

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Mentouri De Constantine.
Ecole doctorale de français.
Pôle Est .Antenne de Constantine.

N°D'ordre :

N°De série :

Département de Français

Mémoire de Magister

Option : Didactique De FLE

Thème :

**Motivations à apprendre le français
et prise de parole**

Présenté par : **Yamene Houfani.**

Sous la direction de Professeure : **MARIE - MADELEINE BERTUCCI.**

Professeure des universités en sciences du langage.

Université de *Cergy Pantoise.*

Devant le jury :

Président :

Rapporteur :

Examineur:



Dédicace I

Je dédie cette modeste contribution.

A la mémoire de mon père Tounsi

Tu m'as laissé tout seul avec mon petit frère et mes petites sœurs en 1993 sans m'avertir, tu as laissé derrière toi un grand vide que rien au monde ne peut combler.

Mais les souvenir de ta bonté, de ta tendresse ,ton amour incommensurable pour nous, restent à jamais gravés dans nos mémoires.

La vie sans toi est sans goût ni aspérité, Mais notre foi en dieu est plus grande que notre peine. Nous nous remettons à lui et lui demandons humblement de t'accueillir dans son vaste paradis

Remerciements

Mes remerciements vont directement vers mon encadreur Mme :

Marie-Madeleine.Bertucci.

Je la remercie pour tout ce qu'elle a fait pour moi.

Je tiens également à remercier mes enseignants de la graduation et de la post graduation de l'université de Constantine :

*Mme : **Benachour, Hacini,***

*Mr : **Abdou, Zetili, Chahad,***

Pour les efforts consentis.

Je remercie aussi tout le personnel du département de français.

*Enfin, je remercie aussi mes amis Mr : **Noufel, Hicham,** mes proches, et les autres qui m'ont toujours encouragé.*

Dédicace II

Je dédie ce mémoire aussi à :

- *A toute ma famille :*

-A mon grand-père Boudjema qui m'a beaucoup donné depuis mon enfance.

A- ma grand-mère Zineb à qui je souhaite une longue vie.

-A ma mère Habiba.

- mes tantes : Zoubeida, Habiba, Sakina à qui je souhaite une longue et heureuse vie plein de bonheur.

-A mon frère : Nadir et mes deux sœurs Wided et Mariem : bonheur, santé, réussite.

-A mon oncle Abd-el-fettah et son épouse Leila, ainsi a mes petits cousins Anis, Ghozlenne, Rahma : bonheur, santé, réussite.

- *A tous mes amis, mes proches, à tous ceux qui m'aiment et aux autres.*

Sommaire

Chapitre I.....	2
Introduction.....	3
Plurilinguisme et statut des langues.....	6
Le statut du français	18
Les motivations à apprendre une langue.....	29
Chapitre II.....	38
Le groupe d'étudiant	40
Le questionnaire.....	43
Les résultats de questionnaire.....	48
Chapitre III.....	56
Analyse conversationnelle des corpus	65
Corpus B.....	75
Corpus c	83
L'interprétation des résultats	92
conclusion	98
bibliographie et sitographie	104

Chapitre I

Introduction

Introduction :

Dans *l'anthropologie structurale*, Claude Lévi-Strauss considérait « le langage, à la fois comme le fait culturel par excellence et celui par l'intermédiaire duquel toutes les formes de la vie sociale s'établissent et se perpétuent » (1958 :392).

Cette citation met clairement en exergue le rapport co-existant entre la vie sociale, la culture et le plurilinguisme.

Autrement dit les facteurs extralinguistiques et contextuels de la situation d'apprentissage comme le statut et la représentation de la langue par exemple, jouent un rôle primordial dans l'acquisition et le processus d'enseignement /apprentissage.

En Algérie, ce mariage des faits sociaux et culturels et de la situation linguistique qui se résume généralement dans la relation entre la langue, la culture et l'identité, reste un facteur omniprésent dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (désormais FLE).

Par conséquent, dans ce contexte complexe et dynamique, la question des représentations de la langue suscite l'attention des didacticiens et des sociolinguistes notamment de ceux qui s'intéressent à l'enseignement /apprentissage du FLE.

Il est évident que dans notre travail de recherche, on vise la situation interactionnelle en classe cependant il est nécessaire de s'interroger sur les différentes composantes de son environnement.

Pour cela, il faut étudier soigneusement les représentations de chaque apprenant et l'impact de ces dernières dans la prise de parole en classe. Dans cette perspective où certaines pratiques pédagogiques sont explicitement ou implicitement d'inspiration behavioriste, la communication ne se fait pas naturellement dans la classe, mais elle est le résultat de ces facteurs extralinguistiques.

il est clair que l'environnement est considéré pour la plupart des linguistes et des didacticiens comme étant un facteur majeur dans l'acquisition de cette langue étrangère comme le souligne D.Gaonac'h :

Le rôle attribué à l'environnement est massif et déterministe : le locuteur se trouve inséré, de par, entre autres, ses activités de langage, dans un réseau de relations avec son environnement, ce sont ces relations qui suscitent l'émergence de « contingences de renforcement », contrôlant ainsi totalement le développement et le déroulement de ces activités (1987 :175)

Ce qui nous intéresse cependant, c'est d'étudier l'influence de la représentation positive (la langue française est un outil de savoir et de modernité) et la représentation négative (la langue est la langue du colonisateur) de cette langue chez les apprenants et la relation entre ces représentations et le développement de processus d'acquisition.

Cette représentation de la langue étrangère peut être un atout qui favorise l'enseignement /apprentissage des apprenants, mais elle peut être aussi une entrave qui empêche leur prise de parole en classe.

De cette problématique découlent plusieurs autres interrogations. Les représentations négatives empêchent-elles la prise de parole en classe ? Comment ces motivations se traduisent-elles au plan linguistique et interactionnel ?

Donc, dans le contexte multilingue algérien, nous essayerons d'observer et d'étudier l'impact des représentations sur les interactions verbales en classe pour pourvoir répondre à ces interrogations.

I-1-Plurilinguisme et statut des langues :

I-1-1-La situation linguistique algérienne :

D'abord, la situation linguistique algérienne est caractérisée par une configuration quadridimensionnelle: l'arabe classique, l'arabe algérien, le tamazight et ses variantes (kabyle, chaoui, tachelhit, mozabite, targui...) et enfin le français.

Paradoxalement dans cette situation mosaïque, on considère souvent que les variétés linguistiques parlées comme : le berbère, l'arabe algérien, ne sont pas des langues mais des dialectes dépréciés, surtout lorsqu'il s'agit d'exclure une référence identitaire liée à cette langue par exemple le conflit des berbérophones avec le pouvoir.

L'idée du bilinguisme arabe/français de la société algérienne est fortement partagée, alors que personne ne peut occulter l'existence d'autres langues minoritaires qui sont porteuses aussi de différentes cultures.

Ces langues minoritaires sont préexistantes à l'arabe standard qui lui-même est artificiel et au français, c'est le cas du tamazight et de la culture berbère et des dialectes régionaux tel que le chaoui, le mozabite, le tachelhit et le targui par exemple. Rabeh Sebaa le souligne dans les propos suivants :

Contrairement à une idée largement partagée, la société algérienne n'est pas une société bilingue ou biculturelle, comme le soutiennent les thèses officielles. Le bilinguisme ou le biculturalisme officiels et par certains aspects académiques, nourrissent une occultation dont l'objectif principal consiste à nier l'existence d'autres langues minoritaires ou régionales. (R.Sebaa, 2002 :12)

Par ailleurs, le contexte linguistique algérien demeure exceptionnel et enrichissant en même temps car il reflète la diversité culturelle régionale de l'Algérie : L'une des spécialistes Dalila Morsly considère que :

« une telle situation, offre, on s'en doute, un terrain de réflexion fertile pour les sociolinguistes et en particulier pour toutes les questions relatives à la résistance linguistique et à la mise en place d'une politique linguistique » D.Morsly, (1997 :34)

Ces variantes et dialectes qui subissent encore une politique de minoration, cherchent un statut national ou même officiel, à l'exception du tamazight, qui a gagné récemment son statut national après de longues années d'oubli et d'interdit.

Cette reconnaissance et cette légitimation de la langue amazighe ne sont nullement le fait du hasard, mais elles sont le résultat d'un mouvement de revendication qui a commencé en avril 1980 sous le nom *Tafsut Imazighen* (le printemps berbère).

Ensuite, Il faut signaler aussi l'impact de la grève d'octobre 1994 « *la grève du cartable* » sur la scène politique nationale. Une longue grève, préparée et organisée par le mouvement revendicatif qui s'appelle le Mouvement Culturel Berbère (MCB) a débouché sur la création d'une instance dénommée Haut Commissariat à l'Amazighité (HCA).

Cependant, sous le slogan *Tamazight di lakul* (tamazight à l'école), le HCA est chargé de la réhabilitation de l'amazighité et de la promotion de la langue amazighe. Dalila Morsly (1997 :35,43) Tamazight Langue Nationale ?

Cette promotion consiste en l'introduction de la langue amazighe dans les systèmes d'enseignement et de la communication, par exemple des émissions télévisées et un journal télévisé en langue amazighe.

Dans les années qui suivent en 1996, le mouvement revendicatif représenté par le HCA continue ses manifestations, mais il porte une seconde revendication importante c'est la reconnaissance de l'amazighe comme langue nationale et officielle exprimée par le slogan *amazighe langue nationale et officielle*.

Mais, le gouvernement menacé par le boycott et la grève, tient toujours sa position : l'arabe est mentionné comme langue nationale. Même le leader le

plus ouvert aux langues étrangères dans l'histoire algérienne Abdelazziz Bouteflika à l'occasion de sa campagne pour le référendum du 16 septembre 1999 sur «*la concorde civile*», a démontré ses hésitations.

Il a déclaré le 3 septembre 1999, à Tizi-Ouzou, en Kabylie, que le «*tamazight ne sera jamais langue officielle et, si elle devait devenir langue nationale, c'est tout le peuple algérien qui doit se prononcer par voie référendaire*¹.

La situation linguistique de l'Algérie des années 90 met en cause la déclaration de William Marçais, administrateur colonial arabisant en poste en Algérie dans les années 1930, qui disait que : «*A aucun moment de sa langue vie, le berbère n'a été, n'a réussi, n'a voulu sérieusement être, une vraie langue de civilisation* » (W.Marçais, 1961 :171-192)

Ce bref aperçu historique sur le développement du mouvement revendicatif de la langue amazighe met clairement l'accent sur la politique linguistique algérienne et le rôle que joue le pouvoir dans sa configuration. Idir Amara dit à ce propos :

l'Algérie ,depuis trente ans , développe une politique illusoire et nostalgique d'un passé arabo-islamique révolu , niant avec mépris le fondement identitaire et culturel de l'Afrique du Nord .Culture vivante qui ,s'exprimant au quotidien , vivra , n'en déplaise aux oppresseurs de tous poils .(I.Amara.1992 :33)

Dès l'indépendance, le président Ben Bella a défendu l'idéologie nationaliste du parti politique unique de l'époque le Front de Libération Nationale (FLN). D'une part Ben Bella, militant FLN, commença la répression contre le berbère dès les premières années de l'indépendance, il déclara le 14 avril 1962 à l'aéroport de Tunis : «*Nous sommes des arabes, des arabes, des arabes !* »²

D'autre part, ce nouveau régime a voulu éradiquer le français par des consonances négatives qu'on a accordées à la langue française.

Parallèlement, ce pouvoir a considéré l'arabe classique comme la seule langue nationale et officielle en appliquant massivement une politique volontariste d'arabisation.

¹ Téléchargeable sur le site : www.tlfq.ulaval.ca . Page active le 28 mars 2008

² Téléchargeable sur le site : www.webawal.dzblog.com

G .Grandguillaume a expliqué les raisons de cette politique d'arabisation :

« *La nécessité de faire une place à cette langue se fonde sur plusieurs raisons : son lien avec un passé reconnu, son lien avec la religion (considérée ici comme fait culturel) écartée du paysage culturel durant la colonisation* » G.Grandguillaume, (1983 :214)

Cette politique de survalorisation de l'arabe classique par rapport aux langues parlées a commencé avec la politique du président Ben Bella et même avec celle de son successeur Boumediene, un arabisant qui a reçu son instruction presque exclusivement en arabe classique, dans les écoles coraniques de la région de Guelma et dans les universités théologiques de la Zitouna en Tunisie et d'al-Azhar en Égypte un haut lieu du fondamentalisme musulman en Égypte

Boumediene a été favorable à une restauration de la personnalité algérienne qui se traduisait par un lien avec l'islam, tout en tenant compte du développement du pays qui nécessitait une ouverture vers l'occident. La politique de Boumediene se caractérise par une purification linguistique et une arabisation autoritaire.

Une trentaine de loi ayant trait à l'arabisation ont été adoptées, mais aucune ne semble avoir été intégralement respectée.

En 1979, avec l'arrivée du président Chadli Bendjedid, la pression sur l'arabisation a été relancée par les étudiants arabisants qui ne trouvaient pas d'emploi dans l'administration au terme de leurs études et qui exigeaient l'application immédiate de l'arabisation dans l'administration.

L'article 3 de la constitution de février 1989 met en exergue cette politique d'arabisation en stipulant que *l'arabe est la langue nationale et officielle*.

Cet article est considéré comme le premier dispositif constitutionnel de cette langue.

I-1-2-La montée du courant d'arabisation et de l'islamisme 1979-1992 :

L'arabisation progresse jour après jour. Elle touche tous les secteurs administratifs de l'état. L'arabe classique est devenu la langue du parlement, mais l'arabe algérien et le français ont été largement utilisés.

Ainsi les lois votées par l'assemblée nationale ont été promulguées en arabe classique, mais la plupart ont continué d'être traduites en français jusqu'en 1991.

Les réunions du Conseil des ministres, elles se sont toujours déroulées à la fois en arabe classique et en arabe algérien, parfois même en français. Il fallait donc des nouvelles lois pour arabiser totalement la langue du parlement d'où les articles 5 et 6

Article 5 :

1) Tous les documents officiels, les rapports, et les procès-verbaux des administrations publiques, des institutions, des entreprises et des associations sont rédigés en langue arabe.

2) L'utilisation de toute langue étrangère dans les délibérations et débats des réunions officielles est interdite.

Article 6 :

1) Les actes sont rédigés exclusivement en langue arabe.

2) L'enregistrement et la publicité d'un acte sont interdits si cet acte est rédigé dans une langue autre que la langue arabe.

Cette loi vise à exclure l'usage et la pratique du français dans l'administration publique, le monde de l'éducation (incluant les universités), Elle vise également à évincer l'élite francisée, formée essentiellement dans les écoles d'administration publiques.

Cette nouvelle loi, impose aussi l'usage unique de la langue arabe et le refus total des langues étrangères et prévoit même des amendes entre 120 \$ à 1200 \$ pour les contrevenants.

Il faut signaler aussi que durant la période du président Chadli Bendjedid (1979-1992) l'arabisation accompagnait aussi la montée de l'islamisme. Elle est donc ouvertement liée à l'islamisation. Dans l'enseignement primaire et secondaire, l'arabe est la langue de toutes les matières enseignées sauf le français.

L'enseignement du français est souvent non assuré du fait du manque d'enseignants, surtout en dehors des grandes villes et au Sud du pays.

A la fin des années 90, avec l'arrivée du président Abdelazziz Bouteflika le 15 avril 1999 le contexte linguistique a totalement changé. Le président a montré dans plusieurs occasions son ouverture aux langues,

Ainsi il a déclaré : « *Il est impensable... d'étudier des sciences exactes pendant dix ans en arabe alors qu'elles peuvent l'être en un an en anglais* » (Le Matin, 22 mai 1999).

Il va encore plus loin en expliquant la situation linguistique algérienne et en proclamant une ouverture à la langue française, il a déclaré :

« *Il n'y a jamais eu de problème linguistique en Algérie, juste une rivalité et des luttes pour prendre la place des cadres formés en français* » (El Watan, 22 mai 1999).

L'enthousiasme moderniste qui rejette la politique d'arabisation unificatrice, continue notamment celui des francophones, avec l'appui du président bilingue qui s'est exprimé en français plusieurs fois dans ses déclarations publiques.

Le président Bouteflika a mis en place une commission nationale de réforme du système éducatif (ou CNRSE).

Durant les travaux de cette commission, la place du français dans l'enseignement et aussi l'enseignement de l'histoire et de la morale ont été les sujets d'un vif débat, dont les résultats demeurent secrets, entre les deux clans traditionnels qui constituent la trame politique algérienne :

Les partisans d'un monolinguisme arabe adossé à un islam conservateur et ceux d'un plurilinguisme appuyé sur le français ouvert à la modernité. Le clan moderniste s'est révélé secrètement majoritaire pour ne pas raviver d'anciennes haines.

En 2002, Le président Bouteflika a continué les décisions audacieuses, il veut remédier au conflit linguistique algérien et ses sensibilités.

Il ose briser le tabou de la langue amazighe.

Le rêve amazigh est à moitié réalisé, grâce à l'article 1-2 de la loi N° 2-3 du 10 avril 2002 :

Article 1^{er} :

Il est ajouté un article 3 bis ainsi conçu :

« Art. 3 bis. - Le tamazight est également langue nationale. L'État oeuvre à sa promotion et à son développement dans toutes ses variétés linguistiques en usage sur le territoire national. ».

Mais cette modification constitutionnelle ne prend pas totalement en compte les revendications de la coordination inter wilaya de comités de villages et des Archs (comité de coordination villageoise), qui revendiquent le tamazight langue nationale et officielle.

Le président Bouteflika a déclaré le 04 octobre 2005 dans un discours à Constantine que :

« Il n'a y aucun pays au monde possédant deux langue officielles et ce ne sera jamais le cas de l'Algérie ou la seule langue officielle consacrée par la constitution est l'arabe »

Ainsi, le président le plus ouvert aux langues étrangères de toute l'histoire algérienne semble ignorer qu'il existe actuellement quarante états souverains qui bénéficient de deux langues officielles, dont seize en Afrique.

De plus dans cette sphère conflictuelle, il faut signaler l'importance du phénomène de la culture et de l'histoire coloniale de l'Algérie, qui a donné naissance à un courant anti-français représenté par les des partis arabisants par exemple le front de libération nationale (FLN) et par le nouveau front islamiste de salut (FIS).

Cette nouvelle idéologie anti-français est largement soutenue par divers organismes tels que : l'association pour la défense de la langue arabe (ADLA).

Les deux grands partis de l'époque : le parti nationaliste (FLN) et le parti islamiste radical (FIS) prennent en compte ce nouvel enjeu de la langue française à des fins politiques.

Pour cela, ils lient directement et uniquement la langue française au malaise résultant du passé colonial algérien, alors que la langue est une composante primordiale de l'être et de son existence.

À ce propos M Djender dit : *« le sort d'une langue est lié directement à l'histoire de l'homme et de la société qui l'utilise »* (M. Djender, 1968 :07)

Cette confusion entre langue arabe et citoyenneté et un refus total de la langue française considérée comme la langue du colonisateur, dénommée parfois la langue du « hizb français » (en français : parti de la France) ou même la langue de l'Autre, explique le conflit existant entre la modernité et le radicalisme linguistique qui constitue l'être algérien.

Il faut lourdement souligner ces tendances idéologiques qui ont été investies à des fins politiques.

Cet antagonisme qui rejette complètement l'ouverture étrangère, se nourrit tantôt du courant arabophone avec la politique d'accentuation de l'arabisation du président Chadli Bendjedid sous la houlette de l'ancien ministre Ahmed Taleb Ibrahim et de Abdelhamid Mahri, tantôt du néo-islamisme des années 1980 avec la naissance du FIS en 1988 .

Ces deux courants ont voulu algérianiser le peuple et confisquer l'identité et la nationalité algérienne en vertu de leurs croyances et de leurs convictions notamment avec le code de la famille inspiré de la chari'a

Ces deux courants ont bénéficié de la crise économique algérienne en 1986, ils ont cherché à exclure les autres composantes de la société algérienne en visant un monolinguisme absolu.

Certes, l'identité nationale se définit par rapport à la loi nationale qui ne nécessite pas une langue nationale unique mais dans la société algérienne qui n'est nullement monolingue, on s'interroge souvent sur les éléments linguistiques qui constituent l'identité algérienne autrement dit sur la langue majoritaire.

En effet une langue peut exprimer plusieurs cultures, c'est le cas de l'arabe algérien qui véhicule les traditions culturelles de plusieurs régions algériennes non berbérophones.

En revanche, une culture peut être aussi exprimée dans plusieurs langues, autrement dit : la culture majoritaire des algériens, qui est la culture islamique s'exprime dans différents idiomes : arabe classique, arabe algérien, berbère, et rarement en français.

Foued .Laroussi répond à cette question comme suit :

Loin d'être statique et figée, l'identité évolue dans l'espace et dans le temps, ce processus dépend largement des rapports sociaux qui le déterminent. Lorsque ceux-ci changent, les références identitaires et les attitudes à l'égard des variétés linguistiques minorées par exemple changent aussi. (1997 :26).

Il est important, cependant, de signaler que cette langue arabe standard ou classique n'est jamais la langue du quotidien algérien car les langues quotidiennement parlées ne sont pas écrites.

Par contre l'arabe classique est depuis, toujours, la langue que le pouvoir a voulu imposer. Gilbert Grandguillaume a dit à ce propos :

Tous les pays arabophones vivent sur un double registre linguistique qui distingue une langue écrite et des langues parlées. La langue écrite est généralement standardisée et n'est jamais langue maternelle, ni langue de l'usage quotidien. Ses usages oraux sont religieux, incantatoires ou solennels (G.Grandguillaume, 1997 :9-14)

Finalement, pour conclure, malgré le débat idéologique que nous avons esquissé et pour les raisons que nous avons évoquées plus haut, nous constatons que le contexte linguistique algérien est paradoxal, il est écarté entre une politique unificatrice volontariste et une réalité plurielle qui constitue la mosaïque linguistique et culturelle algérienne où l'islam, comme phénomène identitaire, la berbéricité sont considérés comme autant d'enjeux nationaux symboliques que chacun investit selon ses convictions et ses croyances.

Mais l'identité algérienne actuelle préserve encore sa tridimensionnalité équilibrée entre berbéricité-arabité-islamité. Sa configuration quadridimensionnelle entre l'arabe standard, l'arabe algérien, le berbère et le français n'implique pas nécessairement une dislocation de l'unité nationale.

I-1-3 : Le statut du français :

I-1-3-1 : le français est-il un Héritage colonial ?

Parler de la culture francophone en Algérie n'est pas toujours chose facile compte tenu du passé colonial français en Algérie, un passé colonial qui n'est pas encore complètement assumé par les deux rives.

Dans cette sphère typiquement historique, la langue française est conçue tantôt comme langue de l'ancien colonisateur qu'il faut combattre tantôt comme langue l'ouverture sur le monde extérieur.

Il est vrai que la question de la langue d'un peuple est largement liée à la culture et au passé de ce peuple.

Cependant peut on parler d'identité francophone « *Sans courir le risque d'identifier les individus à leur langue et renouer ainsi avec les problématiques liant peuples et langues, avec les déviations hélas trop connues dans le passé et renaissantes aujourd'hui ?* » (D.Baggioniet J-M .Kasbarian, 1996 :855)

La langue française en Algérie se véhicule encore en une clandestinité absolue d'une manière ambiguë, ce qui explique le rapport paradoxal qui lie la langue français et son usage en Algérie, en effet, sans être une langue officielle, la langue française véhicule l'officialité ; sans être langue d'enseignement, elle demeure comme un moyen de transmission de savoir, sans être langue d'identité elle façonne l'imaginaire collectif.

Donc, il est nécessaire de s'interroger sur les multiples causes historico-politico-institutionnelles qui peuvent justifier cette clandestinité du français

I-1-3-2 : Un héritage colonial :

L'histoire du français en Algérie remonte à 1830, avec la domination française sur le territoire algérien. Les français utilisent la langue comme un moyen de domination plus ou moins culturelle, en déracinant, les algériens de leur ancienne culture et identités.

Les français jugent la propagation de leur langue « *comme le moyen le plus efficace de faire des progrès à [leur] domination dans ce pays* » (Turain, 1983 :40)

Cette langue prend sa place dans la société algérienne colonisée, avec une politique opprimante notamment par « *le sabre et la charrue* »^[3]

Les colons veulent minimiser la valeur de l'arabe considéré comme la seule langue écrite dans la société algérienne, cependant. Le français pénètre rapidement dans la société algérienne de l'époque, il devient la seule langue administrative. H, walter signale :

Les musulmans n'ont fréquenté l'école française qu'à partir du début du XXe siècle. Néanmoins en ce qui concerne l'Algérie, on peut dire qu'à cette époque, et surtout à partir de 1930, le français avait déjà pénétré partout. Cela signifie que contrairement au reste de l'Afrique francophone, c'est surtout par des communications orales et non pas uniquement par l'école que le français a pris place dans la vie des habitants. (H, Walter, 1994 :214)

Par ailleurs, les colons français d'Algérie ont développé une sorte de français régional caractérisé par des locutions particulières et une syntaxe spécifique ainsi par de nombreux mots empruntés à l'arabe, l'espagnol, l'italien.

Cependant, les colons européens croyaient que leur civilisation est supérieure comme le soulignait en 1931, le dialectologue william Marçais l'administrateur colonial en Algérie dans les années 1900 :

Quand l'une des langues est celle des dirigeants, qu'elle ouvre l'accès d'une grande civilisation moderne, qu'elle est claire, que l'expression écrite et l'expression parlée de la pensée s'y rapprochent au maximum; que l'autre est la langue des dirigés, qu'elle exprime dans ses meilleurs

^[3] Politique appliquée par le général Bugeaud qui encourage la colonisation de peuplement et la mise en valeur des terres. Téléchargeable sur (<http://ecegh.inrp.fr>)

écrits un idéal médiéval, qu'elle est ambiguë, qu'elle revêt quand on l'écrit un autre aspect que quand on la parle, la partie est vraiment inégale: la première doit fatalement faire reculer la seconde .

Cette citation explicite clairement

le rapport de la langue et du pouvoir dirigeant, elle est utilisée comme un symbole de modernité.

Les colons ont voulu dominer la gestion administrative pour protéger leurs biens, pour cela, exerçant une politique d'analphabétisme, ils ont fait tout pour empêcher l'enseignement du français aux arabes musulmans.

Malgré le sabotage des colons et leur boycott pour l'application des lois sur l'enseignement obligatoire pour les Algériens, le gouvernement français a ouvert des « écoles ministérielles » dans des régions où les colons étaient moins nombreux. Car ce pouvoir considère la langue comme une arme pour dominer les peuples colonisés. (Yves.Lacoste, 2007 :17-34)

Le gouvernement français juge la propagation de leur langue « *comme le moyen le plus efficace de faire des progrès à [leur] domination dans ce pays* » (Turain, 1983 ,40)

Certes, À cette époque, les algériens résistaient à cette nouvelle idéologie moderniste, surtout pour les grandes familles qui préféraient envoyer leurs enfants au Proche-Orient, mais on ne peut pas aussi négliger l'implantation de la petite élite bilingue dans la société de l'époque, c'est une nouvelle génération formée par le système français et qui défend les idées modernistes occidentales.

Ainsi, il faut signaler un événement important dans les années 1930, c'est la célébration du *Centenaire de l'Algérie française*

Cet événement qui se concrétise par la loi de 1938, qui considère même l'arabe langue étrangère. (J.Leclerc, 2007)

Le français est devenu la langue officielle ; notamment dans l'administration, les écoles non coraniques, la presse et l'affichage ...etc.

Il est évident que nul ne peut négliger les 132ans de la présence de cette langue sur la scène algérienne , par conséquent ; au fur et à mesure, le français devient une origine identitaire reconnue et une référence pour des générations

G.Grandguillaume a dit à ce propos :

...Trois nations au Maghreb se sont formées dans le moule culturel exprimé en cette langue .De ce fait, celle-ci constitue un³e origine qui doit être reconnue (fut-ce pour pouvoir être dépassé), et dont la négation aboutit à un blocage analogue à celui qui est entraîné par le refus du berbère et de ce qu'il représente comme « origine » antérieure à l'islam. (G.Grandguillaume ,1997 :13)

D'autre part, aux yeux de certains, le français est conçu aussi comme un héritage imposé qui représente les malheurs et la souffrance coloniale que l'on veut effacer de la mémoire algérienne.

Yves Lacoste montre le statut de cette génération dans la société algérienne actuelle : « *Les islamistes accusent aujourd'hui les Algériens francophones d'être le «parti de la France»*. (Y, Lacoste ,2007 :17)

Dans cette situation de paradoxe et de conflit entre les « francisants modernistes » et « les arabisants traditionalistes » le français est considéré comme un outil identitaire pour une large partie des algériens et un moyen d'expression pour de nombreuses catégories de la société algérienne.

Premièrement, On trouve « *les francophones réels* » : ce sont ceux qui parlent réellement et quotidiennement le français.

Deuxièmement, « *les francophones occasionnels* » : ceux qui l'utilisent dans des situations bien spécifiques, l'alternance codique se manifeste beaucoup chez ces locuteurs.

Enfin, « *les francophones passifs* » ce sont les locuteurs qui comprennent la langue française mais qui la parlent pas.

Compte tenu de la place du français dans la société algérienne et de son omniprésence dans les différentes situations de la vie algérienne, le français demeure sans statut officiel, mais sa légitimité se manifeste par le comportement des algériens et de leurs besoins expressifs, communicatifs, économiques...etc. À ce propos Kateb Yacine a dit : « *C'est en français que nous proclamons notre appartenance à la communauté algérienne* » (Y.Kateb, 1970 :77)

Donc, pour conclure, il est vrai que la langue française est largement liée à l'histoire coloniale algérienne, mais actuellement, elle est devenue un héritage culturel que les générations algériennes utilisent pour exprimer leur modernité, une modernité qui se fonde sur leur fierté arabo-berbéro-musulmane

3-Le français langue étrangère ?

Etat des lieux :

Il est vrai que la situation linguistique algérienne est problématique par sa richesse, son multilinguisme, sa complicité conflictuelle, mais aussi son omniprésence, alors peut-on vraiment occulter ou minimiser la place du français dans la réalité sociolinguistique quotidienne algérienne ?

Autrement dit peut-on considérer la langue française en Algérie comme une langue étrangère ?

Pour pouvoir répondre à cette question, nous analyserons l'usage de cette langue dans la vie quotidienne algérienne :

D'abord, L'Algérie est-elle un pays francophone ? Sur le plan politique, l'Algérie officielle traîne encore ce vertige de colonisation comme une maladie honteuse et jusque présent, elle n'a pas encore annoncé son adhésion à l' Organisation Internationale de la Francophonie OIF.

Si l'on ne tient compte que de facteurs linguistiques, la réponse est oui ; car La langue française occupe encore une place prépondérante dans la société algérienne, en effet ; la langue française se manifeste dans tous les domaines et à tous les niveaux : social, économique, culturel, éducatif, communicationnel .

A l'école, dans tout le territoire algérien, le français est introduit comme une langue étrangère "*obligatoire*" à partir de la quatrième année primaire et par la suite jusqu'à la fin du secondaire.

Ainsi selon deux sondages d'opinions réalisés en 1999 et 2001, plus de 70 % des algériens étaient en faveur de l'enseignement du français à partir de la première année de l'école primaire.

Dans un autre sondage du Centre National d'Etudes et d'Analyses pour la population (CENEAP) à la fin de 1998, le français est privilégié par 30 % des parents d'élèves et qui le choisissent comme la première langue étrangère.

Malgré les changements et les réformes successifs du système éducatif algérien, et de ses lois ; l'enseignement du français demeure aussi important que les autres matières principales dans les programmes et les manuels scolaires :

La rentrée scolaire 2003, effectuée le 13 septembre introduit l'enseignement du français à partir de la première année primaire à raison de trois heures par semaine. Mais cette initiative n'a duré qu'une année scolaire.

Y. Derradji de l'université de Constantine, il fait une comparaison entre la progression des langues : française et anglaise, dans le département des lettres et des langues étrangères :

Il a conclu après de nombreuses recherches fondées sur des statistiques officielles du Ministère de l'Education Nationale, que le nombre des élèves ayant opté pour l'anglais entre 1996 et 1998, est en baisse .59.007 élèves en 95/96 par contre 55.950 élèves pour l'année scolaire 97/98 . Sachant que les parents participent dans l'orientation des choix de leurs élèves et de leurs avenir, la plus part entre d'entre ces parents, pour des raisons diverses ; ils disqualifient la langue anglaise au profit de la langue française.

A l'université algérienne, la situation de la langue française demeure aussi discutable et obscure:

D'abord, comment les étudiants qui arrivent à l'université pour faire des études supérieures, avec une formation plus ou moins arabophone ; vont

pouvoir étudier si les cours qui leur sont donnés, sont en langue française dans la plupart des branches et des spécialités scientifique et économiques ?

Malheureusement, la majorité de ces nouveaux bacheliers rencontrent d'énormes difficultés dans leurs apprentissages en langue française même si 70 % des algériens préfèrent l'enseignement du français ; à partir de la première année de l'école primaire.

Ensuite, loin des considérations historiques entre la France et l'Algérie, l'université algérienne continue à envoyer des professeurs en France pour les cycles de perfectionnement et de formation supérieure. Ce qui montre que les rapports dans le domaine de la recherche scientifique, entre l'université algérienne et française, sont développés beaucoup plus qu'avec les autres universités anglophones dans le monde.

Pour pouvoir vérifier la primauté du français sur les autres langues étrangères, notamment sur l'anglais, Y. Derradji a mené une enquête qui vise l'opinion de 176 étudiants de l'université de Constantine sur la prééminence du français par rapport à l'anglais ; les résultats sont comme suit :

113 étudiant sur 176 ce qui représente 64,20 %, ont affirmé que la langue française est la langue la plus importante pour eux, pour une insertion sociale et économique à l'issue des études universitaires. (Y.Derradji, 2000)

A la lumière de cette enquête, nous constatons qu'au niveau universitaire, le français reste la première langue étrangère choisie, par les étudiants.

Il faut signaler aussi que le français occupe une place essentielle dans les écoles et les instituts privés.

Dans la réalité algérienne, le français est quotidiennement concrétisé par ses utilisateurs. Les algériens l'utilisent pour s'exprimer au travail, au foyer, bref, partout dans leurs vies. Cependant, Il n'est pas seulement un signe de prestige et de modernité mais il est beaucoup plus un moyen de communication que les différentes couches sociale utilisent dans leur échanges. A ce propos Safia Rahal dit :

La réalité linguistique actuelle permet de constater que cette langue ne semble pas avoir perdu totalement de son prestige car non seulement elle est reconnue comme une chance

d'ascension sociale mais elle demeure également un instrument de communication largement employé même en dehors du secteur économique.^[4]

Le français trouve sa baraka dans la société algérienne .sa grande diffusion est remarquable dans tous les secteurs. Ainsi les algériens jeunes et adultes font le dynamisme de la langue française, par conséquent, l'Algérie vient au deuxième rang après la France dans le nombre des francophones.

Selon une étude menée par l'ambassade de France en Algérie, plus de 30% des algériens maîtrisent la langue française

Aussi, selon les résultats d'une enquête effectuée le 2 octobre 2000 par l'Institut Abassa, à Alger, plus de 60% des foyers algériens comprennent et/ou pratiquent la langue française.

Cette enquête a montré aussi que plus la langue française est présente dans 52% de ces foyers grâce à la parabole qui permet de capter des chaînes françaises comme TF1, F2, TV5, M6, Canal+.

En ce qui concerne la radio algérienne, elle enregistre une évolution spectaculaire. On comptabilise plus de 20 millions auditeurs dont 35,5% de la population sondée écoute la chaîne une (arabophone), 29,4% la chaîne II (amazigh) et 26,7% écoutent la chaîne 3 (francophone).

Sur le plus médiatique, La société évolue dans un bain francophone garce aux multiples medias, surtout, la presse écrite : selon des informations publiées par la bibliothèque nationale service des périodique, le 2 mars 2004, il existe exactement 95 titres en français par contre on trouve 87 titres en arabe. Sachant que la presse écrite francophone algérienne diffuse plus d'un million exemplaires.

Pour les éditions, en se basant sur les statistiques de la bibliothèque nationale 2002, le nombre d'éditions nationales en langues étrangères confondues (français, anglais espagnol et allemand) a atteint 850livres dont90% en français.

^[4] Rahal.S (2001) : « La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité » ? Téléchargeable sur le site [http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/ notes/sess610.htm.page](http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/notes/sess610.htm.page) active le 22-04-08.

Par ailleurs, il faut noter que la majorité des lecteurs algériens se voient proposé une panoplie considérable de livres en français, soit édités en Algérie , soit importés de l'étranger surtout dans le domaine des sciences exactes , technologiques et médicales.

A cela s'ajoute l'Internet, il faut signaler que l'Internet est très faible en Algérie. En 2006 le nombre d'internautes est évalué à 3000 000, ce qui représente 90 internautes pour 1000 habitants.

Le nombre de cybercafés a atteint 5900 ; mais malgré ce modeste nombre des internautes on remarque que la plus part d'entre eux surf sur des site et des web francophones.

Par rapport au statut des langues étrangères, d'après le CNEAP, les résultats d'une enquête affirment que la langue française a été consacrée "première langue étrangère dans la société, les entreprises et dans les institutions

Finalement, d'après les données et les statistiques que nous avons esquissées plus haut, est-il possible de considérer le français comme une langue étrangère en Algérie ?

Certainement, la réponse est non, même si le français n'est pas une langue officielle en Algérie, il est une composante de la culture algérienne. Il véhicule toute une culture, les algériens l'utilisent .des fois, ils le s'approprient, tout le temps, dans tous les endroits, au même niveau que l'arabe dialectal, et les autres variétés de la société algérienne. Pour Pierre-Yves Jego, attaché de coopération éducative auprès de l'ambassade de France à Alger :

« Le français n'est ici ni langue officielle, ni langue maternelle, mais langue naturelle. Les Algériens ont leur français, avec ses locutions particulières et sa syntaxe spécifique. Mon voeu est qu'ils le cultivent ».^[5]

^[5] Francophonie : « Un butin de guerre » à préserver Algérie par : Chérif Ouazani envoyé spécial ,30 septembre 2002, téléchargeable sur www.francophonie.com

Pour ces raisons, il est nécessaire de s'entendre, que la situation du français en Algérie est unique au monde, le français n'a pas encore un statut officiel, mais nul ne peut le considérer comme langue étrangère, il est plutôt une langue « *véhiculaire* ».

I-2 : Les motivations à apprendre une langue :

La notion de motivation:

Dans un contexte multilingue, la motivation a une dimension multifactorielle, mais elle demeure un concept nécessaire et inévitable. Car elle est souvent considérée comme un outil pédagogique efficace qui permet à l'observateur de susciter - pas seulement -le désir d'apprendre chez l'apprenant mais aussi de découvrir les obstacles rencontrés pendant le processus d'enseignement/apprentissage de ces apprenants.

Dans cette partie, nous essayons de donner quelques définitions du concept de motivation en insistant sur le point de vue psychologique.

Parce que, c'est grâce à l'évolution générale des recherches en psychologie que nous avons pu étudier les différents comportements de l'individu en général et de l'apprenant en classe en particulier.

I-2-1 : Définition de la motivation :

Selon André.J, habituellement la motivation est définie comme étant l'action des forces conscientes et inconscientes qui déterminent le comportement sans aucune considération morale. (J.André, 1992 :14-18)

D'un point de vue psychologique : Le terme « motivation » est généralement lié à l'envie de faire quelque chose.

Le psychologue D .G. Myers l'a défini comme suit : « *Pour un psychologue, une motivation est un besoin ou un désir qui sert à dynamiser le comportement et à l'orienter vers un but* » (D.G. Myers, 1998).

Nous remarquons que psychologiquement la notion de motivation est incontestablement en relation avec la notion de comportement.

D'un point de vue sociocognitif : d'après Rolland Viau qui s'inspire des travaux de définition de la motivation de Bandura (1986), donne une définition à la motivation comme suit :

Un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. (R.Viau, 1994 :32)

Alors, il est nécessaire de s'interroger sur les différentes théories de la motivation pour les mettre en place dans notre travail de recherche .Ainsi, pour pouvoir reprendre aux différentes problématiques que nous avons évoquées dans notre introduction.

Cependant les anglo-saxons distinguent trois grands courants de théories :

A-la théorie des besoins (drive theory) :

Cette théorie considère le comportement humain comme une réponse à une tendance, une impulsion un besoin biologique psychologique ou social (Maslow, 1954 ; Raths1967)

Cette théorie est fondée sur la démarche behavioriste qui permet d'expliquer les automatismes des comportements et les habitudes développées par des apprentissages, mais il faut ajouter que cette théorie reste insuffisante pour expliquer des comportements complexes de l'être humain par exemple les stimulus extérieurs et les pulsion inconscientes .

B-la théorie du champ (Field theory) :

Comme l'indique son nom, cette théorie se base sur la notion du champ ou d'espace de la vie. C'est-à-dire, qu'elle considère le comportement humain comme un résultat nécessaire des interactions de l'individu avec son environnement.

Il est nécessaire de signaler l'importance de cette théorie et l'utilité théorique qu'elle peut nous apporter dans notre travail de recherche surtout sur le plan d'une analyse des comportements des apprenants et de leurs environnements en classe.

C- la théorie de l'accomplissement (achievement theory) :

Dans cette théorie, le comportement humain s'explique sur la base de 3 facteurs qui sont :

- L'attente du succès et la crainte de l'échec.
- Les probabilités subjectives du succès.
- L'attractivité pour l'action réussie.
-

Cette théorie a l'avantage d'orienter les recherches vers le social et le futur.

Dans notre travail de recherche le concept de la motivation est nécessaire et éminente parce que la motivation a beaucoup d'effet sur les performances de l'apprenant, elle est considérée comme un facteur qui mobilise les différents processus d'enseignement /apprentissage.

Autrement dit : la motivation peut entraîner et accroître l'utilisation des conduites motrices et cognitives du répertoire de l'individu en général et de l'apprenant en particulier. Mais le plus souvent l'effet de la motivation est spécifique.

Cependant, M.Lintz regroupe les effets de la motivation sur la performance, il les classe dans deux grandes catégories : des effets positifs et des effets négatifs :

Les effets positifs :

Ces effets positifs sur la performance des tâches de l'apprenant peuvent être spécifiques ou non spécifiques.

Parmi les effets spécifiques, on trouve l'augmentation de niveau de vigilance et aussi de niveau général de l'activité alors que dans les effets non spécifiques on peut remarquer une sorte d'intervention de processus intentionnels qui orientent sélectivement l'activité cognitive et aussi perceptive vers les aspects de la situation et de la tâche faite par l'apprenant.

Les effets négatifs :

Souvent dans certain type d'activité, les récompenses surajoutées ont des effets défavorables. Ces récompenses peuvent avoir un effet négatif souvent dans des tâches attrayantes par exemple : découvrir une règle. À ce propos Deci dit :

Si une personne est engagée dans une activité pour des raisons de motivation intrinsèque et, si elle reçoit des récompenses extrinsèques pour réussir cette activité, le degré avec lequel elle est motivée intrinsèquement va diminuer. (Deci, 1971 :108)

Alors que les effets positifs se résument dans les tâches répétitives ou monotones par exemple : faire un classement des éléments.

Ce classement des effets dans les tâches de l'apprenant nous amène à s'interroger sur les sources de la motivation ; autrement dit : quelles sont les causes qui favorisent la motivation dans une tâche ?

Dans le monde scolaire, les sociolinguistes et de psycholinguistes classent la motivation dans deux types complètement différents qui sont la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque

La motivation extrinsèque :

Elle consiste à rechercher des récompenses ou des motifs extérieurs, et à éviter les punitions, car elle dépend de facteurs externes, généralement des récompenses ou des punitions (elle est renforcée dans le cas de la récompense et accrue dans le cas de la punition). L'apprenant qu'il soit élève ou adulte agit dans l'intention d'obtenir une conséquence (un objectif à atteindre) qui se trouve des fois en dehors de l'activité même.

La motivation intrinsèque :

Quant à elle, se définit par le désir de réaliser un comportement afin d'être efficace, elle prend sa source dans les désirs de l'apprenant, elle se renforce par des manifestations symboliques de reconnaissance, d'estime et d'honneur. C'est-à-dire que les comportements de l'apprenant sont uniquement motivés dans l'intérêt et du plaisir que le sujet trouve dans la pratique de la tâche.

Cependant, les représentations positives d'une langue sont-elles des motivations intrinsèques ou extrinsèques ?

Les représentations ce sont des motivations profondes qui amènent l'apprenant à s'engager dans un processus d'apprentissage plus ou moins sécurisé.

Certes, les représentations de la langue relèvent du milieu extérieur de l'apprenant et de son environnement, mais elles relèvent aussi de sa personnalité et de son être.

Chapitre II

L'enquête

II-1 Le groupe d'étudiants :

Présentation :

Modalité de construction d'échantillon :

Le groupe que nous avons pris comme échantillon pour notre étude, est un groupe choisi par défaut c'est-à-dire nous avons formé pris des binômes uniquement en fonction de leurs représentations parmi de nombreux groupes de la première année LMD, département du français.

Généralement, le groupe sur lequel est axée notre recherche comprend de nouveaux étudiants, âgés de 18 à 20ans et résidants à Constantine, ou dans les différentes régions de l'Est algérien (Mila, Skikda, Jijel ...etc.) dans le cadre d'une formation universitaire pour l'obtention d'une licence français de l'université des Frère Mentouri, ville de Constantine, Au cours de l'année scolaire 2006/2007.

En plus, sachant qu'aucun test, ni concours, n'a été organisé pour déterminer le niveau des étudiants et leurs répartitions dans les groupes, ces étudiants n'ont pas le même niveau scolaire.

Le seul moyen de leurs admissions pour une formation LMD français; se fait à la suite d'une étude de leurs moyennes de baccalauréat, et de leurs fiches de vœux par un conseil pédagogique spécialisé.

Donc, ils sont des nouveaux bacheliers, ou des étudiants qui sont déjà inscrits dans une branche autre que le français mais qui ont fait un transfert vers la faculté des lettres et des langues (département du français).

En ce qui concerne leurs milieux sociaux, ils varient d'une région à une autre et d'un étudiant à un autre. On trouve généralement, deux grandes catégories : des étudiants qui vivent dans des milieux aisés notamment dans les centres villes, dans des familles plus au moins riches et cultivées .Par contre, dans une deuxième catégorie, on trouve des étudiants moins aisés qui vivent dans des banlieues, moins cultivés.

Pour toutes ces raisons nous considérons notre groupe comme un groupe plutôt hétérogène qu'homogène.

A l'oral comme à l'écrit, le statut de la langue ainsi l'environnement qui entoure l'apprentissage d'une langue étrangère.

Cependant, nous remarquons que la question de la culture est un facteur très important dans les prises de paroles des apprenants, que nous devons prendre en considération dans la construction de notre échantillon.

A ce propos, N.Auger (2004 :1-4) montre qu' en didactique, il faut signaler que les interactions verbales ont un double statut, non seulement, l'oral est une compétence qu'il faut enseigner /apprendre, mais il est également ; un vecteur d'apprentissage en général.

Il semble, donc, nécessaire et intéressant d'étudier ces interactions (enseignant-élève et élève-élève) pour comprendre en quoi elles informent non seulement l'appropriation de la langue mais aussi la socialisation culturelle en langue étrangère.^[6]

En effet, il est aussi important de noter que l'aspect culturel du statut de la langue française chez les étudiants qui forment notre échantillon d'étude est primordial. Autrement dit, la question de l'ouverture aux langues étrangères, constitue un point du départ dans notre étude que nous allons analyser, après la constitution des échantillons.

Pour terminer , L'une des raisons pour lesquelles nous avons choisi ce groupe d'étudiant, c'est que la plupart des étudiants de la première année universitaire arrivent avec des insuffisances linguistiques en terme de langues étrangères, ils ont beaucoup de difficultés surtout à l'oral.

Donc, pour améliorer l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère il est recommandé de développer l'esprit de l'ouverture aux autres chez

^[6] Article de N. Auger « les interactions verbales : langage et métalangage d'une socialisation culturelle » in marge linguistique. 7. 2004 Université Montpellier III, www.margelinguistique.com (Pdf pp1-6).

l'étudiant et du statut de la langue qu'il apprend comme le montre
A.Pretceille:

L'idée de comparaison émane de la démarche interculturelle sur laquelle se fonde l'enseignement/apprentissage des langues, notamment en français langue étrangère : accepter que l'autre soit différent de soi en évitant tout « dogmatisme culturel » qui entraînerait à penser que l'autre est un prototype de son groupe.^[7]

^[7] A.Pretceille (M) 1998. « *De la didactique des langues à l'éthique de la diversité* » .in enseignement précoce des langues et enseignement bilingue, cahiers de l'ASDIFLE, actes de 21^e et 22^e rencontres

II-2 : corpus 1 : le questionnaire :

1-Le choix de la technique de questionnaire :

Le choix du questionnaire comme technique d'échantillonnage dans notre travail, est considéré comme une solution méthodologique rapide et efficace, pour faire une répartition bien détaillée qui regroupe les étudiants selon leurs types de représentations pour la langue française et l'ouverture aux langues étrangères.

C'est une technique qui prend en compte l'aspect du temps (c'est-à-dire nous ne pouvons pas faire une étude d'un an) et aussi le grand nombre des étudiants au sein des groupes, car il est quasi impossible de faire un entretien avec tous les étudiants du groupe choisi, sachant que le nombre d'étudiants dans ce groupe est de 45 étudiants.

Aussi l'une des raisons pour lesquelles nous avons choisi cette technique, c'est d'aider et orienter les étudiants sans influencer leurs choix de représentations.

Il est important cependant que les étudiants gardent leurs propres statuts qu'ils détiennent de la langue française pendant notre étude.

Afin d'atteindre les objectifs de notre travail, nous avons opté sur le plan méthodologique pour une approche analytique à la fois qualitative et quantitative des résultats.

Aussi, notre corpus final a été effectué à travers deux différentes techniques qui se fondent sur :

La passation d'un questionnaire aux 45 étudiants du groupe.

L'enregistrement des interactions verbales en classe entre un couple d'étudiant sélectionné selon leur représentation.

2-Types de questions du questionnaire :

Les questions du questionnaire sont des questions nettes et claires qui ne demandent aucune réflexion ce sont des *questions fermées*.

Ce choix des questions fermées permettra aux étudiants d'éviter l'ambiguïté l'incompréhension des questions.

Ces questions nous apportent des informations détaillées, sur la situation familiale (nom, prénom, âge, sexe ...etc.), sur la représentation de la langue, de chaque étudiant dans le groupe choisi.

Le tableau 1, ci-dessous est un exemple du questionnaire présenté aux étudiants avec toutes les questions posées et les réponses proposées pour les représentations

Nom
Prénom
Ageans
Sexe	M : pour masculin F : pour féminin
Lieu de résidence	Avec précision. (adresse complète)
Situation familiale et milieu social	Votre famille est : Aisée et cultivée Moins aisée et moins cultivée
Représentation de la langue française	Le français est : langue de culture, de modernité, de savoir, de colonisation, de l'Autre...etc. Autre suggestion en un seul mot.
Le choix du français dans la fiche de vœux des préinscriptions.	Indiquez le numéro du choix sur 10

Tableau 1 : le questionnaire

Il est nécessaire de noter que les termes utilisés dans le tableau pour désigner le statut du français sont issus de notre hypothèse de départ.

Modalité de passation de questionnaire :

Nous avons passé le même questionnaire élaboré, pour les 45 étudiants du groupe choisi, pour le remplir. C'était dans une science ordinaire, en salle de classe, dans un cours d'Introduction à la Linguistique Générale. Du 9h : 30 à 11h.

Dans un cours dans un cours d'Introduction à la Linguistique Générale. Du 9h : 30 à 11h nous avons demandé aux étudiants du groupe de remplir le questionnaire

Mais, et en vue d'amener les apprenants à bien répondre au questionnaire et à éviter les cas de tricherie, nous avons donné quelques conseils aux étudiants pour répondre au questionnaire.

En plus, il est important pour nous que les étudiants doivent être rassurés que leurs réponses restent anonymes et qu'ils doivent être aussi naturels et sincères dans leurs réponses.

Pour cela, nous leur avons expliqué que le questionnaire est destiné à déterminer leurs représentations de la langue française.

Pour avoir une idée générale sur la situation du français au sein du département du français de l'université de Constantine.

L'opération de passation et de remplissage de questionnaire a duré environ 15 minutes.

Après avoir analysé les réponses dans le questionnaire de chaque étudiant, nous avons regroupé les 45 étudiants dans 4 catégories selon leurs représentations (les étudiants qui ont une représentation positive de la langue française et ceux qui ont une représentation négative de la langue française et

ceux qui sont indifférents). Une autre catégorie qui a choisi d'autres termes, pour exprimer leur représentation.

Les étudiants du groupe se divisent en 4 catégories comme le montre le tableau 2 :

	Représentation positive	Représentation négative	Autres termes que celui du questionnaire	Pas de réponse (indifférence)
Le nombre d'étudiants	28	03	09	3
Total : 45				

Tableau 2 : la répartition des étudiants selon leurs réponses au questionnaire

Nous remarquons que le nombre total des étudiants qui forment le groupe est de 45 étudiants, alors qu'il n'est que 43 étudiants dans la répartition du tableau 2, cela s'explique par le fait qu'il y avait deux étudiants absents le jour de passation de questionnaire.

Les résultats du questionnaire :

Avant de commencer l'analyse des représentations des étudiants du groupe, nous devons d'abord analyser le profil des enquêtés par le traitement de certaines informations portant sur leurs âges, sexes, et lieux de résidence. Pour pouvoir distinguer les différents traits linguistiques de leurs interactions verbales.

1-répartition des étudiants par leurs tranches d'âge:

Selon les résultats du questionnaire nous allons regrouper les étudiants selon leur tranche d'âge comme le montre le tableau 3 ci-dessous :

Tranche d'âge	17-18ans	18-19ans	19-20ans	20-21ans	21ans et plus
Le nombre d'étudiants	7	19	11	5	1

Le tableau3 : répartition des étudiants selon leur âge

Comme on peut le constater dans le tableau 3 les étudiants de groupe n'ont pas une seule tranche d'âge mais leurs ages diffèrent d'un étudiant à un autre. Ce qu'il faut surtout retenir d'après ce tableau c'est que l'âge de la majorité d'étudiants est entre 18 et 19ans.

2- répartition des étudiants selon leurs sexes:

De la même façon que dans la répartition précédente nous allons regrouper les étudiants du groupe selon leurs sexes. Cependant nous trouvons deux catégories : une pour les étudiants masculin et une pour les féminins, le tableau4 explique cette répartition :

	Le nombre d'étudiant	Le pourcentage
Féminin	35	81%
Masculin	8	9%
total	43	100%

Tableau4 : répartition des étudiants selon leurs sexes.

Le tableau4 nous montre clairement que le nombre d'étudiants du sexe féminin prédominent fortement celui du sexe masculin, ce qui nous amène à s'interroger sur ce phénomène qui existe dans la plupart des universités algériennes et de poser la question : pourquoi la majorité d'étudiants qui veulent faire une formation en langue étrangère sont des filles ?

3- répartition des étudiants selon leurs zones géographiques :

Nous allons faire une répartition géographique qui classe les étudiants selon leurs lieux de résidence (milieu social) : toujours, après une analyse de questionnaire élaboré, nous allons schématiser le tableau5 qui regroupe les étudiant selon leurs wilayas de résidence.

Nom de wilaya	Nombre d'étudiant	pourcentage
Constantine	19 étudiants	44,18%
Skikda	10	23,25%
Mila	9	20.93%
Jijel	4	09.30%
Taref	1	02.32%

Tableau5 : répartition des étudiants selon leurs zones géographiques

Il faut signaler cependant que les étudiants de l'université de Constantine viennent souvent de ses régions pour de multiples raisons : d'abord l'université de Constantine est l'université la plus proche à ces willayas, aussi, les étudiants préfèrent une formation dans une grande université comme celle de Constantine que dans un centre universitaire.

En ce qui concerne le lieu de résidence des étudiants du groupe choisi pour notre études, les résultats du questionnaire montre que ce sont les constantinois (les étudiants qui habitent Constantine) qui prédominent le groupe, ils représentent plus de 44.18% des étudiants qui forment le groupe.

4-Repartition des étudiants selon leurs représentations de la langue :

Après avoir regrouper les étudiants selon leurs âges, sexes, lieux, nous procédons à une autre répartition, celle qui classe les étudiants selon leurs représentations .cependant, il est nécessaire pour nous, d'analyser les représentations de la langue citées par les étudiants dans le questionnaire.

L'analyse du questionnaire nous a permis de dégager des remarques intéressantes :

A- 39 étudiants ont une représentation positive de la langue française ce qui représente plus de 90% des étudiants du groupe.

B- Parmi les 39 étudiants de ce groupe qui ont des représentations positives, on trouve plus 12 étudiants qui ont choisi d'autres statuts et d'autres termes pour exprimer leur représentation positive.

Les nouveaux termes choisis par les étudiants sont :

1. Le français est une langue *officielle*.
2. Le français est une langue *intéressante et riche*.
3. Le français est une langue *mondiale*.
4. La langue française est ma langue *préférer*^[8]
5. Une *superbe* langue.

C- les étudiants ont utilisé aussi des phrases verbales avec un verbe très significatif, qui est le verbe « *aimer* », pour exprimer leur représentation.

J'aime la langue française.

D- nous avons conseillé les étudiants de donner des réponses courtes aux questions du questionnaire, en revanche , beaucoup d'étudiants, qui ont une représentation positive, ont écrit des longues phrases pour exprimer leur représentation et pour prouver aussi qu'ils ont des compétences linguistique .

C'est l'exemple de l'étudiante M dans la séquence N 27 du corpus C :

[8] Nous avons pris le mot « préférer » tel qu'il est écrit par l'étudiant, qui veut dire : ma langue préférée.

27-M↓ :*je pense pas que ça va être possible + + on espère + + + c'est quelque chose de capitales que j'ai envie de faire pour euh premièrement c'est pour quelque chose que j'ai envie d'offrir à mon papa ++ qui est décidé*
H : {mm M : {*et qui a fait tout son possible changer de filière parce que la première fois xxx italien + à Annaba et eh j'ai changer de filière .il a fait beaucoup de possible avant de mourir + pour + que je fasse français et je voudrais ↑ faire xxx quelque chose de capitale.*

E- par contre, les 4 étudiants du groupe, ont choisi les mêmes termes proposés dans le questionnaire pour exprimer leur représentation négative. Ils ont utilisé le terme *colonisation* pour exprimer leur représentation négative de la langue française.

F – la plupart des étudiants, ont choisi statut *culturel* pour choisir leur représentation c'est-à-dire pour la grande majorité le français est une langue de culture. Cela explique que les étudiants qui possèdent des représentations positives ; sont ouverts aux langues étrangères notamment avec la langue française

C'est l'une des raisons pour lesquelles ; ils ont pris le français comme un premier choix dans leurs fiches de vœux.

Nous avons constaté aussi, que considérer la langue française comme une langue de culture, c'est un facteur d'une représentation positive .ce dernière, peut être aussi considérée comme une motivation dans la prise de parole des étudiants. C'est notre hypothèse qui reste à vérifier dans le deuxième corpus (l'enregistrement).

G- en ce qui concerne les représentations de la langue, d'après l'analyse des réponses du questionnaire, nous remarquons qu'aucun des 4 étudiants n'a choisi ce terme *féminin* pour exprimer sa représentation négative de la langue française. Ce qui vient contredire notre hypothèse du départ

Les résultats du questionnaire nous permettent de classer les étudiants du groupe dans deux grandes catégories comme suit :

Une première catégorie : elle contient les étudiants qui ont une représentation positive de la langue française, soit, par le choix d'un terme positif du questionnaire, soit par leurs propres termes.

Une deuxième catégorie : elle contient les étudiants qui ont une représentation négative de la langue française, exprimée généralement par le terme *colonisation* du questionnaire.

Le tableau 6 montre cette répartition des étudiants selon leurs représentations :

	Première catégorie	Deuxième catégorie
Nombre d'étudiants	39	4
Type de représentation	Positive	négative

Tableau 6 : répartition des étudiants selon le type de leur représentation

Finalement, d'après les résultats du questionnaire, nous allons sélectionner un échantillon de chaque catégorie pour constituer 3 couples qui représentent les cas possibles du dialogue entre étudiants ; ces 3 couples sont formés comme suit :

Le couple A : c'est un couple homogène ; formé de deux étudiantes de la première catégorie, ces deux étudiantes ont la même représentation, c'est la représentation positive de la langue française.

Le couple B : c'est un couple homogène, formé de deux étudiantes de la deuxième catégorie, ces deux étudiantes ont la même représentation, c'est la représentation négative de la langue française.

Le couple C : c'est un couple hétérogène, formé de deux étudiantes, l'une de la première catégorie ; avec une représentation positive. L'autre de la deuxième catégorie avec une représentation négative.

Chapitre III

Le dialogue

Chapitre III

Les faits linguistiques et interactionnels :

Corpus 2 : le dialogue .

1-Définition du dialogue :

Emergence de la notion de l'interaction verbale en didactique des langues :

Il est vrai que la notion d'interaction par rapport aux relations entre les individus en situation de communication a été abordée par plusieurs chercheurs issus des domaines : ethnographiques, sociologiques, linguistiques didactiques...etc.

Ainsi, Cette notion d'interaction trouve son origine dans les travaux des chercheurs américains, notamment dans les travaux menés par les chercheurs de célèbre école de Palo Alto, mais aussi par les travaux de certains ethnologues tels que J.Gumperz et E.Goffman.

Cependant, il faut signaler aussi, que la notion d'interaction relève d'une multidisciplinarité, par conséquent, le terme interaction, demeure flou et vague comme le souligne M,Matthey :

« Le terme d'interaction est assez flou et reçoit plusieurs définitions qui thématisent tel ou tel aspect de la rencontre des êtres humains »

(Matthey, 1996 :37)

Pour cette raison, nous allons choisir uniquement deux définitions englobantes de l'interaction :

La première définition, est celle de R. Vion. Pour lui, la notion de l'interaction :

Intègre toute action conjointe, conflictuelle et/ou coopérative, mettant en présence deux ou plusieurs acteurs, à ce titre, elle (la notion) couvre aussi bien les échanges conversationnels que les transactions financières, les jeux amoureux que les matches de box (R.Vion, 2000 :17)

La deuxième définition est celle de C. Kerbrat-Orechioni, c'est une définition qui met l'accent sur l'aspect collectif de la communication humaine :

« Tout discours est une construction collective ou une réalisation interactive » (C.kerbrat-orecchioni, 1990 :13)

De cette citation, nous constatons que l'interaction verbale ne se fonde pas seulement sur les rapports qu'entretiennent les interlocuteurs entre eux mais aussi sur les effets de la communication et le comportement des participants.

Aussi, il ne faut pas négliger que tout acte de parole dépend d'une certaine norme sociale que les intervenants doivent prendre en considération, pour assurer l'intercompréhension entre les interlocuteurs en question

Enfin, il est nécessaire, de voir quelques aspects de l'interaction verbale ; des caractéristiques qui nous aident à mieux comprendre le comportement des sujets choisis pour notre travail. Alors, l'interaction verbale se caractérise généralement par :

Une co-présence des sujets en interaction, cette caractéristique permet aux partenaires en situation de communication, de s'entendre et de se faire comprendre, une compréhension qui se fait, à la fois, par des éléments verbaux et non verbaux (mimiques et gestes).

L'interaction se caractérise aussi par une co-gestion du processus communicatif. Autrement dit, les interlocuteurs en situation de communication sont concernés par ce processus communicatif.

L'interaction se caractérise, également, par le respect de certaines règles, des conventions générales.

Cependant, ce qui nous intéresse dans notre étude, c'est l'aspect social de l'interaction ; l'interaction verbale est souvent marquée par une reconnaissance de la position sociale des interlocuteurs, en situation de communication.

C'est-à-dire, l'identité des sujets, les représentations de leurs partenaires, leurs langues, sont des facteurs primordiaux qui influencent, largement, le déroulement de la communication.

Pour conclure, la notion de l'interaction verbale demeure vague et multidisciplinaire, ainsi ; force est de constater ; que l'aspect social de l'interaction verbale est inévitable notamment dans notre travail où les représentations de la langue sont considérées comme des faits sociaux qui influencent largement la conversation entre les étudiant

2-Modalité d'enregistrement :

Tout d'abord, nous avons formé trois binômes : le premier binôme possède une représentation positive, le deuxième détient une représentation négative alors que le troisième a les deux représentations positive et négative.

Ensuite, nous avons enregistré chaque binôme à part, mais, dans les mêmes conditions. Les conditions de l'enregistrement se résument comme suit :

2-1-Les participants :

Les interactions enregistrées, se sont déroulées en classe, en tête-à-tête. Seules les deux étudiantes qui forment le binôme ont le droit de parler pendant que les autres étudiants qui forment le groupe écoutent leur dialogue.

Il faut signaler, cependant, qu'avant de commencer l'enregistrement et dans le but de ne pas influencer le comportement des étudiants, nous avons parlé avec les binômes ; pendant quelques minutes, pour leur expliquer la procédure de notre travail et de notre enregistrement, ainsi le thème qu'ils vont choisir pour leur dialogue.

Aussi, dans un contrat avec les binômes, nous leur avons rassuré que leurs profils restent comme des composantes sucrées et cachés. Ceci va permettre aux binômes de se comporter naturellement pendant l'enregistrement.

Voici le profil des participants qui forment les 3 couples qui seront enregistrés :

Couple	Nom	Age	Sexe	Lieu de résidence	Représentation du français	Choix du français
A	M1	19ans	F	Constantine	Langue préférée	Premier choix
	M2	18ans	F	Constantine	Langue officielle	Premier choix
B	A	19ans	F	Skikda	Langue de colonisation	Par défaut
	H	18ans	F	Jijel	Moyen de communication	Par défaut
C	M1	19ans	F	Constantine	Langue préférée	Premier choix
	H	18ans	F	Jijel	Moyen de communication	Par défaut

2-2- Le choix du thème :

Il faut noter ; que ce sont les binômes, eux-mêmes, qui ont choisi le thème de leur dialogue. Il s'agit, « des préparations des contrôles ».

Nous remarquons que le thème choisi par les binômes, est un thème important pour eux, parce que la préparation des contrôles est considérée comme la priorité de cette époque. Par conséquent, les 3 binômes, ont choisi le même thème.

Cependant, parmi les conseils que nous avons donnés aux binômes est : de parler de leur préparation pour les contrôles pendant 3 minutes, discuter ce thème, en langue française et en toute liberté.

2-3- Cadre spatial et temporel de l'enregistrement :

Comme nous l'avons déjà vu, les dialogues enregistrés se déroulent dans une séance ordinaire, du module : Introduction à la Linguistique Générale (ILG) le 15 mai 2007 entre 9h30 et 11h, dans la salle 32, faculté des lettres et des sciences humaines, université de Constantine.

Aucun aménagement spatial dans la salle n'a été fait, parce que, il est nécessaire et important, pour nous ; de garder les mêmes conditions qui existent dans un cours ordinaire que dans notre expérimentation.

Les interactions se déroulent pendant que le binôme s'assoit dans la même table, en présence de leurs camarades de groupe.

2-4-le dispositif d'enregistrement :

Il était préférable pour nous ; de procéder à un enregistrement à la fois audio visuel (c'est-à-dire : avec un magnétophone et une camera) dans notre expérimentation.

Mais, pour des raisons techniques (impossibilité de filmer tout le groupe dans 3 minutes) et méthodique (recueillir uniquement les données linguistiques et verbales), nous avons procédé un enregistrement audio à l'aide d'un magnétophone intégré dans un téléphone portable Nokia 6230 i. Ce dernier, est placé sur la table des étudiants enregistrés.

Aussi nous avons utilisé un chronomètre pour calculer le temps des interactions dans chaque couple.

Le magnétophone choisi a été mis sur le mode enregistrement ; dès le commencement de chaque dialogue.

Pour ne pas perturber et influencer les interlocuteurs des dialogues, nous avons joué un rôle d'organisateur du dialogue.

Analyse conversationnelle des corpus :

Compte tenu de la diversité et de la mouvance du domaine de l'interaction verbale, pour cela les chercheurs définissent diverses approches qui nous permettent de rendre compte des interactions verbales.

Cependant, la nouvelle approche interactionniste de C Kerbrat-Orechioni avec l'intitulé « *les interactions verbales*. tome I, II, III » demeure incontestable et efficace, elle vise essentiellement le déchiffrement des parties invisibles des interactions par exemple l'influence psychologique des représentations dans les prises de paroles. Ainsi C Kerbrat-Orechioni explique l'objectif de cette approche :

Déchiffrer « *la partition invisible* » qui guide (tout en leur laissant une large manœuvre d'improvisation) le comportement de ceux qui se trouvent engagés dans un processus communicatif et de dégager toutes les règles qui fondent le déroulement de divers types d'interactions verbales. (1990 :157)

Alors, loin des démarches ethnologiques de Hymes et Gumperz avec « *l'ethnographie de la communication* », l'approche que nous utiliserons pour notre corpus est celle de C Kerbrat-Orechioni, c'est le modèle interactionniste et relationnel, dans lequel la conversation est considérée comme un lieu où se construisent des relations interpersonnelles et des identités sociales.

Avant de commencer l'analyse nous présentons d'abord les corpus transcrits selon la convention suivante :

Conventions de transcription :

Dans l'objectif de faciliter le traitement et l'analyse de interventions enregistrées, nous avons adopté ; généralement ; la convention de transcription proposé par l'équipe du GARS de Blanche-Benviniste (2000 :34). Mais avec quelques modifications.

La convention de la transcription est la suivante :

xx xxx xxxx :incompréhensible

+ ++ +++ : pause plus ou moins longue

*nnn * : mot en langue 1

[nnnnnn] :transcription phonétique

(nnnnnn) :commentaires

{nnnnn : chevauchement

(...) : passage omis

NNNN accent d'intensité

nnnn↓ :intonation descendante

nnnn↑ :intonation montante

Corpus A :

Comme nous l'avons déjà vu plus haut, le corpus est un dialogue de 3 minutes où les deux interlocuteurs ont une représentation positive du français.

Aussi, il est important est nécessaire de noter que nous maintenons les propos tels que nous les avons enregistrés sans corriger le dysfonctionnement

Nous avons choisi pour ce dialogue deux étudiantes qui ont les représentations positives suivantes :

Mariem 1 : le français pour moi est une langue élémentaire

Mariem 2 : le français pour moi est une langue officielle

Remarque :

Cependant, il est important est nécessaire de noter que nous maintenons les propos tels que nous les avons enregistrés sans corriger le dysfonctionnement.

1-Mariem 1 : « *Salut* » (elle fait un petit sourire)

Mariem2 : (elle sourit aussi)

2-M1 : « *Euh + qu'es que tu pense de phénomène qui arrive cette xxx avec tout les profs qui sont mis d'accord pour faire les contrôles euh une semaine avant.* »

M2 : « *Ben parce qu'on a euf terminé qu'on terminé les les contrôle en 27 xxx.* »

3-M1 : « *Mais ils se sont tous mis d'accord pour refaire faire les contrôles une semaine avant* ».

4-M2 : « *De toute façon le 26 mai on va terminer les les contrôles pas pas commencer* ».

5-M1 : « [wala] c'est ça alors on a pas ce contrôle euh dans la période des contrôles ».

6-M1 et M2 :(elles sourirent) +++

7-M1 : « Et toi le bac ça va ? »

8-M2 : « ça va j'ai une période pour faire la révision ».

9-M1 : « {ça t'arrange le faite eu »

10-M2 : « {Parce que↑ le l 9juin je commence↑ et toi le bac ? »

11-M1 : « ça t'arrange que les les profs et les enseignants ont remportés les contrôles de ce xxx ? »

12-M2 : « Oui »

13-M1 : « ça te donne une autre semaine de xxx »

14-M2 : « Je crois que le ++ +++ » (elle rit) « je crois que xx »

15-M1 : « Question piège » (elle rit).

16-M1 et M2 (elles rirent ensemble) +++ +++

17-M2 : « Et tu veux préparer a M1 : {Je dois préparer » M2 : {Pour la xxx »

18-M1 : « Non pour le bac »

19-M2 : « Le bac+ toi aussi ? »

20-M1 : « Non, es que t'es entrain de t'es préparé pour le bac ? »

21-M2 : « Non pas encore ».

22-M1 : « Ben qu'est ce que tu attends ? »

23-M2 : « J'attends + j'attends terminer les contrôles ».

24-M1 : « mmm d'accord+ c'est-à-dire que↑ s'ils changent les contrôles +bon la periode↑ tu auras pas le temps de tout lire ».

25-M2 : « Non↑parceque parceque on va terminer a »

26-M1 : « le 07juin ; on termine les contrôles le 07 juin et le bac sera pour le 09 »

27-M2 : « Mais on va faire les contrôles avant le 21 ou j'ai un temps libre pour xxx »

28-M1 : « Mais avant t'étais pas sure ? »

29-M2 : « Non ». +++

30-M1 : « D'accord »++++ +++

31-M2 : « Tu es entrain de↑ »

32-M1 : « Non ça va faire pour moi oui, le français ça était vraiment important pour moi de la part ++ j'ai réussi ».

33-M2 : « Je pense que je change cette euh »

34-M1 : « *Que ce que tu vas faire ?* »

35-M2 : « *Je crois que euh xxx je vais faire architecture et on aura la moyenne pour euh* ».

36-M1 : « *mmm la moyenne +++ bonne chance* »

38-M1 et M2 (elles sourirent).

39-M1 : « *Euh on fait arrêter là ?* » (Elle sourit)

40-M2 : (elle sourit)

1-analyse du corpus A :

Tout d'abord ; nous analysons les formules de politesse et de salutation dans les séquences d'ouverture et de clôture de la conversation.

1-1-les séquences d'ouverture et de clôture de la conversation :

D'abord, Selon C.Kerbrat-orechioni : « *l'ouverture du dialogue est souvent réservée aux sujets occupant dans l'interaction une position dominante* » (1992 :89).

A la lumière de cette citation, nous constatons qu'il y a une asymétrie dans la prise de parole dans le dialogue chacun des interlocuteurs veut dominer l'autre et prend la position haute dès l'ouverture du dialogue.

Alors, Nous remarquons que ; même si les deux sujets qui forment le binôme en question, ont une représentation positive de la langue, l'étudiante M1 prend l'initiative de lancer la première séquence de dialogue.

Par conséquent, la première séquence de dialogue est une formule de salutation (1-M1 : *salut*).Ce que C.Kerbrat-orechioni appelle *les formules de politesse*^[9].

^[9] La conception de la politesse développée par P.Brown et S.Livinson repose sur la notion de *face* largement empruntée à E.Goffman

1-2-au plan de la phonétique /phonologie :

En ce qui concerne l'utilisation du R roulé et du R gracie dans l'interaction du binôme A, nous remarquons que les deux interlocuteurs utilisent le R gracie pendant toute l'interaction verbale.

En plus ils l'utilisent avec un certain automatisme comme des vrais natifs, ce qui confirme l'hypothèse que les étudiants qui ont une représentation positive de la langue française, imitent le parler des natifs même sur le plan phonologique.

1-3-l'internance codique : le poids de l'arabe dans les échanges :

Avant d'analyser le corpus, il est nécessaire de signaler que l'alternance codique se traduit généralement par le recours aux ressources linguistiques d'une langue autre que celle de l'interaction en cours sous forme de « juxtaposition, à l'intérieur d'un même échange verbal, de passage où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents. ^[10]

Selon B.Py :

L'apprenant, en situation d'appropriation d'une langue étrangère est toujours confronté à la gestion d'une dialectique de la fusion et de la différenciation : fusion de la première et de la deuxième langue au sien d'une variété métissée ; sauvegarde de l'identité de chaque langue et résistance aux pressions mutuelles qu'elles exercent l'une sur l'autre. (1992b ,117)

Cette citation de B.Py ; montre que l'alternance codique est conçue aussi comme un passage momentané d'une langue à une langue pendant les échanges verbaux des interlocuteurs.

Dans notre corpus, l'alternance codique se traduit dans le passage entre le français et l'arabe dialectal.

Prenons maintenant quelques exemples de ce phénomène dans le corpus :

^[10] M-L, Moreau (1997), *Sociolinguistique*, Concepts De Base, Pierre Margada ed, pp 32

Le recours à l'arabe dialectal se manifeste clairement dans le tour de parole N°5 exprimé par le mot [*wala*].

N°5: « [*wala*] *c'est ça alors on a pas ce contrôle euh dans la période des contrôles* »

Ce recours à la langue maternelle qui est l'arabe dialectal nous amène à interroger sur le sentiment de sécurité et d'insécurité linguistique des sujets pendant la conversation.

1-4-la sécurité et l'insécurité linguistique :

Sachant que les deux étudiantes qui forment le binôme A, ont une représentation positive de la langue française, il nous semble que le sentiment de l'insécurité linguistique au sens du W.Labov (1976) « *Sociolinguistique* » est quasi absent dans ce corpus.

Par conséquent, nos deux interlocuteurs ne stigmatisent pas ni l'alternance codique ni les emprunts, à l'exception de la séquence N°5.

1-5-Les tours de parole :

Statistiquement, les deux étudiantes gèrent la conversation du début jusqu'à la fin, environ 20 interventions pour chaque étudiante ; paradoxalement à ces résultats, l'étudiante M1 joue le rôle de meneuse de la conversation.

1-6- les pauses et la longueur des interactions :

Nous remarquons que le nombre des pauses dans la conversation est significatif, nous comptons au total 7 pauses plus ou moins longues dans les séquences N°6,14, 16,29, 30, 32,36.

Ce qui rend le débit de la conversation plus lent. Ainsi ; au plan syntaxique, les deux étudiantes utilisent des phrases verbales courtes.

Donc, généralement les interventions des deux interlocutrices sont d'une durée courte, et la séquence N2 ; reste la plus longue durant tout le dialogue enregistré :

M1 : « *Euh + qu'es que tu pense de phénomène qui arrive cette xxx avec tout les profs qui sont mis d'accord pour faire les contrôles euh une semaine avant* ».

1-7-Les chevauchements :

Selon C.Kerbrat-Orechioni, il s'agit d'un aspect socioculturel, à ce propos :

Le chevauchement est un phénomène qui est selon les sociétés plus ou moins toléré, et diversement mal interprété, ainsi les français ont-ils la réputation de se couper sans cesse la parole et de parler tous à la fois (1994 :26)

Nous relevons 3 chevauchements dans notre corpus dans les séquences N°9, 10,17.

Ce qui signifie que ; généralement ; la société algérienne n'est pas à l'abri de ce phénomène linguistique.

1-8- les hésitations et les répétitions:

Généralement ; ce sont les interlocuteurs en difficulté qui ont recours à ces procédés ; ils utilisent les hésitations et les répétitions pour la reformulation des phrases et pour contrôler les lacunes syntaxiques.

Cependant dans notre conversation ; on compte environ 2 hésitations dans la séquence N° 2 : « *Euh* » et aussi dans la séquence N° 39 : « *euh* ».

C'est-à-dire dans les séquences de clôture et de fermeture. Alors que pour les répétitions elles sont plus nombreuses ; nous les trouvons dans les séquences N° 2, 4, 11,25.

Corpus B :

Comme nous l'avons déjà vu plus haut, le corpus B est l'enregistrement d'un dialogue des deux interlocuteurs qui ont une représentation négative du français.

Il faut signaler que le sujet du dialogue qui est la préparation des contrôles a été choisi par les interlocuteurs eux mêmes.

L'étudiante (A) :19ans, elle habite Collo (un petit village côtier) choix du français par défaut (transfert de l'architecture vers le français) ; pour elle le français n'est qu'un outil de communication qui déracine

L'étudiante (H): 18ans, elle habite dans une commune de la ville du Jijel (ville côtière aussi), pour elle : le français c'est signe de figuration c'est-à-dire : faire la face

Il est important de noter que le dysfonctionnement ainsi les erreurs dans le corpus B sont le fait des locuteurs.

Corpus B :

1-A : **awakhdi ** (ce qui signifie en arabe dialectale algérien je suis foutu) ;(elle sourit)

2-H : « *Euh, pour les prochaines contrôles, euh, euh, vous, vous, vous préparez bien ?* »

3-A : « *Non, n'est pas, pas, pas encore, j'ai +++ +++* ».

4-H : « *Pourquoi pas ?* »

5-A : « *Non j'ai ++* »

6-H : « *Il nous reste trois jours !* »

7-A : « *J'ai pas ++j'ai H : {quoi ?}* »

8-A : « *le ++ mot, ou bien le morale pour préparer, H : {oui.}* »

A : *Et toi tu as la morale ?*

9-H : « *Moi ? Un peu, pas bien* »

10-A : « *Pourquoi ?* »

11-H : « *mmm j'ai les xxxx et ça euh j'ai pas bien, j'ai pas le temps à préparer tout ça* »

12-A : « *Pour moi j'ai euh ++ j'ai préparé pour les premières contrôles mais j'ai, j'ai j'ai eu des mauvaises notes c'est pas c'est pas le ++, c'est pas le* »

13-H : « *Normalement à ce moment là t'es faire de plus des efforts un peu plus +pour avoir des bonnes notes* »

14-A : « *Peut être, je, j'essayé* »

15-H : « **nchalah*, *nchalah** »

16-A : « *Euh je, je souhaiterai qu'il ait les prochaines contrôles sera bien pas comme les ++* »

17-H : « *Ce qui v a* »

18-A : « *Oui* »

19-H : « **nchalah* nous auront des bonnes notes et euh nous passerons en 2em année* »

20-A : « *Oui, moi je veux pas passerai le rattrapage et passer les vacance d'été préparer pour oui pour seulement xxxxx ici ?* »

21-A : « **nchalah** »

22-H : « *Il nous reste 15 minutes hi hi hi hi j'ai pas une suit* »

23-A : « *T'as des thèmes ?et qu es que vous faites pendant les vacance* »

24-H : « *Je sais pas j'ai ++ euh la maison* »

25-A : « *Tu restes à la Maison ?* »

- 26-H : « *Oui* »
- 27-A : « *Vous n'allez pas à la mer ?* »
- 28-H : « *Oui, on a, on a la mer mais c'est pas pour moi* »
- 29-A : « *On a beaucoup de sévérité, xx le système est xx* »
- 30-H : « *Collo ?* »
- 31-A : « *Oui* »
- 32-H : « *Oui +++ *nchalah* ça sera et tu porté avec moi* »
- 33-A : « *Oui *nchalah* hi hi ++++c'est tout* »
- 34-H : (elle sourit)
- 35-A : « *ça me fait rire* », (elle sourit)
- 36-H : (elle sourit) « *Euh ça me fait rire aussi eu* »
- 37-H : « *Et comment tu va préparer à, ++ au bac ?* »
- 38-A : « *Non, pas bien* »
- 39-H : « *Pour quoi ?* »
- 40-A : « *J'ai pas le temps, les contrôles, ben il reste beaucoup pour moi, puis la cité euh les xxx* »
- 41-H : « *Et vous faite* » A : {eh de quoi↓} »
- 42-H : « *Un bac du mois de juin et un autre au mois de novembre ?* »
- 43-A : « *Non, non un seul ; il n'y a pas un 2em xxx euh* »

2-Analyse du corpus B:

Comme dans l'analyse du corpus A, nous analyserons les mêmes aspects et les mêmes traits saillants dans la conversation.

2-1-les séquences de l'ouverture et de clôture :

Dans le corpus B ; nous remarquons que l'étudiante H veut dominer la conversation dès le début, en posant des questions à l'étudiante A. :

(2-H : *euh, pour les prochaines contrôles, euh, euh, vous, vous, vous préparez bien ?*)

Cependant, ce qui retient notre attention dans la séquence d'ouverture c'est le mot arabe **awakhdi ** que le sujet A a utilisé pour montrer sa peur de prendre la parole ; et son infériorité « *une position basse* »^[11] par rapport au sujet H.

Donc, nous constatons que même si les deux sujets du binôme ont une représentation négative de la langue, le sujet H veut occuper une position haute et dominer la conversation dès son ouverture.

Cette hypothèse se confirme à la fin de la conversation, c'est toujours le sujet H qui pose la question de la clôture du dialogue dans la séquence 42 :

(H : *un bac du mois de juin et un autre au mois de novembre ?*)

Contrairement au binôme du corpus A ; qui a des représentations positives de la langue française, Nous remarquons aussi une absence totale des formules de salutation dans les séquences d'ouverture et de clôture de la conversation.

L'intervention s'achève par la séquence N43 : « *Non, non un seul* ».

C'est une réponse qui se caractérise par une absence des séquences de clôture qui sont généralement des formules de salutation.

2-2-au plan phonétique/phonologie :

^[11] La notion de *position basse* et *position haute* est citée par C.kerbrat-orecchioni (1992) dans *les interactions verbales* tome II

Contrairement à notre hypothèse de départ, les interlocuteurs du binôme B n'utilisent pas le R roulé dans leurs intervention durant l'enregistrement, alors qu'ils prononcent le mot *nchalah* avec un accent arabe sachant que ce mot est considéré aussi comme un emprunt de la langue arabe à la langue française et que les français l'utilisent aussi dans leur quotidien mais avec un accent autre que l'arabe.

Ce qui signifie ; que les interlocuteurs s'attachent beaucoup plus à leurs langue maternelle (arabe dialectal) qu'à la langue étrangère (le français). Cependant, il faut distinguer entre l'emprunt en français, inchalla et le mot utilisé en arabe *nchalah*

2-3-l'alternance codique : le recours à la langue arabe :

Premièrement ; dans le corpus B, Ce qui tient notre intention c'est l'utilisation massive du mot arabe *nchalah*,

4 fois par l'étudiante H ; dans les séquences N°15, 15, 19,32

2 fois par l'étudiante A ; dans les séquences N°21,33.

D'après ces résultats, nous constatons que les deux étudiantes semblent être conscientes de l'utilisation du mot *nchalah*

Deuxièmement, le mot *awakhdi* met en relief le besoin de communiquer une réalité socioculturelle qui se traduit dans la peur de l'étudiante de prendre la parole devant ses camarade en classe et en langue étrangère.

Donc nous constatons que le recours à la langue maternelle dans ce corpus est un phénomène linguistique remarquable.

Ce qui confirme l'hypothèse que les étudiants lesquels possèdent une représentation négative de la langue française ; ont recours à leurs langues maternelles plus que les autres étudiants qui ont une représentation positive de la langue française.

2-4-l'insécurité linguistique :

Dans le corpus B, l'insécurité linguistique se porte à la fois sur l'utilisation du mot arabe **awakhdi** pour exprimer la peur et l'insécurité linguistique, ainsi sur la répétition du même mot ou du même fragment en langue française.

Dans la séquence N°2 : *Vous, vous, vous*.

N°3 : « *pas, pas, pas* ».

N°12 : « *j'ai pas, j'ai pas* ».

N°12 : « *c'est pas le, c'est pas le* ».

N°28 : « *on a, on a* ».

Nous constatons que les deux étudiantes utilisent inconsciemment une stratégie de répétition pour résoudre leurs problèmes linguistiques et maîtriser leurs situations de communication.

Ainsi, nous remarquons que les deux étudiantes procèdent à l'utilisation des signes non linguistiques comme le rire et le silence dans les situations les plus difficiles de l'interaction notamment dans les séquences N°1, 21,22 34,35 à ce propos J.Durand

Dit : « *le silence a sa place dans la théorie de communication : loin d'être un temps mort, vide de sens, il peut être un moyen de communiquer, de transmettre un message* »^[12]

2-5- les tours de parole :

Nous remarquons qu'il y'a un rapport plus ou moins symétrique dans la prise de parole pendant toute l'interaction, on compte environ 20 interventions pour l'étudiante H et 23 interventions pour A.

Donc nous constatons que les deux étudiantes partagent la gestion de la conversation et elles participent à son déroulement.

[12] J.Durand (1981 :38), *les formes de la communication*, Paris Bordas

1-6- les pauses et la longueur des interactions :

Les pauses dans une interaction verbale sont considérées souvent comme des parties intégrantes du processus énonciatif selon F.Barthe (1979 :138).

mais dans ce corpus, elles méritent une attention particulière car elles deviennent trop fréquentes dans la conversation du binôme B, nous comptons plus de 9 pauses durant l'enregistrement dans les séquences N°3,5,7,8,12,24,32,33,37.

Par ailleurs, sur le plan syntaxique ; les phrases de ce corpus sont des phrases incomplètes à l'image de la séquence N° 9: « *moi ? Un peu, pas bien* ».

1-7- Les chevauchements :

Pour ne pas répéter la citation de C.Kerbrat-Orechioni citée dans le corpus A, nous nous contentons de dire que les chevauchements relèvent toujours d'une réalité socioculturelle dans laquelle se trouvent les interlocuteurs, c'est-à-dire ; la réalité algérienne.

Il faut signaler cependant, que le nombre des chevauchements dans le corpus B ; est assez réduit.

Nous comptons que 2 chevauchements pendant le déroulement de toute la conversation. Dans les séquences N8 : « *le ++ mot, ou bien le morale pour préparer, H {oui.}* » N41 : « *et vous faite A : {eh de quoi↓}* »

1-8- les hésitations et les répétitions:

Dans ce corpus, sachant que les deux interlocuteurs du binôme B ont une représentation négative de la langue française, les hésitations et les répétitions demeurent comme un indice majeur des difficultés de communication en français des deux interlocuteurs.

Les hésitations qui touchent au mécanisme de la production orale sont généralement accompagnées par des répétitions.

Nous comptons plus de 5 répétitions dans les séquences N°2, 3, 12,28.

Pour conclure nous constatons que contrairement au binôme A, le binôme B rencontre beaucoup de difficultés dans son processus communicatif.

Corpus C :

Le corpus suivant est un enregistrement d'un binôme hétérogène (en terme de représentation) c'est -à -dire les deux interlocuteurs n'ont pas la même représentation de la langue française. La première étudiante possède une représentation positive alors que la deuxième étudiante, elle détient une représentation négative.

L'étudiante (M) possède une représentation positive du français

L'étudiante (H) a une représentation négative du français.

Il est important de noter que nous maintenons les propos tels que nous les avons enregistrés sans corriger le dysfonctionnement.

1-M : « *Salut Hamida* , H : {*Salut Mariem comment allez-vous ?* »

2-M : « *Bien, merci+ + + avec les révisions ça va ?* »

3-H : « *mmm un peu j'ai j'ai pas révisé très très bien et vous ?* »

4-M : « *Bof, cossi cossa* »

5-H : « *mmm, pourquoi ?* »

6-M : « *Euh, ben, la plus part des ↓ + + des modules j'ai pas écrit quoi, quoi j'ai pas assisté ↓ ou + xxx laisser me débrouiller +quand même ça marche* ».

7-H : « *mmm oui, Mais moi je euh je veux pas réviser je suis dégoûté.*

M : {*pourquoi ?* »

8-H : « *Euh je ne sais pas + + j'ai pas le + le je peux pas expliquer* ».

9-M : « *mmm t'as le français en horreur ?* »

10-H : « *Oui, M : {pourquoi ? Tu voulais pas le français d'abord* ».

11-H : « *Oui* »

12-M : « *mmm et ton premier choix le français ?* »

13-H : « *Oui, Mais pas pour↑+ parce que j'aime la langue française mais pour obtenir un un poste de travail* »

14-M : « *Ah, donc tu as choisi le français parce que ça euh ça + tu xxx bien avec du travail* ».

15-H : « *Et vous ? mmm je pense que . M : {C'est par amour H : {Vous aimez l' ?* »

M : « {Oui, c'est par amour de français .parce que on m'a initié dès mon jeune age le français, mes parents parlent le français quotidiennement, alors euh + + xxx ».

16-H : « Euh mais, mais xxx on ne on ne parle pas la + + on on parle la langue arabe et c'est tout, on n'utilise pas la langue française ».

17-M : « mmm tu refais ton bac ? »

18-H : « + + Non, M : {Non ? H : {sure. »

19-M : « T'as envie de changer de filière ? Comment tu vas faire ? »

20-H : « + + je ne sais pas, M : {euh tu veux tu veux changer euh ».

21-H : « Non, je veux co continuer euh et améliorer mon ma ma ma langue euh à vacance de↑ d'été, j'ai-je veux euh je veux lire et lire et lire et lire pour améliorer la française pour quand je je je commence au 2eme année [n] a l a h] euh je je serai + M : {prête. »

22-H : « Oui »

23-M : « D'accord ».

24-H : « Et vous ? »

25-M : « bof, mm. H : {Vous voulez continuer le le master et ? »

26-H : « Oui, je je viens xxx d'être majeur de promo même si ↓ mais »

27-M↓ : « je pense pas que ça va être possible + + on espère + + + c'est quelque chose de capitales que j'ai envie de faire pour euh premièrement c'est pour quelque chose que j'ai envie d'offrir à mon papa ++ qui est décidé
« H : {mm » M : {et qui a fait tout son possible changer de filière parce que la première fois xxx italien + à Annaba et eh j'ai changer de filière .il a fait beaucoup de possible avant de mourir + pour + que je fasse français et je voudrais ↑ faire xxx quelque chose de capitale ».

Analyse du corpus C :

3-1-les séquences d'ouverture et de clôture de la conversation :

Dans le corpus C, nous soulignons des séquences d'ouverture de la conversation, il s'agit d'une formule de salutation ; marquée par l'étudiante M ; dans la première séquence : « salut Hamida ».

Par conséquent, sachant que ;l'étudiante M possède une représentation positive et l'étudiante H a une représentation négative du français ,force est de

constater que l'étudiante M veut dominer la gestion de la conversation dès l'ouverture de la conversation.

Par contre ; la conversation se termine sans aucune formule de clôture.

3-2-Au plan phonétique/phonologie :

D'abord, selon l'enregistrement des interventions verbales, les sujets du binôme C utilisent uniquement le R gracié (écouter la prononciation de R sur l'enregistrement).

Ce qui vient contredire notre hypothèse du départ. Brièvement ; pour constater ; nous affirmons que tous les interlocuteurs choisis dans les 3 corpus utilisent le R gracié.

En suit, ce qui tient notre intention dans les prise de parole du corpus C, c'est la fluidité avec laquelle intervient l'étudiante M. en revanche, les interventions l'étudiante H sont plus lentes.

Aussi ; à la différence des autres corpus, nous remarquons dans le corpus C un trait suprasegmental important dans les interventions des interlocuteurs c'est l'utilisation des interjections : (bof)

Dans la séquence N°4 : « *Bof, cossi cossa* »

La séquence N°25 : « *bof, mm* »

Ce qui caractérise l'oralité des interventions de corpus C.

3-3-l'alternance codique : le poids de l'arabe dans les échanges :

Il est important de signaler que malgré l'hétérogénéité du binôme C ,toutes les interventions de ses deux étudiantes sont faites exclusivement en langue française, à l'exception du mot *nchalah* dans la séquence N°21 c'est-à-dire, le recours à la langue arabe est faible dans ce corpus .

Ce qui nous amène à constater que les deux étudiantes sont conscientes de leur statuts pendant leurs interventions.

L'étudiante M se montre supérieure, elle veut dominer la conversation .alors que l'étudiante H se sente faible et mais elle ne veut pas perdre la face.

3-4-la sécurité et l'insécurité linguistique :

A la lumière des multiples différences que nous avons esquissées dans l'analyses de corpus C, nous remarquons que la conversation du binôme C est une conversation du type expert et non expert, autrement dit : l'étudiante M qui détient une représentation positive se montre supérieure à l'étudiante H qui a une représentation négative

Par ailleurs , nous percevons le sentiment d'insécurité linguistique uniquement chez l'étudiante H ; ce sentiment d'insécurité linguistique de l'étudiante H se traduit dans les reformulations de ses phrases, ses hésitations, ainsi dans la manière de répondre aux questions (l'étudiante H répond uniquement avec : « *oui* » dans les séquences :

N°10, 11, 13, 20,26.

Par la réponse *non* dans les séquences N° :18 : « + + *NON* »

N°21 : « *NON, je veux co continuer* ».

C'est le manque de la pratique et l'incertitude d'avoir la compétence communicative qui mène l'étudiante H à cet.

En revanche, il convient de noter que l'étudiante M n'a pas ce sentiment d'insécurité linguistique, elle parle en toute confiance de plusieurs thèmes décès de père, ambitions ...etc.

3-5-Les tours de parole :

Généralement, il s'agit d'un dialogue entre deux partenaires dans le corpus C, mais c'est l'étudiante M qui tient la gestion de la conversation. Alors que l'étudiante H répond aux questions posées par l'étudiante M.

La notion de cogestion du dialogue est loin d'être réalisée dans cette conversation.

Si nous prenons la dernière séquence N° 27, nous remarquons clairement la dominance de l'étudiante M sur le déroulement de l'interaction.

27-M↓ *« je pense pas que ça va être possible + + on espère + + + c'est quelque chose de capitales que j'ai envie de faire pour euh premièrement c'est pour quelque chose que j'ai envie d'offrir à mon papa ++ qui est décidé H {mm M {et qui a fait tout son possible changer de filière parce que la première fois xxx italien + à Annaba et eh j'ai changer de filière .il a fait beaucoup de possible avant de mourir + pour + que je fasse français et je voudrais ↑ faire xxx quelque chose de capitale ».*

En conclusion, dans le corpus C, il s'agit d'une dissymétrie interactionnelle où l'étudiante M (qui possède une représentation positive du français) oriente le contenu des questions.

En revanche ; la deuxième étudiante H (qui possède une représentation négative du français) suit les orientations, en répondant aux questions posées.

3-6- les pauses et la longueur des interactions :

Nous remarquons que dans ce corpus le nombre des pauses est assez réduit par rapport aux corpus A et B. par ailleurs, la longueur des interactions est considérable dans ce corpus. Surtout dans les séquences suivantes :

Dans la séquence N°21 : nous remarquons que l'étudiante H malgré ses difficultés communicatives, elle arrive à formuler des longues phrases.

Cependant, il faut signaler que la plupart des interventions de l'étudiante H sont des phrases inachevées, qui justifient les difficultés rencontrées durant la conversation. Donc les inachèvements des énoncés consistent à ne pas compléter la totalité ou une partie d'un énoncé. Comme le souligne E.Gulich :

« Les énoncés inachevés sont considérés comme des traces laissés dans le discours par le travail de la production discursive fourni par les interlocuteurs » (1986 :165)

Dans la séquence N°27 : l'intervention de l'étudiante M dans cette séquence N°27 demeure la séquence la plus longues de tous les corpus de notre étude.

Nous constatons que les deux partenaires du binôme C arrivent à former des longues phrases malgré leurs représentations opposées.

3-7-Les chevauchements :

Il est évident que les deux partenaires du binôme C appartiennent à deux milieux sociaux différents. Mais ce trait de chevauchement est ancré dans une situation unique celle de la réalité socioculturelle algérienne.

Cependant, Nous remarquons que le nombre des chevauchements dans cette interaction est considérable ; surtout de la part l'étudiante M qui utilise ce procédé pour dominer et orienter la conversation.

Nous comptons plus de 8 chevauchements dans les interventions de l'étudiante M dans les séquences N°7,10, 15, 17, 18, 20, 21,27. Alors que nous comptons 4 chevauchements pour l'étudiantes H dans les séquences N°1, 15, 17,25.

Selon ces statistiques ; nous constatons que l'étudiante M fait le double de nombre des chevauchements de l'étudiante H

3-8- les hésitations et les répétitions:

Tout d'abord, il est important de noter que les hésitations sont souvent associées aux pauses. G.Barrier les définit comme suit :

Au cours d'une prestation orale, l'hésitation peut se manifester par des séquences dite phatiques comme « euh » ; « hein », « disons »; « je dirai », « je veux dire » ; »j'allais dire » ; « comment dire-je » ;etc.(1996 :23)

Compte tenu de la différence de la représentation des deux partenaires du binôme C, nous remarquons les hésitations marquées par l'étudiante H sont considérables par rapport à l'étudiante H.

Les hésitations de l'étudiante H touchent globalement au processus et au mécanisme de la production par conséquent ; elles témoignent les degrés de la maîtrise de l'oral de l'étudiante H.

Nous comptons plus de 10 hésitations dans les interventions de l'étudiante H dans les séquences N°3, 5, 7, 8, 12, 16, 18, 20,27. Force est de constater cependant que l'étudiante H hésite dans chaque production discursive.

Par ailleurs, il faut noter que les hésitations de l'étudiante H sont généralement suivies par des répétitions comme le témoignent les séquence suivantes :

3-H : » *mm un peu j'ai j'ai* »

16-H : « *euh mais, mais* »

26-H : « *oui, je je* ».

Quant à l'étudiante M, elle utilise le processus d'hésitation pour tenir toujours la parole.

Les hésitations de l'étudiante M sont accompagnées par des reprises de parole .car elle veut tenir encore la parole malgré les difficultés qu'elle rencontre.

14 : M : « *Ça euh ça* »

Finalement, pour conclure, nous constatons que l'étudiante H utilise les hésitations dans ses interventions comme des stratégies d'auto correction, en revanche ; l'étudiante M les utilise dans le but de garder la parole et de dominer la conversation.

III-2-l'interprétation des résultats :

Dans cette partie , en avançant l'hypothèse que l'insécurité linguistique peut expliquer la présence des phénomènes linguistiques analysés plus haut , nous nous intéresserons plus particulièrement à la mise en relation entre les résultats de ces analyses et les représentations de la langue française des 3 binômes A,B,C .

Cependant, il nous semble que d'une part, le sentiment d'insécurité linguistique chez les étudiants demeure l'indice le plus remarquable.

D'autre part, il résulte de tous les traits dégagés dans notre analyse précédente des corpus A, B, C.

Autrement dit : la notion d'insécurité linguistique telle qu'elle est conçue par Labov explique l'existence des différents phénomènes linguistiques analysés dans nos corpus A, B, C.

III-2-1- vérification de l'hypothèse :

2-1-1- le corpus A :

Parler d'insécurité linguistique des interlocuteurs dans une conversation verbale; c'est identifier tout d'abord les marqueurs implicites et explicites d'une situation d'incertitude tel que : les hésitations, les pauses, les rires ...etc.

Sachant que les partenaires du binôme A, possèdent une représentation positive du français, il nous semble, dans ce cas, que ces marqueurs ne sont pas des signes d'insécurité linguistique mais ce sont une partie intégrante des processus énonciatifs ; parce qu'ils sont moins fréquents dans la conversation du binôme A ; par rapport aux deux autres binômes B et C.

Donc, les hésitations, les pauses, les rires, dans le corpus A ; traduisent beaucoup plus les difficultés linguistiques que les difficultés communicatives.

Ainsi ; selon F.Barthes ; nous qualifions les pauses dans la conversation de binôme A comme « *Des pauses associées au processus articulatoire* »^[13]

Alors comment expliquer l'utilisation fréquente des hésitations du binôme A ?

(*Euh* dans les séquences N° 2, 5,9, 36)

(*Euf* dans la séquence N°2) ;

(*mmm* dans la séquence N°24).

Selon A.Reich et M. Rost-Roth, les interlocuteurs peuvent utiliser ce processus comme des signaux c'est-à-dire des stratégies de réglages de leurs problèmes de planification de la conversation.

Cependant, l'interlocuteur se montre comme expert :

^[13] Cité par F, Barthe, « *Élément de conversation* », Communication N°30,1979, pp109-163

Quand les hésitations sont placées consciemment ou inconsciemment, volontairement ou arbitrairement, en tant que signaux, elles peuvent servir d'indicateurs d'un problème de planification ou de reformulation, et en cela, devenir le premier motif pour une intervention du locuteur expert .(A.Reich et M.Rost-Roth ,1995 :46)

Par ailleurs, il faut noter un autre trait dans les séquences suivantes

N°1 : *salut.*

N°37 : *bonne chance*

Il s'agit ici, des séquences d'ouverture et de clôture de l'interaction A., nous constatons que nos deux interlocuteurs communiquent dans une confiance et une sécurité linguistique totale, d'où leur collaboration dans le déroulement de l'interaction.

En ce qui concerne le recours à la langue arabe dans la séquence N°5, l'analyse des interactions nous a permis de mettre en exergue le rôle de la compétence bilingue des interlocuteurs du binôme A et plus particulièrement celle de l'étudiante M1.

Pour conclure, tout ce qui précède, nous constatons que malgré les difficultés linguistiques rencontrées par les partenaires du binôme A pendant leur interaction

Verbale, leurs représentations positives du français leur permettent de bien gérer la conversation et de se situer dans une situation de sécurité linguistique et leurs favorise la prise de parole.

2-1-2 le corpus B :

Contrairement au binôme A, les résultats de l'analyse de la conversation du binôme B, nous montrent les effets négatifs et l'influence de la représentation négative du français sur le bon déroulement de la conversation.

Cependant nous observons que le nombre d'hésitations, pauses, est trop fréquent et plus élevé par rapport au nombre de ces derniers enregistré dans le binôme A.

Le recours à la langue arabe avec l'utilisation fréquente du mot arabe **nchalah** (utilisé 6 fois dans les séquences N°15, 19, 21, 32,33) se traduit par l'attachement des partenaires du binôme B à leur langue maternelle dans leur conversation.

Dans la même sphère ; nous remarquons aussi l'utilisation du mot **awakhdi** au début de la conversation.

D'une part l'utilisation de ce mot dans une séquence d'ouverture au lieu d'une formule de salutation signifie que les partenaires sont dans une situation d'insécurité linguistique. Elles hésitent pour commencer la prise de parole.

D'autre part, le sens même du mot signifie un état du mal à l'aise et un sentiment de méfiance.

Le corpus C :

C'est grâce à l'analyse du corpus C que nous avons dégagé clairement les différences entre les influences des deux statuts du français sur la prise de parole, cependant, sachant que les deux partenaires du binôme C possédant deux représentations opposées, nous concluons les remarques suivantes :

Les interventions de l'étudiante M qui possède une représentation positive du français se caractérisent par :

Une utilisation fréquente des chevauchements pendant l'interaction : ce qui signifie que c'est l'étudiante M qui gère la conversation.

L'utilisation des interjections comme *bof*; *ben* ce qui caractérise une conversation ordinaire entre natifs.

Les phrases et les énoncés de l'étudiante M sont plus longues que celles de l'étudiante H. qui sont des phrases courtes et achevées.

L'envie d'aborder plusieurs thèmes dans la conversation et la fluidité des énoncés explique le sentiment de sécurité linguistique de l'étudiante M.

Par contre, nous remarquons que l'étudiante H qui détient une représentation négative du français se trouve dans une situation d'incertitude et d'insécurité linguistique pour les raisons suivantes :

Elle se contente juste de répondre aux questions posées par l'étudiante M sans aborder d'autres thèmes.

Elle marque trop de reprises dans ses paroles : « *mais xxx on ne on ne parle pas la + + on on parle la langue arabe* ».

« *J'ai-je veux euh je veux lire et lire et lire et lire pour améliorer* ».

« *Améliorer mon ma ma ma langue* ».

Cependant, selon R.Vion et M.Mittner cette activité de reprise se manifeste généralement comme des biais pour gagner du temps :

La reprise constitue pour les apprenants une aide à l'encodage, elle permet d'occuper le temps de la parole sans tarder, alors même que sa compétence en langue cible rend souvent difficile une réponse immédiate, elle permet également avec un minimum de moyen de structurer une intervention et de donner par ailleurs le sentiment de coopération. (1986 :41)

Aussi nous remarquons que les interventions de l'étudiante H se caractérisent par un dysfonctionnement sur le plan syntaxique, il nous semble cependant que l'étudiante H est plutôt novice. Car elle rencontre des difficultés linguistiques et communicatives.

Il ressort de ces résultats et leurs interprétations que les étudiants ayant des représentations positives du français marquent moins d'hésitations, moins de pauses, mais plus de chevauchements qui se traduisent par la monopolisation de l'interaction parce qu'ils se trouvent dans une situation de sécurité linguistique.

Alors que les sujets possédants une représentation négative du français, ils rencontrent d'énormes difficultés sur le plan linguistique et communicatif parce qu'ils n'ont pas l'habitude de communiquer en français.

Après avoir interprété les résultats des analyses des corpus, il convient de constater que malgré les insuffisances linguistiques des étudiants, le statut de la langue joue un rôle important dans leurs interactions verbales, il leur encourage s'il est positif, en revanche, il leur pose d'énormes problèmes et obstacles communicatifs s'il est négatif.

Conclusion :

De tous ce qui précède nous constatons que :

D'abord, les représentations de la langue sont des indices mettant au cœur des enjeux les interactions verbales.

À ce titre ; la prise de parole en français langue étrangère par un étudiant dépend largement de la nature des ses représentations.

En effet, les résultats de notre étude confirment l'existence de cette relation entre les représentations de la langue et les prises de parole en classe.

Alors, Force est de constater, que les représentations positives du français aident et motivent les étudiants dans leurs prises de parole sur le plan linguistique et communicatif aussi.

En effet, d'après les résultats de questionnaire ; nous constatons que la plupart d'étudiants possèdent des représentations positives de la langue française.

En revanche, en ce qui concerne les phénomènes linguistiques observées dans les corpus, il convient de constater que les étudiants possédant des représentations négatives de la langue française rencontrent de multiples entraves et obstacles dans la prise de parole comme nous l'avons déjà remarqué, ces étudiants font des hésitations des répétitions, des phrases inachevées, des énoncés incomplets ...etc.

Nous constatons aussi que le binôme qui possède une représentation positive du français interagit facilement et aisément. Il est dans une situation de sécurité linguistique.

Par contre, par contre le binôme qui possède une représentation négative du français interagit difficilement car il est dans une situation d'insécurité linguistique.

Par ailleurs, dans la société algérienne caractérisée par le plurilinguisme, il nous semble qu'il est important de veiller pour le développement d'une politique éducative qui développe l'esprit d'ouverture des apprenants avant de commencer les processus d'enseignement / apprentissage.

Autrement dit comment faire pour réaliser l'ouverture aux langues dans les écoles algériennes et quels sont les moyens que nous pouvons utiliser pour :

- Accroître la motivation de l'apprentissage des langues.
- Construire des attitudes favorables au processus d'acquisition-apprentissage des langues.
- Développer des attitudes positives face à la diversité linguistique et culturelle.

Tout d'abord ; comme le souligne J-C.Beacco .avant d'accepter la langue de l'Autre, il faut accepter la culture de l'autre par une politique de didactisation du plurilinguisme :

Normalement les individus acquièrent une langue et quelquefois plus d'une, dans le processus de socialisation qui commence dès la naissance, l'acquisition des langue est ainsi un élément profond du développement d'un sentiment d'appartenance à un (ou plusieurs) groupes sociaux et culturel .L'acquisition des langues comprend donc l'acquisition d'une compétence culturelle et celle de la capacité de vivre ensemble avec d'autre .L'extension d'un répertoire plurilingue au cours de la vie comprend aussi le développement d'une conscience d'autres cultures et groupes culturels et celle-ci peut mener l'individu à engager des relations avec les communautés parlant les langues qu'il est entrain d'acquiert.

(2003 :34)^[14]

Pour finir, nous proposons le projet Eveil aux langues (Evlangue), sous l'intitulé *Langage Awareness*. Par la suite, ce projet se développe en Europe ; et plus particulièrement dans les deux pays francophones, en Suisse et en France.

^[14] Dans *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques en Europe, conseil de l'Europe* .Téléchargeable en version originale sur : http://www.coe.int/T/F/Coopération_culturelle/education/Langues/Politiques_linguistiques/Activités_en_matière_de_politique/Guide

Mais aussi dans le cadre des travaux du Conseil de l'Europe, qui ont conduit plusieurs de ces pays membre à l'intégrer au sein de leurs systèmes scolaires comme un moyen d'ouverture aux langues étrangères.

Ce projet trouve son origine dans l'approche de Hawkins (1984) consiste à utiliser des supports en différentes langues et les appliquer avec les des élèves de différentes cultures. C'est supports peuvent être des chansons tel est le cas de projet Evlangue en Belgique.

Donc, par la magie de leur art, des artistes de différentes cultures vivant en Belgique construisent des chansons et invitent petits et grands à un merveilleux voyage au pays des langues.

De ce voyage, l'enfant reviendra empli de curiosité, avec une motivation renforcée pour l'apprentissage des langues, des attitudes positives à l'égard de la diversité, ou encore muni d'une oreille et d'un oeil rompus au décryptage des langages des quatre coins du monde.^[15]

Aussi, dans la même perspective, Le projet Evlangue utilise des expressions, des onomatopées dans 15 langues pour permettre aux apprenants de découvrir les différentes cultures.

Par conséquent, l'apprenant aura des représentations positives de la langue Étrangère qu'il apprend.

Le projet EvLangue demeure l'outil le plus efficace qui favorise les apprentissages en dehors de l'école et qui part du principe de l'atout plurilingue. Car il a la particularité d'être généralisable, il a des objectifs beaucoup plus larges, il vise aussi le plurilinguisme à long terme, mais aussi l'ouverture aux autres cultures.

L'hypothèse qui sous-tend cette démarche est donc que les langues des apprenants sont une ressource pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

^[15] http://www.enseignement.be/eveilaulangues_chansons/intro.php. page active le 25-04-2008

Dans cette pensée, d'après M.Candelier (2006)^[16], La démarche Evlangue a pour objectif de favoriser l'émergence d'une nouvelle culture langagière au sein de l'école qui soit en rapport avec la société linguistiquement et culturellement pluraliste. Bref, légitimer le contact des langues, accepter la culture de l'autre.

Par ailleurs, l'Evlangue a pour vocation de confronter les apprenants à la diversité linguistique et d'utiliser cette confrontation pour déclencher des apprentissages.

Donc il nous semble que l'heure est arrivé pour envisager une expérimentation de type Evlangue sur le terrain plurilingue algérien.

Mais, cependant, il faut signaler que si le projet Evlangue peut contribuer à favoriser l'acquisition des langues étrangères, il ne révèle en aucun cas de la didactique des langues étrangères.

^[16] Toutes les langues à l'école ! L'éveil aux langues une approche pour la Guyane ? I.Léglise et B Migge (coord), Pratiques et attitudes linguistiques en Guyane : regards croisés. Paris : PUF

Bibliographie

- Amara, I (1992) « *TasFust imazighen* », actes du colloque sur le printemps berbères, ABC, Tiddukla, Paris.
- André, J : A l'origine, la relation humaine, in *Cahiers pédagogiques*, La motivation, No 300, janvier 1992.
- Barrier, G (1996) : « *la communication non verbale, aspects pragmatiques et gestuels des interactions* », Paris, ESF Editeur.
- Blanche-Benvenist, C :(200) « *approche de la langue parlée en français* » Editions Orphys
- Gaonac'h, (1991) : « *théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère* » .Paris, hatier
- George C : « *Les enjeux de la conduite et la motivation* », in *Apprendre par l'action*, PUF.
- Grandguillaume, G (1997): « *Peuples Méditerranéens, Langue et stigmatisation sociale au Maghreb*, N°79, avril- juin.
-(1997) « *Le multilinguisme dans le cadre national au Maghreb* ».
- Gulich, E (1986) : « *l'organisation conversationnelle des énoncés inachevés et leur achèvement interactif en situation de contact* », DRLV Revue de linguistique ; N° 34-35.
- Kerbrat-Orechioni, C (1990): « *les interactions verbales* » tome I, Armand Colin Editeur.
-(1992) : « *les interactions verbales* » tome II, Armand Colin Editeur.
-(1994) : « *les interactions verbales* » tome III, Armand Colin Editeur
- Labove, W (1976) : « *sociolinguistique* » traduit de l'anglais par Alain Kihm, Paris Edition de Minuit
- Lacoste, Y : « *Enjeux politiques et géopolitiques de la langue française en Algérie : contradictions coloniales et postcoloniales* », Hérodote.2007.
- Lafont, M. (janvier 1992) : « *Au-delà de la carotte et du bâton* », in *Cahiers pédagogiques*, La motivation, No 300.
- Laroussi, F : (1997) : « *plurilinguisme et indentés au Maghreb* », Rouen, PUR.

- Levi-Strauss, C :(1958) : « *Anthropologie structurale* ». Paris, Plon.
- Matthey, M (1996) : « *apprentissage d'une langue et interaction verbale* » Bern, Peter Lang S.A.
- Morsly, M (1997) : « *Tamazigh langue nationale ?* »
- Nuttin, J :(1980) : « *Théorie de la motivation humaine* », PUF.
- Py, B (1992b) :« *Acquisition d'une langue étrangère et altérité* », cahier de l'ILSL.
- Reich, A et .Rost-Roth, M (1995) : « *Traitement interactif des problèmes de production et de compréhension lors des différences problématiques* » in Véronique, D et Vion, R :(1996) : *Des savoir-faire communicatifs*. Publication de l'université de Province.

- Sebaa, R (2002): « *Culture et plurilinguisme en Algérie* ». Trans.
- VIAU, R (1994). « *La motivation en contexte scolaire* ». Québec : Éditions ERPI.
- Vion, R et .Mittner, M (1986) :« *activités de reprise et gestion des interactions en communication exolingue* » langage N°84.

Sitographie

- <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/index.shtml>.
- <http://www.rfi.fr/fichiers/MFI/CultureSociete/213.asp>
- www: <http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>.
- www.Jeuneafrique.com /Francophonie un « butin de guerre » à préserver
- http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/_notes/sess610.htm
- http://www.oasisfle.com/documents/rubrique_documentation.htm
- http://www.oasisfle.com/documents/didactique_de_l'oral.htm.
- <http://www.fdlm.org/>.
- <http://grandguillaume.free.fr/liens.htm>
- http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/_notes/accueil.htm

Résumé

La recherche en didactique de l'oral en Algérie demeure très timide, en effet, nous proposons un travail qui vise de répondre à quelques interrogations qui relèvent de la psycho et la sociolinguistique.

Par ailleurs, les représentations de la langue restent comme des indices et des vecteurs qui influencent positivement et négativement les interactions verbales en classe.

D'une manière générale, nous vérifions l'hypothèse que les représentations influencent les prises de parole des apprenants en classe.

Par conséquent, l'analyse conversationnelle de nos corpus nous a permis d'observer les différents phénomènes linguistiques qui peuvent exister dans les conversations ordinaires des apprenants en classe.

Cependant, l'ouverture aux langues reste comme la solution la plus efficace pour résoudre les problèmes et les obstacles liés à des représentations négatives de la langue.

Summary

The research of the oral didactic in Algeria remains somehow shy and doesn't reach the top point, however.

We propose a modest research work to aim for answering some questions which lie in the psycho and sociology aspect.

The mirror of the representation of the language remains as symbols which influence in a positive or negative way the verbal interaction in the class. However, the conversation analysis of the which allow us to notice different linguistic phenomena of learners that are on their ordinary conversation in the class.

So the admission of the foreign languages remain the more efficiency solution, Evlangue as an exemple .and to solve the problems which are linked with positive and negative representation.

ملخص

إن البحث في مجال تعليمية الشفهي في الجزائر مازال محتشما بصفة عامة . وعليه نقترح عملنا هذا لأجل الإجابة على بعض التساؤلات المستمدة من علم الاجتماع وعلم النفس اللغوي .

بالمقابل تبقى التمثيلات اللغوية بمثابة مؤشرات تؤثر إيجابا أو سلبا على الأحاديث والخطب الشفهية في القسم . ونتيجة لذلك فإن تحليل الأحاديث التي سجلناها في القسم مكنتنا من ملاحظة مختلف الظواهر اللغوية الممكن وجودها في الأحاديث اللغوية العادية للمتعلمين في القسم .

ولهذا يعتبر الانفتاح على اللغات الأجنبية بمثابة الحل الأمثل والفعال من أجل إيجاد الحلول للمشاكل والعوائق المرتبطة بهذه التمثيلات السلبية للغة .