



République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la recherche Scientifique  
Centre universitaire Abdelhafid BOUSSOUF. Mila



**Institut des Lettres et des Langues**  
**Département des Langues Etrangères**  
**Filière : Langue française**

# **Analyse sociodidactique des interactions verbales en classe d'anglais : cas des élèves de troisième année primaire à Mila**

**Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master en  
sciences du langage**

**Présenté par :**

**Sous la direction de :** Dre BENDIB Hanen

1/ MOUSSA Ilham

2/ OMARA Hadjer

**Devant le jury composé de :**

Présidente : Mme DRIS Maria, maitre de conférences classe A, centre universitaire A. Boussouf de Mila.

Rapporteur : Mme BENDIB Hanen, maitre de conférences classe B, centre universitaire A. Boussouf de Mila.

Examineur : M. MOUMNI Yaâkoub, maitre de conférences classe A, centre universitaire A. Boussouf de Mila.

Année Universitaire 2022-2023



**Analyse sociodidactique des interactions verbales en  
classe d'anglais : cas des élèves de troisième année  
primaire à Mila**

## *Dédicaces*

*Je dédie ce travail :*

*À mes chers et respectueux parents pour tous leurs sacrifices, leur amour, leur tendresse, leur soutien et leurs prières pour que je puisse atteindre mes objectifs*

*À ma sœur Manel, qui a été à mes côtés dans chaque moment*

*À tous mes chers frères et sœurs.*

*À mes chers neveux : Aymen, Ayoub, Youssef, Younes, Cussama, Imran....*

*À mes nièces : Meriem, Ritadj et Anfal*

*À mes amies Hadjer, Zohra, Karima, Rayen, Raouya et à tous ceux qui m'ont encouragé même avec un petit mot.*

*MOUSSA Ilham*

# Dédicaces

*Je dédie ce mémoire*

*À mes parents qui m'ont toujours entouré et motivé à sans cesse pour devenir meilleure.*

*À ma seule et unique sœur Roumaïssa, ma meilleure amie, ma confidente, ma complice*

*À mes chers frères pour leur appui et leur encouragement et qui n'ont cessé d'être pour moi des exemples de courage et de persévérance.*

*À Tous mes enseignants qui m'ont formé.*

*À mes meilleures amies Ilham, Manel, Abir et Zohra pour leurs aides et support dans les moments difficiles.*

*Et à tous ceux qui me sont proches et ceux qui ont contribué à ma formation qu'ils trouvent là toute ma reconnaissance.*

*OMARA Hadjer*

## *Remerciements*

*Avant tout, nous tenons à remercier Dieu le tout puissant de nous avoir donné la force, le courage, la santé et la patience pour pouvoir accomplir ce travail.*

*Nous remercions chaleureusement, notre directrice de recherche, **Docteure BENDIBE Hanane** pour ses conseils, son encadrement, ses commentaires précieux et sa disponibilité constante. Nous la remercions de nous remotiver dans nos moments de doute et de fatigue.*

*Nous remercions aussi, les membres du jury d'avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail de recherche.*

*En outre, nous remercions nos enseignants du département du français, grâce à qui nous avons pu acquérir des connaissances approfondies tout au long du cursus universitaire.*

*Ces remerciements vont ainsi au corps administratif de la faculté des langues étrangères, département de la langue Française, pour la richesse et la qualité de leur enseignement et qui déploient de grands efforts pour assurer à leurs étudiants une formation actualisée.*

*Nous remercions, également, tous ceux et celle qui ont, de près ou de loin, contribué à la réalisation de ce mémoire.*

# Déclaration

1. Ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par l'Arrêté N°1082 du 28 juillet 2016 fixant les règles relatives à la prévention et la lutte contre le plagiat.
3. Les citations reprises mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets avec la mention, en bas de page, du nom de l'auteur, l'ouvrage et la page.

**Nom :** MOUSSA

**Prénom :** Ilham

**Signature :**



**Nom :** OMARA

**Prénom :** Hadjer

**Signature :**



## Résumé

---

### Résumé

Cette étude s'inscrit dans le domaine de la sociodidactique dans l'objectif d'analyser les interactions verbales dans une classe plurilingue en troisième année primaire. Après avoir enregistré le discours interactif des enseignantes d'anglais avec leurs apprenants et utilisé un questionnaire comme outil de recherche complémentaire. Un des résultats principaux de cette étude, qu'il existe une relation entre les représentations sociolinguistiques et le choix des langues en classe et que la stratégie d'enseignement peut faire varier les phénomènes linguistiques issus du contact de langues. Ces stratégies se diffèrent d'une enseignante à une autre, les stratégies les plus dominantes sont celle de l'alternance codique et l'interactive. L'analyse de notre corpus a montré aussi que l'arabe algérien est la langue dominante pour les enseignantes dans les interactions verbales accompagnée de la langue anglaise, quant à l'arabe scolaire, elle est pratiquée par les apprenants dans leur espace linguistique plurilingue.

**Mots clés :** La sociodidactique, contact de langues, phénomènes linguistiques, représentations sociolinguistiques, stratégies d'enseignement.



Liste des figures

<b>Figure 01</b> : Indiquant le sexe des enseignants. (Conception personnelle) .....	47
<b>Figure 02</b> : graphique indiquant le diplôme universitaire des enseignants. (Conception personnelle) .....	48
<b>Figure 03</b> : Graphique indiquant l'expérience d'enseignement. (Conception personnelle).....	49
<b>Figure 04</b> : graphique indiquant les représentations linguistiques. (Conception personnelle) ....	51
<b>Figure 05</b> : graphique indiquant les langues utilisées en classe. (Conception personnelle) .....	52
<b>Figure 06</b> : graphique indiquant les autres langues existantes. (Conception personnelle).....	53
<b>Figure 07</b> : graphique indiquant l'avis des enseignantes sur l'intégration de l'anglais au primaire (Conception personnelle).....	54
<b>Figure 08</b> : graphique indiquant le pourcentage de la confusion entre le français et l'anglais (Conception personnelle).....	55

## Liste des symboles

## La translittération des lettres arabes vers le latin

Lettre	Équivalents en écriture latine	Lettre	Équivalents en écriture latine
ء	' , a	غ	Gh, gh, Ğ, ğ, ġ
ا	A, a, ä, â, á, ā, e, ê	ف	F, f, ph
ب	B, b	ق	Q, q, C, c, K, k
ت	T, t	ك	K, k, C, c
ث	Th, th, t, ṭ	ل	L, l
ج	J, j, Dj, dj, g, Ğ, ğ	م	M, m
ح	H, h, Ĥ, ĥ, ħ, 7	ن	N, n
خ	Kh, kh, ĥ, ħ	ه	H, h
د	D, d	و	W, w, ou, o, u, ô, û, ū, ú, ü
ذ	Dh, dh, D, d, Ḍ, ḍ, Ḍ, ḍ	ي	I, i, y, ï, î, î̄
ر	Ā r ,R	ة	A, a, ā, 'ā, 'â
ز	Z, z, Z, z		
س	S, s	ى	H, h, T, t, at, a, ĩ
ش	Ch, ch, Sh, sh, Š, š	أ	A, a, á, à, ā, ÿ
ص	S, s, Ş, ş, S, s	ؤ	
ض	D, d, Ḍ, ḍ, Ḍ, ḍ	إ	I
ط	T, t, Ṭ, ṭ, Ṭ, ṭ	ئ	U, u, Ou, ou, Ū, ū

## Listes des symboles

---

ظ	Z, z, Ẓ, ẓ, 6', Dh, dh, D, d	ڭ	G, g
ع	' , ' , ' , 3, a, â		' , (Blanc)

**Table des matières**

Dédicaces .....	4
Dédicaces .....	5
Remerciements .....	6
Résumé .....	8
Liste des abréviations .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
Liste des figures .....	10
Liste des symboles .....	11
Table des matières .....	13
Introduction générale.....	16

**Chapitre 1 : Domaines d’approche, présentation du terrain de recherche, description du corpus et méthodologie**

Introduction partielle :.....	21
1. Domaines d’approche.....	21
1.1. La sociolinguistique.....	21
1.2. La sociodidactique .....	24
2. Le plurilinguisme dans le milieu scolaire algérien, cas du primaire .....	26
2.1. Le français .....	27
2.2. L’anglais .....	27
2.3. L’arabe algérien.....	28
3. Présentation du terrain de recherche .....	29
3.1. Définition (s) de l’objet d’étude. ....	29
3.2. Présentation du corpus.....	30
3.2.1. Le questionnaire de l’enquête .....	30
3.2.1.1. Déroulement de l’enquête : .....	31
3.2.1.2. Objectif de l’enquête .....	35
3.2.2. Les enregistrements (par entretien).....	35

## Table des matières

---

3.3. Présentation et description générale des enquêtés.....	37
4. Méthodologie de travail .....	38
4.1. La méthode qualitative .....	39
4.2. La méthode quantitative .....	39
4.3. La méthode descriptive.....	40
4.4. La méthode analytique.....	40
4.5. La grille d'analyse .....	40
Conclusion partielle.....	43
 <b>Chapitre 2 : Analyse sociodidactique des interactions verbales</b>	
Introduction partielle .....	47
1. L'interprétation des résultats de l'enquête par questionnaire.....	47
2. L'analyse qualitative de l'enquête par entretien (analyse des enregistrements) .....	56
2.1. Enregistrement n° 01 .....	56
2.2. Enregistrement n° 02 : .....	60
2.3. Enregistrement n° 03 .....	62
2.4. Enregistrement n°04 .....	64
2.5. Enregistrement n°05 .....	67
3. Synthèse des résultats.....	69
Conclusion Générale .....	68
Références bibliographiques .....	75
Annexes.....	78
Abstract .....	88
ملخص.....	89

---

---

# **Introduction générale**

---

---

## Introduction générale

La communication fait partie intégrante de la vie humaine. Les individus communiquent souvent par le langage écrit ou oral, mais aussi par des symboles et des gestes afin de développer et d'exprimer leur identité. Dans un milieu scolaire, la communication fournit une optimisation d'acquisition d'une langue étrangère ainsi qu'un développement de la motivation et de la création des apprenants, comme le souligne WHITNEY : « L'homme parle, donc avant tout non pas pour penser mais pour faire part de ses pensées ; ses besoins sociaux son instinct social le forcent à s'exprimer » (WHITNEY, 1976)

La communication dans une situation d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère se fait par plusieurs langues à savoir la langue de l'enseignant et celle de l'apprenant ce qui génère un contact de langues, ce concept est apparu pour la première fois avec WEINREICH dans son ouvrage "*langage in contact* " en le définissant comme suit : « *le contact de langues est la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe sont conduits à utiliser deux ou plusieurs langues* » (Weinreich, 2006) Ce contact se constitue par toutes les langues que l'élève a pu acquérir depuis sa naissance dans son environnement social et qui les utilisent en classe.

Le domaine de la sociolinguistique et en particulier le phénomène du contact des langues dans les situations d'enseignement/apprentissage, occupe de plus en plus une place dans la recherche universitaire, ce qui donne de la valeur à ces recherches, c'est qu'on retrouve des travaux antérieurs des grands linguistes dans ce domaine à savoir Louis-Jean Calvet ( La Sociolinguistique ), Christian Baylon ( Sociolinguistique, société, langue et discours ), Taleb Ibrahim Khaoula ( Les algériens et leur(s) langue(s): éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne ) ...

L'approche communicative introduite dès l'année 1970 est très efficace, selon laquelle la langue est un instrument de communication, elle s'est développée en réaction contre la méthodologie audio orale et la méthodologie audiovisuelle. Elle défend l'interaction langagière entre les apprenants qui provoquent l'apparition des phénomènes linguistiques comme : l'alternance codique, l'interférence, le calque, l'emprunt, le mélange des codes ....

Suite au nouveau programme pour l'enseignement des langues étrangères publié en avril 2003, notamment pour le cycle moyen qui devra inclure quatre années au lieu de trois précédemment ; La première année correspond à l'introduction de la deuxième langue étrangère, l'anglais. (Blanchet, 2006)

La dernière réunion du Conseil des ministres qui s'est tenu le 19.06.2022 a abouti à ces conclusions : « *le président a ordonné l'intégration de la langue anglaise dans le primaire* » (L'Algérie d'aujourd'hui 2022). Avec cette décision, l'anglais est devenu la deuxième langue étrangère au cycle primaire.

L'intégration de la langue anglaise dans le système scolaire algérien au cycle primaire, et cela à partir de la troisième année, a accru ces phénomènes autant dans le domaine scolaire que dans d'autres domaines sociaux qui assurent la communication entre les locuteurs.

Notre recherche se charge en particulier d'étudier la stratégie d'enseignement mises en place en analysant les phénomènes de contacts de langues en situation d'enseignement-apprentissage en classe d'anglais en troisième année primaire, sous l'intitulé : **Analyse sociodidactique des interactions verbales en classe d'anglais : cas des élèves de troisième année primaire à Mila.**

Ce choix thématique émane, au fait, d'un constat dans le domaine de l'enseignement primaire. Nous avons remarqué que les élèves mélangent les deux langues étrangères français et anglais avec l'arabe dans un même contexte.

D'ailleurs, notre principale motivation est de s'investir dans le domaine de la sociodidactique et cela à travers des recherches menées dans le domaine de la didactique des langues d'une part et de vérifier les premiers résultats des décisions ministérielles dans l'enseignement.

Etant donné que les études portant sur terrain sont peu nombreuses, nous tenterions d'offrir une vision de ce qui se passe dans les établissements d'enseignement et cela à travers une étude qui porte sur le contact des langues en classe d'anglais.

Notre problématique se résume principalement autour de la question principale suivante : **Quelles sont les différents phénomènes sociolinguistiques qui résultent de l'intégration de l'anglais au cycle primaire en Algérie ? En d'autres termes quel(s) conséquence(s) pour un enseignement plurilingue (français et anglais) au cycle primaire en Algérie ?**

A cette question principale s'ajoutent des questions secondaires :

- Quelles représentations linguistiques partagent les enseignants et leurs apprenants envers les langues en présence en classe ?

- Quelles sont les stratégies d'enseignement mises en œuvre par les enseignants pour garantir aux apprenants un meilleur apprentissage dans une classe plurilingue ?

Pour répondre à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Le choix d'une langue de préférence dans le contexte d'enseignement pourrait toujours lié à des représentations sociolinguistiques.
- L'utilisation alternative des langues en classe pourrait engendrer en conséquence des phénomènes sociolinguistiques.
- La présence des stratégies d'enseignement précises et déterminées est peu probable car le cadre d'enseignement au primaire se diffère dans la mesure où chaque enseignant possède sa propre méthode pour transmettre l'information.
- Les différents phénomènes résultants des contacts de langues pourraient contribuer à l'amélioration de la compréhension chez les élèves.

Le présent travail vise à explorer les pratiques langagières adoptées dans différents établissements scolaires à Mila et plus précisément les échanges pendant les leçons d'anglais. Il vise aussi à comprendre le choix des langues opérées lors des interactions verbales pour enfin analyser les différents phénomènes résultant d'une situation de contact de langues.

Afin de vérifier la validité des hypothèses, nous allons effectuer notre enquête dans les différents primaires au centre de la willaya de Mila à l'aide de deux moyens d'investigation : le questionnaire et l'entretien. Les enregistrements des leçons présentées vont montrer quels types de stratégies d'enseignement suivis par les enseignants pendant l'explication du cours ainsi que les phénomènes linguistiques issu des interactions verbales en classe.

Pour atteindre nos objectifs, nous allons se focaliser sur plusieurs théories, pour cela nous nous basons sur les travaux de Marie Louise Moreau ainsi que sur des travaux menés sur l'analyse des interactions verbale de Catherine Kerbrat ORECCHIONI, John Joseph GMPERZ et Khaoula TALEB IBRAHIMI.

Sur le plan méthodologique, nous allons préconiser la technique d'entretien avec des enseignants d'anglais dans les primaires BEN RAJM Al-Arabi, BOUZARAA Mohammed, BOUSSBISSI Ammar, SAIDANI Ali et ainsi que dans un institut ElAmeed Institute. En guise de précision, nous allons optimiser notre travail en se basant sur la méthodologie qualitative et quantitative. En fait, c'est la nature de notre étude qui nécessite cette démarche, vu qu'elle fait

partie d'un domaine interdisciplinaire qui réunit deux sciences qui sont la didactique et la sociolinguistique. Par ailleurs, pour cerner la recherche, on fait appel à l'approche descriptive afin de définir et décrire les stratégies d'enseignement et à l'approche analytique afin d'analyser les phénomènes linguistiques qui résultent des interactions verbales en classe.

Nous avons structuré notre travail en deux chapitres. Le premier sera consacré à la présentation des domaines d'approche. Nous allons par la suite définir notre objet d'étude puis présenter le terrain de recherche avec les deux types de corpus ainsi que la population d'enquête. Et enfin nous allons expliquer la méthodologie de travail à partir d'une grille d'analyse que nous avons conçue nous-mêmes. Le deuxième sera réservé à l'analyse quantitative et qualitative du corpus en donnant des résultats organisés sous formes graphiques et des commentaires. Enfin notre étude s'achève par une conclusion générale.

---

---

## **Chapitre 1 :**

**Domaines d'approche, présentation du terrain de recherche, description du corpus et méthodologie**

---

---

## **Introduction partielle :**

Dans ce premier chapitre, nous allons présenter en premier lieu les domaines d’approches, le terrain de notre recherche, les objectifs ainsi que la méthodologie de travail.

Tout d’abord, la présentation des domaines d’approche nous permet de préciser le champ d’étude et de situer la recherche dans un cadre théorique bien spécifique et relatif à la problématique de départ.

Notre travail s’inscrit, d’une part dans le domaine de la sociolinguistique et d’autre part dans le domaine de la didactique. Nous allons présenter une analyse des stratégies linguistiques d’ordre didactique, ainsi que les phénomènes qui résultent des contacts de langues dans une classe d’anglais. Le terrain que nous avons exploité « l’établissement scolaire » sera présenté d’une façon détaillée car nous avons travaillé dans cinq établissements. Il est nécessaire également d’exposer les deux types de notre corpus qui seront analysées dans le deuxième chapitre. Enfin, notre méthodologie pour la collecte et l’analyse de notre corpus sera présentée ainsi que les méthodes suivies à l’égard d’une étude sociodidactique.

En guise de précision, les définitions ainsi que les repères théoriques seront abordées au niveau du deuxième chapitre. À la fin de ce chapitre, une grille d’analyse sera présentée. Elle expose principalement les axes analysés des deux types de notre corpus, à savoir les enregistrements et le questionnaire.

## **1. Domaines d’approche**

Notre présente recherche se situe dans le domaine des sciences du langage et en particulier dans la sociodidactique d’une part et la sociolinguistique d’une autre part. Bien que nous n’abordions pas les aspects théoriques dans la première partie de notre travail, il est nécessaire de présenter certains aspects fondamentaux des domaines d’études : la sociolinguistique et la sociodidactique.

### **1.1. La sociolinguistique**

La sociolinguistique est l’une des sciences du langage qui envisage les productions langagières au sein d’un contexte social. On considère William Labov comme le père fondateur de la sociolinguistique moderne. La Sociolinguistique est loin de travailler avec le principe "d'immanence" de Ferdinand de Saussure, ni de celui de Chomsky "compétence" comme système de règles. Pour la sociolinguistique, il ne suffit pas de connaître la langue, la maîtrise de

celle-ci au sein de son contexte social est essentielle comme le souligne Boyer : « *La sociolinguistique prend en compte tous les phénomènes liés à l'homme parlant au sein d'une société* » (Boyer, 1996) ,pour le Dictionnaire Universel Francophone : « *la sociolinguistique étudie l'influence des facteurs sociaux sur le comportement linguistique. D'une part, un même individu parle différemment dans des contextes sociaux différents, d'autre part, sa façon de parler et son répertoire linguistique révèlent son origine sociale, nationale, régionale, religieuse, etc.* » (Guillou, 1997)

En étudiant la sociolinguistique, on peut distinguer plusieurs objets de recherche à savoir la macro sociolinguistique qui s'intéresse aux différentes langues d'un pays, d'une région et aux fonctions qu'elles assument les locuteurs dans des communautés larges (ville, région, pays,). La micro-sociolinguistique qui étudie et suivie profondément un groupe restreint ou un espace géographique / symbolique de petite taille (quartier, groupes d'amis, échanges dans une classe d'école...) ainsi que l'analyse de la variation au sein d'une communauté linguistique ou d'un groupe à la langue. L'objectif d'une analyse de la variation est de démontrer et d'analyser les comportements différents selon les catégories (sociales, sexuelles, géographiques, l'âge) à travers le temps, Labov considère la variation comme un élément primordial de l'évolution linguistique. Elle cherche à décrire les diverses variétés linguistiques en traçant les rapports avec les structures sociales surtout que tout être humain change sa façon de parler tout au cours de sa vie.

L'intérêt de la sociolinguistique ne se mesure pas seulement aux aspects précités, mais aussi aux échanges langagiers les plus ordinaires de la vie quotidienne (on parle ici de la sociolinguistique interactionnelle) dont le but est de comprendre les interactions sociales dans leur dimension langagière et comment les interlocuteurs construisent ensemble le sens des interactions, qu'elles soient monolingues ou plurilingues. D'ailleurs, le fait de produire un discours contenant plusieurs langues chez un individu bilingue ou plurilingue peut servir à un autre phénomène qui est assez important pour la sociolinguistique, c'est le cas de contact de langues.

A la fin du XVIIIe siècle, le processus du contact de langues était très apprécié, « *c'est surtout depuis le début des années 1960 que la question du contact des langues occupe une place relativement positive dans les sciences du langage* » (Spaëth, 2010). Cela est dû au fait que les lexicographes ont essayé de regrouper toutes les ressources pour écrire des dictionnaires, mais ils ont été confrontés à une infinité de complications pour intégrer une somme de mots étrangers

dans leurs dictionnaires. Ainsi, ce fut une question importante de diverses recherches sur le langage. Les études portaient sur des problèmes d'emprunts, l'alternance codique...etc. Par conséquent, ils sont devenus des domaines réguliers de nombreuses études.

Le contact de langues est l'un des principaux objets d'étude de la sociolinguistique qui pourrait servir aux échanges entre les divers courants et les multiples disciplines qui sont concernées. Ce concept est apparu pour la première fois en 1953 quand le linguiste Moreau Marie Louise affirme dans son ouvrage (sociolinguistique concepts de bases) que Weinrich est le premier qui a utilisé l'expression contact de langue, selon lui : *« le contact des langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu. Il se démarque de celui de bilinguisme et de multilinguisme, qui réfèrent davantage à un état de la société qu'à un état individuel »* (Moreau, 1997 p94)

En outre, de nombreuses personnes venant de différentes régions ou pays avec des différentes langues se côtoient dans le capital (ou centre-ville) d'un pays pour diverses raisons à savoir le métier exercer et les divers besoins quotidiens. Les interrelations amèneront donc une homogénéisation des langues utilisées, les personnes vont adopter à chaque fois une nouvelle situation dont ils sont obligés d'acquérir de nouvelles formes linguistiques pour communiquer. Pour le cas de l'Algérie, la langue française se répand largement dans les centres villes qui sont un lieu du grand brassage linguistique qui mène dans la plupart des cas à une situation de contact de langues, notamment dans les opérations "acheteurs et vendeurs", c'est donc la place des échanges langagiers par excellence, on peut comprendre donc que le lieu de ces contacts peut être l'individu ou la communauté. Donc, les langues véhiculaires ont été construites par la pratique pour les nécessités de l'échange.

Dans d'autres cas, le facteur linguistique est principalement relié au contact de langues, certaines langues partagent parfois le même signifiant qui provoque un mélange entre deux codes et donc il s'agit d'une situation de contact de langues. Nous finirons par citer le célèbre facteur qui réside dans la situation d'enseignement apprentissage où les apprenants ont besoin de recourir à leur langue maternelle.

Le contact de langues est un phénomène universel qui se retrouve dans une variété de domaines y compris l'acquisition et la production du langage, la politique linguistique et les fonctions sociales car la majorité des pays sont bilingues ou plurilingues. Par conséquent les gens ont besoin d'apprendre au moins une langue étrangère pour pouvoir communiquer. En effet, la situation de contact de langues engendre de nouvelles formes et des changements linguistiques

comme les pidgins, les créoles, les langues mixtes et des phénomènes linguistiques ; Pour Louis-Jean Calvet, les individus sont : « *confrontés aux langues. Où qu'ils soient, quelle que soit la première langue qu'ils ont entendue ou apprise, ils en rencontrent d'autres tous les jours, les comprennent ou ne les comprennent pas, les reconnaissent ou ne les reconnaissent pas, les aiment ou ne les aiment pas, sont dominés par elles ou les dominent : le monde est plurilingue, c'est un fait* » (CALVET, 1999)

Pour Dubois ce contact représente chez l'individu « *l'évènement concret qui provoque le bilinguisme ou en pose des problèmes* » (DUBOIS, 1999), selon la façon par laquelle le contact est produit au sein d'une communauté comme les écoles, les réunions pédagogiques, les centres commerciaux et les autres composants de la société, il donne naissance à d'autres phénomènes, notamment : le bilinguisme, l'alternance codique, l'emprunt, l'interférences...etc. Les interactions en classe conduisent à l'émergence de ces phénomènes linguistiques, c'est ainsi que la reproduction des mots dans les échanges dans les classes des langues étrangères n'ont pas celles que l'on relève dans les langues d'enseignement.

D'ailleurs, la recherche en didactique des langues ne dépend pas que sur le langage scolaire comme un système morphosyntaxique, mais aussi sur les pratiques langagières extrascolaires qui influencent le langage scolaire afin de faciliter et améliorer la compréhension des apprenants et pour qu'ils soient plus actifs et motivés.

De ce fait, la nécessité d'étudier profondément la dimension sociolinguistique de l'apprenant fait la naissance d'une sous discipline de la didactique qui réunit la sociolinguistique et la didactique, à ce propos, Marielle Raspail abonde dans le sens que : « *La didactique nous montrait de plus en plus son incapacité à faire progresser les élèves si elle se contentait de repenser les savoirs à transmettre et la façon de le faire ; et la sociolinguistique prenait de plus en plus, outre d'autres domaines qui la définissent, le terrain scolaire et ses discours comme objet d'étude. C'est ainsi qu'on a nourri l'intersection de ces deux courants de problématique, de contenus, allant de l'analyse et la description des contextes où baignent des situations d'apprentissage ou d'enseignement jusqu'aux propositions de ce que peut faire, dans la classe, un maître qui essaie de prendre en compte ce contexte.* » (Hayat, 2017)

## **1.2. La sociodidactique**

Le champ d'interdisciplinarité entre la didactique et la sociolinguistique émerge l'approche sociodidactique comme sous discipline de la didactique qui est apparue pour la

première fois en 1993, lorsque Marielle Rispaïl déposa officiellement dans le titre de sa thèse sous la direction de Louise Dabène la définition de cette approche comme : « *Le terme de sociodidactique fait référence ici à une «(sous)discipline affirmée, (socio)linguistique et didactique mêlées, qui se donnerait pour objet d'étude la vie des langues dans et à travers l'école, dans leurs interactions avec leurs autres usages sociaux» (DABENE M., 20082) . Elle avance aussi qu'il faut élargir la didactique pour améliorer la situation d'apprentissage de l'apprenant en prenant en compte les pratiques sociales, car avant qu'il soit un apprenant d'un point de vue didactique il est un enfant dans son entourage familial « il faut faire entrer les pratiques langagières sociales dans la classe car les enfants parlent aussi en dehors de la classe » (Rispaïl, 2008)*

Les pratiques langagières et les stratégies linguistiques font l'intérêt de la sociolinguistique. Dans ce contexte, Jean-Louis Calvet a analysé la situation de communication d'un colloque sur la langue galicienne, en parlant des stratégies linguistiques : « *C'est-à-dire que nous avons là des comportements linguistiques dictés soit par la nécessité, parler la seule langue que l'on domine, soit par des stratégies plus complexes : pour les Galiciens, refuser de parler espagnol au colloque consistait à montrer leurs positions politiques, (ils étaient tous militants de leur langue) et pour le Belge, parler son approximation de galicien revenait à afficher son soutien à la cause des Galiciens, je parle votre langue, je suis de votre côté» (Calvet, 2017)*

La sociodidactique, à son tour, analyse les stratégies d'enseignement relatives aux pratiques exercées à l'école comme une composante de la société. L'enseignant qui exerce ces pratiques est à la fois enseignant et acteur dans la transmission de son message dans une situation de communication, il utilise alternativement des stratégies linguistiques pour la gestion de la leçon. Les stratégies d'enseignement sont utilisées dans la transmission du savoir ; Pour dire que les stratégies linguistiques et les stratégies d'enseignement s'appuient sur la planification, la formulation, la production, la négociation afin d'atteindre l'intention communicative des apprenants, permettre la réception des activités de la mémoire, de décodage, d'imagination et enfin devenir capable de parcourir un énoncé (texte au cycle primaire).

Il existe des stratégies spécifiques au domaine de la didactique, pour l'enseignement est constitué de trois composants : « *On enseigne quelque chose à quelqu'un » (Rebous, 1981) dont l'enseignant utilise diverses stratégies, selon Legendre : « les stratégies d'enseignement se*

*définissent comme un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques qui doivent être planifiées par l'enseignante » (Legendre, 2005)*

L'enseignement direct qui se focalise directement et principalement sur l'enseignant où il va expliquer la leçon explicitement, c'est à dire qu'elle se base sur la déduction. Il présente d'abord la règle qu'il illustre par la suite à l'aide des exemples, cette stratégie est moins utilisée au cycle primaire.

Une autre stratégie qui est complémentaire à la première, l'enseignement indirecte, mais celui-ci est basé sur l'élève qui doit établir une discussion réfléchie, la formation et l'acquisition des concepts ainsi que la résolution des exercices ; Ceci favorise la créativité, le développement des compétences dans le domaine des relations entre les apprenants et permet aux élèves de résoudre correctement diverses possibilités. Le rôle de l'enseignant ici réside dans l'orientation dans la classe en attendant que les élèves soient capables de prendre des décisions et solutionner des problèmes.

L'enseignement interactif est une autre stratégie d'enseignement qui supporte l'interaction en classe, à ce propos pensent Seaman et Fellenz que les échanges en classe permet de : *« réagir aux idées, à l'expérience, aux raisons et aux connaissances de leur enseignant ou enseignante ou de leurs pairs et leur permettent de penser et de sentir de façon différente ».* (Seaman et Fellenz 1989. p.119)

La sociodidactique s'appuie donc sur l'observation et l'analyse des phénomènes linguistiques d'un point de vue didactique et sociologique en se concernant plus particulièrement au croisement et aux interactions entre les deux disciplines : *« l'approche sociodidactique se situe aux croisements et de didactique et de la sociolinguistique (Blanchet, 2011).*

## **2. Le bilinguisme dans le milieu scolaire algérien : cas du primaire**

L'Algérie se caractérise par l'existence de plusieurs langues. Ce paysage linguistique est impliqué depuis l'indépendance (1962) comme ABDELHAMID. S L'a assuré : *« le problème qui se pose en Algérie ne se réduit pas à une situation de bilinguisme, mais peut être envisagé comme un phénomène de plurilinguisme » (Hélot, C.2007)* .Par ailleurs, la situation langagière algérienne présente d'une diversité linguistique à savoir la langue arabe et le tamazight comme des langues officielles, l'arabe algérien comme la langue vernaculaire des algériens et d'autres langues étrangères à savoir la langue française héritée de la politique française pendant la colonisation. Cette dernière se considère comme la première langue étrangère en Algérie, en plus

de la langue anglaise qui est la deuxième langue étrangère qui permet la communication et l'échange internationaux. Toutes ces langues sont utilisées dans plusieurs domaines : culturel, économique (...) et dans l'enseignement.

## **2.1. Le français**

Le français a continué d'occuper une place importante dans la société algérienne après l'indépendance, bien que L'État algérien ait mis en place une politique d'arabisation comme tentative visant à supprimer l'usage du français dans la société. Cette politique a échoué et l'arabe standard n'a pas pu prendre la place du français, surtout avec l'avènement du président Bouteflika en 1999. Le français est resté présent dans l'enseignement comme première langue étrangère enseignée dès l'école primaire. Entre 1994 et 1998, le système scolaire fut un choix par les parents d'élèves qui propose l'enseignement du français ou de l'anglais. L'enquête organisée par le ministère a révélé la forte préférence du français par les parents.

Aujourd'hui, le français fait encore partie de la réalité sociolinguistique en Algérie imposé par la force coloniale pendant 132 ans, il est encore présent dans la culture algérienne sous forme d'expressions familières, d'œuvres littéraires écrits par des écrivains algériens en langue française, pour l'auteure Khaoula TALEB IBRAHIMI : « *le français, langue imposée par la France au peuple algérien par le feu et le sang, par une violence rarement égalés dans l'histoire de l'humanité, a constitué un des éléments fondamentaux de la France vis-à-vis de l'Algérie* ». (Hallou, 2016).

À partir de cette conquête, la langue française est envisagée comme la première langue étrangère à partir de la nouvelle réforme de 1976, au même temps, la langue la plus pratiquée après l'échec de la politique d'arabisation des années 1970. Avec l'avènement d'Abdelmadjid TEBBOUNE, l'État algérien a mis une nouvelle réforme pour s'adapter au développement mondial et contrebalancer le français en introduisant la langue anglaise dans les écoles primaires algériennes.

## **2.2. L'anglais**

L'introduction de l'anglais comme deuxième langue étrangère en Algérie dans les écoles primaires dépend de la politique linguistique, cette dernière favorise le plurilinguisme, par ailleurs la langue anglaise n'était qu'un choix à côté du français entre (1994-1998) au cycle primaire. Un peu plus tard, elle est devenue une langue obligatoirement enseignée dès le premier cycle. Au début de l'année scolaire 2022-2023, le président a annoncé une décision le 19 juin

2022 en disant que « *La langue française est un “butin de guerre”, mais l’anglais est une langue internationale* ». En effet, le 21 septembre 2022, les élèves de la troisième année primaire ont commencé d'apprendre la langue de Shakespeare au même titre que le français.

Sur le plan social et politique, l’anglais n’est pas dénué d’arrière-pensées politiques, c’est pourquoi le peuple algérien veut acquérir cette langue pour se débarrasser du français qui lui fait penser à l’époque coloniale : « *La mise en concurrence de l’anglais contre le français est plus d’ordre politique et est régulièrement utilisée, soit par le pouvoir, soit par des segments de la société, pour détourner l’attention de questions plus capitales pour l’avenir du pays* » (Madjid Zerrouky, 2019). L’adoption de la langue anglaise par le peuple algérien aide au processus d’apprentissage de leurs enfants et donc participer au développement mondial. On comprend que par cette adoption, l’anglais va occuper de plus en plus une place dans la vie quotidienne des algériens à travers ce que Truchot a dit : « *L’anglais pénètre la vie quotidienne surtout par l’intermédiaire des médias audiovisuels qui fournissent de nombreuses occasions d’écouter cette langue. L’anglais est la principale langue véhiculaire de la culture internationale médiatisée, servant à la fabrication de produits culturels, 45 émissions de télévision, de films, de chansons populaires, réalisées ou composées par des non anglophones, servant à leur diffusion et à un degré moindre, pour l’instant, à leur communication* ». (Cordel, A. S.2014).

### **2.3 L’arabe algérien**

Il est bien connu que l'Algérie a été témoin de la présence de nombreuses civilisations et de nombreux peuples du monde à travers les siècles. Pour la sociolinguistique, c'est l'une des raisons les plus importantes qui expliquent pourquoi il existe de nombreuses langues sur son territoire. Ces langues et leurs variétés se réunissent sous une forme linguistique (langues) appelée l’arabe algérien. L'arabe algérien est une langue exercée dans le territoire algérien y compris les écoles, on trouve que la morphologie, la syntaxe, la prononciation et le vocabulaire sont différents de l’arabe standard (appelé arabe scolaire dans les établissements). *Elle est à l’origine basée sur le berbère, le latin (agonda = agenda. ..), le turc ottoman(lempe= lampe...), l’espagnol ( Cousina de "Cocina"(cuisine), Fechta =fête, de fiesta...) et le français( cv, Djornène =Journal....), à ce propos dit l’ancien président de la république algérienne Abdelaziz BOUTEFLIKA : « Je ne parviens pas à déterminer quelle langue parlent les Algériens. Ce n’est ni de l’arabe, ni du français ni même de l’amazigh (le berbère)... ce n’est qu’un mauvais mélange, des propos hybrides que l’on comprend à peine. Prenons l’exemple du terme mayixistische (cela n’existe pas), qui ne peut être compris que par l’Algérien du xxi<sup>e</sup> siècle. ». De*

nombreux travaux ont été réalisés à propos de cette langue, prenons les travaux de Jules Carbonel " *Dictionnaire Français-Arabe contenant les principaux mots employés dans la conversation*", de Mohamed Bencheneb lorsqu’il a développé sa thèse autour des " *Mots turcs et persans conservés dans le parler algérien*".

Bien que, l’arabe standard est la langue officielle en Algérie, l’arabe algérien reste dominant dans les échanges verbaux à tous les niveaux, ainsi dans les échanges dans la classe des langues étrangères comme outil d’explication et de compréhension. Dans ce sens, l’ancienne ministre de l’Éducation nationale, Nouria BENGHABRIT a proposé en juillet 2015 l’idée d’introduire l’arabe algérien comme langue d’enseignement durant les deux premières années du cycle primaire à la place de l’arabe classique pour faciliter l’apprentissage de toutes les matières, c’est une preuve que même les enseignants de l’arabe scolaire font recours à l’arabe algérien pour faciliter la tâche à leurs apprenants. Aziza BOUCHERIT a essayé d’expliquer dans son ouvrage : « *cet arabe qui ne bénéficie d’aucune, ou si peu, de reconnaissance. Il s’agit pourtant de la langue utilisée régulièrement par des millions d’Algériens pour dire leurs émotions, leurs passions, leurs rêves, pour chanter, réciter des poèmes, raconter des histoires aux enfants, se chamailler, rire, pleurer, vivre* » (Taleb Ibrahim, K.2009)

### **3. Présentation du terrain de recherche**

#### **3.1. Définition (s) de l’objet d’étude.**

L’objectif de notre étude est d’analyser, à travers les pratiques langagières les situations de contact de langues, les stratégies d’enseignement utilisées ainsi que les raisons lesquelles les enseignant.e.s font recours à plusieurs langues en classe pour enfin déterminer quelles phénomènes linguistiques existent dans la classe d’anglais au cycle primaire. Nous tenterons aussi d’analyser la réaction des élèves face à chaque stratégie d’enseignement. Par ailleurs, notre intérêt n’est pas seulement de mentionner l’existence des phénomènes linguistiques au sein de l’école algérienne, mais de savoir et d’expliquer comment le facteur social et familial influence le processus d’apprentissage d’une langue étrangère à l’école primaire.

Pour pouvoir comprendre la notion du contact de langues, nous nous référons à la définition du dictionnaire de la linguistique : « *Le contact de langues est la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe sont conduits à utiliser deux ou plusieurs langues. Le contact de langues est donc l’événement concret qui provoque le bilinguisme où en pose les problèmes, le contact de langues peut avoir des raisons géographiques : aux limites de deux*

*communautés linguistiques, les individus peuvent être amènes à circuler et à employer ainsi tantôt leur langue maternelle, tantôt celle de la communauté voisine.» (Dubois et Al 1994, p. 115)*

Étant donné que l’école est une institution sociale, nous comprenons alors que le contact de langues pourrait se produire dans les établissements scolaires. Les enseignants utilisaient donc diverses stratégies d’enseignement qui sont selon Jean Therer : « *La stratégie d’enseignement, est l’ensemble des comportements didactiques coordonnés (ex. : exposé, démonstration, débat...) en vue de faciliter des apprentissages déterminés. Il reste bien entendu qu’un même style peut faire appel à des stratégies très différentes.» (Jean Therer, 1984, p.2)*, ce sont donc, un ensemble de méthodes utilisées pour atteindre les objectifs d’apprentissage, ainsi pour s’adapter aux comportements de chaque apprenant.

## **3.2. Présentation du corpus**

Les études et les recherches scientifiques varient selon la nature du corpus à analyser qui vise à collecter des informations propres à un domaine précis. Notre corpus d’étude se compose de deux parties : des enregistrements audio-oraux et un questionnaire qui sont réalisés durant la période du 14-11-2022 Jusqu’au 05-03-2023 destinés aux enseignants d’anglais dans les écoles dans le centre de la wilaya de Mila que nous mentionnerons par la suite, cette recherche sert à analyser les phénomènes linguistiques issus du contact de langues entre les enseignants et les apprenants ainsi que les stratégies d’enseignement utilisées en classe.

### **3.2.1. Le questionnaire de l’enquête**

La deuxième partie de notre corpus est le questionnaire qui représente un moyen d’investigation efficace pour toute recherche universitaire afin d’atteindre les objectifs préétablis : « *Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l’enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu’à quel point sont généralisables les informations et hypothèses préalablement constituées* » (Combessie, 2007). Nous retrouvons aussi que Boukous Ahmed partage les avantages de ce moyen d’investigation qui « *occupe une position de choix parmi les instruments de recherche mis à contribution par la sociolinguistique, car il permet d’obtenir des données recueillies de façons systématique et se prêtant à une analyse quantitative.»* (BENNACER, 2014)

Le questionnaire que nous avons préparé est formulé en deux langues : en français et en arabe afin de permettre à nos enquêtés d’opter pour la langue qui les arrange et pour des résultats plus pertinents.

Ce questionnaire est composé de 13 questions qui pourraient nous aider à mener notre analyse dont 9 sont fermées et nécessaire pour l’analyse, le reste des questions sont ouvertes, les enseignants seront libres de répondre aux questions posées en vertu de leurs expériences d’enseignement.

### **3.2.1.1. Déroulement de l’enquête :**

Nous avons distribué ce questionnaire anonyme aux enseignantes d’anglais à la fin de chaque séance après avoir collecter les données qualitatives, pour recueillir des données en évoquant le passage d’une langue à une autre au sein d’une même conversation, ce qu’on appelle le contact de langues qui montre l’utilité et l’efficacité de l’apprentissage linguistique à l’intérieur de la classe. Nous avons mis la lumière sur les interactions verbales de l’apprenant\ apprenant.

#### **Important :**

- Le présent questionnaire s’inscrit dans le cadre des sciences du langage afin de répondre à des hypothèses de recherche.
- Les informations personnelles des enseignants ne seront pas publiées.
- Ce questionnaire est destiné aux enseignants d’anglais au cycle primaire, répondez à toutes les questions du mieux que vous pouvez.

Merci !

**01 Quel est votre sexe ?**                      Homme                       Femme

2) Diplôme universitaire : Licence                       Master                       Doctorat                       Autre  précisez.....

3) Avez-vous déjà enseigné ?    Oui jamais

4) Si oui, quel niveau avez-vous enseigné ? Primaire     Moyen     Secondaire   
École privé

- En combien d’années ?

.....  
5) Selon vous, à quoi peut servir l'enseignement d'une langue étrangère ?

.....  
.....

6) Quels sont les difficultés rencontrées par les élèves lors de l'apprentissage d'une langue étrangère ?

.....  
.....

7) Les élèves préfèrent-ils une langue qu'une autre ? Oui  Non

8) Parlez-vous exclusivement en anglais en classe ? Oui  Non

9) Si non, quelle autre(s) langue(s) utilisez-vous pendant le cours et pourquoi ?

.....  
.....

10) Pensez-vous que l'intégration de l'anglais au cycle primaire est appropriée ?

Oui  Non

je ne sais pas

- Si non pourquoi ?

.....  
.....

11) Est ce que les élèves confondent les deux langues (français anglais)

Oui  Non  Parfois  Souvent

- Citez quelques exemples.

.....  
.....

12) Quelles sont les différentes stratégies mise en œuvre pour résoudre ce problème ?

.....  
.....

هام

هذا الاستبيان خاص ببحث علمي في مجال العلوم اللغوية

هذا الاستبيان هو جزء من البحث العلمي

لن يتم نشر المعلومات الشخصية للمعلمين

هذا الاستبيان مخصص لمعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية، يرجى الإجابة على جميع الأسئلة

شكرا

(01) الجنس

ذكر  أنثى

(02) كم عمرك؟

(03) الشهادة الجامعية ليسانس  ماستر  دكتوراه  آخر  حدد بالضبط

(04) هل درست من قبل؟  نعم  أبدا

(05) إذ كان الأمر كذلك، فما هو المستوى الذي قمت بتدريسه؟  الابتدائي  المتوسط  الثانوي  مدرسة خاصة

- كم عدد سنوات العمل؟

.....

(06) ما هو الغرض برأيك من تعليم لغة أجنبية؟

.....

.....

(07) ما هي الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم لغة أجنبية؟

.....  
.....

(08) هل يفضل التلاميذ لغة على أخرى؟  نعم  لا

(09) هل تعتمد على اللغة الإنجليزية فقط في القسم؟  نعم  لا

(10) إذا لم يكن الأمر كذلك، فما هي اللغة (اللغات) الأخرى التي تستخدمها أثناء الدرس؟

.....  
.....

(11) هل تعتقد أن دمج اللغة الإنجليزية في التعليم الابتدائي مناسب؟  نعم  لا  لا اعلم

- إذا كانت الإجابة ب لا لماذا

.....  
.....

(12) هل من الضروري استخدام لغة أخرى في الفصل؟  نعم  لا

(13) هل تجد ان التلاميذ يخلطون بين اللغتين اللغتين (العربية و الفرنسية) في القسم؟

نعم  لا  في بعض الأحيان  في كثير من الأحيان

- أذكر بعض الأمثلة

.....  
.....

Les cinq premières questions précitées, tentent de présenter des données quantitatives des enseignants à savoir leur classe socioprofessionnelle et de voir si les variables : **âge, sexe et expérience** peuvent être considérés comme des facteurs importants pour pouvoir dire qu'un enseignant est capable de faire passer l'information en s'appuyant sur ses expériences ainsi que de vérifier s'il ya une différence entre l'homme et la femme en ce qui concerne la manière de traiter les élèves.

La sixième et septième question, examinent les attitudes des élèves ainsi que celles des enseignants envers les langues étrangères ainsi que les différentes lacunes auxquelles les apprenants sont confrontés face à l'apprentissage d'une nouvelle langue.

La huitième question sert à nous donner un aperçu sur les représentations des langues étrangères de nos élèves en Algérie. La neuvième et la dixième question sont des questions indirectes pour savoir quelles stratégies utilisent les enseignants pour passer l'information.

Comme il s'agit d'enseignants, ils savent ce dont les élèves besoins, donc, leurs avis peuvent être pris en compte ; c'est l'intérêt de la question numéro onze et douze.

La dernière question a pour but de confirmer s'il existe un contact de langues en classe d'anglais dans ce palier. Nous avons dans ce sens demandé aux enseignantes de nous donner quelques exemples qu'ils ont rencontrés depuis le début de l'année scolaire.

### **3.2.1.2. Objectif de l'enquête**

L'objectif de notre enquête est d'élaborer une étude quantitative qui présente des résultats sous forme de graphiques pour mettre en évidence les facteurs sociaux qui influencent le processus d'enseignement /apprentissage ainsi que les représentations des enseignantes envers l'introduction de cette nouvelle langue pour les enfants de huit ans. L'analyse tente d'apporter aussi des réponses précises aux questions de notre problématique, de vérifier nos hypothèses de recherche et d'identifier les stratégies d'enseignement utilisées pour un meilleur apprentissage de la part des apprenants. L'étude vise également à identifier les difficultés rencontrées par les élèves de la troisième année qui se trouvent en situation d'apprentissage de deux langues pour la première fois.

### **3.2.2. Les enregistrements (par entretien)**

Lors de la réalisation de l'entretien qui est l'un des moyen d'investigation qui a pour but de recueillir des informations qualitatives c'est-à-dire les opinions et les motivations des enseignants, nous avons enregistré toutes les séances à l'aide de notre outil d'investigation (téléphone portable) que nous avons placé au milieu de la classe pour permettre d'enregistrer le maximum d'interactions des apprenants et celles des enseignants, nous avons effectué cinq enregistrements pour analyser la situation dont laquelle les élèves utilisent plusieurs langues en classe. Les enregistrements ont été effectués dans quatre établissements scolaires différents qui sont : BEN RJEM Alarbi, BOUSBISSI Ammar, ALAMEED Institute et SAIDANI Ali en classe

de troisième année, chaque établissement compte une seule enseignante qui assure une heure et demie par semaine pour chaque classe. Ces enregistrements ont pour but de pouvoir détecter les phénomènes linguistiques pendant les interactions mutuelles en classe ainsi que les stratégies utilisées par les enseignants.

Ces enregistrements représentent une dimension socioculturelle qui pourrait expliquer la raison pour laquelle il ya contact entre le français et l’arabe algérien.

**Le tableau ci-dessous présente l’organisation des séances enregistrées**

	Date	Heure	Intitulé de la leçon	Tâche effectuée	Nom de l’école
Séance 01	Le 14/11/2022	08 :45/09 : 30	listen, read and do the same (Oral production en interaction)	Observations des interactions en classe /les stratégies utilisées. Remplissage du questionnaire à la fin.	Larbi ben Rjem
Séance 02	le 24/11/2022	08 :00 /08 :45	My handwriting	Observation/enregistrement	BOUZARA A Mouamed
Séance 03	le 04/12/2022	13 :30/ 14.15	Listen, look and repeat the name of the colour vocabulaire : les couleurs	Observation/enregistrement Remplissage du questionnaire à la fin.	Saidani Ali

Séance 04	Le 04/12/2022	08 :45/09 :30	School subjects school objects (révision : identification des outils et des matières scolaires).	Observation/enregistrement	Bousbissi Ammar.
Séance 05	Le 05/03/2023	14 :00/14 :45	My playtime Vocabulaire : les noms des jeux	Observation/enregistrement  Remplissage du questionnaire à la fin.	Alameed Institute

### 3.3. Présentation et description générale des enquêtés

	L’enseignante (01)	L’enseignante (02)	L’enseignante (03)	L’enseignante (04)	L’enseignante (05)
Sexe	Féminin	Féminin	Féminin	Féminin	Féminin
Age	24 ans	22 ans	23 ans	28ans	34 ans
Diplômes obtenus	B5 normalienne	B4 normalienne	B4 normalienne	Master 02 didactique des langues	Licence académique
L’expérience professionnelle	/	/	/	5 ans de vacation	2ans de vacation

### Le profil des enseignantes participantes

Les trois premières enseignantes ont un diplôme de l’école normale supérieur (ENS), elles sont toutes des débutantes ; Sauf l’avant dernière qui a un master, elle a une expérience d’enseignement dans tous les paliers, elle a enseigné au centre universitaire Abd Elhafid

Boussouf Mila. La dernière a étudié dans la première promotion du système LMD, elle a deux ans d'expérience. Le choix de cette classe est dicté par trois raisons majeures :

- L'introduction de l'anglais récemment dans le palier primaire.
- Vérifier si les apprenants de ce niveau sont capables de différencier les deux langues étrangères (le français et l'anglais) en parallèle sans avoir aucun obstacle.
- Dans le cas où les enfants utilisent deux langues en parallèle, la deuxième langue utilisée est une langue qui existe déjà dans son répertoire ou bien dans son environnement familial.

#### **4. Méthodologie de travail**

Il est important de rappeler que notre objectif initial implique une étude sociodidactique en analysant la situation de contact de langue ainsi que les stratégies d'enseignement employées dans la classe d'anglais au cycle primaire. Parce que « *l'enquêteur doit se demander quelles informations dois-je obtenir ? Quelle est la question que je pose ? À quelle je cherche réponse* ».

Nous allons travailler en s'appuyant sur une méthodologie adéquate dans laquelle nous allons suivre la méthode d'analyse des phénomènes linguistiques de Jean-Louis Calvet qui nous semble adaptée pour analyser notre corpus. Nous travaillerons ainsi sous l'approche sociolinguistique qui étudie les usages, les fonctions du langage et les attitudes que les individus portent face à une autre langue. Cette approche que nous allons suivre est initiée par les deux linguistes Gumperz et Labov, ce qui va faciliter pour nous l'analyse. Ces travaux, auxquels nous ferons appel dans notre travail de recherche, ont pour objectif de donner des réponses à toutes les questions posées dans notre problématique. En effet, plusieurs méthodes semblent adéquates, Arikunto mentionne que « *la méthode de la recherche est le moyen utilisé par le chercheur pour rassembler des données de sa recherche* » Arikunto (2006 : 130). Dans un cadre d'une recherche dans les sciences du langage comme dans toute autre recherche scientifique, le choix de la bonne méthode est essentiel pour arriver à faire une bonne démarche, une analyse bien organisée et donc des résultats considérables.

Notre sujet de recherche est interdisciplinaire, il s'appuie sur une analyse mixte approfondie. Les données recueillies seront analysées quantitativement et qualitativement et à l'aide de plusieurs méthodes. La première est quantitative qui nous permet d'avoir une vision globale sur la situation d'enseignement en classe d'anglais en analysant statistiquement des

donnés concrètes. Pour le deuxième est qualitatif qui sert à observer et à analyser les stratégies d'enseignement en relation avec les phénomènes linguistiques qui se résultent des interactions verbales. Nous allons opter par d'autres méthodes qui nous aident à effectuer notre analyse celle de la méthode analytique et descriptive afin d'analyser structurellement les données de chaque corpus et de définir les stratégies et les phénomènes.

#### **4.1. La méthode qualitative**

L'approche qualitative nécessite des données qui permettent le plus souvent de décrire une situation précise et comprendre des phénomènes qui ont un lien avec l'objet de recherche sans avoir une analyse statistique, on trouve la définition exacte comme suit : « *De prime abord, il faut souligner que la recherche qualitative englobe toutes les formes de recherche sur le terrain qui s'intéressent aux discours et aux récits de vie. En effet, l'une des particularités de la recherche qualitative est qu'elle étudie les phénomènes sociaux dans le milieu social où il s'observe plutôt que dans des situations artificielles ou expérimentales. Puisque les expériences et les croyances sont étroitement liées à des situations de la vie quotidienne, il est moins pertinent de les étudier dans un contexte artificiel ou expérimental. Par conséquent les données sont collectées en interagissant avec les individus dans leur propre langue et en les observant sur leur propre territoire* » (Kirk et Miller, 1986).

Notre analyse qualitative est donc réalisée à partir des observations des interactions en classe d'anglais au cycle primaire, ce qui va expliquer la raison pour laquelle les enseignantes utilisent d'autres langues au sein d'une même séance, ainsi de détecter le taux de la présence des

#### **4.2. La méthode quantitative**

L'objectif d'une recherche quantitative est d'atteindre des conclusions mesurables statistiquement, les données recueillies à travers notre questionnaire servent à répondre aux questions posées dans notre problématique, l'analyse des pourcentages des données obtenues à partir du point de vue des enseignantes seront aussi l'un des objectifs de cette méthode dans notre travail de recherche.

Tout d'abord, nous ferons la collecte des données relatives aux variables (sexe, âge, expériences), aux avis des enseignantes face à l'introduction de l'anglais et les données relatives aux mots français/arabe présentées dans les séances d'anglais. Par la suite, nous classerons les différentes variables, avis et mots sous forme de tableaux et de graphismes. Puis, nous

identifions les composantes structurales de chaque mot. La nécessité de décrire les données présentées sous formes des graphismes nous conduira à travailler avec la méthode descriptive.

### **4.3. La méthode descriptive**

La méthode descriptive « *est une méthode scientifique consistant à observer et à décrire le comportement d'un sujet...* » (Vidal, 204)

Dans notre travail de recherche, nous avons opté pour une méthode descriptive parce qu'elle nous aide à décrire les phénomènes linguistiques que nous avons trouvés au sein des écoles primaires. Nous avons d'abord observé attentivement le déroulement des séances d'anglais pour pouvoir décrire ces phénomènes linguistiques tout en les définissant. Par la suite, nous allons essayer de décrire et de définir les stratégies d'enseignement utilisées au sein des séances, les éléments qui composent chaque phénomène pour enfin pouvoir tester les hypothèses que nous avons déjà établies. En raison de la complémentarité des méthodes de travail afin de répondre à la problématique de la recherche, notre recherche exige une dernière méthode pour l'analyse des résultats, c'est la méthode analytique.

### **4.4. La méthode analytique**

La méthode analytique « *approfondit les idées de base (les sous-catégories). Il intervient après le codage pour étudier les associations d'idées qu'elles contiennent* ». (Afroun, 2012)

Après la classification et la description des mots/ expressions qui seront présentés dans le deuxième chapitre, nous essayerons d'indiquer la composante sémantique et syntaxique de chaque mot pour pouvoir détecter de quelle langue s'agit-il et donc de quel phénomène on parle, par exemple le fait de trouver un mot français ou arabe dans un discours en langue anglaise ; On peut détecter et analyser donc de quel type d'alternance s'agit-il. Dans chaque situation, nous allons analyser chaque phénomène séparément à l'aide de la description. En dernier lieu nous confirmons par l'analyse, quelles stratégies existent dans cette classe, nous pouvons connaître la valeur de chaque stratégie utilisée par l'enseignante afin d'éviter les problèmes soulevés lors du processus d'apprentissage de la langue anglaise.

### **4.5. La grille d'analyse**

La grille d'analyse que nous élaborons résume tout ce que nous allons effectuer, cela afin de réaliser un travail de recherche bien organisé. Tout d'abord notre analyse sera consacrée à une étude de double face, l'une sert à analyser les phénomènes linguistiques qui résultent du contact

de langues en classe d'anglais et l'autre pour identifier les stratégies suivies par l'enseignante pour atteindre l'objectif d'apprentissage.

Nous avons opté d'abord pour la technique d'entretien avec des enseignantes d'anglais dans les primaires précitées, en guise de précision, nous avons optimisé notre travail en prenant en compte l'approche qualitative tout en observant les interactions verbales sous l'influence du langage extra-scolaire. Ainsi, à l'aide d'un outil d'investigation (le téléphone portable), nous rassemblons des enregistrements pour faciliter le recueil des données puis les analyser dans le deuxième chapitre. Notre travail sera accompli également sur une méthode quantitative de l'enquête par questionnaire qui permet d'obtenir des résultats explicite qui seront présenté comme suit :

- 1) Des réponses sur des questions fermées sous forme de représentation graphique « en pourcentage ».
- 2) La prise en compte d'une courte observation sur les résultats recueillis.
- 3) Les réponses des enseignantes aux questions ouvertes seront analysées en tenant en compte de la réalité sociolinguistique des apprenants.

Comme notre travail poursuit un double but, nous allons présenter les obstacles rencontrés par lesquelles les apprenants confondent d'autres langues avec la langue anglaise. En fait, c'est la nature de notre étude qui exige cette démarche vu qu'elle fait partie d'un domaine interdisciplinaire qui réunit deux sciences qui sont la didactique et la sociolinguistique (la sociodidactique) où il est nécessaire de faire appel à plusieurs méthodes afin de pouvoir retirer les différents phénomènes qui sont en présence au sein des leçons présentées.

Par ailleurs, pour cerner la recherche, on fait appel à la méthode analytique afin d'analyser le langage des apprenants sémantiquement et syntaxiquement ainsi que à l'approche descriptive qui vise à évaluer l'efficacité et à décrire la méthode de l'enseignant au sein de la classe.

Les quatre premières réponses des questions de notre questionnaire seront analysées statistiquement, alors que le reste de notre corpus (les enregistrements, le reste des questions) sera analyser comme dans ce qui suit.

Notre grille d'analyse comporte trois semi grilles dont lesquelles nous allons appliquer nos données de l'enquête par le questionnaire, la première semi grille est consacrée pour l'étude

quantitative, la deuxième et la troisième semis grilles sont consacrée pour l’étude qualitative (phénomènes linguistiques et stratégies d’enseignement)

Analyse sociodidactique du corpus	
Etude quantitative	
Les représentations sociolinguistiques des enseignantes envers les langues	Anglais
	Français
	Arabe algérien
Les difficultés rencontrées chez les apprenants	Sociolinguistique
	Linguistique
	Didactique

Etude qualitative		
L’analyse des phénomènes linguistique		
Enregistrement 01	L’alternance codique	X
	L’interférence	X
	L’insécurité linguistique	X
	L’emprunt	X
Enregistrement 02	L’alternance codique	X
	L’interférence	X
	L’insécurité linguistique	
	L’emprunt	

Enregistrement 03	L'alternance codique	X
	L'interférence	
	L'insécurité linguistique	
	L'emprunt	X
Enregistrement 04	L'alternance codique	X
	L'interférence	X
	L'insécurité linguistique	
	L'emprunt	
Enregistrement 05	L'alternance codique	X
	L'interférence	X
	L'insécurité linguistique	
	L'emprunt	

L'analyse des stratégies d'enseignement		
Enregistrement 01	La stratégie directe	
	La stratégie indirecte	
	La stratégie interactive	X
	L'emprunt	

Enregistrement 02	La stratégie directe	X
	La stratégie indirecte	
	La stratégie interactive	
	L’emprunt	
Enregistrement 03	La stratégie directe	
	La stratégie indirecte	X
	La stratégie interactive	
	L’emprunt	
Enregistrement 04	La stratégie directe	
	La stratégie indirecte	X
	La stratégie interactive	
	L’emprunt	
Enregistrement 05	La stratégie directe	
	La stratégie indirecte	
	La stratégie interactive	X
	L’emprunt	

### **Conclusion partielle**

En guise de conclusion, les aspects considérés dans ce premier chapitre sont mis en œuvre afin de bien cerner notre recherche ainsi que d’élaborer les résultats de l’analyse par

lesquels nous voudrions montrer les différents phénomènes linguistiques, les stratégies linguistiques ainsi que les représentations des élèves/enseignants face aux langues étrangères qu’ils apprennent/enseignent. La présentation du terrain de recherche nous a permis dans ce cas de délimiter notre objet d’étude, l’entretien et le questionnaire que nous avons présentés vont répondre notre objet d’étude à la fin du deuxième chapitre. Les différentes opinions recueillies à propos des langues étrangères à l’aide de l’enquête seront soumises à une analyse liée aux représentations sociales des langues alors que les variables d’âge, sexe, expérience... seront analysés quantitativement à l’aide d’une méthode analytique.

La justification théorique et méthodologique entre dans le cadre des disciplines où s’inscrit ce mémoire seront mise en œuvre, chaque type de phénomènes linguistiques, de stratégies d’enseignement sera menée en justifiant à travers les théories relatives aux principaux objectifs.

---

---

**Chapitre 2 :**  
**Analyse sociodidactique des**  
**interactions verbales**

---

---

## Introduction partielle

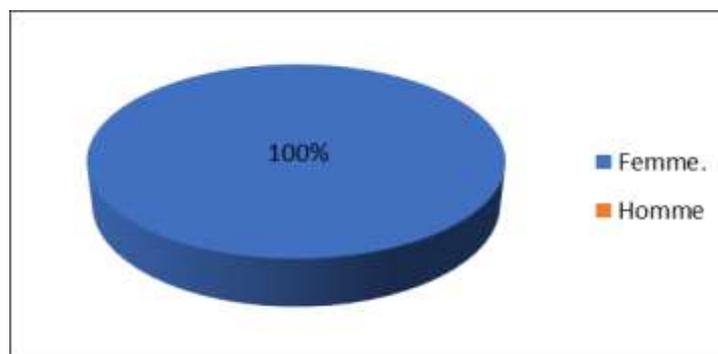
Le deuxième chapitre est consacré à l'analyse et l'interprétation des résultats. Dans un premier lieu, nous allons extraire les données du questionnaire sous forme de statistiques en examinant l'échantillon des données ; ensuite, nous allons examiner la relation qui lie les stratégies d'enseignements avec les phénomènes linguistiques afin d'atteindre des résultats qui confirme ou infirme nos hypothèses.

### 1. Interprétation des résultats de l'enquête par questionnaire

L'analyse de notre questionnaire a pour objectif de vérifier statistiquement les informations préalablement constituées. Nous présentons les différentes réponses sous forme de graphiques et nous tâchons à les commenter.

Premièrement, nous tentons d'identifier et d'analyser les caractéristiques personnelles et professionnelles de l'échantillon ainsi que la répartition selon les variables :

#### 01. Quel est votre sexe ?



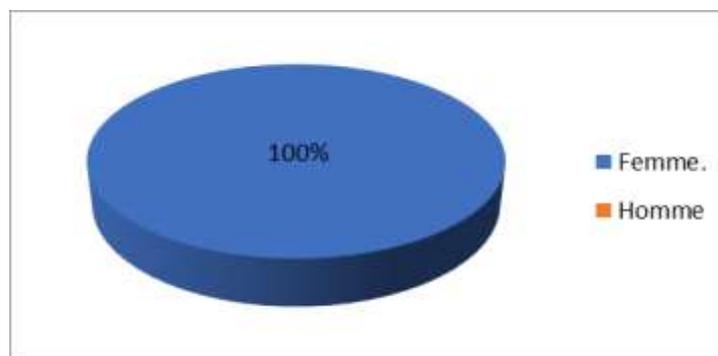
**Figure 01** : le sexe des enseignants (Conception personnelle)

La réponse à cette question comporte cinq réponses d'enseignantes de sexe féminin, elles représentent un taux de 100 %.

Dans l'ensemble des écoles où notre enquête s'est déroulée, nous remarquons que les femmes occupent, ces dernières années, une place importante dans le domaine éducatif en raison des horaires adéquates tout en profitant des vacances pour rester avec leurs familles, dans ce sens Lilia BEN HAMOUDA avance que « *L'enseignement peut être un choix de carrière intéressant pour les mères qui travaillent, car il offre la possibilité de combiner travail et responsabilités familiales... ainsi, si les enseignants sont majoritairement des enseignantes, c'est parce qu'il leur incombe encore de gérer le quotidien de la maison* » (Charles, F. 1995,9/10) . En effet, ce

genre de métier s'adapte à la femme car elle est aussi éducatrice chez elle et connu pour sa patience avec ses enfants. Dans la perspective, Mullan rejoint cette opinion, il avance : « *Dans de nombreux pays, ce sont encore les femmes qui assument principalement les responsabilités liées à l'éducation des enfants* » (Craig and Mullan, 2011 p4). Tandis que les hommes pensent que le domaine éducatif ne répond pas aux besoins financiers, raison pour laquelle bon nombre d'hommes évite ce métier. En effet « *l'effectif enseignant féminin dans le monde de l'éducation, tous cycles confondus, est de 355.591 sur un total de 473.166* ». (Office National des Statistiques 2019/2020).

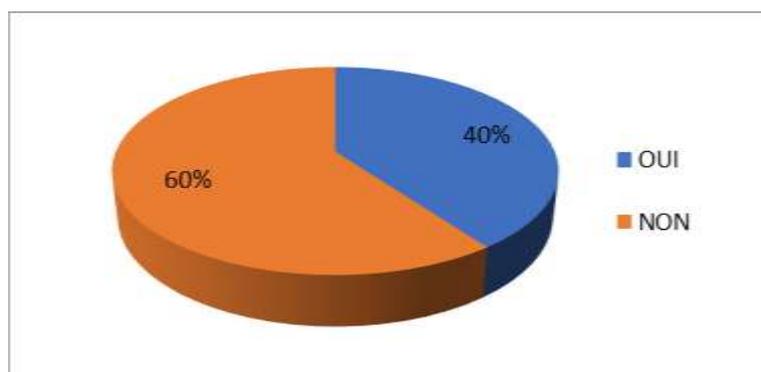
## 02. Le diplôme universitaire



**Figure 02** : le diplôme universitaire des enseignants. (Conception personnelle)

Nous avons remarqué d'après cette question que la majorité des enseignantes qui représentent un taux de 60% ont un diplôme de l'ENS, cette dernière a pour objectif de former les enseignants dans diverses disciplines et donc leur garantir un emploi immédiat après l'obtention du diplôme ; c'est pourquoi les normaliens ont la priorité dans l'emploi de sorte que le manque est comblé par la suite par les diplômés universitaires. Les enseignantes qui ont un diplôme de master et licence représentent un taux de 40%, malgré qu'elles remplissent les conditions d'expérience. Il est à noter que le processus de recrutement n'est pas à leur faveur.

## 03. Avez-vous déjà enseigné ?



**Figure 03** : l'expérience d'enseignement. (Conception personnelle)

Cette question vise à montrer la période d'enseignement des cinq enseignantes d'anglais. Nous avons souligné que les enseignantes diplômées de l'ENS sont débutantes par rapport aux enseignantes diplômées de l'université. Bien que les normaliennes soient leur première année dans l'enseignement, elles sont qualifiées car la nature de leurs études, surtout en dernière année est plus pratique que théorique, c'est ce que nous avons remarqué à travers notre observation des cours qu'elles présentent.

**04. Si oui, quel niveau avez-vous enseigné ?**

Deux enseignantes ont répondu par "oui" à cette question qui sont les diplômées de l'université, l'une a enseigné dans tous les cycles comme vacataire pendant cinq ans et l'autre au cycle moyen pendant deux ans.

Etant donné que l'université n'offre pas d'emploi immédiat pour les universitaires, cela leur permet d'enseigner dans tous les cycles alors que les normaliens sont limités de choisir le cycle dont ils travailleront avant de commencer leurs études.

**05. Selon vous, à quoi peut servir l'enseignement d'une langue étrangère ?**

Les enseignantes ont avancé les réponses suivantes :

- Ouvrir l'esprit à la culture des autres pays du monde.
- Développez les capacités cognitives des enfants à l'âge précoce.
- Permettre la communication dans divers domaines.
- Nous sommes aujourd'hui dans un processus de mondialisation, il est nécessaire d'apprendre une langue étrangère.
- Certains domaines exigent l'apprentissage d'une nouvelle langue.

Nous constatons que l'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas simplement l'acquisition d'un savoir académique, mais elle est utilisée dans la vie quotidienne : « *Apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible* » (Manaa, G.p 4.2009). La langue est donc un moyen de communication qui est passée au premier plan : « *La fonction essentielle de cet instrument qu'est la langue est celle de communication* » (Cuq, J. P., & Gruca, I. 2005). Pour que la langue puisse être utilisée comme

instrument de communication, il faut que son enseignement soit efficace et répond directement à cet objectif « *Étudier une autre langue consiste non seulement à apprendre d'autres mots pour désigner les mêmes choses, mais aussi à apprendre une autre façon de penser à ces choses* » – Flora Lewis, (BENHARKAT, N. E. H). On peut dire aussi que la plupart des gens qui maîtrisent au moins deux langues se caractérisent par la sagesse, comme l'avance Roger Bacon « *La connaissance des langues est la porte de la sagesse* » (Coste, F. 2023)

## **06. Quels sont les difficultés rencontrées par les élèves lors de l'apprentissage de la langue anglaise ?**

Les enseignantes montrent qu'il est acceptable de commettre des fautes de vocabulaire, de tournure des phrases, de prononciation et de l'intonation dans le début de l'apprentissage car une langue ne s'apprend pas en un jour.

D'après les réponses des enseignantes, nous avons classé les difficultés en trois groupes :

Sur le plan linguistique : Les apprenants trouvent des difficultés au côté linguistique (phonétique, lexicale et syntaxique) parce qu'ils sont en train d'apprendre deux langues à la fois à savoir le français et l'anglais, les nuances qui existent entre certaines lettres entravent le processus d'acquisition de la langue anglaise. Les apprenants ont souvent des difficultés dans la prononciation de certains mots qui contiennent le son (ch) en anglais qui peut être prononcé par plusieurs façons.

Sur le plan sociolinguistique : Parce que la famille et la société sont deux partenaires importants pour la réussite des élèves à l'école et de l'apprentissage en général, elles peuvent influencer le processus d'apprentissage de la langue anglaise.

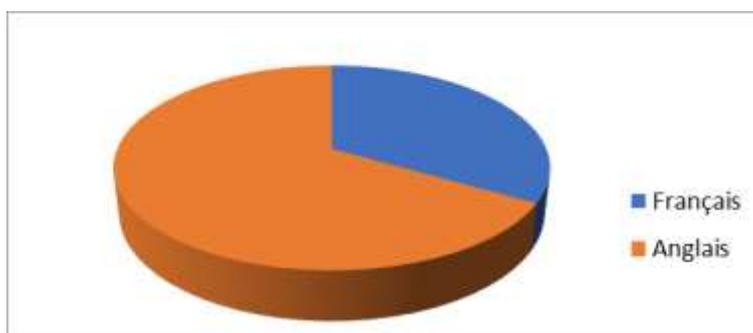
La réalité sociolinguistique en Algérie est en faveur de la langue française qui est fortement utilisée à l'extérieur des murs de l'école, l'élève ira donc à l'école avec un bagage plus ou moins riche ce qui lui permet de comprendre et d'interagir en classe de FLE.

Par ailleurs, les parents qui ne sont pas habitués à l'anglais et c'est d'ailleurs le cas de la majorité des familles algérienne, ne peuvent pas contribuer efficacement à l'apprentissage de l'anglais de leurs enfants. Par conséquent, le manque de pratique de l'orale dans un milieu familial offre à la technologie l'espace pour aider les enfants dans le processus d'apprentissage de cette langue mondiale.

Sur le plan pédagogique : Selon les enseignantes, l'emploi du temps ne suffit pas pour bien transmettre l'information aux apprenants, le manuel d'anglais, à son tour contient des

anomalies. Premièrement par ce qu'il commence déjà dans la première leçon par présenter des verbes, des tournures et les membres de la famille ; alors qu'il faut commencer, au moins, par définir cette langue en apprenant d'abord l'alphabet. En ajoutant qu'il ne met pas en évidence les quatre compétences de base pour atteindre la compétence langagière ; en plus le programme se base beaucoup plus sur le vocabulaire et sur des activités qui ne s'inscrivent pas dans un enchainement cohérent.

### 07. Les élèves préfèrent-ils une langue qu'une autre ?



**Figure 04** : les représentations linguistiques. (Conception personnelle)

Les enseignantes d'anglais ont posé cette question aux apprenants afin de choisir la langue qu'ils préfèrent dans cinq écoles différentes. Nous avons remarqué que la question linguistique fait régulièrement l'objet de débat.

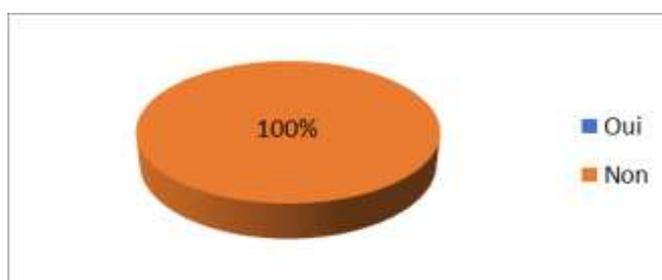
Les représentations négatives envers la langue française se justifient selon les apprenants comme suit : premièrement, elle est difficile par rapport à l'anglais, ensuite nous en avons marre de la langue du colonialisme, nous voulons évoluer vers de meilleures situations langagières. Si les Français commencent à apprendre à leurs enfants la langue anglaise, pourquoi les algériens ne rejoignent pas la langue utilisée mondialement.

D'un autre côté, la langue française jouit d'un statut particulier dans la société et les écoles algériennes qui continuent à la pratiquer ; ce qui justifie la familiarisation de quelques mots et expressions de la part des apprenants.

Cependant, il est à noter également que la langue anglaise s'est fortement imposée en Algérie cette année comme dans le reste du monde. En effet, les Algériens ont bien accueilli la langue anglaise ; d'une part parce qu'elle est la première langue mondiale, c'est la langue de la science et d'autre part elle permet au domaine de l'enseignement d'accéder à la modernité. C'est

ce que Morsly déclare : « A un niveau symbolique, la langue française (...) reste marquée comme la langue du colonisateur qui a usurpé son statut de langue officielle aux dépens de la langue arabe. En second lieu, l'implantation de l'anglais semble faire la jonction entre la sphère locale existante (arabe et française) et la sphère globale mondiale et permettra de prendre en considération l'importance relative de l'anglais en Algérie à travers un processus qui relève d'un jeu de forces et de résistances généré par la spécificité de l'environnement sociolinguistique algérien » (Morsly, 1984)

#### 08. Parlez-vous exclusivement en anglais en classe ?

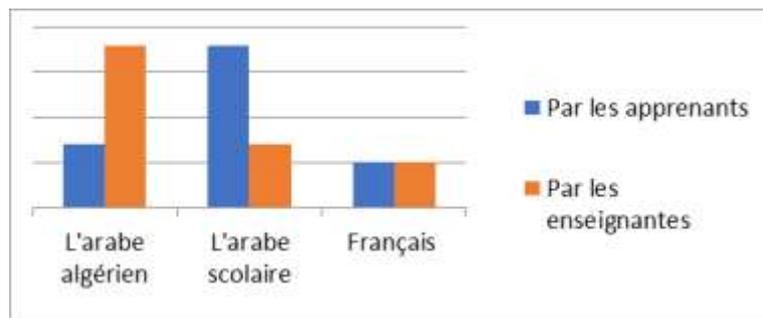


**Figure 05** : les langues utilisées en classe. (Conception personnelle)

Comme l'indique le secteur ci-dessus, toutes les enseignantes d'anglais répondent de la même façon et déclarent qu'elles utilisent d'autres langues à part l'anglais pendant l'explication de cours. Ces langues se différencient d'une classe à une autre et d'une enseignante à une autre selon des besoins particuliers.

Nous constatons que l'anglais n'est pas la seule langue utilisée en classe. L'une des principales raisons qui contraignent l'enseignante à recourir à d'autres langues est le niveau des apprenants et leur incapacité de comprendre car ils n'ont aucun contact avec la langue anglaise en dehors de l'école. En effet, recourir à d'autres langues se fait généralement chez les apprenants qui dépendent souvent de leur enseignante, car ils n'ont pas encore les connaissances et les compétences de base nécessaires pour comprendre l'enseignant. L'utilisation des autres langues en classe pourrait disparaître progressivement avec leur développement en anglais.

#### 09. Si non, quelle autre(s) langue(s) utilisez-vous pendant le cours ?



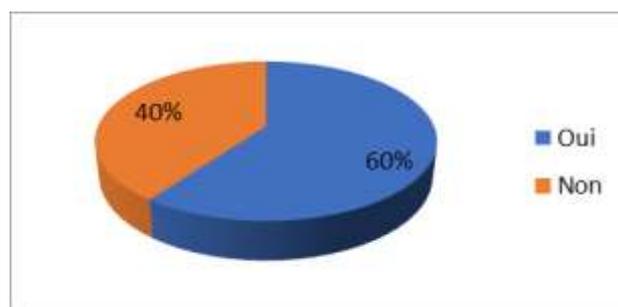
**Figure 06 :** graphique indiquant les autres langues existantes. (Conception personnelle)

Ce tableau nous montre que les enseignants de notre échantillon recourent à la fois à l'arabe scolaire et à l'arabe algérien. En revanche, 20% des enseignants font appel au français spontanément. Nous pouvons dire que les langues dominantes dans la classe de langue à côté de l'anglais durant les interactions verbales, sont : l'arabe algérien (la langue maternelle de 72% des algériens) qui est acquise de l'entourage familial ou social puis l'arabe scolaire et finalement le français. La majorité d'enseignantes (70%) considèrent que le recours à une autre langue se résume à l'une des stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère, car il existe des cas où l'enseignante a besoin surtout d'expliquer une notion, vérifier la compréhension et faciliter la communication ; alors qu'une seule enseignante refuse cette idée et confirme qu'il est important d'habituer l'apprenant à écouter des enregistrements courts, à regarder des vidéos et de le laisser découvrir les mots pour qu'il puisse les enregistrer dans sa mémoire.

### **Pourquoi ?**

Lorsque les consignes ne sont pas claires, la plupart des enseignantes d'anglais ne s'interdisent pas l'utilisation de la langue maternelle, du français afin de faciliter la compréhension des apprenants qui ne connaissent que peu de mots en langue anglaise. La pauvreté linguistique issue de l'environnement familial de l'apprenant l'incite à utiliser le langage extra-scolaire pour participer. Par contre, certaines enseignantes interrogées sont en désaccord avec cette idée concernant les pratiques scolaires, argumentant qu'elle ne doit jamais être considérée ou qualifiée comme une stratégie d'apprentissage pour atteindre l'objectif de l'apprentissage.

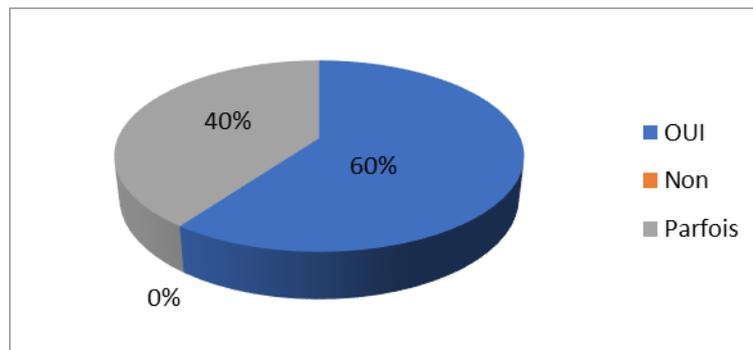
### **10. Pensez-vous que l'intégration de l'anglais au cycle primaire est appropriée**



**Figure 07 :** L'avis des enseignantes sur l'intégration de l'anglais au cycle primaire (Conception personnelle)

Nous avons remarqué que 40% des enseignantes affirment que l'enseignement apprentissage de deux langues étrangères en parallèle dès le primaire représente une surcharge pour les apprenants en ajoutant qu'il est suffisant d'étudier qu'une seule langue étrangère en troisième année primaire, laissant une deuxième langue pour l'année suivante. Le reste, 60%, pensent que la langue anglaise sera bientôt la langue prédominante en Algérie et qu'il est temps pour l'apprendre ; en outre l'âge des apprenants permet de l'acquérir en raison de la capacité d'adaptation du cerveau. En plus, les apprenants à l'âge de huit ans distinguent plus facilement les sons des deux langues. A ce propos, Vygotski estime que le processus d'apprentissage dans ce cas « est une activité de type intellectuel qui permet l'application de principes structuraux, acquis au cours de la résolution d'une certaine tâche à la solution de toute une série d'autres tâches. » (Taisson), en ajoutant qu'il suffit d'entraîner les élèves à faire deux tâches à la fois pour s'habituer « il est seulement possible de lui faire subir un entraînement afin qu'il réalise certaines activités extérieures comme par exemple taper à la machine » (WALTZING, L). Les enseignantes ajoutent que la méthode d'enseignement et le niveau de leur compétence joue un rôle très important pour effectuer un bon apprentissage, c'est ce qu'il souligne les deux linguistes Van der Veer et Valsiner « Pour construire une zone de développement prochain, c'est-à-dire pour engendrer une série de processus de développement interne, il nous faut mettre en place des processus d'enseignement-apprentissage scolaires élaborés avec soin. » (Van der Veer et Valsiner 1991, p. 331 ; trad. par nous m.b.)

### 11. Est-ce que les élèves confondent les deux langues (français anglais)



**Figure 08** : le pourcentage de la confusion entre le français et l'anglais

Nous avons noté que 60% des enseignantes notent que les apprenants mélangent le français et l'anglais à chaque prise de parole au début de l'apprentissage de la langue anglaise à l'oral sans faire attention. A travers les échanges verbaux entre élèves/enseignante, nous avons pu observer que les élèves utilisent ainsi le français dans la classe d'anglais. Ce mélange se fait dans les séances de compréhension de l'orale, puisque le français est la langue prédominante en Algérie, on l'apprend avant la rentrée scolaire. En effet, même si les apprenants arrivent à distinguer petit à petit les deux langues à partir du deuxième trimestre, la façon d'écrire les mots des deux langues restent un obstacle pour eux ce qui conduit à la confusion entre les deux dans des cas différents. Nous avons trouvé des exemples d'erreurs qui sont commises par les apprenants dans le processus d'apprentissage des deux langues en parallèle, certains mots anglais et français s'orthographient identiquement avec une prononciation différente, ce qui est souvent une source de confusion pour les apprenants.

## 12. Quelles sont les différentes stratégies mise en œuvre pour résoudre ce problème ?

Nous avons remarqué que le choix d'une stratégie d'enseignement consiste à planifier un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques pour chaque enseignante pour éviter toute situation de confusion de la part des élèves. Il existe plusieurs stratégies pour chaque situation d'enseignement. Les enseignantes adoptent à chaque fois des stratégies, outils pour atteindre les objectifs soulignés, par exemple les enseignantes utilisent des objets réels ou des "flashcards" pour faciliter la mémorisation et le stockage des informations et des connaissances en s'amusant, des supports audio-visuels qui permettent d'être en contact direct avec la langue orale et enrichit le vocabulaire, développer les échanges entre les apprenants avec leur enseignante et donc participe au développement de la compétence communicative.

## 2. L'analyse qualitative de l'enquête par entretien (analyse des enregistrements)

Dans cette partie de notre travail, une étude qualitative est destinée à analyser les phénomènes linguistiques issus d'une situation de contact de langues, à comprendre la relation qui existe entre stratégie d'enseignement et phénomène linguistique. Elle est réalisée à travers un entretien.

Nous avons fait La translittération des lettres arabes en se référant aux normes de translittération, dont DIN-31635<sup>1</sup> et la norme adoptée par l'Encyclopédie<sup>2</sup> de l'Islam (EI) sont utilisées internationalement par les chercheurs surtout dans le domaine des sciences humaines et sociales. Une transcription phonétique est faite pour permettre la lecture des interactions verbales.

Dans un premier temps, nous nous proposons d'étudier la structure des énoncés issus des phénomènes linguistiques, à savoir la structure syntaxique pour pouvoir les classer selon les interactions en classe :

### 2.1. Enregistrement n° 01

#### a. L'alternance codique

##### L'alternance français-anglais

Commençons par le passage où apparaissent deux langues, en indiquant le type du phénomène :

E : What is this, ça? [wɔt ɪz ðɪs sa?] (C'est quoi ça ?)

A : Miss it's ballon [mɪs ɪts ə bəlɔ̃] (C'est un ballon)

E : Now, ici, what is this? [naʊɪsiwɔt ɪz ðɪs?](Maintenant, c'est quoi ça)

A : It's a vélo [ɪts eɪ vɛlo] (C'est un vélo)

---

<sup>1</sup> DIN 31635 est une norme du Deutsches Institut für Normung adoptée en 1982 pour la translittération de l'alphabet arabe en caractères latins.

<sup>2</sup> L'Encyclopédie de l'Islam (EI) est une encyclopédie couvrant tous les aspects de la civilisation islamique et de l'histoire de l'islam.

L'enseignante avec ses apprenants, alternent au cours d'une même phrase des segments de deux langues, l'anglais et le français, il s'agit dans ce cas de l'alternance intra-phrastique.

### **L'alternance arabe scolaire-anglais**

E : It's a doll [ɪts ə dɒl] (c'est une poupée)

A : Doumya ? [dumija] (poupée ?)

E : Yes [jɛs] (Oui)

E : where is car ? [weər ɪz kɑː ?] (Où est la voiture ?)

A : Oustatha (en participant) [ustada] (Maîtresse)

Le passage d'une langue à une autre dans une interaction fait l'apparition de l'alternance interphrastique.

### **L'alternance arabe algérien-anglais**

L'alternance intra-phrastique peut être produite en parlant plusieurs langues à savoir l'arabe scolaire et l'anglais ou bien en parlant l'anglais et l'arabe algérien comme dans ce qui suit :

A : Hâdik a miss (sur la carte de retraitage) [adik a mɪs](Maîtresse, celle-ci?)

E : Keep it and open your books sâfha tmânya w tlâtîn [ki:p it ænd 'əʊpən jɔː bɒksfhatlatɛ̃]

A : šfthâ[ʃftha] (gardez-le et ouvrez vos livres page 38)

### **b. L'interférence**

#### **L'interférence phonique**

E : What is this ? [wɒt ɪz ðɪs?] (C'est quoi ça ?)

A : Robot [rɒbɒ] (robot)

E : And this? [ænd ðɪs?] (Et ceci ?)

A : Computer (il le prononce en fr) [kɒpytre] (l'ordinateur)

E : It's a computer [ɪts ə kəm'pjʊ:tə] (c'est l'ordinateur)

Il s'agit dans ce cas de l'interférence phonique à cause de la prononciation incorrecte influencée par la langue française.

### **L'interférence lexicale**

E: What is it hiba? [ wɒt ɪz ɪt Hɪbɑ ?] (C'est quoi ça Hiba?)

A: Al ball [al bɔ:l] (C'est un ballon)

Il se peut que les apprenants transfère un terme ou bien une spécificité d'une langue à l'autre, c'est ce qu'on qualifie par interférence lexical.

### **c. L'insécurité linguistique**

A : X ( it's ) a bike [ɛks ( its) ə baɪk ] (C'est un vélo)

E : It's not x [ɪts nɒt ɛks ]

Nous avons constaté que les apprenants partagent un sentiment de non confort linguistique lors de la lecture, il essaye de rendre leur parler comme valorisant alors qu'ils tombent dans cette faute.

### **Commentaire**

L'analyse révèle l'existence des phénomènes les plus évidents du contact de langues entre le français et l'anglais, l'anglais et l'arabe et parfois entre l'anglais et l'arabe algérien qui sont : l'alternance codique, l'interférence phonique et lexicale, l'insécurité linguistique ; ceci au cours d'une interaction entre l'enseignante et ses apprenants. Nous avons également constaté que la langue matrice, à côté de l'anglais, est la langue française ; au sein de ces langues, une autre forme linguistique se trouve, celle de l'arabe algérien (Mathlṭs el français w Langlais). Dans ce cas, la situation de communication peut faire varier les types d'alternance des langues selon les interactions et les besoins langagiers des apprenants.

Notre enregistrement comporte des marques de type d'alternance d'anglais avec le français, cela peut être justifié par le fait que les apprenants possèdent un lexique riche en langue française qui leur permet de passer le message à l'aide d'une deuxième langue qu'ils maîtrisent. L'alternance peut aussi témoigner d'une incompétence linguistique où les apprenants font appel à une autre langue afin de répondre à un trou de mémoire.

Les théories de Gumperz et celle de Weinrich nous ont paru plus adéquates pour argumenter notre échantillon au cours des interactions en classe, " *regarder les échanges*

verbaux comme donnant des inférences au niveau des discours fondés sur la contextualisation, plutôt simplement organisés selon des suites d'actes de discours reliés en séquences". En général, l'alternance codique signifie pour (Grosjean :1982, GardnerChloros: 1991, Myers-Scotton: 1997) " l'usage alternatif de deux ou plusieurs langues dans le même énoncé ou la même conversation". Nous avons trouvé une correspondance à l'emploi de deux codes dans une même conversation qui conduit à l'existence de ces phénomènes :

Lorsque l'enseignante alterne au cours d'une même phrase des segments de la langue anglaise avec d'autres langues, il s'agit, comme nous l'avons déjà mentionné, de l'alternance codique de type intra-phrastique qui est le type le plus répandue comme l'indique ce passage : « En général, au sein des systèmes bi- et plurilingues, les langues ne sont pas séparées, mais elles constituent les sous-systèmes d'un système plus large de compétence linguistique » (Paradis, 1993 : 282).

Nous avons remarqué que les apprenants ont introduit des éléments lexicaux de la langue arabe (article al) dans la langue anglaise, ils sont introduits tout en gardant leurs caractéristiques morphologiques, il s'agit dans ce cas de l'interférence lexical. On trouve de l'interférence phonique à cause de la prononciation incorrecte influencée par la langue française sur l'apprentissage de la langue anglaise. Selon Pour Uriel Weinreich l'interférence peut résulter de l'introduction d'éléments étrangers « Le mot interférence désigne un remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocabulaire (parenté, couleur, temps, etc.) ». (BOUDJAADAR, S., & BOULTIF, M. 2016).

Les apprenants considèrent leur façon de parler comme peu valorisante en langue anglaise, ils tentent d'élaborer un modèle plus prestigieux mais qu'ils ne le pratiquent pas comme dans l'exemple [ɛks] au lieu de "it's", pour J. Darbelnet « l'insécurité linguistique, c'est le flottement, l'hésitation entre un mode d'expression et un autre » (J. Darbelnet 1970 : 117)

L'existence de ces phénomènes peut être justifiée par la stratégie interactive employée par l'enseignante quant à l'explication de la leçon qui permet l'échange en classe, laisse l'élève réfléchir et former les concepts. Dans cette leçon, l'enseignante a utilisé des jeux réels comme stratégie d'enseignement. Nous avons constaté que le jeu peut être une stratégie d'enseignement efficace qui permet aux apprenants d'étudier une langue étrangère d'une manière pratique, en encourageant la participation en classe afin de rendre l'enseignement plus efficace, à ce propos dit Martínez « Pour que l'apprenant se sente à l'aise dans la classe et participe de la

*communication naturelle, il faut lui donner la possibilité de s'exprimer, d'exercer ses talents, d'agir dans des situations qui se rapprochent beaucoup à des situations naturelles d'échanges, non seulement avec ses copains en classe ou avec l'enseignant, mais également avec l'environnement. Il faut lui donner l'occasion d'éprouver ses compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques et ainsi, qu'il puisse découvrir la langue qu'il aborde » (Martínez, 2017). Les jeux entrent dans le cadre de la stratégie d'apprentissage interactive, c'est pourquoi on trouve que les apprenants mélangent les codes, le terme « stratégie » renvoie généralement à « l'art de diriger et de coordonner des actions pour atteindre un objectif. Il s'applique alors à tout type d'actions : politique, économique, personnelles... » (Larousse, 1910) Elle vise à choisir et à mettre des actions en œuvre dans le but d'avoir un bon résultat.*

## 2.2. Enregistrement n° 02

### a. L'alternance

#### L'alternance arabe scolaire- arabe algérien-anglais

E : Mâtaktbûš f el-ktâb ta3 l-idara, gûltlkûm jîbû lî at home, now, nhlo tâmrîne, i'm going to check [matktbuʃ flektab taa lidaʁa gutɔlkɔ̃ zibo li æt hæom, nau nalo tãœin ? am 'gəuɪŋ tu: ʃɛk] (Il est interdit d'écrire dans le livre de l'administration)

A : Miss ana jebt kitabi [mɪs ana zəbt kitabi] (j'ai ramené mon livre)

E : The last one, he is six [ðə lɑ:st wʌn, hi: ɪz sɪks] (Le dernier, il a six ans)

A : Setta [seta] (Six)

E : Repeat [rɪ'pi:t] (Répétez)

A : 3awd [awd ] (Répétez)

E : Tick [tɪk](Cocher)

A : Sâhîh [saih] (vrai)

#### L'alternance français-arabe scolaire-arabe algérien-anglais

E : Programme taana mafihch ktiba kolch chafahi [pʁɔɡʁam taana mafihʃ ktiba kolʃ ʃafai]( Notre programme se focalise seulement sur la production orale)

E : Show me where is ten [ʃəʊ mi: weər ɪz ten]( Montrez-moi, où est le numéro dix)

A : Dix sahih [dis saih?] (dix, c'est juste ?)

E : Good [gʊd ] (bien)

A : Madame makrînahâš [madam makrinaʃ] (Nous ne l'avons pas étudié)

E : So, how old are you wâš maʒnnaha [səʊ, haʊ əʊld ɑ: ju: wɑʃ maanaa] (Alors, quel âge avez-vous)

A : Kam oumrek [kam umrek ] (Quel âge avez-vous)

Au cours de la deuxième séance, nous remarquons qu'il ya une alternance de trois langues en classe d'anglais qui se manifeste en deux types d'alternance : intra-phrastique et inter-phrastique qui seront analysés et expliqués par la suite.

### **L'interférence syntaxique**

E : How old are you? [haʊ əʊld ɑ: ju:ʔ] (Quel âge avez-vous)

A : I my age seven years [aɪ maɪ eɪdʒ 'sevn jɪəz ] (j'ai sept ans)

A : I live at Mila [aɪ lɪv ɪn Mila] (j'habite à Mila)

Les apprenants dans ce cas tombent dans le phénomène de l'interférence syntaxique, lorsqu'ils transfèrent négativement des règles syntaxiques de la langue arabe envers la langue anglaise.

### **Commentaire**

Nous avons constaté que les apprenants sont influencés par la langue arabe, par conséquent ils forment la phrase en s'appuyant sur le modèle de la langue arabe en disant "I my age seven years" [aɪ maɪ eɪdʒ 'sevn jɪəz ]. On constate également que les apprenants ont confondu entre les prépositions car ils gardent l'arabe comme un référent ce qui peut produire des interférences syntaxiques comme dans l'exemple : I live at Mila [aɪ lɪv ɪn Mila] au lieu de dire "in" ils disent "at" qui sert à indiquer l'heure, elle est placée devant les heures ou des adresses précises *Tabouret -Keller affirme que : « l'interférence linguistique déterminera des perturbations dans le jeu de règles de la syntaxe et dans celui du marquage fonctionnel spécifique de syntagmes » (BRAIK, R.)*

La substitution des codes au cours de la même conversation par l'enseignante est un signal pour attirer l'attention des apprenants en rendant compte de ce qui est important ou

nouveau. L'alternance codique ne partage pas les mêmes conditions chez les apprenants qui sont confrontés à l'utilisation de d'autres langues par besoin, Pour James Walker, 2005 « *L'alternance codique se produit quand un locuteur bilingue change de langue au sein d'une seule et même conversation* » peu importe la cause de mélange. Notre deuxième enregistrement des alternances de type intra-phrastique et inter-phrastique et de l'interférence où l'apprenant se réfère naturellement à la langue arabe, Mackey (1976) définit ce phénomène : « *l'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on en écrit une autre* » (Mackey, William. F p. 414)

Nous avons remarqué que l'existence des phénomènes linguistiques dans la deuxième leçon est de faible pourcentage par rapport à la première leçon du fait que la stratégie d'enseignement n'est pas la même. L'enseignante a utilisé la stratégie directe qui s'appuie sur l'enseignement explicite pour la maîtrise des compétences et des concepts au lieu de mettre les apprenants dans des situations qui demande de la réflexion.

### 2.3. Enregistrement n° 03

#### a. L'alternance codique

##### L'alternance français-anglais-arabe algérien

E : Aujourd'hui c'est [oʒuʁd\_ ʃi s\_ ε]

E : No, it's mean wâš ḥwalkûm [nəʊ its mi:n wəʃ awalko.m] (Non, comment allez-vous ?)

A : One two tree for five six sept huit neuf dix [wʌn tu θri fɔr faɪv sɪks sɛt ʒɪt nəʊf dɪs](un, deux, trois, quatre, cinq, six sept huit neuf dix)

Le phénomène décrit ici se caractérise par le mélange codique entre les trois langues dans une même phrase, il est donc de type intra-phrastique.

##### L'alternance français-arabe

E : Give me a green marker [gɪv mi: ə gri:n 'mɑ:kə]

A : Stabilo [stabilo]

Dans cette situation, l'enseignante alterne avec son apprenant les phrase en passant d'une langue à une autre dans un dialogue, il s'agit ici de l'AL interphrastique

### L'emprunt

E : La salle li fiha data show mamedûhâlnâš, li fiha télévision sinon lokan smA3tû l'alphabet w les numéros [la sal li fia data šow mādōalnaf sinõ lokã smaato l\_ alfabe w le nymeко] (La salle qui contient le data show est indisponible)

A: Miss dirilna elfilmaat? [mis dlirna el filmat ?] (Montrez nous des films)

Nous avons constaté qu'il Ya de l'alternance codique aussi dans la troisième leçon car la majorité d'enseignantes choisissent d'utiliser une deuxième langue qui prédomine dans le répertoire langagier des apprenants pour permettre la continuité du processus discursive, à ce propos dit BOROWSKI « *des alternances intra-phrastiques celles où l'alternance s'effectue à l'intérieur d'un même énoncé, d'une même phrase, alors que les alternances inter-phrastiques sont des passages d'une langue à l'autre à la frontière de la phrase ou de l'énoncé. Finalement, seront considérées comme des alternances extra-phrastiques l'insertion dans la phrase d'expressions idiomatiques, de formes figées, d'interjections, pouvant être insérées à n'importe quel point de la phrase* » (BOROWSKI, 2010).

L'adoption d'éléments du pluriel de la langue arabe "at" par la langue française, est un phénomène largement pratiqué, le phénomène d'emprunt, J.-M. Chadelat affirme que : « *quelles que soient en effet leurs techniques, leurs institutions ou leurs façons de vivre, tous les groupes humains empruntent des éléments et des formes issues de d'autres systèmes linguistiques que les leurs* ». (J.-M. Chadelat, 2000, p. 11). L'adjonction du suffixe « at » à la fin de mot film, est le pluriel dit externe « *Les emprunts au français, comme on le verra plus loin, peuvent avoir d'autres formes de pluriel. Ces formes plurielles sont obtenues en ajoutant les suffixes suivants : /i:n/ et /a:t/* » (Iraqi Sinaceur, 2004, p. 419), M. Pergnier affirme que « *l'emprunt est le résultat d'interférences entre deux langues et qu'il n'y a donc emprunt que dans la mesure où deux langues sont en contact à travers un nombre plus ou moins élevé de locuteurs, bilingues à des degrés divers.* »

Pour transmettre le message, l'enseignante a attiré l'intention d'écoute de ses élèves par des paysages sonores en utilisant la stratégie d'écoute. Cette dernière encourage les apprenants à participer, insistez sur le fait qu'il est important d'écouter et de pouvoir garder l'information et les mots, dans notre cas d'une classe d'anglais, l'enseignante leur a diffusé une vidéo afin de mémoriser les chiffres et les couleurs en anglais. Cette stratégie d'écoute est une stratégie directe de la part l'enseignante.

## 2.4. Enregistrement n°04

### a. L'alternance codique

#### L'alternance anglais-arabe scolaire.

E: Last time, i want to remember, what do you figure in the last time, last session [læst taɪm aɪ wʌnt tu ri'membə wɒt du ju 'fɪgjər ɪn ðə læst taɪm, læst 'sɛʃən ] ?( Qu'est-ce que nous avons fait la fois passée ?)

A: el arkam [əlarakam]( Les chiffres)

E : what does means rooms [nʊ wɒt dʌz mɪnz ru:mz]( Qu'est-ce que ça veut dire chambres ?)

A: elğoraf [əlghoraf]

Cet enregistrement contient de l'alternance de type inter-phrastique où il existe deux langue dans une conversation (anglais et l'arabe scolaire).

#### L'alternance anglais -arabe algérien

E : Fekkarna weš derna last week stop talking stop moving [fekaɾna wəʃ dɛɾna wɒk stɒp tɔ:kɪŋ stɒp 'mu:vɪŋ] ( Rappelez-nous de ce que nous avons fait la semaine

passée)

E : Haya give me two colors ellikrina [ aja ɡɪv mi tu 'kʌləɾz] (Donnez-moi deux couleurs)

A : Miss zouj alwaan blue, pink [ mis zuʒ alwan piŋk blu]( Maîtresse, bleu et rose)

Dans ce cas-là, l'alternance codique intra-phrastique se fait lorsque l'enseignante explique les consignes aux apprenants en utilisant l'arabe algérien avec l'anglais dans la même phrase.

#### L'alternance anglais français /arabe algérien

E : Capital latter drtha maa groupe ettani ntouma jibtou les cahiers men groupe ettani w naklou

your lessons [kapitel dɛɾta maa ɡɾup tɛni ntuma zɪbu le kaʒe mɛ ɡɾup tɛni w naklu juɔɾ'lesən] ( Prenez les cahiers de l'autre groupe pour recopier les leçons

### Interférence Lexicale

A : The salon [ðə salɔ̃] (Le salon)

E : Give me a word that includes a letter p, a3touni kelma tebda b harf el P[gɪv mi ə wɜːd ðæt ɪnˈklʊdʒ ə ˈletər p, atuni kɛlma tɛbda b arf əl p]( Donnez-moi un mot qui contient la lettre p)

A : Le pencil [lə ˈpɛnsəl] (le stylo)

### Interférence phonique

E : Now name two colors [nəʊ neɪm tu ˈkʌlərz](Nommez deux couleurs)

A : Pink, orange [pɪŋk ɔːrɪʒ]( Rose et orange)

E : Give me two school subjects? [ˈabdʒekt nat ɒʒe, gɪv mi tu skuːl ˈsʌbdʒɪkt](Citez deux matières scolaires)

A : Arabic french [ˈærəbɪk ænd ˈfɛʃ] (L'arabe et le français)

Ce type d'interférence phonologique se reproduit souvent à l'oral (la prononciation) parce que c'est à l'oral qu'on peut trouver un mélange entre deux langues anglais / français.

### Commentaire :

Le contact entre les langues qui se présentent dans la situation d'enseignement, en particulier (l'arabe algérien, l'arabe scolaire, le français et l'anglais) engendre de nombreux phénomènes linguistiques (l'interférence, l'alternance codique).

D'après notre observation en classe d'anglais, les apprenants utilisent généralement l'arabe scolaire et l'algérien tout en apprenant l'anglais car ils préfèrent le passage d'une langue à un autre surtout quand ils veulent participer mais ils ne trouvent pas assez de mots pour s'exprimer. Ils recourent à l'arabe scolaire ou à l'arabe algérien et parfois au français pour combler des lacunes linguistiques. Pour les enseignantes, l'alternance sera une solution pour clarifier les différentes composantes de la leçon. Il existe de nombreuses stratégies que les enseignantes utilisent pour transmettre des connaissances aux apprenants. L'enseignante suit une méthode d'enseignement selon le niveau des apprenants afin de guider les apprenants à développer ses propres stratégies d'apprentissage et de communication. Comme l'exprime

Robert J-P « *L'enseignant [...] doit mettre en œuvre des stratégies d'enseignement qui vont amener l'apprenant à participer activement à son apprentissage en développant ses propres stratégies* ». (Robert J-P. 2008 p10). Ce passage d'une langue à l'autre, appelé alternance codique, permet de faciliter aussi bien les échanges verbaux et la transmission des informations. Bien que les enseignantes soient compétentes dans l'enseignement, elles alternent les langues non pas parce qu'ils ont un problème avec l'anglais mais parce qu'elles veulent s'assurer que les apprenants comprennent ; à ce propos Causa dit : « *la réalité montre que l'alternance codique employée par l'enseignant une pratique naturelle conforme à toute situation de communication de contact de langues. Cette pratique langagière ne va pas non plus à l'encontre des processus d'apprentissage : elle constitue au contraire un procédé de facilitation parmi d'autres. L'alternance codique doit donc être considérée une stratégie à part parmi les stratégies d'enseignements* ». (Causa, M, 2002.p39).

L'alternance codique utilisée ici se manifeste sous plusieurs types selon le modèle de Pollock. L'alternance de type intra-phrastique est le prédominant dans cet enregistrement qui apparaît sous forme de deux langues différentes au cours d'une même phrase en respectant les règles syntaxique et grammatical des mots, pour Poplack : « *l'alternance peut se produire librement entre deux éléments quelconques d'une phrase, pourvu qu'ils soient ordonnés de la même façon selon les règles de leurs grammaires respectives* » (Poplack, S. 1988, p43).

D'autre part l'inter- phrastique, Ndiassé Thiam précise que c'est « *une alternance de langues au niveau d'unité plus longues, de phrase ou de fragments de discours, dans les productions d'un même locuteur ou dans les prises de parole entre interlocuteurs* » (Najet, M )

Dans le cas suivant, la situation d'apprentissage d'anglais est souvent confrontée à des difficultés dues à l'interférence de la langue maternelle ou de la première langue étrangère à la langue à maîtriser. Selon weinreich : « *les interférences observées chez les élèves étaient attribuées à l'influence de la langue maternelle* » -(DEPREZ.CH.1994, p152).

Après l'analyse des difficultés éprouvées par l'apprenant lors de la production orale, il nous est permis de dire que l'origine de ces erreurs revoie directement au phénomène d'interférences phonétiques. Les apprenants bilingues remplacent un son ou un phonème de l'anglais par un autre qui lui ressemble dans leur première langue étrangère comme suit : (orange \ [ɔʁɑ̃ʒ]), les apprenants confondent le son [ɑr] avec le son [ʁ] à cause d'une mauvaise prononciation des sons de type consonantiques parce que la langue anglaise a un système phonétique assez différent de celui du français. Selon BLANC-MICHEL « *Il y a une interférence*

*phonétique lorsqu'un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue, elle est très fréquente chez l'apprenant de la langue seconde » (BLANC-Michel, 1998 p178).*

L'interférence lexicale consiste à utiliser des unités lexicales qui correspondent à la première langue étrangère (français) par les apprenants bilingues dans une autre langue étrangère. Selon Marie-Louise Moreau : « *On parlera d'interférence lexicale lorsque le locuteur bilingue remplace, de façon inconsciente, un mot de la langue parlée par un mot de son autre langue* ». (Marie-Louise Moreau, p.178).

Les erreurs qui sont commises par les apprenants de la langue anglaise sont analysés comme suit : le mot objet [obʒe] est utilisé au lieu de ['abdʒekt], cet emploi se produit inconsciemment lorsque les apprenants sont confrontés aux mots dont l'orthographe et le sens sont similaires, ainsi que the salon [ðə salɔ̃] et le pencil [lə 'pensəl], lorsque les apprenants n'arrivent pas à trouver le mot en langue cible, ils utilisent le mot en langue source pour pouvoir s'exprimer.

Les stratégies d'enseignement sont souvent produites en référence aux capacités des élèves, elles cherchent à informer et à développer progressivement certaines habiletés chez les élèves et rendre compte comment les apprenants acquièrent des connaissances. Dans la quatrième leçon, l'enseignante a travaillé avec la stratégie de questionnement qui peut éveiller l'intérêt et activer les facultés de raisonnement chez les apprenants de troisième année primaire ; l'apprenant va s'habituer progressivement à décoder certaines activités qui demandent de la réflexion. Cette stratégie s'inscrit dans la méthode indépendante. L'enseignante a travaillé avec cette méthode dans le but d'établir des liens entre des parties de la matière.

## 2.5. Enregistrement n°05

### a. L'alternance codique

#### L'alternance de l'anglais-arabe scolaire

E : It's the ruler, and erasers ? [ its ðə 'rulər , ænd i'reisərz ]( C'est une règle et une gomme)

A : Al mimhate [almim'at] (La gomme)

E : Sharpener? ['ʃɑ:pənər ]( taille crayon ?)

A: El mibrate [əlmibrat]( taille crayon ?)

E: What does means activity [wət dʌz minz æk'tɪvəti](Qu'est ce que ça veut dire activité ?)

A: El anchita [elanʃita] (Les activités)

Les apprenants répondent généralement aux questions de l'enseignante en traduisant les mots en arabe scolaire car ils étudient au début d'apprentissage que du vocabulaire, il s'agit ici de l'alternance de type inter-phrastique.

### **L'alternance de l'anglais – arabe algérien**

E: Ida taaref akteb, hazzou pencil all of you, task one, match, trabtou picture hadi soura

M3a el kelmâte hâdou [ida taref akteb əzzu el 'pensəl əl ʌv ju tæsk wʌn mæʃ tarabtu el 'pɪktʃər adi sura ma elkalmat hadu] (Prenez le stylo pour relier les mots avec les photos qui conviennent)

A: I'm done [aim dʌn] (C'est fait)

E: Herry up, task number two wech fih listen, keyen numbers wentouma match them [ 'həri ʌp, tæsk 'nʌmbər tu wəʃ fi 'lɪsən 'keɪən nʌmbərz wātuma mæʃ ðem]

A: yes I'm done[ jes aim dʌn](C'est fait)

Nous relevons aussi, dans les exemples précédents que l'enseignante alterne l'anglais et l'arabe à l'intérieur d'une même phrase, donc il s'agit de l'alternance intraphrastique.

### **L'interférence syntaxique**

E : Stop, what color is this? [stap wat 'kʌlər ɪz ðɪs ](Arrêt, de quelle couleur s'agit-il)

A : The color red. [ðə 'kʌlər rɛd] (La couleur rouge)

Un type d'erreurs interférentielles apparaît dans notre corpus, quand les apprenants utilisent la structure de la langue maternelle dans la langue anglaise.

### **Commentaire**

Dans la dernière séance, l'enseignante a fait une révision, nous constatons que l'enseignante alterne toujours l'anglais avec l'arabe algérien pour bien gérer sa classe surtout au début « *la langue maternelle est une « langue matrice » pour les apprenants dans*

*l'appropriation d'une autre langue* » KOUTSOSTATHIS G 2015, p25. L'alternance se produit entre la langue à apprendre et la langue maternelle. Ce phénomène se situe principalement dans le discours de l'enseignante, cette stratégie apparaît comme un moyen didactique efficace. Ainsi pour les apprenants, ils utilisent beaucoup plus l'arabe scolaire.

On trouve des occurrences d'AC chez les apprenants en deux types soit intra-phrastique ou inter-phrastique par manque d'expression. Dans ce qui suit, nous avons pu répertorier les erreurs chez les apprenants influencés par leur langue maternelle, plus spécifiquement l'erreur d'interférences syntaxique « *L'interférence linguistique déterminera des perturbations dans le jeu des règles de la syntaxe et dans celui du marquage fonctionnel spécifique de syntagmes* » (R BRAIK 2008 :10). L'erreur (The color red) est produite à cause de la non maîtrise du système de la langue anglaise qui amènerait l'apprenant à produire cette erreur pour s'aider dans un cas d'un blocage en utilisant certaines structures de sa langue maternelle durant la production orale.

A travers cette séance, l'enseignante conçoit les dessins comme une stratégie explicative bénéfique afin d'organiser les idées des apprenants et de faciliter la compréhension. En effet, l'enseignante a proposé des dessins qui représente comment sont divisées les quatre directions de la maison en colorant chaque partie de la maison. La stratégie de dessin utilisée dans cette séance peut encourager l'expression des idées de chaque apprenant en lui offrant la possibilité de créer des représentations envers la langue anglaise qu'elle est facile à apprendre et cela permettra à l'enseignante de simplifier le contenu du cours. Dans ce sens, c'est le dessin qui peut placer l'apprenant dans une situation de rendre explicite et communicable les composants de chaque élément du cours, en favorisant l'abstraction des idées.

### 3. Synthèse des résultats

Nous avons remarqué que 95 % de nos enquêtés préfèrent la présence de deux langues au sein du processus d'apprentissage alors que le reste voient que l'apprentissage d'une langue étrangère se fait sans recourir à d'autres langue.

Le pourcentage des phénomènes linguistiques a été réparti de la manière suivante :

Les phénomènes linguistiques	Chez les enseignantes	Chez les apprenants
L'alternance codique	90%	70%
L'interférence lexicale	00%	60%
L'interférence phonique	00%	30%

L'interférence syntaxique	00%	20%
L'insécurité linguistique	00%	05%
L'emprunt	05%	10%

Nous avons pu constater à travers l'ensemble des enregistrements que le comportement langagier des apprenants passe effectivement d'une langue à une autre pour répondre aux besoins langagiers, c'est pourquoi nous retrouvons la présence élevée de l'interférence par rapport à d'autres phénomènes dans lesquelles les apprenants forment le modèle de la langue anglaise à travers la langue maternelle. La présence de l'alternance codique chez les enseignantes peut être un choix surtout qu'elle est considérée comme une stratégie d'enseignement, les autres stratégies d'enseignement à savoir la stratégie interactive et directe jouent un rôle important dans l'existence des phénomènes linguistiques car elles permettent l'échange en classe. Par conséquent, les changements linguistiques en classe d'anglais ne se font pas de manière aléatoire. Ces changements, bien au contraire, peuvent donner une vision des représentations linguistiques ; ils conduisent à l'existence des phénomènes surtout lorsqu'ils utilisent l'arabe dialectal algérien parce qu'elle est constituée d'un lexique riche issus de plusieurs langues.

---

---

# **Conclusion générale**

---

---

Au terme de notre étude, revenant sur notre objectif de départ. Notre présente recherche, s'est portée sur l'analyse sociodidactique des interactions verbales en classe d'anglais. Dans le premier chapitre, nous avons d'abord mis la lumière sur les domaines d'approches, la présentation du terrain de recherche et enfin la présentation de la méthodologie accompagnée de la grille d'analyse. Dans le deuxième chapitre, nous avons complété notre travail par une analyse quantitative et qualitative d'un questionnaire et de cinq enregistrements collectés pendant les séances auxquelles nous avons assisté.

Le présent travail de recherche vise en premier lieu à analyser les représentations sociolinguistiques des quatre langues utilisées en classe d'anglais et les situations de contact de langues à travers ces interactions verbales pour pouvoir repérer les phénomènes linguistiques. Deuxièmement, Le rôle que jouent les stratégies d'enseignement dans la diversification des phénomènes issus du contact de langues tout en analysant la réaction des élèves face à chaque stratégie d'enseignement.

En examinant les interactions verbales des enseignantes, nous avons constaté qu'ils recourent souvent à deux langues : l'anglais et l'arabe algérien. En d'autres termes, l'analyse de notre corpus nous a permis de confirmer la présence d'un contact de langues en classe d'anglais et cela est justifié par la prédominance de l'alternance codique ; celle-ci est considérée comme une stratégie d'enseignement efficace dans le but d'assurer la compréhension des apprenants.

A travers notre analyse quantitative et qualitative, les enquêtés participants à cette recherche à savoir les enseignantes et les élèves, ont confirmé l'existence le phénomène de plurilinguisme dans la situation d'enseignement apprentissage. En d'autres termes, utiliser plusieurs langues dans la classe de langues est devenu quasiment indispensable et inévitable dans chaque établissement. Chaque langue possède sa propre représentation chez les locuteurs dans n'importe quelle société, cela peut justifier le choix de la langue des apprenants à côté de l'anglais.

Le français, comme toutes autres langues, occupe une certaine place en Algérie et à Mila en particulier. Il constitue une grande partie du lexique de la langue vernaculaire des Algériens suivie de l'arabe scolaire qui est considéré comme une langue vivante dans la société Milévienne en général et à l'école en particulier. Quant à l'anglais, nos enquêtés attestent que c'est la langue de la science, de l'informatique et du tourisme. Donc, cette langue doit être enseignée et acquise dès le cycle primaire car elle est la langue du savoir. D'autres ne partagent pas tout à fait le

même avis en confirmant que cette décision risque de provoquer des troubles de langage chez les jeunes apprenants.

Après l'analyse qualitative et quantitative de notre corpus, nous constatons à partir des résultats obtenus que le phénomène du contact de langues est fortement présent en classe d'anglais au cycle primaire, ce qui conduit éminemment à la manifestation des phénomènes linguistiques.

Notre recherche a montré aussi à quel point les stratégies d'enseignement peuvent amener les apprenants à interagir. Les apprenants préfèrent les stratégies d'enseignement amusantes, raison pour laquelle les institutrices adoptent des stratégies de jeux réels, de chansons et de dessins puisque cela permet aux enfants de s'exprimer avec les langues qu'ils maîtrisent sans aucune contrainte.

Les résultats ont montré également que l'arabe scolaire est utilisé beaucoup plus par les apprenants par respect à leurs enseignantes et aussi afin d'éviter le langage familier dans le contexte scolaire. Les enseignantes, à leur tour, utilisent beaucoup plus l'arabe algérien pour rendre le contenu plus compréhensible, c'est pourquoi on considère dans beaucoup de cas l'alternance codique comme une stratégie d'enseignement.

Nous avons donc voulu montrer le pouvoir qu'exerce les stratégies d'enseignement et les représentations linguistiques sur l'existence des phénomènes linguistiques dans un contexte scolaire.

Pour conclure, il faudrait éventuellement revenir sur une problématique centrale et qui pourrait faire l'objet de d'autres recherches dans un domaine encore en friche en Algérie, celui de la sociodidactique. Nous nous sommes d'ailleurs interrogée si cet ensemble de stratégies repérées dans cette courte analyse notamment l'alternance codique pourraient elles être considérées comme étant des stratégies efficaces dans l'enseignement des langues étrangères.

---

---

# **Références bibliographiques**

---

---

## Références

- ADIQUI, R. (2002). *Le recours à la langue maternelle comme stratégie de communication verbale: état des lieux et perspectives.*
- ADIQUI, R. (2002). *Le recours à la langue maternelle comme stratégie de communication verbale: état des lieux et perspectives.*
- Afroun, A. A. (2012). Un autre regard sur la cortico «phobie». *Revue de Medecine Interne*. 137.
- BENNACER, M. (2014). *Revue Algérienne Des.*
- endib, H 2017 *Les stratégies publicitaires télévisuelles algériennes et françaises. Etude sémiolinguistique comparative.* (Thèse de doctorat). Université Mentouri Constantine.
- Blanchet, P. (2006). *Le français dans l'enseignement des langues en Algérie: d'un plurilingue de fait à un plurilinguisme didactisé. La Lettre de l'AIRDF.*
- Calvet, L. J. (2017). *La sociolinguistique. Que sais-je.*
- Castellotti, V. &. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements. Division des Politiques Linguistiques.*
- Castellotti, V. &. (s.d.). (2002) *Représentations sociales des langues et enseignements. Division des Politiques Linguistiques..*
- Coste, F. (2023). *La connaissance des langues mène-t-elle à la sagesse?: les frères prêcheurs et les langues romanes dans l'Italie du XIIIe siècle. La connaissance des langues mène-t-elle à la sagesse?: les frères prêcheurs et les langues romanes.*
- Cuq, J. P. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.*
- Gadet, F. &. (2006). Le "scandale" du bilinguisme. *Langage & société.*
- Hayat, S. (2017). *Un candidat " impossible": la construction de la candidature Raspail à l'élection présidentielle de décembre.*
- Larousse, P. (1910). *Larousse classique illustré: nouveau dictionnaire encyclopédique.* Librairie Larousse.
- MAHRAZI, M. (s.d.). *Alternance codique en situation de classe de tamazight: types, fonctions et Stratégies.*

- Moreau, M. L. (1997). Sociolinguistique: les concepts de base (Vol. 218). Editions Mardaga.
- Morsly, D. (1984). La langue étrangère: réflexion sur le statut de la langue française en Algérie (Foreign Language: Reflections on the Status of the French Language in Algeria). Français dans le monde . p. 189.
- REZGUI, M. (2011). *L'appartenance sociale des apprenants et l'apprentissage des langues étrangères (la langue française) à Biskra (Doctoral dissertation, Université Mohamed Khider-Bi.*
- REZGUI, M. (2011). L'appartenance sociale des apprenants et l'apprentissage des langues étrangères (la langue française) à Biskra (Doctoral dissertation, Université Mohamed Khider-Bi.
- Rispail, M. (2008). Joaquim Dolz, Roxane Gagnon, Simon Toulou. Production écrite et difficultés d'apprentissage, 2008. Coll.«Carnets des Sciences de l'Education». La Lettre de l'AIRD. 37.
- Späeth, V. (2010). Le français au contact des langues: présentation. Langue française. pp. 3-12.167.
- Taisson, C. S. (s.d.). L'utilisation de l'affiche comme outil médiateur dans l'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de 6e HarmoS.
- Tapiéro, N. &. ( 1978). Manuel d'arabe algérien moderne. Paris: Klincksieck.
- Thiry, B. (-c.-J. (285-307.). *Genève: Éditions de l'Université de Genève.*
- Vidal, J. P. (2004). Observer ce qui est «hors du spectacle 1»! Problématique épistémologique paradoxale de l'observation psychanalytique. Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe. pp. 7-204.
- Tapiéro, N., & Guillot, H. (1978). *Manuel d'arabe algérien moderne.* Paris: Klincksieck.

---

# **Annexes**

---

## Annexes

### 1. Enregistrement 01

1. 1. E : What is this? [[https://ameliorer-ses-ecrits.univ-cotedazur.fr/wp-content/ressources/PONCTUATION.publi/auroraW/co/grain\\_03\\_2.html](https://ameliorer-ses-ecrits.univ-cotedazur.fr/wp-content/ressources/PONCTUATION.publi/auroraW/co/grain_03_2.html) wɔt ɪz ðɪs?]
2. A : Miss ballon [ mɪs balɔ̃ ]
3. E : No, it's a ball, i say it's a ball [ nəʊ, ɪts ə bɔ:l, aɪ seɪ ɪts ə bɔ:l ]
4. E: what is it hiba? [wɔt ɪz ɪt Hiba ?]
5. A : Al ball [al bɔ:l]
6. E : Now, ici, what is this? [naʊ wɔt ɪz ðɪs?]
7. A : It's a vélo [ɪts eɪ velo]
8. E : It's a bike [ ɪts ə baɪk ]
9. A : X ( it's ) a bike [ɛks ( ɪts) ə baɪk ]
10. E : It's not x [ɪts nɒt ɛks ]
11. E : what is this? [Wɔt ɪz ðɪs? ]
12. A : it's a camion [ɪts eɪ kamjɔ̃] [ ]
13. E : No, it's a truck, what about this ? [nəʊ, ɪts ə trʌk wɔt ə'baʊt ðɪs ?]
14. A : robot [ʁobo]
15. E : we call robot in English [ wi: kɔ:l 'rəʊbɒt ɪn 'ɪŋɡlɪʃ ]
16. E : what is this? [wɔt ɪz ðɪs ɪn frɛnʃ ?]
17. A : Txi, voiture[ taksi vwa.tyʁ]
18. E : Mathlts el français w Langlais [matkhletʃ fʁɑ̃.se w ɑ̃.gle]
19. E : what is this? [wɔt ɪz ðɪs? ]
20. A : Al poupée [al pu.pe]
21. E : It's a doll [ɪts ə dɒl]
22. A : Doumya ? [wɔt ɪz dɒl dumija] [ ]
23. E : Yes [jɛs]
24. E : what is this ? [wɔt ɪz ðɪs?]
25. A : Robot [ʁobo]
26. E : And this? [ænd ðɪs?]
27. A : computer (il le prononce en fr) [kɔ̃pyte]
28. E : It's a computer [ɪts ə kəm'pjʊ:tə]
29. E: where is car? [Weər ɪz kɑ: ?]
30. A : Oustatha (en participant) [ustada]

31. A : hâdik a miss (sur la carte de retraitage) [adik a mis]
32. E : keep it and open your books sâfha tmânya w tlâtîn [ki:p it ænd 'əʊpən jɔ: bʊks sfha tlatɛ̃]
33. A : šfthâ[fftha]

### 2. Enregistrement 02

1. E : Good morning, today is ? [gʊd 'mɔ:niŋ, tə'deɪ ɪz ? ]
2. A : Mandi i say [mãdi ai sei]
3. E : No at all [nəʊ æt ɔ:l]
4. A : novembre deux mille vingt trois [novãbvɛ dø mil vɛ̃ tʁwa]
5. E : English not french, two thousand twenty three, can you open your books at the page Fourteen [ɪŋɡlɪʃ nɒt frɛnʃ, tu: 'θaʊzənd 'twenti θri:, kæn ju: 'əʊpən jɔ: bʊks æt ðə peɪdʒ 'fɔ:'ti:n]
6. E : mâtaktbûš f el-ktâb ta3 l-idârâ, gûltkûm jîbû lî at home, now, nhlo tâmrîne, i'm going to check [matktbuʃ flektab taa lidara gutɛlkɔ̃ jibo li æt hæʊm, naʊ nalo tãkɛin ? aim 'gəʊɪŋ tu: ʃɛk]
7. A : Miss ana jebt [mɪs ana zɛbt]
8. E : sâfha rba3taš [sfha rbaataʃ]
9. E : listen [lɪsn]
10. A : îsmâ3 [ismaa]
11. E : repeat [ri'pi:t]
12. A : 3awd [awd ]
13. E : tick [tɪk]
14. A : sâhîh [saih]
15. E : We have the first example, you listen to the nombre he is 3âšra, tick the number on your books [wi: hæv ðə fɜ:st ɪg'zɑ:mpl, ju: 'lɪsn tu: ðə 'nʌmbə hi: ɪz ..., tɪk ðə 'nʌmbər ɒn jɔ: bʊks]
16. E : Open your books ['əʊpən jɔ: bʊks]
17. E : Afthû
18. E : Show me where is ten [ʃəʊ mi: weər ɪz ten]
19. A : Madame dix ? [madam dis ?]
20. E : Good [gʊd]
21. A : Madame makrînaš [madam makrinaʃ]
22. E : na3tûlî brk [naatoli nrk]
23. A : Tmânya [tmanja]

## Annexes

---

24. E :Yes, good [jɛs, gʊd]
25. E : The last one, he is six [ðə lɑ:st wʌn, hi: ɪz sɪks]
26. A : Setta [seta]
27. E : How old are you? [haʊ əʊld ɑ: ju: ? ] [
28. A : My age seven years [aɪ maɪ eɪdʒ 'sɛvn jɪəz ]
29. E : ûmrek seven good [umrək 'sɛvn gʊd]
30. A : Miss, I'm three [mɪs, aɪm θri]
31. E : It is three not tree, tree. kûnt nhdr ela châjâra, it is eight not eat kûnt nhdr ela li yakûl  
[ɪt ɪz θri: nɒt tri:, tri nhdr əla ʃazara ɪt ɪz eɪt nɒt i:t.]
32. E : It is nine not night [ɪt ɪz naɪn nɒt naɪt]
33. E : So, how old are you wâš maʒnnaħa [səʊ, haʊ əʊld ɑ: ju: wɑʃ maanaa]
34. A : kam oumrek [kam umrek ]
35. -E : wâš tjawbû [wɑʃ ʒawbu]
36. A : i'm eight [aɪm eɪt]
37. E : She hîya and he howa [ʃi:howa ænd hi:hija ]
38. E : when i ask, how old is she? [wɛn aɪ ɑ:sk, haʊ əʊld ɪz ʃi: ?]
39. A : kâm ûmrûħa ? [kam umruħa]
40. E : How old is he? [haʊ əʊld ɪz hi: ?]
41. A : Kâm ûmrûħ ? [kam umruh]
42. E : Yes, so he howâ she hiyâ [jɛs, səʊ hi: howa ʃi: hijɑ]
43. E : when i say, i live in mila [wɛn aɪ seɪ, aɪ lɪv ɪn mila]
44. A : Ana askoun fi Mila [ana askun fi mila]
45. E : I live in Algeriers [aɪ lɪv ɪn alʒjez ]
46. A : ânâ âskûn fî eljazaîr [ana askun fi alʒazɛʁ]
47. E :where do you live ? [weə du: ju: lɪv]
48. A : I live at Mila [aɪ lɪv ɪn Milɑ]
49. E : Live tʒîš [lɪv tɛʃ ]
50. A : I live in Algeriers aljazair [aɪ lɪv ɪn alʒjez alʒazɛʁ] [ ]
51. E : I speak Arabic, what does it mean Arabic [aɪ spi:k 'ærəbɪk, wɒt dɒz ɪt mi:n 'ærəbɪk]
52. A : Alarabiya [alɑrəbɪjɑ ]
53. E : French? [frɛnʃ]
54. A : Français [frɑ̃sɛ]
55. E : Friend wach heya [frɛnd wɑʃ ija]
56. A : Sadiki [sadiki]
57. E : You were absent last time? [ju: wɜ:r 'æbsənt lɑ:st taɪm?]

58. A : Dok nn9el dorossi [dɔk nkel dɔʁɔsi]
59. E : L programme taana mafihch ktiba kolch chafahi [l pʁɔɡʁam taana mafihʃ ktiba kolʃ ʃafai]
60. E : we have don three things, family members, numbers, places [wi: hæv dɒn θri: θɪŋz, 'fæmɪli 'mɛmbəz ænd 'nʌmbəz, 'pleɪsɪz]
61. A : La famille, ararkame, alamakin [la famij alaʁkame alamakin]
62. E : Endna masrahiya la prochaine fois [aɔdna masʁaija la pʁɔʃɛn fwa ]

### 3. Enregistrement 03

1. E : Good morning, when i say how are you wâš y3ni [gʊd mɔʁnɪŋ wɛn ai seɪ haʊ a: ju: wɔʃ jaani]
2. E : Aujourdh'ui c'est [ɔʒuʁd\_ ʁi s\_ ε]
3. E : No, it's mean wâš hwalkûm [nəʊ its mi:n wɔʃ awalko.m]
4. A : I'm fine [aɪm faɪn]
5. E : Dok close your books [dɔk kləʊs jɔ: bʊks]
6. E : What is this ? [wɒt ɪz ðɪs (aɪ)?]
7. E : Give me a green marker [ɡɪv mi: ə ɡri:n 'mɑ:kə]
8. App- stabilo [stabilo]
9. Ens- en français stabilo [ɑ̃ fʁɑ̃sɛ stabilo]
10. E : whrite the lettre I whith one line massafa wahida [rait ðə 'letər ai wið wʌn laɪn masafa waida]
11. E : Akatbo b ay stylo [akatbo b ɛj stilo]
12. A : Maîtresse [mɛ:tʁɛs]
13. E : A line and a half for t massafa wa nisf [ə laɪn ænd ə ha:f fɔ: ti: masafa wa nisf]
14. E : La salle li fiha data show mamedûhâlnâš, li fiha télévision sinon lokan smA3tû l'alphabet w les numéros [la sal li fia data ʃɔw mɑ̃doalnaʃ sinɔ̃ lokɑ̃ smaato l\_ alfabe w le nymɛʁo]
15. A: Miss dirilna elfilmaat? [mis dilirna el filmat?]
16. E : wâš-men film impossible [wɔʃ m ə n film ɛ̃pɔsibl]
17. A: One two tree for five six sept huit neuf dix [wʌn tu θri fɔr faɪv sɪks sɛt ʁit nœf dis]
18. E : Oh wch sept huit ! z3ma 9rinahom !attention tkhalat bin français w l'anglais [wɔʃ ʁit zaama krɪna om]
19. A E: let's answer together number two is right or wrong ? [i: lɛts 'ɑ:nsə tə'gɛðə 'nʌmbə tu: ɪz raɪt ɔ: rɔŋ ?]

20. E : Sibon see you next week [sibɔ̃ si: ju: nekst wi:k]

#### 4. Enregistrement 04

1. E: Last time, i want to remember, what do you figure in the last time, last session ?  
[læst taim ai want tu ri'membər wat du ju 'figjər in ðə læst taim, læst 'sɛʃən ]- ----

2. A : El arkam [əlarakam]

3. E : Weš derna f la séance li fatet! raise your hand ! another faces ![wəʃ dɛʁna f la seãs əli  
fatet reiz jər hænd, ə'nʌðər 'feisɪz] , Yes ![ jɛs ]

4. A : Ashîa almanzile [aʃija almãzil]

5. E : No fekkarna weš derna last week stop talking stop moving [ fekaɾna wəʃ  
dɛʁna stɔp 'tɔkiŋ stɔp 'muviŋ] .

6. A : Miss alhourouf [mis alhuruf]

7. E : Excellent ! kifash nqoulou alhôrôf belinglizî ? ['eksələnt kifəʃ nkulu alhukuf  
bɛlɛŋlizija ]

8. Ap: Miss letters [mɪs 'letərz]

9. E: We have? [wi hæv]

10. A : small letters w capital letters [smɔl 'letərz w'kæpətəl'letərz ]

11. E: what is it the first letter ? alherf elawel wesh [alhæf əlawwel wəʃ wat it ɪz ðə fɜrst  
'letər]

12. Ap : N

13. E : Excellent and the second one [eksələnt ænd ðə 'sekənd wʌn ]

14. A: [P]

15. E : And the third one [ænd ðə θɜrd wʌn ]

16. A : [R]

17. E : [R] weyna loġa ? [wəjna lɔġa ]

18. A ; Firansîa[fɪʁãsija]

19. E : So nqoulou R [nkulu ɑr]

20. A ; E oui [e wi ]

21. E : Come to the board and show to your friends naaat l zomalaéik where's the capital  
letter and smallletter [kʌmz tu ðə bɔrd ænd ʃou tu jʊər frɛndz wɛrz ðə 'kæpətəl  
letər ænd smɔl 'letər]

22. A ; Hadi small letter w hadi capital [adi smɔl 'letər w adi 'kæpətəl]

23. E : Give me a word that includes a letter p [ gɪv mi ə wɜrd ðæt ɪn'kludz ə 'letər p ] ?

24. A : Le pencil [lə 'pensəl]

25. E : No the pencil [noʊ ðə 'pensəl ]

## Annexes

---

26. A :Miss [mis]
27. E: We stop here sotp talking! open your book twenty six essafha sitta wa talatoune  
[wi stap hir stap 'teikɪŋ 'oʊpən jɔrz bʊk 'twenti sɪks]
28. E / Capital latter dertha maa groupe tani ntouma jibou les cahiers men groupe teni w  
nakalou your lessons[ 'kæpətəl 'letər dɛɪtə mɑ gʁup təni ntuma zɪbu le kaje mɛ̃ gʁup təni  
w naklujɔər'lesən]
29. A : yes maitraisse [mɛ:tʁɛs]
30. E : Okay, choufouli maa makayisse tâ N? [okɛj ʃufuli maa makejis ta n\_jes]
31. A : Miss trois [mis trwa]
32. E : My god three fel français [ou maɪ ɡɒd θri fel frɑ̃sɛ]
33. E Clamp yours hands and copy book, everything on the table, have you revised your  
lesson, rajâtou dorouskoum endkoum takwim . [klæmp  
jɔrzhændz ænd 'kɑpi bʊk 'ɛvri\_θɪŋ ən ðə 'teɪbəl , hæv ju rɪ'vaɪzd jʊər 'lesən kəzaatu  
dɔʁuskum ɑ̃dkum takwim]
34. A:Yes miss
35. E : Israa give me two colors [ɡɪv mi tu 'kʌlɔrz]
36. A : Zouj alwaan blue , pink [ zuʒ alwan piŋk blu]
37. E : And two school subject [ænd tu skul 'sʌbdʒɪkt]
38. A: Arabic and English [ 'æɾəbɪkænd 'ɪŋɡlɪʃ]
39. E : Chkon ygouli wch el ferq between subject w object? listen bech mazidoush tatheltu!  
[kʊn\_ɪɡuli wɛʃ bɪ'twiŋ 'sʌbdʒɪkt ænd 'ɒbdʒɛkt bɛʃ mazidʊʃ tkheltu ]
40. A : subject mawade w objet el adawate madrasiya [ 'sʌbdʒɪkt mawad w ɒbʒɛ\_tələdawət  
madkəzɪjɑ]
41. E: Object not objet, give me two school subject? [ 'ɒbdʒɛkt  
nɒt ɒbʒɛ, ɡɪv mi tu skul 'sʌbdʒɪkt]
42. A: Arabic fhench [ 'æɾəbɪk ænd frɛ̃ʃ ]
43. E : Not fhench is French. can u name the some room of the house [nɒt  
frɛ̃ʃ ɪz frɛntʃ kæn ju neɪm ðə sʌm rum ʌv ðə haʊs]
44. Amina : alwane [alwan]
45. E : No what does means rooms [nəʊ wɒt dʌz miːnz rumz]
46. A: Elğoraf [əlghoraf]
47. E: Thank you name two room house [θæŋk ju , neɪm tu rumz]
48. A : The salon [ ðə salɔ̃ ]
49. E : No name two colors [nəʊ neɪm tu 'kʌlɔrz]

50. A: Pink orange [pɪŋk ɔʁɑ̃ʒ]  
51. E: Orange or orange ['ɔʁɑ̃ʒ ɔʁ ɔʁɑ̃ʒ]  
52. A: Orange ['ɔʁɑ̃ʒ].

### 5. L'enregistrement 05

1. E : Good mornin[gUd mAWnɪŋ raɪt ðə deɪt ɒv tə'deɪ]  
2. A : Miss j'ai terminé.[ mis zɛtɛʁmine]  
3. A : mis aw kal j'ai terminé bel français [mis aw kal ʒ ɛ tɛʁmine bɛl frɑ̃sɛ ]  
4. E : chofo ya lwlad f imtihaan taana jibouli ruler washiya ruler ?[ ʃufu ja lawled fɔlɛʃian  
ʒibuli 'rulɔʁ wɑʃiʝa 'rulɔʁ]  
5. A : El mistara [ɛlmɪstara]  
6. E: It's the ruler , and erasers ?[ its ðə 'rulɔʁ , ænd ɪ'reɪsəʁz ]  
7. A :Al mimhate [almim'at]  
8. E: Sharpener ?[ 'ʃɑʁpənɔʁ ]  
9. A: El mibrate [ɛlmɪbrat]  
10. E: El mibrate excellent . majawbolich b stylo jawbouli b pencil w nehtajou color pencil  
,what is color pencil [ɛlmɪbrat ɛksələnt mʒawbuliʃ b stɔlu ʒawbuli b w nahtazu  
'pɛnsəl 'kɔlɔʁ'pɛnsəl , wɑtɪz 'kɔlɔʁ'pɛnsəl]  
11. A: El alwane [ɛl alwan]  
12. E: El asila taa imtihane rah ykounou hakda , wch maanatha Tick [ ɛlasila ta ɛʃiaɛn  
raikunuɑkda wɛʃ maanata tik ]  
13. A : Sahih [saɦh]  
14. E: Yes tick dirouli aalamat sahih, and match? shut blaakel wait ! jɛs tik diʁuli aalamat saih  
15. blaakel weit]  
16. A : Yarbite [jɑʁbit]  
17. E : Ki tlkaw activity wesh activity[ ki talkaw aktivɔti wɛʃ aktivɔti]  
18. A : El anchita [ɛlɑ̃ʃita]  
19. E: No activity is task maanatha el temrine yes![nuʊ æk'tɪvɔti ɪz tɛsk maanata ɛl  
tammrin]  
20. A : Yes madame ! [ jɛs madam]  
21. E : Wesh maantha listen and match [wɛʃ manata'lɪsən ænd mæʃ ]  
22. A : Miss asmiâ wa arbite [asmi wa arbit]

## Annexes

---

23. E : And task too counts and match , counts maanatha ohsoub , task number three color,  
wesh Maanatha color[ænd tæsk tu kaunts  
manata ohsoubænd mæʃ , kaunts , tæsk 'nʌmbər θri, wəʃ maanata 'kʌlə]
24. A : Alalwen [alalwan]
25. E: Color pencil alwan, color ?['kʌlə'pensəl alwan 'kʌlə ]
26. A : Lawwine [lawin]
27. E : Aay maktouba hna wch maanatha color ? [ej maktuba nā
28. A : Alwene
29. E : No color is ?[ nou 'kʌlə ɪz ]
30. A : Lewwine[ lawin]
31. E : Wech maanatha cross ? [wəʃ maanata krɒs ]
32. A : Ochattibe [ɔʃatib]
33. E : Yes, hado houma les questions li rah telgawhom, wech maantha write[ wəʃ maanata  
rat ]
34. A : Oktoub [ɔktəb]
35. E : Verry good, ana aw rayha nwazaalkoum sujet w ntouma jawbouli b pencil kalam  
Errassasse yes ? [ veri god , ana aw ʁejha nwazaalkoum syʒɛt wātuma zawbuli  
b'pensəl jɛs kalã ɛʁasas]
36. A : Miss nawazaa [mis nwaza]
37. E : No listen teketbou le nom w le prénom b pencil bel aarabia mellora [nou listã teketbu  
lə nɔ̃ e lə pʁɛnɔ̃ bel ʔʁabija mɛlɔʁa]
38. A : Miss nbdaw el correction [mis nbdaw əl kɔʁɛksjɔ̃]
39. E : No wait close the book akaflou copy book [nou weɪt kloʊz ðə bʊk akaf lu 'kɔpi bʊk ]
40. A : Miss lechta nekteb ismi bel français [ləʃta nekteb ismi bel frãse]
41. E : Ida taaref akteb , hazzou el pencil all of you , task one match ,trabtou el picture, hadi  
soura maa el kelmate hadou [ ida taref akteb əzzu el 'pensəl əl ɔv ju  
tæsk wʌn mæʃ tarabtu el 'pɪktʃər adi sura ma elkalmat hadu]
42. A : I'm done [ aim dʌn ]
43. E : Herry up, task number two wech fih listen , keyen hna numbers wentouma match  
them arabtoughoum ['hɛri ʌp , tæsk 'nʌmbər tu wəʃ fi 'lɪsən ' keʒɛn\_nʌ nʌmbəz  
wātuma mæʃ ðɛm ʔʁabtuum]
44. A : Yes I'm don [ jɛs aim dʌn]
45. E : What is this [ wat ɪz ðɪs]
46. A pen [pɛn ]

## Annexes

---

47. E : Stop , what color is this [stɔp wat 'kɔlɔr ɪz ðɪs ]
48. A : The color red [ðə 'kɔlɔr rɛd]
49. A : It's color pencil [ ɪts 'kɔlɔr 'pɛnsəl]
50. E : Very good task number too keddeh number hada ['vɛri gʊd tæsk 'nʌmbər tu 'nʌmbər]
51. A : five [faɪv]
52. E : Yes, roho l task number three , how old you ? rel tæsk 'nʌmbər θri , haʊ oʊld ju ]
53. A : I'm eight [noʊ aɪm eɪt ]
54. A : W hada l'activité naamrou el faraghat bel letters [w ada l ʌktivite nɑ̃ʁu el faragat  
bel leterz ]
55. E : Yes , Assouktou elina hadi small letter yetelaa be daradja wahida fel imtihane  
takadrou akatbouhoum small wala capital later[ asektu əlina adi smɔl 'letər jetla b daradʒa  
waida fẽtjan takadʁu takatbuum 'kæpətəl 'letər]
56. A : Hadi majuscule w miniscule [ 'adi maʒyskyl w miniskyl]
57. A : Miss w hadi wch ndir biha [ miss wadi wɔʃ ndiʁ bia]
58. E: Hadi teddiha maak lder trivésier biha [ 'adi tɛdia maak l dɛʁ w tʁɛvize bia].



---

## **Abstract**

This study is considered a part of the field of socio-didactics that aims to analyze verbal interactions in a multilingual class in the third year of primary school. After recording the interactive speeches of the English teachers with their learners, we used a questionnaire as a complementary research tool. One of the main results of this study that we reached is that there is a relationship between sociolinguistic representations and the choice of language in the classroom. Additionally, the teaching strategies can differ from one teacher to another. The most dominant strategies observed were code-switching and interactive strategies. The analysis of our corpus also proved that the Algerian dialect is the dominant language used by teachers to interact verbally, accompanied by the English language. The same applies to the Arabic school, It is practiced by learners in their plurilingual language space.

**Keywords:** socio didactics, language contact, linguistic phenomenon, linguistic representation, teaching strategy.

## ملخص

تندرج هذه الدراسة في مجال علم اللغة الاجتماعي والتعليمي بهدف تحليل التفاعلات اللفظية في قسم متعدد اللغات في السنة الثالثة ابتدائي. بعد أن قمنا بتسجيلات صوتية للتفاعلات اللفظية لأساتذة اللغة الإنجليزية مع تلاميذهم واستخدمنا الاستبيان كأداة بحث تكميلية. إحدى النتائج الرئيسية لهذه الدراسة، أن هناك علاقة بين التمثيلات اللغوية الاجتماعية واختيار اللغات في الفصل وأن استراتيجية التعليم يمكن لها أن تغير الظواهر اللغوية الناتجة عن الاتصال اللغوي. تختلف هذه الاستراتيجيات من استاد لآخر وأن الاستراتيجيات الغالبة هي تلك التي تشمل التناوب اللغوي والتفاعلي. أوضح تحليل نتائج دراستنا أن اللهجة الجزائرية (العامة) هي اللغة السائدة للأساتذة مصحوبة باللغة الإنجليزية أما بالنسبة للغة العربية في المدارس فهي تمارس من قبل التلاميذ في مجال متعدد اللغات.

**الكلمات المفتاحية:** علم اللغة الاجتماعي والتعليمي، الاتصال اللغوي، الظواهر اللغوية، التمثيلات اللغوية، استراتيجيات التعليم