

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mouloud Mammeri - Tizi-Ouzou

Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français

THESE DE DOCTORAT

Spécialité : Français
Option : Sciences du langage

Présentée par :

M. MOUALEK Kaci

Sujet

La pratique du français en milieu scolaire :
étude des productions des lycéens
(de la ville de Tizi-Ouzou)

Devant le jury composé de :

- Mme. ASSELAH Safia ; Professeure ; U/Alger ; Présidente.
- Mme. LOUNICI Assia ; Professeure ; U/Alger ; Rapporteur.
- Mme. AMOKRANE Saliha ; M.C.A. ; U/Alger ; Examinatrice.
- M. NABTI Amar ; M.C.A ; U/Tizi-Ouzou ; Examinateur.
- M. HADDADOU Mohand Akli ; Professeur ; U/Tizi-Ouzou ; Examinateur.

Soutenu le : 06 – 06 – 2012

Remerciements

J'exprime ici mes remerciements et ma gratitude à Madame Lounici Assia pour son aide et sa confiance. Je remercie également tous les membres du jury et tous ceux qui n'en cessé de m'encouragé durant la réalisation de ce travail.

DEDICACES

Je dédie ce présent travail à tous mes parents et amis

INTRODUCTION

1- Présentation du sujet ou problématique

La réalité des usages linguistiques impliquant la reconnaissance par l'Etat algérien de trois langues, l'arabe, le berbère et le français, avec le statut de langues nationales pour les premières et de première langue étrangère pour la seconde, font que l'Algérie est un pays plurilingue.

L'étude de ce plurilinguisme (1) ne peut être une étude monographique étant donné le caractère complexe, difficile et évolutif du phénomène qui touche toutes les situations de communication formelles et informelles.

L'arabe littéral, l'arabe parlé dit dialectal, le berbère dans toute sa diversité et le français sont investis de statuts différents selon les dichotomies suivantes : langue versus dialecte, langue nationale versus langue étrangère, langue officielle versus langue nationale (2)

Dans la réalité de tous les jours la pratique d'une langue n'est pas déterminée par son statut, bien au contraire, elle est déterminée par la connaissance qu'on en a, le degré de maîtrise, le lieu où se produit l'acte de parole, l'efficacité qu'elle revêt dans telle ou telle situation de communication, mais aussi par un ensemble de représentations que le locuteur lui associe.

Le berbère (3) langue essentiellement orale, est aujourd'hui présent dans les mass média, il entre à l'université et dans l'institution scolaire. Ses variétés qui sont des usages vernaculaires comme le kabyle sont généralement pratiquées oralement à l'intérieur des contrées berbérophones : Kabylie, Aurès, M'zab, Sahara, Chenoua. Le kabyle, par exemple, est pratiqué aussi en dehors de la Kabylie, dans les zones arabophones (Algérois, Oranais...) par des kabylophones qui l'utilisent pour communiquer entre eux.

(1) Nous désignons par plurilinguisme l'usage, à l'intérieur d'une même communauté, de deux langues et plus.

(2) Les notions de langue nationale, officielle et étrangère seront précisées ultérieurement dans la partie : cadre théorique de la recherche.

(3) Berbère et tamazight sont deux mots qui désignent un même référent, la langue parlée en Afrique du Nord depuis des millénaires. Cette branche de la grande famille afro-asiatique ou chamito-sémitique présente des variations dialectales importantes parmi lesquelles on trouve le kabyle. De nos jours, en Algérie, on utilise officiellement le terme tamazight au lieu de berbère parce qu'il est authentique et moins connoté.

L'arabe littéral se présente sous une forme classique et une forme moderne (on appelle forme classique un état de langue datant d'une époque ancienne et forme moderne un état de langue contemporain, actuel) . L'arabe classique exprime la tradition et le religieux. L'arabe moderne enrichit son lexique pour répondre aux exigences de la vie actuelle et s'ouvre sur le monde : il cherche à exprimer la modernité. Les deux variétés sont orales et écrites, l'une est utilisée dans l'expression de la littérature et dans l'expression du cultuel, l'autre, la seconde dans l'administration, les systèmes éducatif et judiciaire et les média.

L'arabe dialectal a la particularité d'être « fragmenté » : il connaît des différences ou variations régionales (parler du Constantinois, parler de l'Oranais ...). Il est la langue maternelle et l'instrument de l'expression orale de la plus grande partie de la population algérienne. On l'utilise dans l'espace arabophone comme usage spontané.

Le français est présent dans la vie sociale à côté de l'arabe et du berbère. Il est même le seul à être utilisé dans les filières scientifiques de l'enseignement supérieur (biologie, médecine, mathématiques, physique etc.) et dans l'activité économique. Quand la nécessité de communication l'impose, il est utilisé en alternance avec le kabyle ou l'arabe ; il est aussi utilisé quasi exclusivement dans certains milieux privilégiés de la société algérienne (intellectuels francophones par exemple).

Cette situation linguistique a fait l'objet de multiples travaux. Ces travaux ont porté dans un premier temps sur l'aspect purement linguistique, c'est ainsi qu'on a travaillé sur les productions en français, les parlers arabes et berbères, le contact des trois langues avec leurs problèmes d'emprunts, d'interférences phonologiques, lexicales, sémantiques ou grammaticales ; on s'est intéressé à l'analyse des fautes, à la compétence lexicale, au code switching etc. La recherche s'est orientée ensuite vers la didactique : l'enseignement de l'arabe littéral, des langues maternelles, du français langue étrangère, et ces dernières années vers la sociolinguistique.

C'est dans cette situation relative aux langues en présence et à leurs études que nous intervenons, non pour reformuler, redire ou faire une synthèse de ce qui a été écrit sur cette situation, mais pour mener une investigation sur le français des lycéens de la ville de Tizi-Ouzou.

Deux facteurs, très importants, agissent sur ce milieu scolaire de la ville de Tizi-Ouzou : l'environnement social et le système éducatif. Ce dernier qui est un ensemble organisé d'institutions, de méthodes et de moyens techniques et humains dont le but est de transmettre une somme de connaissances, de former l'esprit et la conscience morale (il présente donc à la fois un caractère théorique et une organisation pratique), propose un enseignement par le moyen de la langue arabe et dans une moindre mesure du français et de l'anglais, respectivement première et seconde langue étrangère.

Ce milieu scolaire où se déroule notre étude est constitué de jeunes individus regroupés dans six établissements de l'enseignement général secondaire, pratiquant le kabyle, le français, l'arabe et suivant des cours d'anglais.

Le français que nous voulons étudier apparaît dans un contexte qui, comme nous venons de le souligner, soumet les lycéens à l'influence de trois langues, de trois cultures (1), trois modes de pensée différents. Nous écartons délibérément de présent travail les problématiques que peut poser ce triple système (problèmes identitaires, sociaux ... qui ne sont pas l'objet de cette recherche) pour nous centrer sur la pratique de cette langue par les élèves de la ville sus-citée. Nous écartons également le code écrit pour ne travailler que sur l'oral pour la bonne raison qu'à l'instar de tout sujet parlant nos informateurs produisent plus d'oral que d'écrit.

Nous avons choisi de nous intéresser au français des classes de terminales lettres et sciences appelées officiellement 3^{ème} années secondaires de l'enseignement général (3^{ème} A.S.).

Le choix de ce niveau se justifie par le fait que nous voulons, à l'issue d'un grand nombre d'années d'étude, celles des cycles primaire, moyen et secondaire (2), donc en aval, appréhender ce que les élèves ont assimilé de la langue française.

Il se justifie aussi parce qu'en tant que phase ultime du cursus scolaire, il constitue une étape charnière entre deux paliers, scolaire et universitaire.

(1) MUCCHIELLI, A., , définit la culture comme « la croyance, les normes, les valeurs et les représentations communes mais également les coutumes, les mœurs, l'ensemble des objets quotidiens et des expressions artistiques... » *L'identité*, Que sais-je ? , n°2288, Paris , P.U.F. , 1999, page 44

(2) Se reporter infra : système éducatif, Ecole Fondamentale et cycle secondaire.

Les classes de 3^{ème} A.S. sur lesquelles nous allons travailler sont celles des filières lettres (lettres / langues et lettres / philosophie) et de la filière sciences (mathématiques et sciences expérimentales) (1). Ce choix est motivé par le fait que ces filières forment le gros des classes de 3^{ème} A.S. des lycées de Tizi-Ouzou.

Les lycéens, dans leurs relations inter sociales, vivent forcément au quotidien des situations diverses au cours desquelles ils utilisent le français. Cet usage constitue leur performance, c'est-à-dire des données observables, produit d'un enseignement que préconise le système éducatif algérien par le moyen de ses directives, de ses textes, mais aussi produit d'un milieu sociolinguistique, des conditions dans lesquelles ces lycéens ont suivi leur cursus scolaire, de la qualité professionnelle des enseignants auxquels ils ont affaire. Ce sont ces éléments qui feront l'objet de la première partie de ce travail. Cette étude est nécessaire dans la mesure où elle nous permettra de comprendre la situation du français en Algérie, dans l'école algérienne d'une part et les productions de nos informateurs d'autre part.

La deuxième partie portera sur la méthodologie et les enquêtes. La troisième sera dans son ensemble une étude descriptive. Dans cette troisième partie nous soumettrons à l'analyse au plan phonologique, morphologique, syntaxique et lexicosémantique les productions orales de nos locuteurs.

Nous étudierons donc l'usage que ces élèves font du français dans l'enceinte du lycée, en classe (situation formelle) où ils sont sensés obéir aux impératifs de l'enseignement de cette langue, enseignement auquel ils sont soumis.

Nous passons maintenant aux raisons qui nous ont amené à choisir ce sujet et à l'intérêt qu'il présente.

2- Choix et intérêt du sujet

Tout d'abord il faut souligner que nous portons une grande attention à la situation linguistique de notre pays, particulièrement à celle de la région où nous vivons et aux problèmes linguistiques qui s'y posent. C'est là la raison principale du choix de ce sujet.

(1) Des précisions sur les lycées et les filières sont données dans les parties ultérieures : système éducatif et enquêtes.

Notre travail a trait, comme on vient de le dire, à la pratique du français dans un milieu plurilingue, milieu multiculturel où trois langues se côtoient, entrent en compétition, dénotent pour un œil averti des conflits idéologiques; milieu aux grandes disparités que connotent les relations inter sociales, aux problèmes complexes de différents ordres (linguistique, culturel, social...). Cette situation présente à notre sens un grand intérêt. C'est aussi à ce titre que nous avons choisi d'y faire notre investigation.

Notre choix n'est pas fait de manière arbitraire, bien au contraire, il résulte comme on vient de le voir d'intérêts et de raisons objectifs, il est aussi lié à des raisons personnelles ou existentielles. Notre curiosité pour ce thème est longuement cultivée et constamment nourrie : l'activité dans un premier temps de professeur d'enseignement secondaire, P.E.S. de français puis d'enseignant universitaire de linguistique française que nous avons exercée, les différentes études que nous avons faites et les divers stages, séminaires et autres colloques sur le français scolaire que nous avons suivis ont permis la construction de cet objet d'étude.

Ajoutons enfin que les différents obstacles liés à l'usage de la langue française au plan de l'oral et de l'écrit sur lesquels achoppent un grand nombre d'apprenants lycéens qui ont des difficultés à manier cet instrument linguistique (mauvais choix de déterminants, accords grammaticaux non respectés, phrases souvent erronées, construction incorrecte des relatives, mauvais emploi des pronoms personnels et des relatifs, confusions dans l'emploi des temps etc.) sont des éléments supplémentaires qui motivent ce travail.

CADRE THEORIQUE ET GEOGRAPHIQUE DE LA RECHERCHE

1- Cadre théorique de la recherche

1-1- Devant la multitude de théories et de courants de pensée linguistiques il y a nécessité à délimiter le cadre théorique qui sous-tendra notre thèse : celle-ci s'appuiera sur la théorie fonctionnaliste (à la suite des travaux du Cercle de Prague en 1929 sur les fonctions du langage, deux courants fonctionnalistes apparaissent , celui d'André Martinet dont le principe est la fonction principale du langage à savoir la communication et celui de Roland Jakobson qui se base sur les différentes fonctions du langage). Cette linguistique structurale et fonctionnelle à la fois, qui définit la langue avant tout comme un instrument de communication donc comme

un fait social, nous permettra de dresser une image du français en usage à l'heure actuelle chez les élèves du secondaire algérien de Kabylie. Par son caractère réaliste (1), elle nous permettra de décrire leurs pratiques linguistiques en français, de les expliquer et donc de les comprendre.

Toujours dans ce cadre théorique nous éprouvons le besoin non de redéfinir les concepts auxquels nous recourons, travail trop exhaustif et inutile, mais d'en préciser certains, les plus saillants au regard de notre étude.

1-2- Le bilinguisme (2)

Le bilinguisme que certains emploient dans son acception étroite pour désigner l'utilisation de deux langues et que d'autres utilisent au sens large pour désigner l'usage de plusieurs idiomes, est un phénomène en vérité complexe. Ce phénomène intéresse naturellement le linguiste (3) qui étudie les deux systèmes en contact dans le but de déterminer leur influence mutuelle : il explique certains faits linguistiques d'une langue en recourant à une autre langue avec laquelle pour des raisons historiques ou autres elle a cohabité.

Le bilinguisme concerne aussi le sociolinguiste qui cherche à savoir par exemple quel est le statut officiel ou réel des langues en contact, quelle est leur répartition géographique et sociale dans le pays où elles sont parlées, quelles sont les situations de communication dans lesquelles les locuteurs les utilisent, le psycholinguiste qui cherche à comprendre comment les deux langues chez un bilingue sont codées et qui s'emploie également à saisir les conséquences au niveau individuel de la pratique des deux langues, le pédagogue et le didacticien qui s'appliquent à établir des méthodes d'enseignement les plus adaptées aux enfants bilingues

Le bilinguisme qui a fait l'objet de nombreuses études et d'autant de définitions qui, pour la plupart sont contradictoires voire imprécises, connaît des formes diverses

(1) MOUNIN, G., *Dictionnaire de linguistique*, Paris, P.U.F. 1974 : il y est dit que le réalisme est « une attitude théorique qui refuse de limiter l'analyse linguistique à la description des formes, ou des distributions, ou des transformations des unités, mais qui étend cette description à celle de leurs fonctions » Voir à ce sujet MARTINET, A., *Economie des changements phonétiques*, Berne, Franck, 1955.

(2) De nos jours le terme bilinguisme tend à être supplanté par celui de plurilinguisme, terme plus général.

(3) TABOURET-KELLER, A., *Description et mesure du bilinguisme*, Un colloque international, Université de Moncton, 6-14 juin 1967.

et complexes. Cette diversité et complexité ont été soulignées par beaucoup de linguistes parmi lesquels on peut citer André Tabouret – Keller (1), Sélim. Abou (2) et Chadly Fitouri (3).

Parmi ces différentes formes de bilinguisme on peut en rappeler brièvement quelques-unes. Nous avons le bilinguisme individuel, social, formes plus notoires, territorial où il s'agit d'une juxtaposition de deux ou plusieurs communautés unilingues dans un même Etat, le bilinguisme diglossique ou diglossie (4) où les différents usages sont plus ou moins complémentaires. Les sociolinguistes s'intéressent aux langues minorées comme l'occitan en France, ajoutent à ce bilinguisme diglossique une dimension conflictuelle (5) établie par le rapport entre la variété basse et la variété haute : variété haute (domination) / variété basse (subordination). Pour Louis Jean Calvet (6) la diglossie n'est pas un fait linéaire, univoque. Il y voit une lutte constante entre langue dominante et langue dominée qui peut aboutir à l'élimination de l'une ou de l'autre (il parle de glottophagie) ou à la normalisation (il parle de normalisation) de la langue dominée comme dans le cas de l'arabe dans les pays du Maghreb anciennement colonisés. Les linguistes créolistes (7) enrichissent le concept de bilinguisme par celui de continuum, ainsi ils parlent de mésolecte c'est-à-dire d'une situation linguistique où les productions des locuteurs bilingues sont interférentielles : elles se situent entre une variété du français qui peut être régionale ou standard, idiome considéré comme « supérieur » ou acrolecte et le créole, variété « inférieure », la plus divergente de la première ou basilecte.

(1) TABOURET-KELLER, A., *Description et mesure du bilinguisme*, Un colloque international, op.cit..

(2) ABOU, S., *Le bilinguisme arabe- français au Liban*, Paris, P.U.F., 1962, pages 12- 13.

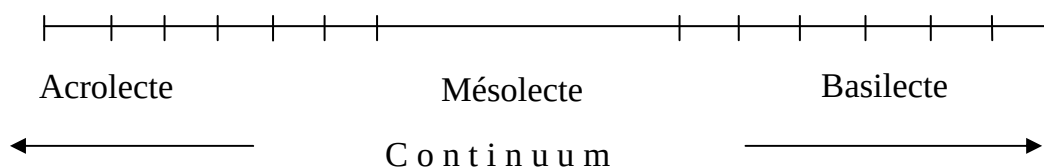
(3) FITOURI, C., *Bilinguisme et éducation*, Neuchatel- Paris, Delachaux et Niestlé, 1983, page 115.

(4) Voir à ce sujet FERGUSSON, C., « Diglossia », *Word*, n° 15, 1959 et HAMERS, J. F et BLANC, M., *Bilingualité et bilinguisme*, Bruxelles, Pierre Margada, 1983, page 29.

(5) GARDY, P et LAFONT, R., « La diglossie comme conflit : l'exemple occitan » in *Langages*, n° 61, Paris, Larousse, mars 1981, page 75.

(6) CALVET, L.J. , *Linguistique et colonialisme, petit traité de glottophagie*, Paris, Payot, 1974.

(7) CARAYOL, M et CHAUDENSON, R., « Essai d'analyse implicationnelle du continuum linguistique : créole français à la Réunion », *Plurilinguisme : normes, situations stratégiques*, Wold, P et Monessy, G, Paris, L'Harmattan, 1979.



Après ce bref coup d'œil sur le bilinguisme soulignons que ce phénomène peut générer dans la société où il existe un conflit linguistique, « le concept de conflit linguistique serait applicable chaque fois que deux groupes linguistiques différenciés cohabitent » (1). Il peut aussi constituer un danger pour l'acquisition d'une langue (à cause du phénomène de mélange ou d'interférence) voire pour le développement intellectuel et affectif (2).

Pour conclure sur ce point nous dirons que notre situation linguistique, situation dont nous préciserons par la suite les contours, est de type créoliste (mésolecte) : les locuteurs mélangent sous une forme ou sous une autre l'arabe, le berbère et le français.

1- 3- La langue maternelle

Avant d'aller plus avant dans ce passage précisons que la notion de langue maternelle tout comme celles de langues nationale et étrangère que nous allons développer ici, sont fluctuantes voire amphigouriques. En effet chacune d'elles renvoie à des réalités souvent différentes et confuses ; en Algérie, par exemple le français a le statut officiel de langue étrangère alors qu'en réalité il n'est pas étranger au même titre que l'anglais déterminé lui aussi par ce même statut : il existe entre cette langue et l'Algérie une distance culturelle, géographique et historique très importante, distance bien moindre pour ce qui est du français (3). En Afrique, dans certains pays de ce continent, une ou plusieurs langues sont en usage dans l'espace

(1) KREMnitz, G. , « Du bilinguisme au conflit linguistique, cheminement de termes et de concepts », in *Langages*, n° 61, Paris, Grönné, 1981,page 66.

(2) Voir à ce propos SANTACROCE , M. M. , *Grammaire, linguistique et didactique du français langue étrangère*,Thèse de Doctorat, Université de Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, Paris, 1999.

(3) « Le français, pour des raisons historiques n'est pas pour les peuples colonisés par la France une langue totalement étrangère comme il l'est pour les Italiens, les Allemands etc. » passage souligné par MAKOUTA , J.P., *Le français en Afrique Noire*, Paris, Bordas, 1973, page 80

national mais n'ont pas pour autant le statut de langue nationale ; inversement une langue ayant le statut officiel de langue nationale peut être réduite à des fonctions symboliques.

Dans de nombreuses cultures sinon dans toutes, la locution « langue maternelle » est définie comme la langue que l'enfant a apprise de sa mère.

Cette définition établit un rapport affectif entre la langue et la mère; à ce titre elle suppose des significations secondes très étendues, elle signifie par exemple communauté, identité : ces connotations montrent que la langue maternelle assume la fonction symbolique d'appartenance à une communauté ; sa pratique constitue une sorte de cordon qui nous rattache à cette dernière, elle incarne notre identité socio-culturelle.

Les linguistes et les sociolinguistes rejettent cette définition qu'ils jugent inopérante parce que trop artificielle et conventionnelle : elle occulte une réalité linguistique complexe et problématique. « La réalité sous-jacente à la notion de langue maternelle est variable et instable, quand elle n'est pas confuse et sans valeur pratique » (1).

A force de travail sur le terrain, sur des situations linguistiques diverses, ils ont compris le caractère flou de ce concept et la difficulté qu'on a à le définir avec rigueur.

Le concept de langue maternelle est extrêmement polysémique. Cette polysémie s'explique par la diversité des situations linguistiques auxquelles il renvoie. Dalila Morsly (2) se référant aux travaux de Mackey (3), de Dabène (4) et de Castellotti (5)

(1) MACKEY, William., « langue maternelle, langue première, langue étrangère », in MOREAU, Marie-Louise (et al). , *Sociolinguistique*, les concepts de base, Margada, Sprimont, 1997, page 184.

(2) MORSLY, Dalila. , « Madame est-ce qu'on peut avoir deux langues maternelles ? » in TIGZIRI, Nora (et al). , *Actes du colloque international sur l'enseignement des langues maternelles*, Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou, 2003, pages 51-52.

(3) *Ibid.* , pages 183-184.

(4) DABENE, Louise. , *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, 1994.

(5) CASTELLOTTI, Véronique., « Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues » in *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations*, Publication de l'Université de Rouen, Collection Daylang-C.N.R.S., 2001

cite les différentes réalités linguistiques susceptibles d'être signifiées par ce syntagme :

- . La langue de la mère.
- . La première langue acquise ou « première occupante du terrain ».
- . La langue la mieux connue, « apanage du natif ».
- . Le parler usuel au quotidien.
- . La langue de la maison.
- . La langue communautaire.
- . La langue institutionnelle (nationale ou officielle).
- . La langue de scolarisation.

En plus de ces connotations (fonction d'appartenance à une communauté, fonction symbolique identitaire), la langue maternelle, on le voit avec ses différentes déterminations, renvoie à l'antériorité de l'acquisition, à la fréquence d'emploi, à l'espace d'utilisation et au degré de maîtrise.

Cette complexité de « langue maternelle » ne va pas sans poser de problèmes à la didactique des langues. Pour tenter de les aplanir « la communauté scientifique lui substitue des appellations, supposées plus neutres, langue première ou L1, sans résoudre pour autant les difficultés liées à la multiplicité de ces déterminations familiales, sociales, culturelles et politiques » (1).

Pour nous, en identifiant la langue maternelle comme la langue première (L1) c'est-à-dire celle que l'individu a acquise dans son enfance au cours de son apprentissage du langage, « la langue qui a été acquise par immersion et non en suivant un enseignement délibéré, le langage que le jeune enfant élabore en guise de réaction aux sollicitations sonores qui l'entourent » (2), nous dirons : « il est évident que le meilleur support pour enseigner à un enfant est sa langue maternelle. Psychologiquement c'est le système des signes compris qui marchent automatiquement dans son esprit pour s'exprimer et comprendre. Sociologiquement, c'est un moyen de s'identifier aux membres de la communauté à laquelle il

(1) CUQ, Jean Pierre (et al). , *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Edition Pencreac'h, 2003, page 151.

(2) THIERY, C., « Le bilinguisme vrai : l'acquisition d'une double compétence » in *Etude de linguistique appliquée*, n° 24, Paris, Didier, Octobre-décembre 1976, page 54

appartient. Sur le plan pédagogique, il apprend plus rapidement par son biais que par celui d'un support linguistique qui ne lui est pas familier » (1).

« De nombreuses recherches montrent que les élèves apprennent plus vite à lire et à acquérir de nouvelles connaissances lorsqu'ils ont reçu un premier enseignement dans leur langue maternelle. Ils apprennent également plus rapidement une seconde langue que ceux qui ont d'abord appris à lire dans une langue qui ne leur était pas familière » (2).

1-4- La langue nationale

Le syntagme langue nationale ne dénote pas un concept clairement défini. Il évoque plusieurs réalités linguistiques, historiques, géographiques et politiques fort différentes ; à ce titre son sens varie d'une époque à une autre, d'un pays à un autre.

« Parler d'une langue nationale dans l'Europe du 16^{ème} siècle n'a pas la même signification qu'à l'époque contemporaine, et ce qu'on nomme langues nationales au Mali n'a pas grand-chose à voir avec les langues nationales de la défunte U.R.S.S. ou avec les langues nationales des Etats souvent anciens de l'Union Européenne ou des nouveaux Etats issus de l'ex-Yougoslavie » (3).

En Europe à partir du 16^{ème} siècle avec le recul de la langue savante, le latin et l'installation de nouveau type de société, émergeait la langue nationale à partir de la langue commune. C'est la langue d'un Etat - Nation moderne, le français en France par exemple issu du francien, langue commune d'un Etat – Territoire, l'Ile de France.

La langue nationale établit un rapport nouveau entre Etat – Nation et société, différent du rapport induit auparavant par la langue commune entre Etat – Territoire et société : L'Etat – Nation par le moyen de la langue nationale pousse à l'homogénéisation linguistique de la population qui, au retour, a vis-à-vis de l'Etat –

(1) Rapport de l'U.N.E.S.C.O., 1953, page 41.

(2) Rapport de l'U.N.I.C.E.F., 1999, page 41.

(3) BAGGIONI, D., «Langue nationale » in MOREAU, Marie- Louise (et al), *Sociolinguistique les concepts de base*, op.cit. , page 189

Nation le devoir de « loyauté linguistique » qui cultive la citoyenneté et le sentiment d'appartenance nationale.

En dehors de l'Europe, tardivement en Chine, au Japon, en Corée, etc. , c'est aussi la langue commune qu'on a érigé en langue nationale alors qu'en Amérique ou en Australie, la langue des Européens (Anglais et espagnol), installés massivement dans ces continents est instituée en langue nationale.

Dans les pays africains anciennement colonisés par l'Angleterre et la France, il faut distinguer la langue officielle, langue dont la constitution fait une langue institutionnelle (anglais ou français) de la langue nationale (langue africaine) non utilisée dans les appareils de l'Etat dont la fonction est seulement emblématique.

Le concept de langue nationale est élaboré en dehors des champs linguistiques, c'est pour cela qui pose un problème de définition aux linguistes. Il renvoie à la politique linguistique idéologique et non objective. Pourquoi ? Parce qu'elle ne se base pas sur une description réelle des conditions sociolinguistiques des langues : hommes politiques, décideurs de cette politique linguistique, planificateurs de l'Etat ne tiennent pas compte des usages tels qu'ils se manifestent, ils interviennent directement délibérément (sans l'avis des spécialistes) sur les langues, par le moyen de réformes, d'institutionnalisation, de promotion, pour en faire des instruments de leur politique (1).

La langue nationale relève des statuts politiques des langues d'un pays. Son concept renvoie à une problématique unificatrice : en devenant nationale une langue devient un outil de centralisation linguistique qui engendre et affirme le centralisme politique, l'unité nationale d'un pays passe par son unité linguistique, en assimilant l'une à l'autre on forge une identité et une culture nationales.

Une langue nationale peut être une langue maternelle d'une population donnée, le français en France pour les francophones natifs par exemple. Elle peut aussi avoir des attributs de langue officielle et être la langue dans laquelle sont établis les actes (lois, textes officiels ...) qui font la vie d'un Etat dans plusieurs domaines comme

(1) Les langues dans leur histoire sont soumises à deux types d'intervention. La première intervention appelée *in vivo*, est celle relative à la pratique sociale des locuteurs qui, dans leurs actes de parole, inconsciemment et continuellement modifient les langues dans leurs différents aspects (morphologique, lexical etc.). La seconde, intervention *in vitro*, consciente et mesurée est celle relative à la politique linguistique.

l'administration, la justice, l'éducation, c'est le cas de l'arabe littéral en Algérie, ou en être dénué comme le berbère dans ce même pays ou le bambara au Mali.

1- 5- La langue étrangère

Il ne faut pas confondre langue étrangère (L.E.) et langue seconde (L 2) comme cela a été fait par le passé (1). On définit la langue étrangère sur la base de critères de xénité par rapport à la langue maternelle. Les critères sont ceux de la distance matérielle (le chinois, par exemple, est géographiquement distant du français), de la distance culturelle (l'arabe est culturellement éloigné du français malgré sa proximité géographique) et de la distance linguistique (le berbère et le français sont distants à ce niveau parce qu'ils n'appartiennent pas à la même famille de langues : la langue sémitique pour l'un, langue indo-européenne pour l'autre).

La langue seconde est par contre déterminée par rapport à l'ordre d'acquisition des langues par un individu (L 1, L 2 etc.) ; elle est acquise en deuxième position, dans un second temps, par rapport à l'acquisition de la langue maternelle.

Le concept de langue étrangère renvoie davantage à la didactique, au domaine éducatif qu'aux autres sciences. C'est la langue apprise généralement en milieu scolaire, suivant un enseignement délibéré, avec des méthodes d'apprentissage spécifiques, différentes de celles de la langue maternelle. Cet apprentissage, en milieu scolaire, qui vise un public jeune, permet une acquisition guidée : l'apprenant en classe acquiert des savoirs et des savoir-faire par le moyen exclusif du professeur et des supports pédagogiques c'est-à-dire en dehors de tout contact avec le milieu naturel de la langue étrangère en question ou langue cible. Toutefois l'acquisition de ces savoirs et savoir-faire peut être non guidée pour un adulte autodidacte transporté dans le milieu de la langue étrangère, ou pour un jeune apprenant scolarisé se trouvant avec des locuteurs de la langue cible en dehors de la classe. L'enseignement de la langue étrangère « revêt deux formes principales : l'amélioration de la compétence proprement dite et la familiarisation avec la culture et la mentalité du pays concerné, commodément désignées par le terme de civilisation » (2).

(1) Jusqu'à la fin des années 1960 on confondait langue étrangère et langue seconde. Le concept de langue seconde a émergé dans un contexte de bilinguisme

(2) SERGEANT, Jean Claude., *Réussir en langues étrangères appliquées*, Paris, Armand Colin, 1995, page 19.

Une langue dans un pays bilingue, qui jouit d'un statut de deuxième langue nationale, de deuxième langue officielle ou de deuxième langue d'enseignement n'est pas une langue étrangère mais une langue seconde. C'est le cas du français en Suisse, au Canada ou dans les pays africains francophones, c'est aussi le cas du berbère en Algérie.

De nos jours pour beaucoup la distinction langue étrangère / langue seconde reste imprécise : en Suisse par exemple, on continue à désigner une langue étrangère par le dénominatif langue seconde.

1-6- L'interférence, l'emprunt et l'alternance de codes

La situation dans laquelle un ou plusieurs individus sont amenés à utiliser deux ou plusieurs systèmes linguistiques génère inévitablement des faits d'interpénétration des langues. Ces incidences sont appelées interférence, emprunt ou alternance de codes. L'interférence est définie comme étant la modification ou la différence résultant dans une langue des contacts avec une autre, autrement dit, elle est une unité, un ensemble d'unités ou un mode d'agencement d'une langue A, utilisés dans une langue B. Ces incidences linguistiques constituent indéniablement des problèmes qui attirent l'attention des spécialistes du langage qui se posent bien des questions sur ces faits, questions auxquelles ils tentent de répondre. Dans la mesure où le bilingue ne peut maintenir séparées deux ou plusieurs langues, comment les mélange-t-il ? Comment change-t-il de code ? Dans quelles conditions le fait-il ? Dans quelle mesure l'interpénétration des langues induit-elle un enrichissement ? Comment atteindre la grammaire d'un bilingue ? etc.

Martinet, pour qui l'usage de deux ou plusieurs langues par un groupe de locuteurs conduit à l'interférence « il n'y a, en fait, que quelques virtuoses qui soient capables de manier deux ou plusieurs langues sans que se produisent jamais chez eux des phénomènes qu'on désigne sous le nom d'interférence linguistique » (1), précise que celle-ci est « le processus qui aboutit à la présence dans un système linguistique donné d'unités, et souvent de modes

(1) MARTINET , André, . *Eléments de linguistique générale* Paris, Armand Colin , 1976 page 169.

d'agencement appartenant à un autre système » (1). L'interférence constitue pour lui une appellation globale des faits de contacts de langues : « l'interférence couvre tous les faits d'emprunt » (2) Cette appellation globale est aussi celle de Uriel Weinreich (3) ; pour ce linguiste qui fut le premier à utiliser l'expression « contact de langues », l'emprunt est une forme particulière d'interférence : « on peut analyser les emprunts lexicaux selon le mécanisme de l'interférence qui les caractérise » (4). Il distingue le phénomène de contact de langues de celui de bilinguisme, le premier a trait au comportement langagier du bilingue, le second caractérise toute la société où se pratiquent deux ou plusieurs langues : « on peut opposer l'observation microscopique des phénomènes de contact dans le comportement des individus bilingues, à l'étude macroscopique de l'action d'une langue sur une autre ».

Dans le premier cas, on caractérise les effets du bilinguisme sur le fond de comportement de l'unilingue. Dans le deuxième, on contraste la langue que l'on suppose affectée par des contacts, avec des segments ou des périodes juxtaposés de cette même langue avant qu'elle ait subi d'altérations » (5).

W. F. Mackey ⁽⁶⁾, sur la base de la dichotomie saussurienne langue / parole affine le concept de contact de langues, contact de langues que d'aucuns (7), contrairement à André Martinet et Uriel Weinreich appellent du nom générique d'emprunt. Il distingue l'emprunt ou interférence codifiée de l'interférence individuelle. Le premier relève de la langue, il est collectif et systématique, c'est le résultat de l'intégration dans le code ; le second de la parole c'est-à-dire du message, de la manière personnelle d'utiliser le code, elle est contingente.

Cette distinction interférence individuelle / interférence codifiée ou emprunt manque de détails, elle mérite d'être nuancée ; pour ce faire nous rejoignons Louis

(1) MARTINET, André. , *La linguistique : guide alphabétique*, Denoël Gontier, Paris, 1969, page 308

(2) MARTINET, André. , *Eléments de linguistique générale, op. cit .* , page 171

(3) WEINREICH, Uriel. , *Language in contact*, New York, Linguistic circle of New York, 1953.

(4⁴) WEINREICH, Uriel. , « Unilinguisme et multilinguisme », in *Le langage*, MARTINET, André (et al). , Encyclopédie de la Pléiade, , Paris, Gallimard, 1968, page 665

(5⁵) WEINREICH, Uriel. , « Unilinguisme et multilinguisme » in *Le langage, Ibid*, page 654.

(6⁶) MACKEY, W. F., *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Klincksieck, 1976, pages 309 – 310.

(7) BLOOMFIELD, L., *Le langage*, Paris Payot, 1970

Deroy (1) pour dire avec lui que l'emprunt est en premier lieu une initiative individuelle. Avant que son emploi soit généralisé, un mot étranger passe par plusieurs phases. Tout d'abord il est utilisé par un individu (c'est alors l'interférence individuelle ou non codifiée) puis par un groupe social ou socio professionnel restreint ensuite par des groupes sociaux plus vastes (interférence de groupes ou interférence semi codifiée) et enfin toute la communauté linguistique unilingue (emploi généralisé ou interférence codifiée) : « l'emprunt n'est pas reçu d'emblée dans la langue emprunteuse.... il s'insinue peu à peu, se fait familier, laisse oublier son origine étrangère » (2).

Nous avons donc une sorte de continuum qui va de l'interférence individuelle à l'interférence codifiée. Nous avons deux phases principales qui caractérisent ce continuum. La première est celle où se produit l'interférence individuelle, elle est liée à l'instant de l'énonciation, de la parole du « locuteur - créateur » ; la dernière caractérise l'interférence codifiée, elle est celle de l'« enregistrement » des locuteurs de la communauté linguistique, elle relève de la langue. Ce cheminement n'est pas absolu puisque bien des interférences n'« évoluent » pas en emprunts.

La langue kabyle, langue populaire qui n'avait par le passé aucun statut socio-politique officiel n'est pas très codifiée, à ce titre elle foisonne d'interférences et d'emprunts.

Exemples dus au contact kabyle français :

[ækanal] = « un canal » : interférence individuelle.

[æmudyl] = « un module » : interférence de groupe socio - professionnel (étudiants).

[æmikro] = « un micro » : interférence de groupe plus large.

[lækul] = « l'école » : interférence généralisée (3).

Précisons qu'il faut distinguer dans l'interférence codification et adaptation. L'interférence codifiée peut être accompagnée d'adaptation : l'emprunt revêt alors les caractéristiques phonologiques et morphologiques de la langue emprunteuse si bien qu'il n'est plus ressenti comme un élément d'origine étrangère : il est imbriqué dans le système de la langue qui le « reçoit ».

Exemple en kabyle :

(1) DERROY, L., *L'emprunt linguistique*, Paris, Les belles lettres, 1956.

(2) DERROY, L., *L'emprunt linguistique*, Ibid., page 215.

(3) Ces exemples se composent d'un nom et d'une modalité nominale : en kabyle le substantif et la modalité nominale se présentent sous forme d'état d'annexion. L'état d'annexion présente toujours le nom avec sa modalité nominale, ici les articles [æ] et [∂ l] . [kanal] = « canal »,

[θkærusθ] = « la carrosse », « la voiture » emprunté au français à partir de carrosse. Elle peut également ne pas être accompagnée d'adaptation.

Exemple en kabyle

[radio] = « radio » emprunté au français à partir de radio.

L'interférence individuelle peut quelquefois s'adapter aux modifications phonologiques et morphologiques de la langue emprunteuse.

Exemples en kabyle :

[lane] = « l'année » sans adaptation.

[sutɨ] = « sauter » avec adaptation.

L'interférence individuelle est un phénomène instable et conjoncturel, elle se manifeste chez deux types de locuteurs. Le premier type est constitué d'apprenants d'une langue seconde, ceux-ci introduisent dans leurs productions de L2 des segments de la première langue. Ces interférences constituent des fautes qui sont appelées en principe à s'effacer une fois le temps de l'apprentissage terminé.

Exemple :

Un locuteur kabylophone apprenant le français peut transférer dans cette langue quand il la pratique un signifié d'un verbe kabyle donné.

« J'ai coupé la rue » pour « j'ai traversé la rue »

Le verbe couper revêt dans cette langue aussi le signifié « traverser ».

Le deuxième type est formé de locuteurs bilingues qui recourent dans leur communication aux moyens de deux ou plusieurs langues qu'ils possèdent. Dans ce cas l'interférence constitue pour eux une tactique langagière. Ce genre d'interférence individuelle porte aussi le nom de mélange de langues ou code mixing.

Exemple :

Un étudiant kabylophone parlant des examens de fin d'année dira

[ælmuhimpuRdlane] littéralement « l'important c'est que j'ai eu l'année » (l'important c'est d'avoir l'année).

[ælmuhim] = « l'important » (segment de l'arabe).

[puRd] = « j'ai eu » (segment du kabyle).

[lane] = « l'année » (segment du français).

L'interférence individuelle se manifeste quand le bilingue perçoit et produit les phonèmes, les signifiants, les lexèmes, les morphèmes et les structures syntaxiques de la langue cible comme s'ils étaient identiques à ceux de la langue maternelle.

Pour J. F. Hamers et M. Blanc (1) « l'interférence désigne des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et d'une façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans une langue cible ».

L'alternance de codes ou code switching, le mélange de codes ou code mixing et l'interlangue sont trois autres types de contact de langues utilisés par les bilingues. Ils ne sont pas faciles à définir parce qu'ils présentent une contiguïté de sens qui ne permet pas la distinction nette entre ces concepts.

Alors que l'interlangue, terme qui rappelle ceux de compétence transitoire, langue de l'apprenant, système approximatif..., constitue un « enchevêtrement » où deux langues s'entremêlent, « enchevêtrement » qui forme un système en soi tout à fait structuré, fait de traits des deux langues en contact, le mélange de codes comme l'alternance de codes est une stratégie de communication.

Le mélange de langues présente deux définitions. La première ayant un sens très large se rapporte à tout type d'interaction entre deux ou plusieurs langues, elle englobe l'emprunt et l'alternance de codes. La deuxième, à caractère restrictif permet de distinguer code mixing et code switching

« Le mélange de codes est caractérisé par le transfert d'éléments d'une langue Ly dans la langue de base Lx ; dans l'énoncé mixte qui en résulte, on peut distinguer des segments unilingues de Lx alternant avec des segments de Ly qui font appel à des règles des deux codes » (2).

Exemple :

[ilʒuælbæɫɔ̃]

« Il joue le ballon ».

Dans cet exemple nous avons affaire à une forme française composée d'un sujet et d'un verbe auxquels s'ajoute un substantif avec son déterminant [ælbæɫɔ̃] = « le

(1) HAMERS, Josiane.F. et BLANC. Michel. *Bilinguisme et bilinguisme*, O.p.cit. , page 452.

(2) HAMERS, Josiane F et BLANC, Michel. , *Bilinguisme et bilinguisme*, Ibid. page 204.

ballon » dont la fonction syntaxique est, selon la structure du kabyle, objet alors que dans ce contexte, en français, la fonction requise est autonomisée : il joue au ballon et non il joue le ballon.

L'alternance de codes est définie par John. J. Gumperz (1), premier linguistique à avoir étudié ce fait linguistique, comme la juxtaposition au sein d'un énoncé ou d'un échange verbal de passages où le discours relève de deux langues distinctes.

Exemple :

[žebj tRavaje / šukæRθikæltæki / žpās æðæpæsiRæsægwæsæ] .

« j'ai bien travaillé, je pense je vais passer (en année supérieure) cette année ».

L'alternance de codes est dite intraphrastique lorsqu'elle se fait à l'intérieur d'une phrase, elle est interphrastique ou phrastique lorsqu'elle concerne plusieurs phrases ou parties entières du discours, elle est extraphrastique lorsqu'elle a trait aux expressions idiomatiques (proverbes, dictons...).

On distingue avec Josiane F. Hamers et Michel Blanc (2) deux types d'alternance de codes : l'alternance de codes de compétence, codes alternés du bilingue ou C.A.B. (dans ce cas le bilingue est apte à faire appel à ses deux langues dans une même situation de communication verbale) et l'alternance de codes d'incompétence ou A.C.I. (L'alternance ici est un moyen destiné à combler des lacunes en langue seconde).

L'utilisation de l'alternance de codes dépend de plusieurs facteurs dont principalement la situation de communication. Elle est un moyen linguistique qui permet au locuteur bilingue la convergence ou la divergence vis-à-vis de son interlocuteur.

2- Cadre géographique de la recherche

2-1- L'Algérie est un des grands pays d'Afrique. Elle appartient à un vaste ensemble géopolitique, le Maghreb dont elle est la partie centrale. Elle compte plusieurs régions dont la Kabylie et plusieurs villes (Alger, la capitale, Tizi-Ouzou, Oran, Constantine...) dont certaines sont de véritables conurbations ou mégalofoles. Sa population qui compte maintenant près de 36 millions d'habitants alors qu'elle

(1) GUMPERZ, John J., *Sociologie interactionnelle : une approche interprétative*, L'Harmattan, Paris, 1989
HAMERS, F. et BLANC. M. , *Bilinguisme et bilinguisme*, op. cit. , pages 199 – 200.

ne comptait que 3 millions d'âmes (1) en 1930, date du début de la conquête française, est à 60% citadine (2). Les Algériens, majoritairement jeunes, sont essentiellement regroupés dans le nord du pays, seule une petite proportion vit dissimulée dans le désert du Sahara.

De part sa situation géographique, l'Algérie a été et est encore au plan culturel et linguistique sous la double influence orientale et occidentale engendrant l'enracinement de deux langues (arabe et français), de deux types de comportements, de deux courants de pensée ...Elle est aussi caractérisée par une importante émigration vers l'Occident, vers la France particulièrement, émigration qui compte nous dit-on (3) dans ce pays 1 million d'Algériens. Celle-ci avec ses « hommes passerelles » entre deux pays produit, soulignons-le, un effet certain sur la culture et les langues nationales.

2-2-La Kabylie

Elle est située en bordure de la mer Méditerranée. On distingue à vrai dire deux Kabylies : la Grande Kabylie et la Petite Kabylie. Celle qui nous intéresse ici c'est-à-dire la première dénommée administrativement wilaya de Tizi-Ouzou du nom de sa ville principale, est constituée principalement d'une montagne, le Djurdjura, et de collines (4). Le système économique et social de la Grande Kabylie est établi sur la base de moyens introduits par l'Etat tels les services publics, les zones industrielles, les services tertiaires, les structures de l'éducation et de la formation (écoles, collèges, lycées, écoles de formation professionnelle etc.).

(1) Selon BOYER, P, . « Evolution des populations musulmanes à la veille de l'intervention française, 1830 – 1848 », *Revue Africaine*, tome xcvi, Alger, Adolphe Jourdan- Librairie Editeur, 1954.

(2) Les données que nous avançons ici nous les tenons de la Direction de la Planification et de l'Aménagement du Territoire D.P.A.T. de la wilaya de Tizi-Ouzou et de *Tellus l'Encyclopédie du Monde*, Centre de Référence International sur les Questions d'Actualité, Cambridge, Paris, Nathan, 2002.

(3) Il n'est pas possible d'obtenir le nombre exact d'émigrés algériens en France : ce nombre est à notre avis aléatoire ou pas établi étant donné les difficultés liées au flux migratoire, aux clandestins, aux binationaux. Cependant l'Institut National de la Statistique des Etudes Economiques (I.N.S.E.E.) avance le nombre de 4,9 millions d'émigrés en France en 2004 dont 1,5 million d'émigrés nord- africains majoritairement algériens et marocains.

(4) Pour plus de détails sur les sous espaces de la Grande Kabylie voir DAHMANI, Mohammed., *Atlas économique et social de la Grande Kabylie*, Alger, O.P.U. , 1990.

A cette dimension économique et sociale s'ajoute une dimension intellectuelle et culturelle qu'entretiennent et renforcent l'université et la maison de la culture qui font grandir l'importance de la Grande Kabylie et de sa ville Tizi-Ouzou.

La Grande Kabylie qui est un réservoir de main d'œuvre alimentant les flux migratoires internes et externes (1) est bâtie à 90% de villages, elle compte en 2008 une population de 1119646 habitants (2) dont 70% sont âgés de moins de 30 ans.

2-3- La ville de Tizi-Ouzou

Tizi-Ouzou est la capitale provinciale de la Grande Kabylie. Elle tire son nom de deux mots kabyles « tizi » et « ouzou ». Pour Fodil Chériguen (3), la première partie de ce nom composé, simple et microtoponyme, signifie col de montagne, le deuxième désigne une espèce d'arbrisseau épineux (genets) qui foisonnent en Kabylie.

Tizi-Ouzou qualifiée de « porte de la Kabylie » par Edgar Scotti (4) était un village ou plus exactement un centre de peuplement européen. Elle s'était érigée en ville coloniale durant l'occupation française pour devenir graduellement à partir de l'indépendance une agglomération d'importance. Elle est située sur un lieu central de la région (vallée du Sébaou). C'est un point de connexion entre les différents points de la Kabylie, un point de transit vers les autres coins d'Algérie. C'est aussi un lieu de convergence, un débouché pour les produits commerciaux. Ce sont ces éléments historico - économiques qui expliquent la fixation de la ville de Tizi-Ouzou sur son site, le processus de son développement et le bilinguisme de ses habitants.

Tizi-Ouzou est maintenant synonyme de promotion sociale et dispensatrice de biens de tous ordres : elle compte plusieurs structures scolaires, universitaires, économiques, sanitaires, administratives etc. A ce titre elle attire vers elle une proportion très importante de la population montagnarde ; le nombre d'habitants

(1) L'émigration caractérise toute l'Algérie mais essentiellement la Kabylie ; les Kabyles émigrent vers l'Algérois, l'Oranie, Tamanrasset ou Illisi, villes du sud algérien et vers les pays étrangers comme la France et le Canada très récemment.

(2) D'après le journal *Liberté*, quotidien algérien paraissant en langue française qui se réfère aux résultats du recensement général de la population et de l'habitat (R.G.P.H.) de 2008

(3) CHERIGUEN, F., *Toponymie algérienne des lieux habités (les noms composés)*, Alger, Epigraphe, 1993

(4) SCOTTI, E. , « Tizi-Ouzou le col des genets » in *Algérianiste* n° 57, Paris, Michalon, 1992.

avancé par les statistiques établies en 2009 (1) est de 120000. Il y a à Tizi-Ouzou très peu d'habitants originaires des autres wilayas (2) et pratiquement pas d'étrangers si l'on excepte quelques rares étudiants d'Afrique Noire venus étudier à l'université Mouloud Mammeri (3).

(1) Direction de la Planification et de l'Aménagement du Territoire D.P.A.T.de Tizi-Ouzou .op.cit.

(2) « Wilayas » veut dire circonscriptions administratives ou divisions territoriales correspondant aux départements.

(3) Du nom du romancier et chercheur berbérissant, Mouloud MAMMERI, auteur de plusieurs romans et essais écrits en français dont *La colline oubliée*, paru chez Plon à Paris en 1952.

Etablissements scolaires
de la ville de Tizi-Ouzou (1)

Etablissements scolaires	Ecoles primaires	C.E.M	Lycées
Nombre	20	12	6

(1) Données recueillies auprès des services de la Direction de l'Education et de la Culture –D.E.C. (Académie) de Tizi-Ouzou.

Etablissements scolaires

de la wilaya de Tizi-Ouzou (1)

Etablissements scolaires	Ecoles primaires	C.E.M (² 2)	Lycées
Nombre	665	138	60

(1) Données recueillies en 2008 auprès des services de la Direction de l'Education et de la Culture - D.E.C.- (Académie) de Tizi-Ouzou.

(2) C.E.M = Collège d'Enseignement Moyen correspondant au Collège d'Enseignement Général (C.E.G) en France.

PREMIERE PARTIE : ETUDE DU MILIEU

I- Rétrospective historique

Notre préparation n'est pas un travail en histoire mais une recherche en linguistique, mais alors on peut se demander pourquoi cette partie relative aux rappels historiques. Tout comme les données géographiques présentées précédemment, les tranches de l'histoire de notre pays que nous allons présenter ici sont nécessaires parce qu'elles servent de cadre à notre étude, envisagées en rapport avec notre thèse, elles aideront, nous semble-il, à éclairer le linguistique. Ce regard qui concerne le passé porte évidemment, très brièvement, sur les parties qui ont forgé les usages linguistiques des Algériens, usages qui font la situation linguistique actuelle de l'Algérie.

1- Les Berbères

De nos jours grand nombre d'historiens sont d'accord sur le fait que les Berbères ou Imazighènes forment le peuple le plus anciennement connu en Afrique septentrionale, ils sont donc par voie de conséquence la racine à partir de laquelle a évolué le peuple de cette partie d'Afrique. Ibn Khaldoun dit « Depuis les temps les plus anciens, cette race d'hommes habite le Maghreb dont elle a peuplé les plaines, les montagnes, les campagnes et les villes » (1). Un autre témoignage montre bien cet attribut d'ancien et d'étendue de la « race » berbère : « la culture berbère est autochtone en Afrique du Nord. Elle s'est autrefois épanouie en une grande aire culturelle recouvrant tout le Maghreb, depuis les Canaris à l'ouest jusqu'à l'Egypte à l'est et du Sahel saharien au sud jusqu'à la Méditerranée au nord » (2).

Les différents invasions que les Berbères ont eu à subir tout au long de l'histoire ont tribalisé leur société c'est-à-dire elles l'ont déstructurée aux différents plans

(1) IBN KHALDOUN., *Histoire des Berbères et des dynasties musulmanes de l'Afrique septentrionale*, traduction de William MAC-GUCKIN DE SLANE, Alger, Berti éditions, 2001.

(2) LACOSTE DU JARDIN, Camille., *Dictionnaire de la culture berbère en Kabylie*, Paris, La Découverte, 2005, page 9.

économique, culturel etc. Elles ont fait d'eux un peuple de régions reculées, montagnards comme les Kabyles ou sahariens comme les Touaregs. La vie sociale et politique berbère, notamment kabyle a été traditionnellement tribale et d'une grande rigidité (1). Cet isolement et cette organisation rigide n'ont pas permis dans le passé aux Berbères de s'ouvrir sur le monde extérieur. Ils montrent clairement pourquoi et comment la langue berbère s'est conservée et a traversé des siècles, plus précisément des millénaires pour nous parvenir.

2- L'arrivée des Arabes

Au milieu du 7^{ème} siècle un événement majeur va intervenir en Afrique du Nord, c'est la conquête arabe qui va engendrer des transformations fondamentales qui vont marquer à jamais l'histoire de cette région.

L'arrivée des Arabes en Algérie, arrivée dénommée « inefitah » (ouverture sur l'islam) a engendré l'islamisation et du coup l'arabisation des populations autochtones par le moyen des mosquées et autres lieux de culte (écoles coraniques, médersas ...) permettant ainsi l'émergence de dynasties qui renforcèrent cette islamisation – arabisation. Depuis cette époque s'est installée dans ce pays une civilisation tout à fait nouvelle, porteuses d'une culture dont le pivot est l'arabe. Cette langue s'est répandue lentement durant plusieurs siècles pour devenir la langue nationale et officielle de l'Algérie contemporaine.

3- L'occupation française

En francisant l'environnement (espace public), en permettant à un petit nombre de féodaux algériens d'accéder au savoir, en supprimant à partir de 1914 le code de l'indigénat établissant la ségrégation entre colons et Algériens et enfin en permettant l'émigration des indigènes vers la métropole pour y travailler, la France répandait le français auprès de larges couches populaires. C'est de cette façon que la France a répandu en Algérie durant 132 ans (1832 – 1962) le français qui est maintenant la première langue étrangère que pratiquent quotidiennement les Algériens.

(1) Voir pour plus de détails sur cette organisation sociale et politique BOURDIEU, P., *Sociologie de l'Algérie*, Paris, P.U.F. 1970, page 18

II- La situation linguistique actuelle de l'Algérie

Nous venons de voir comment le berbère, l'arabe et le français ont émergé pour former la situation linguistique actuelle de l'Algérie. Celle-ci est assez complexe. Cette complexité est rendue par un grand nombre de variétés de ces langues qui coexistent dans une même aire géographique, par la pratique effective des locuteurs, pratique très fluctuant où alternent l'emprunt, le code switching, etc. et par les rapports que ces langues et ces variétés entretiennent entre elles.

1- L'arabe

Trois propriétés caractérisent le champ arabophone : premièrement le grand nombre de ses locuteurs, deuxièmement son étendue géographique et troisièmement le nombre de ses variétés.

Cette langue chamito-sémitique, originellement langue de la péninsule arabique s'était, comme on vient de le voir, introduite en Algérie par le biais de l'islam, c'était et c'est encore pour une de ses variétés la langue du culte dite classique. Cette dernière au contact du berbère, du turc et du français a connu une grande variation pour donner l'arabe dialectal. Le pouvoir algérien en entreprenant depuis l'indépendance par le moyen de l'école, des médias, et du discours officiel l'uniformisation, la standardisation de cet arabe a introduit l'arabe standard. Nous sommes donc en présence de trois variétés de l'arabe : classique ou littéraire, dialectal ou parlé et standard ou moderne.

1-1- L'arabe classique

Cette variété désignée aussi par littérale est devenue à l'indépendance la langue du religieux et du culturel, celle des imams, des cheikhs (1) et des hommes de lettres.

A ce titre elle est utilisée dans des situations formelles, principalement à l'école, dans les lieux de culte, à la radio et à la télévision. Cette langue qui n'est pas la langue maternelle est acquise par apprentissage et non par immersion linguistique. Régie par une grammaire riche et rigoureuse, elle relève plus de l'écrit que de l'oral: c'est pour ces raisons que les Algériens n'en font aucunement un usage spontané.

(1) Désignent les religieux musulmans qui dirigent les prières dans les mosquées.

1-2- L'arabe dialectal

Bien qu'il existe pour l'usage dialectal quelques variations d'ordre lexical et sémantique qui marquent l'origine géographique des locuteurs, nous ne pouvons dire, que nous sommes en présence de plusieurs arabes dialectaux comme cela existe dans certains pays maghrébins, le Maroc par exemple (1). Khaoula Taleb Ibrahim (2) parle pour caractériser ces différences d' « expressions urbaines héritées des vieilles traditions andalouse et ottomane (particulièrement à Alger, Tlemcen, Nédroma, Béjaïa et Constantine) » mais aussi et surtout d' « expressions rurales, bédouines, riches d'influences diverses ».

Les caractéristiques de l'arabe dialectal sont multiples : il constitue la langue populaire et maternelle de la plus grande majorité de locuteurs algériens, à ce titre, il est la langue de la prime socialisation, de l'affectif et du quotidien. Cette variété, sans statut officiel, utilisée dans des situations informelles, ne connaît pas l'écrit, ceci ne l'empêche pas pourtant d'être le moyen d'expression d'une culture populaire (poésie et chansons notamment).

1-3- L'arabe standard

L'arabe standard a ses propres caractéristiques: au plan lexical il présente beaucoup d'emprunts et de néologismes, au plan grammatical, il s'écarte de la norme rigide de l'arabe classique pour cultiver une syntaxe malléable. Utilisée à l'oral et à l'écrit cette variété est celle de l'école (langue d'enseignement de sciences et des techniques), des media, de la vie politique et de la littérature moderne. Gilbert Grandguillaume (3) dit d'elle « l'arabe moderne s'est enrichi de nombreux termes nouveaux destinés à exprimer des réalités nouvelles. De ce fait s'il est formellement semblable à l'arabe classique ancien, il tend à s'en distinguer par son contenu qui reflète la vie moderne, laïque et technique ».

(1) Il est vrai qu'il existe au plan lexical et sémantique des variations entre l'arabe dialectal de l'est (Constantinois) et celui de l'ouest (Oranie), entre l'arabe d'une ville (Alger par exemple) et celui d'une autre (Tizi-Ouzou par exemple) et entre l'arabe citadin et rural sans pour autant créer de grandes divergences pour faire des idiomes différents.

(2) TALEB IBRAHIMI, Khaoula. , *Les Algériens et leur(s) langue(s) – éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, Editions El Hikman, 1995, page 33.

(3) GRANDGUILLAUME, Gilbert. , *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris Maisonneuve et Larose, , 1983, page 12

2- Le berbère (1)

Les différentes occupations qu'a connues l'Algérie dans le passé, l'urbanisation actuelle de notre pays (l'urbanisation est un fait favorable à la pratique de l'arabe), le fait que cette langue ne possède pas de forme écrite (2) et le fait qu'elle soit considérée comme une survivance anté - islamique et anté - arabe dévalorisent et font reculer le berbère si bien qu'il connaît un nombre de locuteurs minoritaires, une aire géographique réduite et une dialectalisation.

Dans la deuxième moitié du 20^{ème} siècle des événements importants comme l'exode rural induit par l'indépendance nationale, la scolarisation massive qui s'est faite en arabe et en français, l'avènement de la communication par des moyens modernes que sont, entre autres, la radio et la télévision, ont provoqué des changements dans la vie sociale, familiale des Berbères (éclatement de la famille, urbanisation etc.), dans leur culture et leur système de pensée. Ces changements qui ont déjà commencé d'une façon infinitésimale avec l'émigration vers la France, sont sous-tendus principalement par deux langues, l'arabe et le français : ils ont provoqué par voie de conséquence sinon l'annihilation du berbère du moins son recul.

Toutefois aujourd'hui le berbère se maintient et commence à se revaloriser grâce à sa capacité d'adaptation au monde moderne en intégrant beaucoup de mots étrangers pour « couvrir tout l'espace sémantique nécessaire » (3). Il est la langue maternelle des Algériens de Kabylie, des Aurès et du Mزاب particulièrement qui l'utilisent oralement au quotidien comme leur meilleur moyen de communication (4), la langue de la culture populaire à côté de l'arabe dialectal (chansons, poésie). Il intègre les media (radio et télévision), amorce son passage à

(1) On substitue au mot berbère le syntagme amazighe, celui-ci est moins connoté que le premier, il passe mieux auprès des Algériens, il est authentique et désigne lui aussi toutes les variétés du berbère.

(2) « L'existence d'une forme écrite et d'une littérature n'a rien à voir avec la nature linguistique d'une langue, mais dépend seulement des conditions historiques de son développement : un dialecte, un patois sont aussi langue que la plus estimée des langues dites de culture » ENCREVE, F. P., *Dialecte et patois*, in Encyclopédia Universalis, Paris, France S.A., , 1980, volume 5, 1106 pages, p532.

(2³) GRANDGUILLAUME, Gilbert., *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Op.cit., page15

(4) En Kabylie, région que nous connaissons bien, beaucoup de locuteurs (personnes âgées, femmes et enfants de bas âge) sont berbérophones unilingues.

l'écrit (1), écrit qui permet à quelques publications de voir le jour (nouvelles, essais, romans et revues), accède à l'école et à l'université. Tout ce renouveau du berbère est apparu suite à l'ouverture démocratique de l'Algérie commencée récemment à la faveur de la liberté de création et d'édition accordée par l'Etat aux berbérophones défenseurs de leur langue.

3- Le français

A l'indépendance, la langue française a perdu son statut de langue officielle qu'elle avait à l'époque coloniale pour acquérir officiellement celui de langue étrangère. Durant la période d'occupation, le français, à l'exception d'une petite frange d'Algériens, n'était pas pratiqué par les autochtones. A partir de 1962 il devient la seconde langue des Algériens qui l'utilisent peu ou prou à l'oral et à l'écrit dans les domaines les plus variés : vie quotidienne, économique, familiale, scolaire, universitaire, culturelle etc. L'usage que les locuteurs algériens font du français est l'usage standard, commun, teinté de quelques algérianismes.

4- Observons maintenant l'attitude de l'Etat et celle des Algériens vis-à-vis de ces langues d'une part et la pratique langagière effective des locuteurs.

A l'indépendance l'Etat a uniformisé et répandu, on vient de le voir, l'arabe par les moyens que l'on sait (école, administration etc.) engendrant ainsi l'attrait pour cette langue, attrait lié à la culture qu'elle véhicule et à son usage, usage renforcé par des données objectives (c'est par la pratique de l'arabe qu'on peut évoluer dans son travail professionnel, qu'on peut mieux communiquer, qu'on, peut accéder à l'information etc.) et subjectives attachées à l'islam : « chez le peuple la langue française fut décrétée langue d'ici bas par opposition à l'arabe qui devenait langue du mérite spirituel dans l'autre vie » (2)

Pour toutes ces raisons, l'arabe dans ses différentes formes est beaucoup plus utilisé que les deux autres langues avec lesquelles il cohabite, le français et le berbère causant ainsi l'émiettement et le recul de ce dernier, recul qui, logiquement diminuera à la suite de la récente constitutionnalisation de cette langue. Quant au

(1) A l'exception du tifinagh (alphabet traditionnel) dont on dit qu'il a été utilisé par les Touaregs, le berbère n'a pas connu dans le passé de système d'écriture. Aujourd'hui les berbérissants utilisent l'alphabet latin, alphabet latin qu'ils adaptent à la langue berbère.

(2) LACHERAF, Mustapha. , *L'Algérie nation et société*, Alger, *Société Nationale* d'Edition et de Diffusion (S.N.E.D.), 1965, page 324.

français, l'Etat qui lui reconnaît le statut de langue étrangère, le fait dispenser aux jeunes Algériens par le moyen de l'école, enseigné dès la quatrième année du cycle primaire.

En Algérie on lie à l'arabe l'idée de nationalisme, de révolution et d'islam (« ciment » des Algériens), au berbère celle de l'identité et des origines. Le français quant à lui est un indice de séparation entre classe aisée et classe populaire, il est surtout le propre de la classe aisée qui le pratique quasiment dans toute situation de communication. Cette classe aisée (universitaires, professions libérales, directeurs de sociétés économiques etc.) associe au français un statut prestigieux dû au fait que cette langue est celle de la France, pays occidental qui continue à exercer une séduction à cause des idées de richesse culturelle, de modernité et d'émancipation en un mot de civilisation qui nourrissent l'imaginaire de certains Algériens.

L'arabe dialectal utilisé aussi bien à la campagne que dans les villes est la langue orale tout comme le berbère, langue minoritaire pratiquée par quelques 20% de la population algérienne. Cette oralité les maintient dans le statut de langues « inférieures ». L'arabe classique, l'arabe moderne et le français pratiqués à l'oral et à l'écrit jouissent par contre d'un statut « supérieur ». Ces langues jouent chacune son rôle : l'arabe dialectal est le meilleur moyen de communication en milieu arabophone dans des situations de communication informelle tout comme le berbère dans le milieu berbérophone, l'arabe (classique et standard) et le français sont pratiqués dans des situations de communication formelles. Nous avons donc au regard de ce qui vient d'être dit une situation diglossique.

Arabe (classique et standard) et français = situations de communication formelle = variétés hautes.

Arabe dialectal et berbère = situations de communication informelle = variétés basses.

Cette présentation ne rend pas exactement compte de la situation linguistique de l'Algérie, situation en vérité très complexe. Les productions langagières des Algériens, en dehors de quelques situations de communication formelle sont surtout interférentielles, elles mélangent sous une forme ou sous une autre arabe (dialectal, classique et moderne ou standard), berbère et français. Nous dirons que nous

sommes plus en présence d'un continuum ou mésolecte que dans une situation diglossique au sens fergusien. Qu'on en juge : lors d'un prêche, l'orateur parlant arabe classique passe insensiblement à l'arabe dialectal ou au berbère, dans un discours politique on peut mélanger les trois ou quatre variétés par emphase ou pour mieux se faire comprendre, des fonctionnaires écrivent en arabe standard ou en français mais parlent arabe dialectal ou berbère ; entre deux aires linguistiques arabophone et berbérophone existent des zones d'indécision où se pratiquent l'arabe et le berbère, pour certains Algériens, leur langue n'est pas l'arabe ou le berbère mais l'arabe et le berbère, mélangeant ainsi ces deux langues pour former une sorte d'hybride ou « langue intermédiaire ».

En plus de leur fonction de communication le berbère et le français peuvent assumer des fonctions spécifiques: le berbère chez un berbérophone (kabylophone) qui parle berbère dans un milieu arabophone joue le rôle d'identité culturelle. Le français pratiqué par un berbérophone ou un arabophone est un marqueur linguistique de classe socio – culturelle (classe privilégiée). Ces deux langues s'inscrivent ici dans une « tactique » communicative, « tactique » communicative qui permet au locuteur de se distinguer de son interlocuteur.

En conclusion nous dirons que la pratique des langues en Algérie se fait dans un mélange voire dans une fusion surtout en berbère et français d'un côté et arabe dialectal et français de l'autre.

III - Le système éducatif

Tout système éducatif d'un pays est chargé de l'éducation (1) des jeunes ; il est théoriquement ancré dans la société et dans son histoire ; il porte des valeurs et des représentations qu'il doit transmettre aux générations montantes. Pour l'Algérie ces valeurs et ces représentations sont celles d'une culture qui résulte principalement du contact entre Berbères et Arabes. En effet les Algériens qui ont fusionné avec les Arabes après leur arrivée au Maghreb ont forgé une culture spécifique qui mélange le patrimoine arabo – islamique et la culture berbère à laquelle se sont ajoutés

(1) CLANET, C. , *L'interculturel. Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, P.U. du Mirail, 2ème édition, 1993, page 110, définit l'éducation comme une « action exercée... sur un être jeune en vue du développement physique, intellectuel et moral de celui-ci et de son intégration dans le milieu où il est destiné à vivre ».

quelques maigres particularismes des civilisations qui ont pénétré l'Algérie et après 1830 des aspects très importants de la culture française

Avant cette date il y avait en Algérie une « institution scolaire » avec des pratiques et des méthodes d'enseignement traditionnelles : l'instruction dispensée par des enseignants religieux, grâce aux biens habous (biens domaniaux), se faisait dans des écoles coraniques ou zaouïas et dans des écoles supérieures ou madersas. Ces institutions qui jouaient avec de nombreuses confréries religieuses un rôle politique et culturel dans la société permettaient de réduire considérablement le nombre des illettrés.

Durant la colonisation les structures et institutions de l'enseignement traditionnel avaient sombré, la langue arabe classique d'intellection avait été écartée pour laisser place à la langue française. L'école coloniale qui relevait du ministère de l'instruction publique était en fait dépendante du ministère de la guerre et des administrateurs locaux. Elle reposait jusqu'à la fin du 19^{ème} siècle sur un système d'enseignement incohérent mélangeant français et arabe (on enseignait le français par l'intermédiaire de la langue source), interdisant puis permettant l'ouverture de quelques madersas, créant des écoles à orientations diverses (écoles techniques, fermes – écoles, écoles des arts utiles, écoles de francisation etc.), associant enseignement laïc et enseignement du texte coranique (en faisait l'étude « linguistique » du coran) : on mélangeait « réalisme pédagogique et laïcisme métropolitain » (1).

A la fin du 19^{ème} siècle les autorités françaises appliquaient à l'Algérie les lois Jules Ferry de 1881 et 1882 avec quelques aménagements nécessaires, lois qui instaurent un enseignement gratuit et obligatoire ouvert aux indigènes, faisant ainsi disparaître quasiment toutes les écoles arabes–françaises au profit d'une école primaire communale dont les méthodes d'enseignement et les programmes étaient équivalents de ceux de l'école mère. Dans cette école l'importance est d'abord donnée au français avant les autres matières, on interdisait l'usage des langues locales (arabe, kabyle pour l'Algérie), l'enseignement repose sur des idées républicaines dont la principale est le fondement d'une communauté de droit sur la

(1) AGERON, Charles Robert. , *Les Algériens musulmans et la France*, op. cit. , page 320

base des valeurs comme la liberté, l'éducation, l'égalité ... Cette école dénommée alors « école indigène » en réaction à la dénomination « école coloniale » (1) ne suscitait pas un engouement de la part des Algériens pour la scolarisation en langue française : il fallait attendre 1930, année centenaire du débarquement d'Alger pour que les indigènes commencent timidement à se scolariser. « Cette école n'a touché finalement qu'une faible partie de la population avec des disparités sociales et régionales assez remarquables...qui s'expliquent essentiellement par la forte opposition des colons à tout effort de scolarisation des indigènes » (2)

Tel était le système éducatif dont ont hérité les autorités algériennes à l'indépendance. Celles-ci devaient naturellement procéder à son changement en instaurant une nouvelle politique éducationnelle : l'école pour cette politique se doit de former la personnalité de l'Algérien en lui inculquant des valeurs en harmonie avec l'histoire de son pays et en harmonie avec l'époque contemporaine ; elle se doit aussi d'œuvrer pour son émancipation économique, sociale et culturelle. Pour ce faire on conçoit un système éducatif qui repose sur l'idée de fidélité à la langue arabe, redevenue langue nationale et officielle et à la culture arabo – islamique comme base de l'enseignement et sur l'idée d'ouverture sur la culture universelle que véhicule la langue française. Ces deux aspects fondamentaux montrent que l'on s'inscrivait à l'indépendance, de fait, dans un état de bilinguisme.

Ce nouveau système éducatif qui va connaître tout au long des 46 ans qui nous séparent de la première année de l'indépendance, des changements notables tant au niveau de son organisation que de son contenu, va rompre petit à petit avec la situation d'avant l'indépendance pour atteindre quelques décennies plus tard une modification considérable du paysage scolaire hérité de l'époque coloniale. A la rentrée de l'année 1962, la perte du capital humain était très importante : on enregistrait un départ massif de cadres européens si bien que l'Algérie manquait énormément de fonctionnaires, plus particulièrement d'enseignants dans tous les paliers de l'Education et, pour continuer à faire fonctionner l'école (école primaire,

(1) Le qualificatif « indigène » semblait neutre par rapport à celui de « coloniale », terme négateur

(2) TALEB IBRAHIMI, Khaoula., *Les Algériens et leurs langues*, op.cit. , pages 45– 46

collèges et lycées), les autorités ont fait appel aux anciens de l'école indigène (1), à un petit nombre d'enseignants coopérants étrangers (affectés dans les collèges et les lycées) et pour l'enseignement de l'arabe aux anciens des zaouïas (2). Alors que l'arabe entrait lentement dans le système éducatif algérien (3), le français enseigné comme une langue maternelle (4) et qui servait à tous les degrés de l'enseignement d'instrument pour transmettre toutes les disciplines aussi bien littéraires (histoire, géographie...) que scientifiques (mathématiques, physique ...), consistait dans les lycées en l'étude de textes et d'œuvres littéraires (Molière, Montesquieu...)

(1) Ces anciens de l'école indigène sont des ouvriers ou des paysans titulaires d'un certificat d'études primaires qu'on affecte dans les écoles primaires pour y exercer la fonction d'« enseignant » moniteur.

(2) Avec les lois Jules Ferry quelques rares zaouïas ou écoles coraniques étaient tolérées : ces anciens sont ceux qui les avaient suivies.

(3) L'arabe moderne ou standard, variété qui est réellement au centre du processus d'arabisation, était dispensé au premier cycle à raison de sept (7) heures sur trente (30), volume horaire d'enseignement hebdomadaire : la scolarisation des enfants se faisait dès la première année du cycle primaire en français et ce n'était qu'à partir de la troisième année de ce même cycle qu'on introduisait l'arabe.

(4) Les méthodes d'enseignement du français étaient celles de la langue maternelle : on faisait faire aux élèves la rédaction, l'orthographe, la grammaire avec formulation de règles, etc., on accordait une place très importante à l'écrit.

Statut juridique des langues en Algérie

Arabe classique – arabe moderne	Langue nationale et officielle
Arabe dialectal	Sans statut officiel
Berbère	Langue nationale
Français	Langue étrangère

Langues et codes en Algérie

Langues	Code oral	Code écrit
Arabe classique	+	+
Arabe moderne	+	+
Arabe dialectal	+	-
Berbère	+	+
Français	+	+

Légende = + : connaît le code oral ou écrit
 - : ne connaît pas le code écrit

Langues et principaux domaines d'utilisation en Algérie

	Domaines d'utilisation					
Langues ou variétés	Quotidien et familial	administratif	religieux	Scolaire et universitaire	Economique et industriel	culturel
Arabe classique	-	-	+	+	-	-
Arabe moderne	-	+	-	+	-	+
Arabe dialectal	+	-	+	-	-	+
Berbère	+	-	+	+	-	+
Français	-	+	-	+	+	+

Légende : + : présente dans ce domaine

- : absente dans ce domaine

Pourcentage de la population indigène scolarisée entre 1888 et 1954.

Année	Pourcentage
1888	2%
1902	3,5%
1912	4,5%
1914	5%
1938	8,9%
1954	15%

Source : TALEB IBRAHIMI, Khaoula. , *les Algériens et leurs langues*, op.cit., page 46

Commentaire du tableau précédent

Ces pourcentages montrent que cette école qui voulait ouvrir ses portes au savoir, à l'instruction à un peuple vaincu par une armée coloniale et dominé par des colons fonctionnait avec beaucoup de disparités, sociales (il y avait dans cette école beaucoup moins de filles que de garçons, beaucoup moins de ruraux que de citadins) et régionales (il y avait plus d'établissements scolaires dans les zones montagneuses – Kabylie – que dans les plaines). De plus ce système faisait face à une farouche opposition des colons à l'effort de scolarisation des indigènes et à une résistance idéologique des Algériens à la francisation. Tout cela explique pourquoi cette école n'a pas obtenu de bons résultats : il y avait en 1954 un grand nombre d'analphabètes dans la population algérienne (notamment dans la population féminine avec 98% d'analphabètes).

Le changement politique intervenu au sommet de l'Etat en 1965 induit une modification de la politique scolaire. Les autorités de l'école algérienne d'alors, tout en introduisant progressivement dans l'enseignement les filières arabisées où toutes les matières sont dispensées en arabe, reconduisaient le même système scolaire que celui mis en place à l'indépendance mais en le modifiant quelque peu de son contenu idéologique. Leur souci était de s'inspirer du socialisme, des principes de l'école des pays de l'Est (formation de l'homme, du citoyen et du producteur) d'une part et d'algérianiser les contenus d'autre part. « Notre souci majeur a porté sur le contenu qui doit refléter les réalités algériennes sous leurs multiples aspects : sociaux, économiques, culturels ; ainsi l'élève sera-t-il amené à mieux connaître, mieux comprendre son propre milieu » (1). Dans la langue française, les thèmes abordés à travers des œuvres ou des extraits d'œuvres d'auteurs principalement algériens sont conformes aux options du pays. Ils mettent l'accent sur l'homme et le travail.

Durant les années 1970, une nouvelle orientation de l'enseignement voit le jour. De cette décennie nous retiendrons deux dates importantes: 1972, année décrétée de l'arabisation de l'enseignement et 1976 (16 avril 1976 plus exactement), année de l'ordonnance qui organise l'éducation et la formation. Certes on maintient l'apprentissage simultané des deux langues l'arabe et le français mais avec une place de plus en plus importante pour la première surtout au niveau de l'école primaire.

Des programmes et des horaires différents des précédents à cause de cette arabisation sont mis en place. Pour ce qui est du français, il n'est plus envisagé comme instrument de culture et d'éducation mais comme moyen d'action, comme langue véhiculaire adaptée aux besoins de l'élève algérien, aux nouveaux programmes et aux nouveaux horaires. Dans le secondaire on abandonne l'enseignement de la littérature, l'explication des référents historiques et culturels

(1) Préface d'un manuel de langue française, 3ème année secondaire, édité par l'Institut Pédagogique National (I.P.N.), Alger, 1968.

pour s'occuper à partir de textes – supports du français fonctionnel (1), de la compréhension de messages à caractère scientifique. On assigne au français de nouveaux horaires, de nouveaux objectifs ; de nouvelles méthodes sont mises en application (2). « L'enseignement du français fonctionnel s'étale sur l'ensemble du cycle secondaire; la différence entre les années se fait par le choix des domaines de référence » (3).

De 1980 à 1987, 1987 étant l'année de la première rentrée des élèves de l'Ecole Fondamentale (4) au lycée, on abandonne dans le secondaire l'enseignement du français fonctionnel pour la systématisation de l'étude de la langue. Les programmes de cette époque privilégient le point de vue linguistique. L'enseignement du français vise à travers des textes littéraires (5), non littéraires ou paralittéraires à la maîtrise de l'outil de communication. Pour la troisième année secondaire (3èmeA.S.) «il s'agit avant tout d'homogénéiser les performances des

(1) Sans trop nous étaler sur la notion de français fonctionnel, nous voulons seulement souligner ici trois définitions ou remarques :

Dans *le dictionnaire de didactique des langues*, GALISSON, Robert et COSTE, Daniel, Paris, Hachette, 1976, pages 230 – 231, le français fonctionnel est défini par opposition au français général. Le premier représente le nouvel accent mis sur des domaines apparemment spécifiques à l'intérieur de la langue française : discours des sciences, des techniques, de l'économie etc., le second est le français de culture ou littéraire.

Dans *le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CUQ, Jean - Pierre (et al) op. cit. page 103 : le français fonctionnel désigne à la fois le français langue étrangère, le français langue de spécialité, une pédagogie sur objectifs (enseignement fonctionnel du français), un public (étudiants et jeunes chercheurs) et une volonté politique (attribution de moyens financiers avec obligation de résultats). Harding, E., *Mélange pédagogique*, Paris C.R.A.P.E.L., , 1978 s'élève contre ces concepts imprécis de français fonctionnel, de spécialité, scientifique ...

(2) Ces méthodes ne sont plus celles de l'enseignement de la langue maternelle mais celles de l'enseignement du français langue étrangère. Elles s'appuient sur une approche structuraliste (approche mécaniste de l'apprentissage) ou communicative (développement de la compétence de communication).

(3) Programme de langue française du second cycle, contenus, horaires, instructions, Alger, Institut Pédagogique National (I.P. N.), 1976 – 1977.

(4) Voir infra pages 46 – 47 – 48 .

(5) Pour plus de précision sur les textes littéraires dans le secondaire dans les années 1980, voir ACHOUR, Christiane. , « Monsieur Jourdain ou Caliban ? » in *Le français dans le monde*, n° 189, Hachette - Larousse, Paris, novembre – décembre 1984.

élèves c'est-à-dire d'obtenir un même niveau de compétence linguistique et de doter les élèves d'une compétence de communication » (1).

L'Ecole Fondamentale (2) qui est conçue pour parachever l'arabisation de l'école algérienne, devait mettre en adéquation parfaite le système éducatif avec l'histoire, la culture et les orientations politiques de l'Algérie. Cet enseignement fondamental(3) conçu dans les années 1976 – 1977 et mis en pratique dans le début de la décennie 1980, a des missions et des objectifs spécifiques. Il revêt une organisation pédagogique et administrative nouvelles par rapport aux précédentes. Son but est d'assurer durant une durée de neuf ans une éducation de base commune à tous les enfants algériens. L'Ecole Fondamentale est chargée de dispenser plusieurs disciplines d'une façon continue de la première à la neuvième année de scolarisation. Celles-ci sont assurées par le moyen de la langue arabe, discipline pilote dans la mesure où elle est la langue d'enseignement des matières scientifiques (sciences naturelles, sciences physiques et sciences sociales), religieuse, artistique et sportive. Cette langue, instrument de travail et d'échange est aussi un moyen important pour la formation et le développement de la personnalité de l'élève.

L'enseignement fondamental assuré par des enseignants spécialisés chacun dans la discipline dont il a la charge, est sanctionné par le Brevet d'Enseignement Fondamental (B.E.F.); il doit préparer les élèves à rentrer au lycée (continuation dans l'enseignement général) ou à suivre une formation professionnelle.

Le français dans cet enseignement a bien entendu le statut de langue étrangère tout comme l'anglais. Il est défini comme instrument devant permettre à l'apprenant l'accès à une documentation dans cette langue, l'ouverture à des civilisations étrangères et la communication avec des étrangers. Il intervient au début du deuxième cycle de cet enseignement c'est-à-dire en quatrième année de scolarité.

(1) Secrétariat d'Etat à l'Enseignement Secondaire et Technique, Direction des enseignements : programmes français, mai 1981

(2) Les informations sur l'Ecole Fondamentale qui vont suivre sont une synthèse des lectures des directives et textes officiels que nous avons faites, parmi ceux-ci nous citerons principalement l'ordonnance n° 76 / 45 du 16 avril 1976 et les bulletins émis par la C.N.D.P. (Centre National de Documentation Pédagogique) du Ministère de l'Education Nationale.

Cette Ecole Fondamentale ou E.F., unité organique composée de trois étapes ou cycles est structurée comme suit :

Structuration de l'Ecole Fondamentale

Age des élèves	cycles	Durée	Années d'étude
6-9 ans	Premier cycle -Cycle de base-	3 ans	1 ^{ère} – 2 ^{ème} – 3 ^{ème} années
10-12 ans	Deuxième cycle -Cycle d'éveil-	3 ans	4 ^{ème} – 5 ^{ème} – 6 ^{ème} années
13-15 ans	Troisième cycle -Cycle d'observation et d'orientation-	3 ans	7 ^{ème} – 8 ^{ème} – 9 ^{ème} années



Brevet d'Enseignement Fondamental (B.E.F)

L'enseignement secondaire prolonge l'enseignement fondamental ; à ce titre il a pour but le renforcement des connaissances des élèves et la transmission de nouveaux savoirs dans des domaines variés (mathématiques, sciences physiques, sciences naturelles, langues étrangères etc.). Il doit déboucher, soit sur l'insertion de l'élève dans la vie active, soit sur la poursuite de ses études dans l'enseignement supérieur. Il comprend :

L'enseignement secondaire général.

L'enseignement secondaire spécialisé.

L'enseignement secondaire technologique et professionnel.

L'enseignement secondaire général qui nous intéresse ici est assuré sur une durée de trois (3) ans par des enseignants appelés P.E.S. (Professeurs d'Enseignement Secondaire) spécialisés généralement dans une seule discipline. Il connaît un an d'études de tronc commun et deux ans de spécialisation sanctionnées par l'examen du baccalauréat d'enseignement secondaire. Il est organisé comme suit :

Structuration de l'enseignement secondaire :

Tronc commun	Nombre d'années d'étude	Niveau	Age des élèves
Sciences	1	Première année	16 ans
Lettres	1	Première année	16 ans



Spécialisation

Structuration de l'enseignement secondaire :

Tronc commun	Spécialisation	Nombre d'années d'étude	Niveau	Age des élèves
Sciences	Sciences exactes	2	2 et 3	17 et 18 ans
	Sciences naturelles et de la vie	2	2 et 3	17 et 18 ans
Lettres	Lettres et sciences humaines	2	2 et 3	17 et 18 ans
	Lettres et langues étrangères	2	2 et 3	17 et 18 ans
	Lettres et sciences religieuses	2	2 et 3	17 et 18 ans



Baccalauréat de l'enseignement secondaire

Les enseignants P.E.S. de français ont commencé à travailler sur l'unité didactique à partir de 1982. Celle-ci permet aux enseignants d'envisager l'enseignement du français sur la base d'une option méthodologique, option méthodologique originale, caractérisée par le choix d'une méthode et de procédés pédagogiques nouveaux. L'unité didactique est « un ensemble d'activités pédagogiques articulées de façon cohérente en une succession de phases » (1). Ces phases (2) intégrées autour d'un matériau ou support assurent chacune une ou plusieurs fonctions dans l'apprentissage du français. Son contenu étalé sur plusieurs heures ou séances permet aux P.E.S. d'éviter les leçons éparses qu'on faisait auparavant aux apprenants. L'unité didactique ou U.D. n'a pas de durée préétablie, elle regroupe plusieurs cours (cours de grammaire, de vocabulaire etc.) sur six, sept voire dix séances : le contenu détermine le temps et non l'inverse (3). De 1991 à l'année du début de la réforme du système éducatif (2004) dans les lycées, l'enseignement du français conçu dans le cadre de l'unité didactique s'est fait sur la base de la typologie des textes (textes argumentatif, narratif, explicatif, expositif ...)

Ce système éducatif dont nous faisons état n'a cessé en vérité de s'éroder. Des maux comme la désaffection pour les études, les classes d'élèves pléthoriques, la dépréciation du travail, la non valorisation des diplômes etc. l'ont infiltré depuis des années voire des décennies. Devant cette situation le pouvoir politique a décidé de réagir en envisageant une réforme. Le mot réforme d'après le dictionnaire Le Petit

(1) CUQ, Jean – Pierre (et al.), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, op. cit. , page 242.

(2) D'après GALISSON, Robert et COSTE, Daniel. , *Dictionnaire de didactique des langues*, op. cit. , page 578, l'unité didactique comprend deux grandes phases : « La présentation des éléments nouveaux et l'appropriation de ces éléments. La première phase compte la présentation du matériau pédagogique, l'explication en vue de la compréhension des éléments nouveaux et la répétition – mémorisation des modèles linguistiques proposés. Quant à la deuxième grande phase, elle se compose de l'exploitation de l'acquis récent en vue de son réemploi et de son intégration à l'acquis antérieur, de la fixation des structures nouvelles et enfin de la transposition de l'ensemble des acquis en vue de l'expression personnelle spontanée ».

(3) Pour plus de précisions sur l'unité didactique voir COURTILLON, J., « L'unité didactique » in *Méthodes et méthodologie, Le français dans le monde*, PECHEUR, J. et VIGNER, G (et al). , Paris, Recherches et Applications, Hachette – Larousse, , 1995,pages 109 – 120.

Robert (1) signifie « changement qu'on apporte dans la forme d'une institution afin de l'améliorer, d'en obtenir de meilleurs résultats ». C'est justement pour permettre le changement, l'amélioration de ce système éducatif que le gouvernement algérien a entrepris, en s'appuyant sur des experts, à partir de l'an 2000 de le corriger. Une commission dite Commission Nationale de Réforme du Système Educatif composée d'universitaires, de professeurs et d'inspecteurs de l'Education choisis en raison de leurs connaissances approfondies dans le domaine de l'enseignement (ces connaissances sont liées à leur expérience professionnelle ou à leur compétence dans des spécialités comme la linguistique, la psychologie, la pédagogie, la didactique ...) a été installée officiellement. Une mission importante lui a été confiée : elle devait tout d'abord porter un jugement d'appréciation sur l'école, en d'autres termes elle devait évaluer sur la base de critères objectifs (taux de réussite aux examens, valeur des programmes ...) la capacité de celle-ci, pour proposer après coup un remaniement notable qui touchera tous les paliers de l'enseignement (ceux de l'Ecole Fondamentale et du secondaire). Son rapport établi en mars 2001 propose ce qui suit.

Tout d'abord il faut préciser que les valeurs relatives à l'identité nationale qui font le socle de l'école algérienne à savoir la langue arabe et la religion musulmane sont sauvegardées pour être intégrés aux programmes rénovés. Dans sa réorganisation générale l'enseignement présente trois parties distinctes : l'école primaire qui englobe désormais une année d'éducation préscolaire, le cycle moyen et le secondaire. Le premier palier c'est-à-dire le primaire est réduit d'une année en dehors de l'éducation préscolaire, passant de six à cinq ans d'études; le deuxième palier, autrement dit le moyen passe de trois ans d'études à quatre, ceci afin d'alléger les programmes puisque le contenu de ceux-ci reste quantitativement le même mais avec un étalement plus long dans le temps, quant au cycle secondaire, la durée de trois ans reste la même.

Cette réorganisation au plan structurel s'accompagne de mesures relatives à l'encadrement humain. Pour mieux prendre en charge les exigences de la réforme et

(1) ROBERT, P. , *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, S.N.L. ,2009, page 1492

pour pouvoir exercer efficacement la fonction d'instituteur, de P.E.M. (professeur d'enseignement moyen) ou de P.E.S. (professeur d'enseignement secondaire), on préconise de recruter sur concours des candidats titulaires d'un diplôme universitaire, de proposer aux enseignants de tous les niveaux anciennement recrutés une mise à niveau par des stages ou par la formation à distance à l'université (1), d'améliorer le statut de l'enseignant (augmentation des salaires, mise en place d'une mutuelle, mise en place d'une charte d'éthique et de déontologie de l'éducateur, nouvelle réglementation concernant les maladies professionnelles, congés sabbatiques, etc.).

Au plan pédagogique on lance une refonte des champs disciplinaires ; au secondaire les programmes des différentes disciplines (mathématiques, sciences naturelles, sciences physiques etc.) de toutes les filières (langues étrangères, lettres et philosophie/sciences expérimentales etc.) sont rénovés. Pour ce qui concerne l'enseignement des langues étrangères dont le français, la commission de réforme lui trouve des avantages : « l'apprentissage précoce d'une langue étrangère en milieu scolaire devient nécessaire car il favorise l'acquisition du langage, le développement cognitif en général et les autres apprentissages...Cet apprentissage apparaît de plus en plus comme une nécessité et sa maîtrise comme un atout ultérieur pour le jeune dans le monde du travail ... Sur le plan culturel, l'apprentissage d'une langue seconde présente de nombreux avantages puisqu'il donne l'accès à une culture, et il est de notoriété publique que tout ce qui contribue à l'enrichissement d'un individu bénéficie à la communauté toute entière. Effectivement, un citoyen habitué au maniement de plusieurs langues, aux différentes cultures sera, plus volontiers, ouvert aux autres et à leurs particularités. Il s'inscrira ainsi plus facilement dans un univers où il n'est plus, désormais, question de chocs de civilisations mais d'harmonie et de tolérance, éléments indispensables à une nouvelle appréhension du monde, monde devenu, grâce aux multimédia, un village où tout le monde connaît tout le monde » (2).

(1) Cette formation à distance à l'université concerne particulièrement les P.E.M. qui fréquentent l'université de formation continue (U.F.C.).

(2) Passage paru dans les bulletins mensuels d'information du Centre National de Documentation Pédagogique (C.N.D.P.), Edition n° 57, 1^{er} novembre 2003

La matière à enseigner est totalement révisée, les manuels de lecture, ceux de la première, de la deuxième et de la troisième années secondaires par exemple sont transformés de façon à leur donner une forme et un contenu nouveaux ; le contenu intègre des notions de culture contemporaine par le moyen de textes littéraires et non littéraires (textes journalistiques), les méthodes d'enseignement ne sont plus dogmatiques, elles se veulent modernes et nouvelles, en vogue dans les pays développés (approche communicative, approche par compétence, pédagogie de projets). Ces approches sont des approches ouvertes : elles préconisent des attitudes et des contextes d'apprentissage simples et diversifiés. Nous rappelons ici quelques points fondamentaux ou traits de base qui les caractérisent.

L'approche communicative tout comme l'approche par compétence privilégient dans l'enseignement de la langue étrangère la communication (l'enseignant doit donner dans les éléments de la langue, éléments à faire acquérir à l'apprenant, la priorité à leur valeur communicative avant leurs valeur grammaticale et fonctionnelle).

L'approche communicative qui vise donc à développer chez l'apprenant les compétences de communication (on apprend à communiquer) se caractérise principalement par les traits suivants : (1)

«- Elle est souple dans la démarche, adaptable et ouverte à la diversité des contextes d'apprentissage.

- Les cours sont organisés autour d'objectifs de communication à partir des fonctions (actes de parole) et des notions (catégories sémantico-grammaticales).

- Les supports d'apprentissage qui la caractérisent sont autant que possible des documents authentiques.

- Les activités d'expression (simulation, jeux ou rôles) ou de compréhension se rapprochent de la réalité de communication » (2).

(1) CUQ, Jean – Pierre (et al). , *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, op. cit. , page 24.

(2)Pour plus de détails sur l'approche communicative voir BERARD, E. , *L'approche communicative, théorie et pratique*, , Paris, CLE International, 1991

L'approche par compétence fait appel à plusieurs compétences de l'apprenant dont « les compétences linguistique et communicative considérées comme des sous – parties d'une compétence socio – culturelle » (1).

Elle cherche à développer la capacité de l'apprenant de façon autonome en faisant appel à ses connaissances, à son savoir - faire, à son savoir – être (son attitude) pour les mobiliser dans des situations de communication scolaires ou non scolaires.

Quant à la pédagogie de projet, elle est une méthode qui oriente les apprentissages vers des pratiques sociales dans lesquelles les apprentissages linguistiques deviennent secondaires et intégrées dans ces pratiques. Elle réduit le rôle de l'enseignant au profit de celui de l'apprenant : le P.E.S. aide les élèves à se mettre en projet d'apprendre, il doit mettre en place une situation d'apprentissage à partir d'une situation problème. Il doit « pousser » les élèves à se représenter ce qu'ils apprennent et à anticiper sur les situations qui leur permettent de réaliser ce qu'ils apprennent.

Dans l'approche par compétence et dans la pédagogie du projet l'enseignant identifie la compétence qu'il souhaite mettre en place (le but de l'apprentissage) et décrit la performance qu'il attend de l'apprenant.

Voici maintenant sous forme de tableaux la structuration de l'école algérienne dans ses différents paliers avant et après la réforme du système éducatif de l'an 2000.

(1) CUQ, Jean – Pierre (et al). , Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, op. cit. , page 49

Structuration du premier cycle (école primaire) d'après la réforme

Niveau d'étude	Précolaire	1 ^{ère} Année	2 ^{ème} Année	3 ^{ème} Année	4 ^{ème} Année	5 ^{ème} Année
Langues enseignées	Arabe	Arabe	Arabe	Arabe Français	Arabe Français	Arabe Français
Age des élèves	5 ans	6 ans	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans

Structuration du second cycle (collège d'enseignement moyen C.E.M) d'après la réforme

Niveau d'étude	1 ^{ère} Année moyenne	2 ^{ème} Année moyenne	3 ^{ème} Année moyenne	4 ^{ème} Année moyenne
Langues enseignées	Arabe Français Anglais	Arabe Français Anglais	Arabe Français Anglais	Arabe Français Anglais
Age des élèves	11 ans	12 ans	13 ans	14 ans

Structuration du cycle secondaire (enseignement secondaire général) d'après la réforme

Tronc commun	Niveau d'étude	Langues enseignées	Age des élèves
Sciences	1 ^{ère} Année	Arabe Français Anglais	15 ans
Lettres/langues et lettres/philosophie	1 ^{ère} Année	Arabe Français Anglais	15 ans

Structuration du cycle secondaire (enseignement secondaire général) d'après la réforme

Tronc commun	spécialisation	Niveau d'étude	Langues enseignées	Age des élèves
Sciences	Mathématiques	2 ^{ème} et 3 ^{ème} Années	Arabe Français Anglais	16 - 17 ans
	Sciences expérimentales	2 ^{ème} et 3 ^{ème} Années	Arabe Français Anglais	16 - 17 ans
Lettres/langues et lettres/philosophie	Langues	2 ^{ème} et 3 ^{ème} Années	Arabe Français Anglais + une 3 ^{ème} langue étrangère	16 - 17 ans
	Lettres et philosophie	2 ^{ème} et 3 ^{ème} Années	Arabe Français Anglais	16 - 17 ans

Commentaire des quatre tableaux précédents

Il faut préciser un détail relatif à l'enseignement du français (première langue étrangère) à l'école primaire : on a pensé commencer à enseigner le français au début de la réforme dès la 2^{ème} année, en réalité ce n'est qu'à partir de la 3^{ème} année qu'il entre dans le système scolaire. La raison de cette reculade n'est pas d'ordre matériel puisque les moyens nécessaires pour la mise en œuvre de cette mesure ont été préparés (programme, manuel scolaire, cahier d'exercices et guide du maître) mais plutôt affirme-t-on, d'ordre humain (déficit en enseignants françaisants) : les besoins actuels pour encadrer l'enseignement du français dans le primaire sont exorbitants.

Nous remarquons également que le tamazight (berbère) ne figure pas sur ces tableaux parce que nous ne pouvons rendre compte de l'enseignement de cette langue, enseignement très disparate : il n'y a dans les établissements de différents cycles cours de tamazight que lorsqu'il y a existence de corps enseignants berbérissants, cette discipline obligatoire ne touche donc, à cause de ce manque d'enseignants, que quelques wilayas.

Une autre observation relative au secondaire s'impose : dans les filières scientifiques la deuxième langue étrangère peut ne pas être l'anglais (dans ce cas elle peut être l'allemand ou l'espagnol par exemple), par contre dans les filières lettres et langues en plus du français et de l'anglais une troisième langue étrangère est obligatoire.

Ces tableaux ne précisent que la structuration des différents paliers du système scolaire public. Ils ne rendent pas compte de l'organisation de l'enseignement dans le secteur privé, secteur privé qui maintenant, à notre connaissance, commence à s'organiser selon le modèle du secteur public.

Ecole Fondamentale : horaire hebdomadaire du français à l'école primaire (1er et 2^{ème} paliers)

Niveau d'étude	Horaire hebdomadaire
4 ^{ème} année fondamentale	4 heures
5 ^{ème} année fondamentale	5 ½ heures
6 ^{ème} année fondamentale	5 ½ heures

Réforme du système éducatif : horaire hebdomadaire de français à l'école primaire (1^{er} palier du système scolaire)

Niveau d'étude	Horaire hebdomadaire
3 ^{ème} année primaire	3 heures
4 ^{ème} année primaire	4 heures
5 ^{ème} année primaire	4 heures

Ecole Fondamentale : horaire hebdomadaire de français au collège de l'enseignement fondamental (3^{ème} palier)

Niveau d'étude	Horaire hebdomadaire
7 ^{ème} année fondamentale	6 heures
8 ^{ème} année fondamentale	5 heures
9 ^{ème} année fondamentale	5 heures

Réforme du système éducatif : horaire hebdomadaire de français au collège d'enseignement moyen

Niveau d'étude	Horaire hebdomadaire
1 ^{ère} année moyenne	5 heures
2 ^{ème} année moyenne	5 heures
3 ^{ème} année moyenne	5 heures
4 ^{ème} année moyenne	5 heures

Horaire hebdomadaire de français dans l'enseignement secondaire général avant la réforme

Niveau d'étude	Horaire hebdomadaire
1 ^{ère} année secondaire. tronc commun sciences	3 heures
1 ^{ère} année secondaire. tronc commun lettres	4 heures
2 ^{ème} année secondaire sciences de la nature et de la vie	3 heures
2 ^{ème} année secondaire mathématiques	3 heures
2 ^{ème} année secondaire lettres et philosophie	4 heures
2 ^{ème} année secondaire langues	4 heures
3 ^{ème} année secondaire sciences de la nature et de la vie	3 heures
3 ^{ème} année secondaire mathématiques	3 heures
3 ^{ème} année secondaire lettres et philosophie	3 heures
3 ^{ème} année secondaire langues	4 heures

Réforme du système éducatif : horaire hebdomadaire de français dans l'enseignement secondaire général

Niveau d'étude	Horaire hebdomadaire
1 ^{ère} année secondaire. tronc commun sciences	3 heures
1 ^{ère} année secondaire. tronc commun lettres	5 heures
2 ^{ème} année secondaire sciences de la nature et de la vie	3 heures
2 ^{ème} année secondaire mathématiques	3 heures
2 ^{ème} année secondaire lettres et philosophie	4 heures
2 ^{ème} année secondaire langues	5 heures
3 ^{ème} année secondaire sciences de la nature et de la vie	3 heures
3 ^{ème} année secondaire mathématiques	3 heures
3 ^{ème} année secondaire lettres et philosophie	4 heures
3 ^{ème} année secondaire langues	4 heures

Commentaire des six tableaux précédents

Le corpus que nous allons travailler dans les parties qui vont suivre est révélateur des difficultés, nombreuses, que rencontrent les lycéens dans leur usage du français. A ce propos nous nous demandons à la lecture de ces tableaux comment un volume horaire de plusieurs milliers d'heures qu'un apprenant de 3^{ème} A.S est censé avoir suivi depuis sa première année de français (3^{ème} ou 4^{ème} année du cycle primaire) ne lui permet pas de posséder une compétence acceptable en français, ne lui permet pas de pratiquer correctement cette langue.

On peut dire que dans les C.E.M et les lycées, la première langue étrangère entre dans les matières scientifiques, c'est-à-dire que la réforme introduisant le recours à la symbolique universelle dans les disciplines mathématiques, sciences physiques et naturelles, permet à l'enseignement fait en arabe d'intégrer l'écriture de droite à gauche (écriture qui caractérise les opérations relatives aux calculs).

En guise de conclusion à cette partie sur le système éducatif nous dirons que nous avons tenté de rendre compte d'une façon explicite d'un domaine bien complexe. Le système éducatif a été comme on vient de le voir, tout au long de la colonisation et surtout depuis l'indépendance sans cesse rénové et révisé dans son contenu et ses méthodes à la lumière de plusieurs facteurs (orientation politique, raisons historiques, etc.). Tout au long de cet exposé nous avons essayé de faire ressortir le point qui nous préoccupe le plus, objet de notre travail, le français ou plus exactement le français dans l'enseignement secondaire.

Le système éducatif qui renaît à l'indépendance avec la nation, sa culture et sa civilisation est soumis à un tiraillement. En effet nous nous trouvions en 1962 face à deux projets de société, le premier qui s'aligne sur l'Occident que l'on pense représenter la modernité avec son support la langue française, le second rangé aux côtés du monde arabo-musulman considéré comme ensemble auquel se rattache « naturellement » l'Algérie, projet sous-tendu par la langue arabe. Cette double tendance dont le système éducatif est la caisse de résonance, est une des sources des difficultés que connaît celui-ci, difficultés que nous allons maintenant souligner. Tout d'abord nous pensons que l'école algérienne n'a pas la possibilité de bien transmettre aux élèves l'arabe et le français. Ceci fait que nous avons une non-maîtrise de ces deux langues. Pourquoi ? L'arabe standard qui est l'arabe scolaire, malgré ses tentatives d'enrichissement et de modernisation reste encore peu développé, ce n'est pas encore une langue scientifique. Le français est marginalisé pour les raisons que l'on sait : on a une attitude de méfiance à son égard car c'est la langue de la colonisation, à ce titre il ne reçoit pas un grand intérêt.

Les autorités algériennes ont cherché, au lendemain de l'indépendance à répondre à la très faible scolarisation des Algériens (1) par deux dispositions fondamentales : elles ont élaboré un projet d'extension et de généralisation de la scolarisation de la jeunesse et elles reconnaissent à tous un droit légitime à

(1) STORA, Benjamin. , *Histoire de l'Algérie depuis l'indépendance*, Editions La Découverte, Paris, 1995, page 9, précise que seulement 10% d'enfants d'âge scolaire vont à l'école à la veille de l'indépendance.

l'instruction, droit affirmé par l'institution de la gratuité de l'enseignement à tous les niveaux. Elles ont pensé que le système éducatif, instrument de contrôle politique et idéologique, qu'elles ont mis en place est adapté aux besoins nationaux alors qu'il s'est avéré au fil du temps être inadapté au regard des taux de réussite aux examens et au regard du niveau de connaissances des élèves. A l'examen du baccalauréat par exemple, on a successivement enregistré les résultats suivants : dans les années 1970, époque où l'enseignement était bilingue (matières scientifiques en français), le taux de réussite tournait autour de 68% pour descendre dans la décennie 1980 (années de la mise en place de l'Ecole Fondamentale) à 25% et atteindre dans les années 2000 – 2007 (début de la réforme) 50% (1). L'obtention du baccalauréat ne signifie pas que dans l'enseignement supérieur les étudiants maîtrisent bien l'arabe et le français, un grand nombre d'entre eux échoue, à cause de cette non – maîtrise, en première année de l'université.

Le système éducatif connaît des difficultés d'ordre humain, matériel et pédagogique. En effet l'Education Nationale a toujours besoin de plus d'infrastructures, de plus de cadres et d'enseignants car la croissance démographique dépasse les capacités d'accueil de l'école. : les Directions de l'Education et de la Culture (inspections académiques) de certaines régions sont de taille démesurée à cause de la masse d'apprenants dont elles ont la charge, celle de Tizi-Ouzou par exemple, a une forte concentration d'élèves formant ainsi un nombre exorbitant dont la gestion produit forcément des dysfonctionnements intra et inter - paliers. Une autre difficulté est celle du niveau des enseignants, certains d'entre eux n'ont pas le diplôme requis, ont pas suivi la formation adéquate pour exercer d'une façon efficiente leur métier, pour dispenser un enseignement de qualité.

La réforme qui vise à enrayer ces difficultés, à apporter des changements qualitatifs au système éducatif, permettra certainement à l'école algérienne d'atteindre pleinement ses deux principaux objectifs (enseigner et éduquer) en dispensant un enseignement bilingue où le français sera le complément à la

(1) Ces pourcentages sont donnés par le quotidien *El watan* du 25 octobre 2007, n° 5157, page2.

formation donnée en langue nationale, l'arabe, un instrument d'ouverture sur le monde extérieur, un moyen d'accès à la culture.

DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE ET ENQUETES

I- Précision sur la démarche méthodologique suivie

L'acception du terme méthodologie est à rapprocher ici de celle de méthode. C'est une démarche forgée pour mieux connaître l'objet qu'on s'est donné à étudier, ordonnée et raisonnée elle est employée pour tout travail scientifique. Se pose alors le double rapport entre le chercheur et l'objet d'étude d'une part et entre l'objet et la méthode d'investigation d'autre part. Au sujet de ce double rapport, nous adopterons tout au long de ce travail une position qui consiste à prendre du recul, de la distance par rapport à notre sujet pour l'objectiver au maximum et une méthodologie que nous précisons ci après.

Il est admis que les expériences véritables comme celles des sciences exactes n'existent pas en sciences du langage dans la mesure où il n'est pas réalisable de neutraliser certains aspects, l'aspect humain par exemple : nous ne pouvons exposer les hommes à des expériences de laboratoire proprement dit, cependant la réalité sociale peut nous présenter des situations proches de l'expérimentation, c'est ainsi que travailler sur des situations réelles données, situation pour ce qui nous concerne linguistique, sur la base d'enquêtes, de questionnaires et de corpus permet d'obtenir des résultats significatifs, même s'ils sont parfois à relativiser.

Le choix de notre méthodologie est déterminé par notre problématique qui tourne autour de deux questions fondamentales. La première concerne les productions langagières des lycéens, c'est-à-dire leur compétence de locuteurs, apprenants de français langue étrangère. Pour ce point notre méthode sera inductive, elle consistera à recueillir dans un premier temps un corpus d'énoncés, à le décrire et à porter dans un deuxième temps un « jugement » sur la « correction » de ces productions eu égard à la phonologie, à la morphologie, au lexique et à la syntaxe du français standard ou commun, français vulgarisé par l'institution scolaire. La deuxième a trait à la caractérisation de la place du français dans la vie des lycéens. Pour cet aspect de la recherche notre méthode sera celle de la technique des enquêtes. « La méthodologie choisie découle essentiellement de la question que se

pose le chercheur et des hypothèses qu'il veut vérifier » (1). Ainsi nous recourrons au procédé de questionnaires pour recueillir des informations sur nos informateurs et sur leur conduite langagière en français. Etant donné son caractère efficient et pratique à la fois, nous considérons que la technique du questionnaire écrit convient bien à notre investigation, du coup nous écartons les autres méthodes, susceptibles elles aussi de trouver leur place dans ce présent travail, méthodes qui demandent beaucoup plus de temps et beaucoup plus de moyens. Nous voulons parler des techniques d'observation et d'expérimentation où le chercheur prend une part active dans l'enquête en intervenant dans la situation qu'il étudie ou en la créant et la contrôlant carrément. D'aucuns appellent ces méthodes « observation participante » qui « consiste à recueillir des données en participant soi-même aux situations qui les produisent » (2).

II- Présentation de la démarche méthodologique suivie

Comment allons nous interroger nos informateurs ? Nous avons décidé de les interroger suivant le procédé du questionnaire, forme d'interrogation plus directe que les autres comme par exemple l'entretien ou l'interview, techniques moins directives puisqu'une certaine liberté est laissée à l'enquêté, liberté de choisir ses mots, son expression (il s'exprime librement). Nous avons choisi de travailler avec la méthode du questionnaire parce que nous pensons qu'elle présente plusieurs intérêts : elle permet de mettre les enquêtés quasiment dans les mêmes conditions , de les placer dans un même invariant autrement dit devant les mêmes questions , elle permet aussi d'obtenir un dépouillement relativement facile. Cependant elle présente un inconvénient (et nous en sommes conscient) dans la mesure où elle ne permet pas contrairement à l'entretien libre ou préparé de corriger les quelques erreurs, incohérences ou étrangetés qui peuvent éventuellement apparaître dans les réponses des enquêtés.

(1) HAMERS, J.F. et BLANC, M. , *Bilinguisme et bilingualité*, op. cit. page 39.

(2) BLANCHET, P. , *La linguistique de terrain, méthode et théorie, une approche ethno – sociolinguistique*, Presses Universitaires de Rennes, 2000, page 40.

Le questionnaire est un matériel, un formulaire préparé en vue d'une enquête. Il comporte un ensemble de questions préétablies, questions méthodiquement posées en face desquelles la personne interrogée doit noter ses réponses.

La conception du questionnaire, l'élaboration des questions qui le composent est la première étape de notre travail de terrain. Cette phase est assurément décisive pour tout le déroulement de l'enquête, c'est pourquoi nous avons examiné les travaux de chercheurs comme R. C. Gardner (1), A. Boukous (2), B. Maurer (3) et S. Bastian, T. Bulot et E. Burr (4) pour nous en inspirer. Ainsi à partir de la lecture de ces auteurs nous avons conçu notre modèle de questionnaire.

Notre questionnaire est administré sur place c'est-à-dire dans le lycée (5) : il y a entre nous (enquêteur) et les élèves (enquêtés) un contact direct, contact direct qui se manifeste par le fait que ceux-ci notent eux-mêmes leurs réponses selon les explications que nous leur donnons. Nous l'avons élaboré en fonction des objectifs que nous nous sommes fixés mais aussi en fonction de la population d'élèves que nous déterminerons précisément ultérieurement. Notre questionnaire est standard dans la mesure où il comprend les mêmes questions pour tous les groupes d'informateurs des différents lycées visités. Nous avons minutieusement préparé les questions qui le composent en évitant leur redondance (aucune n'est posée une deuxième fois sous une forme ou sous une autre), en les posant toutes dans la même forme : le questionnaire ne présente aucune autre version. Nous les avons formulées d'une façon concise et précise, sachant que les questions exhaustives, mal posées ou peu claires peuvent ennuyer, voire inhiber l'informateur. Nos questions intéressent entièrement les élèves puisqu'elles portent sur leur propre personne et

(1) GARDNER, R. CH. , *Social psychology and second language learning : the rôle of attitudes and motivation*, 4 London, 1985

(2) BOUKOUS, Ahmed. , « Le questionnaire » in *L'enquête sociolinguistique*, CALVET, Louis-Jean, DUMONT, Pierre (et al), Collection sociolinguistique, L'Harmattan, Paris, 1999, page15.

(3) MAURER, B., « Quelles méthodes d'enquête sont effectivement employées aujourd'hui en sociolinguistique ? » in CALVET, L.J. et DUMONT.P., *L'enquête sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan, 1999.

(4) BASTIAN, P et BULOT, T, BURR, E., *Sociolinguistique urbaine et développement durable*, Paris, Martin Meidenbauer Verlag, 2009.

(5) On oppose généralement questionnaire administré ou questionnaire d'administration directe à questionnaire par correspondance (par courrier ou téléphone)

sur leur propre vécu (âge, sexe, cursus scolaire, lycée, famille, pratiques langagières, activités culturelles, etc.).

III-L' enquête

Nous avons voulu que notre questionnaire soit clair afin qu'il soit facilement accessible : nous l'avons écrit dans une forme aérée avec des caractères typographiques nettement lisibles ; les feuilles sont paginées (sept pages au total). Les questions au nombre de 36 sont numérotées avec en face de chacune d'elles un carré ou un espaces blanc assez large pour permettre à l'élève de porter aisément sa réponse sous forme de croix dans le carré pour une question fermée ou sous forme de syntagme ou de phrase dans l'espace large pour une question ouverte. Nos 36 questions se scindent en deux parties. La première partie a trait aux questions de fait et la seconde aux questions d'opinion. «Les questions de fait sont relatives aux phénomènes observables, aux faits vérifiables sur le plan empirique ; la validité de ces questions peut être éprouvée par le recoupement des informations ou par l'observation

directe ⁽¹⁾. Voici quelques exemples de cette catégorie de questions qui composent entre autres notre questionnaire et qui portent sur la date, le lieu de naissance, le lieu de résidence, le parcours scolaire de l'élève interrogé. «Les questions d'opinion, dites aussi parfois questions psychologiques, portent sur les opinions, les attitudes, les motivations, les représentations ses élèves, etc. » ⁽²⁾ Quelles raisons donnez - vous pour expliquer vos études en français ? Quelles raisons donnez – vous pour expliquer votre pratique du français ? Pour parler de quels sujets utilisez – vous le français ? Que représente pour vous le français ? Sont quelques exemples qui illustrent ce type de questions.

1- Les questions fermées

⁽¹⁾ BOUKOUS, Ahmed. , «Le questionnaire », in *L'enquête sociolinguistique* , op. cit., page 16

⁽²⁾ Ibid, page 16.

Les questions fermées sont des questions qui se prêtent à l'analyse quantitative. Pourquoi ? Parce qu'elles sont accompagnées d'une suite de propositions de réponses ou items. Ces réponses possibles sont fixées à l'avance par l'enquêteur, l'enquêté n'a qu'à choisir parmi l'éventail qui lui est proposé la réponse qu'il juge correcte en la cochant dans la case ou le carré qui lui est réservé

Ces questions sont des questions fermées :

Quel est le degré d'instruction de votre père ?

Analphabète.

Niveau primaire.

Niveau moyen.

Niveau secondaire.

Niveau universitaire.

Quel type de maison habitez-vous ?

Maison traditionnelle.

H.L.M..

Maison individuelle.

Quelle est votre langue maternelle ?

Kabyle.

Arabe parlé (dit dialectal).

Arabe classique.

Arabe standard.

Français.

Quelles raisons donnez-vous pour expliquer vos études en français ?

2- Les questions ouvertes

Pour ce genre de questions l'enquêteur ne prévoit aucune réponse. Le sujet est libre de concevoir dans la forme (il utilise son propre style, son propre vocabulaire) et dans le fond sa propre réponse dans tous les détails et commentaires qu'il juge utiles.

Voici quelques exemples de questions ouvertes.

Que représente pour vous l'arabe ?

Que représente pour vous le kabyle ?

Que représente pour vous le français ?

Ces langues jouent-elles, d'après vous le même rôle dans la société ?

Avant de commencer notre enquête nous n'avons pensé qu'aux questions fermées, pensant que celles-ci sont les plus probantes. Nous nous sommes dit que ce genre de questions qui proposent une liste de réponses préétablies, qui offrent à l'enquêté des indications sur le champ des réponses recherchées, réponses recherchées auxquelles il n'aurait peut-être pas pensé, présente l'avantage de standardiser et d'uniformiser les réponses et par voie de conséquences une facilité dans le travail, c'est-à-dire une facilité dans le traitement du questionnaire.

Au moment où nous commençons la rédaction de ce questionnaire, suite à la lecture ou relecture de quelques ouvrages qui traitent de l'enquête, nous nous sommes rendu compte que les questions fermées comportent aussi des inconvénients : la prédétermination peut amener l'enquêté, ici le lycéen, à ne pas se reconnaître dans les réponses proposées et choisir donc une réponse au hasard. Elles peuvent provoquer le fonctionnement automatique de l'enquêté. Face à des listes très longues de questions, l'élève peut les trouver fastidieuses au point d'inhiber sa réflexion pour ne fournir que des réponses mécaniques. Partant de cette observation nous avons jugé qu'à côté des questions fermées, quelques questions ouvertes s'imposent. Avant tout elles s'imposent parce que l'enquêté que nous sommes ne peut dans le cadre d'une question fermée consigner toutes les réponses possibles, il ne peut toutes les prévoir, c'est le cas par exemple des questions qui ont trait aux données relatives à la profession des parents, à la résidence des informateurs ou à leur date de naissance. Les questions ouvertes qui peuvent présenter l'inconvénient d'être difficiles à traiter particulièrement lorsque les réponses sont vagues ou équivoques, ont surtout l'intérêt de stimuler l'enquêté dans ses réponses puisque celui-ci peut penser qu'il sera écouté, pris au sérieux, il peut considérer qu'il sera réellement tenu compte de ce qu'il écrit. Pour toutes ces raisons nous avons choisi de mêler les questions fermées et les questions ouvertes. Nous avons commencé, pour identifier l'élève en lui posant des questions sur sa date de naissance, son lieu de résidence, etc. Nous avons continué avec des questions fermées pour finir, dans les dernières pages du questionnaire par des questions ouvertes dites questions

d'opinion. Cet ordre nous est édicté uniquement par le besoin de clarté et de cohérence.

3- La pré enquête

Travailler sur un milieu qui présente une population bigarrée tant au niveau socio culturel qu'au niveau socio professionnel, composé d'agents d'administration, d'enseignants, d'élèves garçons et d'élèves filles , milieu animé de surcroît de débats sociaux présente des difficultés. A ces difficultés s'ajoutent celles liées à l'administration : pour arriver à notre fin, à savoir enquêter dans les lycées de la ville de Tizi-Ouzou, enregistrer sur magnétophone les élèves des classes de 3^{ème} année secondaire, il a fallu faire des démarches, démarches qui ont consisté à formuler par l'intermédiaire du département où nous exerçons, département de français de l'université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou, une demande explicite aux responsables de la Direction de l'Education et de la Culture de cette même ville pour obtenir de leur part une autorisation d'enquêter à présenter aux proviseurs de tous les lycées de ce chef-lieu de wilaya que nous avons visités. Pour éviter tout refus ou entrave nous avons présenté aux autorités de cette institution qui ont reçu notre demande tous les détails du travail qu'on s'apprêtait à entreprendre.

Notre pré enquête qui s'est déroulait le mois de mars de l'année scolaire 2007 – 2008 a consisté par la suite à prendre contact successivement avec les directeurs des lycées concernés par nos différentes interventions. Nous leur avons présenté l'autorisation de travailler sur leurs lycées, nous leur avons exposé l'objet de notre recherche et leur avons demandé un ensemble de renseignements ou de données sur leurs établissements.

Le nom du lycée.

L'année de mise en fonction.

Effectif des élèves.

Effectif des enseignants.

Types et nombre de filières.

Nombre de classes.

Effectif par classe.

Effectif par filière.

Profil des enseignants.

Le taux de réussite au baccalauréat en 2007.

Difficultés rencontrées

Une fois ces renseignements obtenus, ils nous ont mis en relation avec le surveillant, avec quelques enseignants chargés de l'enseignement de français pour les classes de 3^{ème} année secondaire et avec quelques élèves de ces mêmes classes, élèves avec lesquels nous avons eu des échanges langagiers sur des sujets divers, notamment sur la situation des lycéens, ce qui nous a permis d'avoir de prime abord une idée sur leur pratique orale du français.

Durant cette rencontre nous avons étudié avec les uns et les autres l'aspect pratique de nos interventions c'est-à-dire que nous avons convenu d'un emploi du temps (des rendez-vous) pour réaliser notre tâche : nous avons établi des dates de nos rencontres, le choix des classes et des élèves à soumettre à l'enquête, le choix des horaires (comme il n'est pas possible de travailler durant les heures de cours, il a fallu chercher des heures creuses pour chaque classe ce qui a eu pour conséquence plus d'étalement dans le temps de nos interventions). Une fois ce travail effectué, il ne nous restait plus qu'à commencer notre enquête. Celles-ci s'est faite dans de conditions assez bonnes, les élèves se sont montrés assez coopératifs.

4- L'enquête proprement dite

Nous sommes allés dans les lycées juste après la pré enquête (le mois d'avril et le mois de mai 2008) aux rendez-vous prévus pour retrouver le censeur (directeur des études) ou le surveillant général et un enseignant de français qui a fait venir les élèves. Dans chaque lycée nous avons eu droit à une salle convenable (tables et chaises en nombre suffisant, prises électriques pour permettre les enregistrements etc.) qui, selon les établissements, est une salle de classe, la salle de bibliothèque ou tout simplement la salle des enseignants. Une fois les élèves installés et les présentations accomplies, nous nous sommes attelés à expliquer la raison de notre présence parmi les lycéens, notre enquête, ses motivations et ses objectifs. Après que l'enseignant ait quitté la salle pour nous laisser seul avec les élèves, nous avons précisé à ces derniers que notre travail comporte deux tranches de temps d'une

durée de 60 minutes environ chacune. La première a trait au questionnaire, la seconde à l'enregistrement des productions. Après cela nous nous sommes attachés à distribuer le questionnaire : nous avons donné toutes les consignes qui s'imposent et fait toutes les remarques nécessaires comme par exemple celles qui suivent :

Lisez attentivement le questionnaire.

Ne répondez aux questions qu'une fois leur lecture faite et une fois qu'on vous l'aura dit.

Donnez précisément votre prénom pour pouvoir vous identifier et identifier votre production langagière une fois que vous êtes enregistrés.

Ne surchargez pas vos réponses.

Hésitez pas à demander des explications quand elles sont nécessaires.

Vos réponses doivent être individuelles, en aucun cas communes ou concertées.

Donnez uniquement une réponse par question.

Cela étant, nous n'avons pas laissé les lycéens répondre au questionnaire suivant leur rythme. Nous leur avons imposé une progression collective c'est-à-dire nous lisons nous-mêmes la question pour demander après d'y répondre, nous passons après à une autre question pour attendre une réponse et ainsi de suite jusqu'à épuisement du questionnaire ; cependant à chaque passation il y a eu un ou deux élèves qui n'ont pas voulu avancer suivant le rythme du groupe, préférant lire un peu plus rapidement les questions.

Ce travail a duré 60 minutes pour chaque groupe d'élèves. Son déroulement n'a pas vraiment posé de problème parce que d'une part il a été bien préparé et surtout parce que les garçons et les filles interrogés lui ont accordé de l'intérêt donc de l'attention d'autre part. Signalons tout de même que quelques explications ont été demandées. Nous avons éclairé les lycéens en donnant à tout le monde les mêmes explications d'une façon neutre, à haute et intelligible voix pour permettre à tous de tirer avantage.

Quand nous sommes passés à la seconde phase de notre travail à savoir l'enregistrement des productions, nous avons pris le soin de faire revenir dans la salle l'enseignant de français, ceci pour essayer d'éviter une situation de

communication provoquée, artificielle qui aurait pu être provoquée par notre seule présence en tant qu'étranger à la classe. Nous avons voulu par la présence de l'enseignant placer réellement les élèves dans une situation de communication scolaire (comme s'il s'agissait d'une séance d'exercice oral de français).

Pour les faire parler sans hésitation, éviter la gêne due aussi au micro et au magnétophone, nous avons montré que nous prêtons bien attention à leurs propos, que nous accordons une grande importance aux sujets abordés. Ainsi ces lycéens qui ont bien accepté le principe d'une intervention enregistrée ont manifesté de la motivation et parlé après avoir donné leurs nom, prénom et filière avec aisance (pour beaucoup d'entre eux) et quelquefois d'une façon prolixe. Cependant les conditions d'enregistrement n'étaient pas parfaites ; en effet de temps à autre des petits bruits nous parvenaient et quelques rares entrées impromptues arrivaient causant une petite gêne qui provoquait chez certains informateurs un blocage momentané, ajoutant que quelques lycéens timides ont parlé à voix basse malgré notre consigne (parlez à voix haute), ce qui gênait quelque peu l'aspect technique de notre travail. A chaque prise de parole nous nous sommes abstenus d'intervenir, nous contentons seulement d'encourager, de pousser les élèves à continuer de parler en manifestant des approbations rendues par des expressions phatiques telles que oui, d'accord. C'est de cette façon que nous avons enregistré nos informateurs pratiquant le français dans le milieu scolaire.

IV- Les résultats de l'enquête

Les résultats de l'enquête dont nous allons faire état maintenant portent sur les lycées visités, les informateurs et le corpus.

1- Les lycées

Notre étude a été menée dans six établissements secondaires implantés à Tizi-Ouzou, chef-lieu de wilaya, constituant une grande agglomération. Ce sont la situation géographique, sa région, le statut administratif, l'histoire et la population de cette ville dont nous avons amplement parlées en introduction , qui nous ont poussé à travailler sur ces lycées (sur tous ses lycées).Ceux-ci sont Fadhma N'soumeur, le plus ancien d'entre eux, il était déjà fonctionnel avant l'indépendance de notre pays, Amirouche, El Khansa, inaugurés dans les années 1970, Abane

Ramdane, dans les années 1980, Stambouli, dans les années 1990 et le nouveau lycée non encore baptisé désigné communément par lycée de la Nouvelle Ville. A l'exception du premier, ils sont tous de construction récente. Ils bénéficient d'un encadrement pédagogique et administratif (enseignants, surveillants, maîtres et agents) adéquat, sont dotés de moyens matériels requis pour répondre à leurs besoins (salles, bureaux, véhicules culturels tels les livres et les journaux en nombre suffisant). Ces lycées disposent tous d'une cantine pour le déjeuner ou demi pensionnat, d'une bibliothèque, d'une salle de lecture et d'une salle d'informatique. Ils comptent tous des effectifs importants, effectif en élèves qui tourne autour de 900 et effectif en enseignants qui tourne autour de 55 pour chaque lycée. Ils comptent toutes les filières de l'enseignement secondaire, à savoir lettres et philosophie, langues étrangères, mathématiques, technique mathématiques, sciences expérimentales et gestion économique. Tous les enseignants chargés de l'enseignement du français possèdent la licence de français mais ne possèdent par contre aucun diplôme de première post-graduation, master ou magister. Ils sont tous titulaires de leur poste. Le taux de réussite au baccalauréat pour l'année scolaire 2006 – 2007 pour ces lycées tourne autour de 60% (1) ; il est plus élevé dans les sections langues étrangères et lettres philosophie que dans les autres.

Ces lycées d'après certains de ses dirigeants et certains de ses enseignants, connaissent malgré tout quelques problèmes. Ceux-ci sont inhérents, disent-ils, à la situation de bilinguisme que vivent les élèves et à l'insuffisance de l'action pédagogique : la situation de bilinguisme où se pratique par les apprenants l'arabe dans toutes ses différentes formes, le berbère ou plus précisément sa variante le kabyle, le français et peu ou prou l'anglais ne va pas sans poser de problèmes à cause des interférences et de mélange de langues qui gênent l'action pédagogique et par là même la transmission du savoir. La pédagogie dans les lycées n'est pas bien appliquée nous dit on : elle qui représente l'ensemble des moyens et des techniques mis en œuvre pour réaliser l'éducation, se limite dans ces établissements au

(1) Le taux de réussite au baccalauréat pour l'année 2006 – 2007 est pour la wilaya de Tizi-Ouzou le plus élevé d'Algérie, d'après les services des statistiques de la Direction de l'Education et de la Culture de cette wilaya.

domaine de l'enseignement, c'est-à-dire à la transmission des connaissances seulement, négligeant l'éducation et par là même le développement de la personnalité du lycéen.

Les P.E.S. se plaignent des enseignements, ils trouvent qu'il y a trop de matières à dispenser, trois langues quand ce n'est pas quatre avec tamazight à enseigner. Ils déplorent le niveau intellectuel des élèves qui ne cesse de baisser d'année en année. Ils parlent de disparité au plan culturel et au plan de la pratique de la langue française : les élèves dont le degré de connaissance de français contraste d'une année à une autre, d'une classe sociale à une autre, d'une origine géographique à une autre,..., connaissent des difficultés dans le maniement du lexique, de la syntaxe, dans la prononciation des sons du français qui a besoin, pour être corrigée, pour être enseignée correctement d'un laboratoire de langue dont aucun lycée ne dispose actuellement. A cela s'ajoute l'inadéquation entre les compétences culturelle et linguistique des apprenants dont certains ne comprennent pas bien les cours de français et les enseignements ; pour s'en rendre compte il n'y a qu'à voir le contenu des manuels de lecture, nous précisent nos interlocuteurs.

Les lycées où nous avons enquêté sont tous à peu près d'une égale importance c'est-à-dire ils bénéficient des mêmes moyens humains et matériels, disposent quasiment d'un même nombre de salles, connaissent quasiment les mêmes effectifs et comptent tous des élèves citadins et des élèves ruraux, de milieu social aisé et de milieu social moyen (enfants d'ouvriers, d'agriculteurs, de commerçants, de fonctionnaires, de cadres,...) :

Tizi-Ouzou est une ville de catégorie sociale moyenne, à ce titre elle ne connaît pas d'établissements de « haut » rang, de « haute » classe ou huppés. Cependant les lycées Fadhma N'soumeur et El Khansa ont le privilège (ils sont choisis par les autorités de la Direction de l'Education et de la Culture) d'abriter, d'encadrer les conférences, les séminaires et autres rencontres pédagogiques et administratives, ce qui peut être interprété comme un signe d'excellence.

2- Les informateurs

La méthode d'enquête peut prendre trois orientations. Elle peut s'appliquer à de vastes groupes d'individus telle la population de tous les lycées de Tizi-Ouzou, ce

qui s'avère difficile voire irréalisable pour nous parce qu'il faut avoir de grands moyens humains, matériels et financiers, ce dont nous, nous ne disposons pas évidemment. Elle peut également porter sur un petit nombre de personnes (petites populations) qu'il n'est pas toujours indispensable d'échantillonner comme par exemple un groupe de fonctionnaires d'un bureau d'une administration, d'une classe d'élèves d'un établissement donné. Elle peut procéder par échantillonnage ou choix d'une partie d'une grande population sur la base de critères. C'est cette dernière façon de faire qui est notre ligne dans cette recherche.

Notre échantillon se compose de témoins représentatifs d'une population de 1280 élèves qui remplissent les deux filières (lettres et sciences) des classes de 3^{ème} année des établissements secondaires en question. Nous avons nécessairement recueilli sur ces témoins un ensemble d'informations sociales et linguistiques. Nous les avons sélectionnés de la façon suivante : pour une question de représentativité nous avons pris des lycéens de l'ancien régime et des lycéens du nouveau régime c'est-à-dire ceux d'avant la réforme de l'an 2000 et ceux qui ont suivi

Caractéristiques des différents lycées en 2008, année de notre enquête.

Lycées	Année de mise en fonction	Nombre de classes	Effectif élèves	Effectif enseignants	Effectif par classe
Fathma N'Soumeur	Avant 1962	35	800	50	Entre 35 et 40 élèves
Amirouche	Dans les années 1970	35	1150	53	Entre 35 et 40 élèves
El Khansa	Dans les années 1970	29	1032	52	Entre 35 et 40 élèves
Abane Ramdane	Dans les années 1980	30	800	50	Entre 35 et 40 élèves
Stambouli	Dans les années 1990	21	675	47	Entre 35 et 40 élèves
Lycée de la Nouvelle Ville	Dans les années 1990	31	856	51	Entre 35 et 40 élèves

Taux de réussite au baccalauréat 2006-2007 pour tous les lycées de la ville de Tizi-Ouzou.

Lycées	Nombre d'élèves ayant passé le BAC	Nombre d'élèves admis	Pourcentage d'admission	Rang
Fathma N'Soumeur	409	327	79,95%	1 ^{er}
Stambouli	302	223	73,84%	2 ^{ème}
Abane Ramdane	441	310	70,29%	3 ^{ème}
Amirouche	540	328	60,74%	4 ^{ème}
Lycée de la Nouvelle Ville	363	193	53 ,17%	5 ^{ème}
El Khansa	525	263	50,10%	6 ^{ème}
Totaux	2580	1644	64,68%	

Taux de réussite au baccalauréat 2006-2007 pour tous les lycées de la willaya de Tizi-Ouzou.

Nombre d'élèves ayant passé le baccalauréat dans la willaya de Tizi-Ouzou	Nombre d'élèves admis au baccalauréat dans cette willaya	Pourcentage d'admission au baccalauréat de la willaya
17956	12769	71,11%

Commentaire des trois tableaux précédents

Les lycées présentent quant aux effectifs une certaine homogénéité si l'on excepte le lycée Stambouli avec ses 675 élèves et ses 21 enseignants.

L'effectif des élèves par classe est moyen donc « supportable ».

Il y a pour l'ensemble des lycées un équilibre entre le nombre de classes et le nombre d'élèves.

Le résultat à l'examen du baccalauréat est satisfaisant pour tous les lycées de Tizi-Ouzou avec 64.68% de réussite.

Au regard des différents nombres d'élèves inscrits et des pourcentages d'admission nous pouvons dire que les six lycées en questions ont tous à peu près le même niveau de performance : le premier 79,95% pour 327 inscrits, le dernier c'est-à-dire le sixième 50,10% pour 263 inscrits

Ajoutons accessoirement que le pourcentage d'admis au baccalauréat est de 71,11% pour toute la région (wilaya) de Tizi-Ouzou, ce qui la place la première de toutes les autres wilayas du pays.

l'enseignement secondaire d'après cette réforme. Nous avons ensuite pris dans chaque lycée et dans chaque section un garçon et une fille (quatre lycéens) de performance linguistique inégale, autrement dit de niveau en français « bon » et « moins bon » (selon leur professeur). Au total nous avons 24 informateurs de milieu socio-culturel et socio-économique différent que nous avons soumis au questionnaire et à l'enregistrement.

Après examen minutieux des réponses données par ces informateurs aux différentes questions qui leur sont soumises, il ressort ce qui suit :

Nos informateurs dont la moyenne d'âge est de 18 ans en 2008, année de notre travail d'enquête, sont tous originaires de Kabylie. Ils ont résidé et résident encore aujourd'hui majoritairement à Tizi-Ouzou, dans un H.L.M. (seuls 4 habitent un village environnant et 5 une maison individuelle dans la périphérie de ce chef-lieu de wilaya), c'est ce qui fait que 17 d'entre eux ont suivi la totalité de leur scolarité dans cette ville, 2 l'ont faite partiellement à Alger et 5 dans les villages ou les petites villes de la région. A l'exception de 4 élèves qui ont doublé une année scolaire dans le cycle moyen, 20 de nos locuteurs ont eu une scolarité « normale », ayant passé chacun 6 ans à l'école primaire, 3 au collège et 3 autres années au lycée.

22 élèves sur 24 déclarent n'avoir jamais manqué d'enseignants de langue française durant leur cursus scolaire.¹⁹ affirment que les cours de français ont été bien assurés à différents niveaux de leur scolarité. Nos informateurs appartiennent à des familles de taille moyenne ou peu étendues (la majorité d'entre eux ont 3 frères ou sœurs) ; leurs pères exercent dans les secteurs secondaires (commerçants) et tertiaire (fonctionnaires et cadres), les cadres au nombre de 6 sont universitaires ou ont des professions libérales et sont titulaires d'un magister ou d'un doctorat. Leurs mères sont toutes lettrées, 8 sont femmes au foyer malgré leur niveau d'étude secondaire, 14 sont fonctionnaires (agents de bureau, enseignantes), 2 sont universitaires disposant d'un diplôme de magister.

La langue maternelle est le kabyle pour 22 informateurs et l'arabe parlé pour 2 d'entre eux seulement. Le français et l'arabe standard et classique sont, quant à eux, acquis par apprentissage dans le cadre du système éducatif. Sur les 24 lycéens interrogés 7 déclarent que dans leur famille on parle trois langues (le kabyle, l'arabe

parlé et le français), 11 le kabyle et le français, 1 l'arabe et le français. 4 autres affirment que chez eux on ne pratique que le kabyle, 1 seul avance que dans le même milieu on ne fait usage que de l'arabe parlé. Quant à l'arabe standard et classique, il n'est parlé dans aucune famille.

Nous voyons bien que la communication au sein des familles de ces élèves est, pour 19 d'entre eux une communication exolingue (1) : arabe et français pour les lycéens dont la langue maternelle est le kabyle et français pour ceux dont la langue maternelle est l'arabe.

(1) PORQUIER, R., « communication exolingue et apprentissage des langues » in PY,B., *Acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Université Paris 8 et Université de Neuchatel, 1984 pages 12 – 48 : il est précisé par Porquier que la communication exolingue est celle qui se fait par des moyens linguistiques autres que la langue maternelle.

Données sur les informateurs

Date de naissance	Lieu de naissance	Type d'habitation	Lieu de la scolarité	Nombre de frères et sœurs	Nombre de personnes vivant sous le même toit
- 3 informateurs sont nés en 1988	-20 informateurs habitent la ville de Tizi-Ouzou	- 17 informateurs habitent dans un H.L.M	- 17 informateurs ont fait toutes leurs études à Tizi-Ouzou	- 1 informateur a 8 frères et sœurs	- 1 informateur vit avec 7 personnes
- 2 en 1989	-4 un village environnant	- 5 une maison individuelle	- 2 à Alger puis à Tizi-Ouzou	- 2 → 6	- 6 avec 6
- 13 en 1990		- 2 une maison traditionnelle	- 5 dans les villages ou petites villes de Kabylie puis à Tizi-Ouzou	- 2 → 5	- 12 avec 5
- 6 en 1991				- 3 → 4	- 4 avec 4
				- 5 → 3	- 1 avec 2
				- 6 → 2	
				- 5 → 1	

Données sur les informateurs

Parcours scolaire	Année doublée	Cours de français
- 20 informateurs n'ont doublé aucune classe - 4 ont doublé une classe au cycle primaire ou moyen	- 1 informateur a doublé la première année de cycle moyen - 3 ont doublé la deuxième année du cycle moyen	- 22 informateurs n'ont connu aucun retard dans l'enseignement du français - 2 ont connu dans leur scolarité un retard dû à un manque d'enseignant

Données sur les parents des informateurs

Profession du père	Nombre de pères ayant une profession donnée	Niveau intellectuel du père	Nombre de pères ayant ce niveau ou ce diplôme	Profession de la mère	Nombre de mères ayant une profession donnée	Niveau intellectuel de la mère	Nombre de mères ayant ce niveau ou ce diplôme
Commerçants	4	B.E.F ou niveau secondaire	4	Sans (femmes au foyer)	10	Niveau moyen	6
						Niveau secondaire	4
Fonctionnaires	8	Baccalauréat	6	Fonctionnaires (administration)	5	Baccalauréat	3
		Licence	2			Licence	2
Enseignants	6	Baccalauréat	2	Fonctionnaires (enseignants)	6	Baccalauréat	4
		Licence	4			Licence	2
Profession libérale (avocat)	2	Magister	2				
Universitaires	4	Magister	3	Universitaires	3	Magister	2
		Doctorat	1			Doctorat	1

B.E.F. = Brevet d'Enseignement Fondamental

Langues parlées dans les familles des informateurs

Nombre de familles	Langues pratiquées dans les familles des informateurs				
	Kabyle	Arabe parlé	Arabe standard	Arabe classique	Français
7	X	X			X
11	X				X
1		X			X
4	X				
1		X			
0			X	X	

Langues et informateurs.

	Langues maternelles	Langue étrangère acquise par apprentissage	Langue nationale acquise par apprentissage
Kabyle	22 Informateurs		
Arabe parlé	2 Informateurs		
Arabe standard			24 Informateurs
Arabe classique			24 Informateurs
Français		24 informateurs	

Commentaire des tableaux précédents

Majoritairement nos lycéens sont des citadins, ils habitent la ville de Tizi-Ouzou. Certains d'entre eux vivent sous le même toit uniquement avec leurs parents et leurs frères et sœurs. D'autres, peu nombreux, vivent en plus de ces derniers avec des personnes apparentées (grand-père, grand-mère, oncles ou tantes). D'autres vivent sous le même toit avec moins de personnes que compte leur famille pour la simple raison que leurs frères et sœurs aînés ont quitté le foyer familial.

Précisons en outre, à propos des parents que les mères au foyer ont peut-être fait le choix de rester à la maison pour élever leurs enfants malgré leur niveau d'étude qui peut leur faire trouver un emploi rémunéré.

A partir du questionnaire soumis aux enquêtés nous avons établi une grille composée de 7 points, grille qui nous permettra de reconnaître les lycéens appartenant au milieu socio-culturel (1) privilégié.

Voici les 7 points retenus :

- La profession des parents (le père et la mère ou tout au moins un d'entre eux est de profession libérale ou universitaire)
- Le diplôme des parents (le père et la mère ou tout au moins un d'entre eux a le diplôme de magister ou de doctorat).
- Le nombre de frères et sœurs (avoir 4 frères et sœurs au plus).
- Le nombre de personnes vivant sous le même toit (vivre avec 6 personnes au plus).
- Le lieu de résidence (habiter la ville et non le village).
- Le type d'habitation (maison individuelle).
- La pratique du français en famille.

Ainsi 5 lycéens répondent à tous ces points ou critères, ils appartiennent donc au milieu socio-culturel privilégié. Les 19 autres relèvent du milieu intermédiaire ou moyen.

(1) Nous rappelons qu'un milieu socio-culturel est un ensemble de personnes qui ont une même conformité de vie, une même idéologie, des mêmes mœurs, en un mot une même culture

Les tableaux sur la pratique des langues nous font voir qu'il y a intrusion du français dans plusieurs familles, ce qui prouve que cette langue étend son audience, elle ne reste pas cantonnée au lycée. L'arabe standard et l'arabe classique ne sont parlés dans aucune famille, ce qui prouve que les différentes mesures et dispositions d'aménagement linguistique prises par l'Etat en faveur de ces idiomes n'ont pas engendré les résultats escomptés.

3- Le corpus

Le travail sur corpus en linguistique fonctionnelle, cadre fondamentale de notre thèse, est « une exigence de rigueur élémentaire » (1). Mais qu'est-ce qu'un corpus ? « C'est une suite linguistique empirique attestée, produite dans une pratique sociale déterminée et fixée sur un support quelconque » (2). Il peut prendre diverses formes d'expression, il peut être oral ou écrit. «Le corpus est le terrain privilégié de l'observation de la langue » (3) mais ne l'oublions pas, il n'est pas la langue parce qu'il porte en lui la marque des conditions dans lesquelles il est enregistré. Cependant il en est un échantillon, à ce titre il doit être représentatif c'est-à-dire il doit tout d'abord être exhaustif pour pouvoir contenir les caractéristiques de la langue et éviter les irrégularités comme l'intrusion du chercheur, des a priori ou préjugés sur la langue.

Notre intention n'est pas de débattre ici d'un point théorique de base. Nous voulons uniquement préciser la notion de corpus pour ensuite déterminer l'ensemble des productions sur lesquelles nous travaillons.

Les enregistrements de notre corpus, comme nous l'avons déjà dit, ont été étalés sur plusieurs jours. A chaque fois que nos informateurs prennent la parole, nous leur demandons de donner leur prénom afin que nous puissions les identifier en rapport avec le questionnaire où ils ont également décliné leur identité. Nous leur avons par la suite demandé de parler, en accordant à chacun un même temps de prise de parole

(1) FRANCOIS, Frédéric. , « Description linguistique, langue et corpus », in MARTINET, André (et al). , *Le langage*, op.cit. , pages 175 - 176

(2) RASTIER, François. , *Art et sciences du texte*, Paris, P.U.F. , 2001, page 21.

(3) PINCEMIN, Benedicte. , *Interactions, corpus, apprentissage, représentations*, Laboratoire mixte C.N.R.S. , Université de Lyon, 2007.

(10 minutes au plus). Certains d'autres eux ont été un peu prolixes, d'autres au contraire ont été brefs, n'ayant produit que quelques énoncés.

Notre corpus est composé de monologues : les élèves ont beaucoup monologué. Ils ont choisi de parler chacun seul en nous entretenant de sujets variés. Ces sujets sont ceux qui leur tiennent à cœur comme par exemple les études, le lycée, le sport mais aussi ceux de l'actualité comme l'euthanasie, l'émigration clandestine ... Nous avons non sans difficultés procédé à la transcription des réalisations, réalisations constituant la quasi-totalité de notre univers d'énoncés (1) que nous avons soumis à l'analyse.

Au sujet de la « transcription » signalons que pour beaucoup ce mot n'est pas très approprié. Mohamed Belkaïd (2) précise avec André Martinet (3) qu'il est plus intéressant d'utiliser le terme de notation (notation phonétique, notation phonologique, notation large, notation étroite) et d'abandonner le terme transcription qui rappelle la prise en compte de la graphie traditionnelle.

« Transcrire veut nécessairement dire choisir » (4). Nous avons, en fonction des objectifs que nous nous sommes fixés, choisi de procéder à la transcription étroite : la transcription ou notation étroite c'est-à-dire phonétique nous permettra de travailler sur les unités de la première articulation et de la deuxième articulation, alors que la transcription large ne nous permettra de travailler que sur les monèmes. Nous utilisons les signes de l'alphabet phonétique international (A.P.I.), les pauses courtes sont indiquées par une barre (.../...) et les longues par deux barres (...//...).

(1) DUBOIS, Jean (et al.), *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris, 1994. Dans ce dictionnaire il est précisé à la page 499 qu'un univers d'énoncés est la totalité des énoncés réunis pour la recherche sans qu'on fasse la distinction entre ceux dont le chercheur a jugé ou jugera qu'ils doivent être soumis à l'analyse (et feront le corpus) et ceux dont il ne s'occupera pas.

(2) BELKAÏD, Mohamed., *Le parler arabe de Ténés*, thèse de doctorat d'Etat, Paris, 1976.

(3) MARTINET, André., « Problèmes de terminologie » in Actes du deuxième colloque international de linguistique fonctionnelle, Clermont Ferrand, 22 – 25 juillet 1975, page 128.

(4) MARTINET, André., « Savoir pourquoi et pour qui l'on transcrit » in *La linguistique synchronique*, Paris, P.U.F., 1968, page 162.

TROISIEME PARTIE : DESCRIPTION DU FRANÇAIS PARLE PAR LES LYCEENS-

I- Caractérisation générale des productions

Les productions sont très peu interférencielles .Cet état de fait est normal quand on sait que nos lycéens sont en classe, en situation de communication contraignante.

L'opposition situation de communication contraignante / situation de communication non contraignante ou spontanée est un élément de différenciation dans la répartition des différentes langues en présence, mais aussi dans le choix des réalisations phoniques, morphologiques, syntaxiques, lexicales et sémantiques au sein d'une même langue. Partons de cette évidence nous pouvons dire que nos productions présentent certainement des différences à tous les niveaux de l'analyse linguistique avec les productions que nos lycéens réalisent habituellement hors salle de classe, en situation extra scolaire, productions souvent interférentielles.

Tout l'enregistrement est perçu différemment par nos informateurs : pour certains c'est une forme de pensum, à un mois de l'examen du baccalauréat, pour d'autres ce n'est qu'une activité pédagogique de plus.

Après avoir remarqué ces trois caractéristiques, nous nous sommes mis à évaluer le français de nos lycéens. Pour une question d'objectivité nous l'avons montré à six enseignants P.E.S. chargés de l'enseignement du français aux classes de terminales (3^{ème} A.S.) auxquels nous avons demandé de qualifier suivant cette grille, grille que nous avons nous-mêmes élaborée, chacune des réalisations qui composent notre corpus.

Appréciations	Mauvais	Faible	Acceptable	Bon

Cette évaluation établie sur la base du français standard a permis de relever que le français de nos informateurs est d'une façon générale compréhensible même si des passages présentent des incorrections à tous les niveaux de l'analyse linguistique.

A l'exception de deux enseignants qui considèrent que les productions acceptables sont au nombre de 12 et les bonnes au nombre de 7, toutes les autres appréciations concordent. Ce qui nous donne le tableau suivant :

Appréciations	Mauvais	Faible	Acceptable	Bon
Nombre de productions	1	4	14	5

La production qui porte l'appréciation « mauvais » est un ensemble d'items lexicaux et grammaticaux totalement déconnectés les uns des autres, une sorte de parataxe qui montre qu'il n'y a chez l'élève qui l'a produite aucun contrôle ou régulation de son discours.

Exemple : Lycée Stambouli, informateur (1) Hocine.

[ʒpslezetyd/lemejoeR]əmẽvεRRεysittudabɔR/εlεdakɔmynikeãtRpεRson/lelãgetR
ãžεRlãglε/εlãgdR[εR]

« Je pense les études, les meilleurs chemins vers réussite tout d'abord, elles aident à communiquer entre personnes, les langues étrangères l'anglais, elle la langue de recherche ».

Ici le sens

(1) Dans tous les exemples qui vont suivre nous éviterons d'écrire à chaque fois le mot « informateur ». Nous donnerons le nom du lycée suivi du prénom de l'informateur.

« Tout d'abord, je pense que les études sont la meilleure voie vers la réussite. Les langues étrangères comme l'anglais qui est la langue de la recherche scientifique, aident les personnes dans la communication ».

est construit par l'auditeur puisque la compréhension du message se fait par les éléments de sens que l'on a trouvé dans la signification des différents mots éléments de sens que l'on a trouvé dans la signification des différents mots

L'informateur qui a produit ce passage présente, selon les réponses qu'il a données dans notre questionnaire, les caractéristiques suivantes : il habite dans un village, village où il a passé les cycles fondamentaux, primaire et moyen ; les cours de français dans ces cycles n'ont pas toujours été assurés (les enseignants de français ne sont pas toujours en nombre suffisant pour couvrir tous les établissements scolaires, de plus, il arrive que ces mêmes enseignants refusent d'enseigner dans des zones rurales très reculées) ; l'instruction des parents est de niveau primaire ; la mère est sans profession ; il vit avec 7 personnes sous le même toit ; Ce sont sans doute ces raisons qui font que cet élève a un « niveau » très bas en français.

Les quatre réalisations qui ont l'appréciation faible sont caractérisées par la brièveté ou plus précisément la pauvreté : elles ne sont constituées que de quelques énoncés séparés (le plus souvent) ou suivis par des silences ou temps morts.

Les quatorze acceptables sont d'un niveau moyen. Elles se caractérisent aussi par un développement inégal d'un lycée à un autre et d'un élève à un autre pour un même temps de prise de parole (1).

Les informateurs qui ont réalisé les cinq productions jugées bonnes ou bien élaborées ont fait preuve tout le long de la prise de parole, d'habileté et de compétence manifestes. Nous avons constaté qu'ils ont la capacité intellectuelle de bien choisir leurs mots, de construire des énoncés corrects, en un mot la capacité d'organiser leur discours (cohésion textuelle) pour pouvoir bien rendre leurs idées. Ils prennent à chaque fois qu'ils commencent à se faire enregistrer la peine de donner un titre à leur production, titre en rapport avec le contenu de celle-ci. Ils ont également fait preuve durant leur intervention, intervention étendue (ils ont rempli

(1) Nous avons constaté que les filles ont parlé plus que les garçons puisque ceux-ci ont un débit plus lent qu'elles, que quelques informateurs ont moins parlé que d'autres.

tout le temps qui leur est alloué) d'une décontraction et d'une expressivité remarquables. Cette dernière est d'abord d'ordre acoustique (qualité vocale, voix bien audible).

Elle se caractérise aussi par une facilité d'élocution et par une articulation correcte. Ceci prouve que ces lycéens ont l'habitude de parler le français, de s'adresser à l'autre dans cette langue. Une d'entre ces élèves par exemple, résumant un roman qu'elle a lu, a su en racontant l'histoire d'une fille vendue comme esclave, rendre par son expressivité les différents sentiments qu'elle ressent : tristesse, colère ...

Nous avons, d'une façon générale dans notre corpus des formes déviantes, des interférences et des formes à caractère réitératif.

Les premières ne sont pas toutes le produit de l'ignorance des règles du français standard, elles sont pour une part inhérentes au caractère oral de la langue de nos informateurs, Ces formes déviantes sont dans ce cas des erreurs de performance. Elles sont aussi, dans une moindre mesure des lapsus induits, pensons nous, par notre présence, par le magnétophone et le micro que les élèves n'ont pas l'habitude d'utiliser.

Les interférences avec le kabyle et l'arabe dont nous avons parlées dans la partie théorique, se manifestent très rarement (nos informateurs n'ont réalisé que deux passages en kabyle).

Nous avons compris en écoutant nos informateurs que les formes à caractère réitératif sont de deux catégories. Nous avons celles qui sont dues au manque de maîtrise du français, dans ce cas le lycéen répète ses propos parce qu'il ne trouve pas les mots qui vont lui permettre d'avancer dans le sujet de discussion qu'il a abordé. A côté, nous avons le lycéen qui se répète pour s'assurer que son message est bien compris (la répétition a ici une fonction phatique) ou qui se répète le temps de chercher puis de trouver le mot juste qui précise son idée.

Exemples :

[žsɥiẽmãbRdlekip/žsɥiẽmãbRdlekip//žRakãtynnuvɛlsyRskispasdãlavil]

« Je suis un membre de l'équipe, je suis un membre de l'équipe. (silence) Je raconte une nouvelle sur ce qui se passe dans la ville ».

Ici, cette répétition (je suis membre de l'équipe) est dû au manque de maîtrise du français : l'informateur ne trouve pas les mots qui faut pour continuer ses propos, alors change de sujet.

[selmejoeRRomãkžely/ilsapɛlpivonilsapɛlpivon/setɛRomãamerikɛ]

« C'est le meilleur roman que j'ai lu, il s'appelle Pivone, il s'appelle Pivone, c'est un roman américain »

L'informateur dans ce passage reprend l'énoncé « il s'appelle Pivone » pour que l'auditeur le saisisse bien : ce passage a une fonction phatique.

[sepaRbuk/setynfamamerikɛn/setynfamamerikɛnkiagRãdiãjin]

« C'est Parkbook, c'est une femme américaine, c'est une femme américaine qui a grandi en Chine ».

Ici l'informateur répète l'énoncé « c'est une femme américaine » le temps de lui trouver l'expansion «qui a grandi en Chine ».

D'une façon générale nos productions ne sont pas « soutenues », bien au contraire elles présentent peu de phrases longues ou complexes, peu de mots recherchés ou littéraires. Elles relèvent de la langue orale (phrases inachevées, redondances, silences, pléonasmes,...), alors qu'on pouvait s'attendre à retrouver quelques caractéristiques de la langue écrite du fait que nos lycéens ont été dans leur cursus scolaire sensibilisés aux spécificités de l'écrit (on sait en règle générale que l'école, le lycée attribuent une grande place à la production de l'écrit et à la centration sur la lecture).

Avant de continuer dans notre caractérisation, revoyant en quelques lignes un point théorique intéressant pour nous. Les théoriciens de l'énonciation avancent que toute communication linguistique qu'elle soit orale ou écrite se déroule dans un environnement physique et un environnement social. Le premier, ils l'appellent situation d'énonciation c'est-à-dire situation dans laquelle se produisent l'acte de parole ou énonciation et le résultat de cette énonciation ou énoncé (1). Il y a un

(1) Sur la problématique de l'énonciation et sur les fonctions discursives on peut se référer entre autres à BENVENISTE, Emile. , *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, Paris, 1966 et à KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. , *L'énonciation, de la subjectivité dans le langage*, Armand Colin, Paris 1980

rapport étroit entre énoncé et énonciation ; celle-ci se manifeste à travers l'énoncé par le moyen d'indices appelés déictiques (adverbes de lieu et de temps, modalisateurs, temps et aspect du verbe etc.). Le type de productions langagières composés d'énoncés comportant ces indices est appelé discours, l'autre type qui ne comporte pas ces indices referant à l'instance d'énonciation est appelé récit.

Notre intention en rappelant ce point théorique n'est pas de travailler sur l'énonciation, le discours et le récit, même si nous n'ignorons pas leur importance dans la langue des lycéens, l'influence certaine de l'énonciation sur les caractéristiques de leurs énoncés (le cadre de notre recherche ne peut embrasser tous les aspects des réalisations de nos élèves).

Sur la base de ce rappel, nous nous rendons compte que nos informateurs ont réalisé plus de discours que de récit, Le discours a trait aux sujets comme les études, le lycée, les examens, le baccalauréat etc. , sujets qui impliquent l'énonciateur – lycéen . Le récit a trait aux résumés de romans, de films etc. Signalons tout de même qu'il ne nous est pas toujours été facile de distinguer entre discours et récit, les deux s'entremêlent quelquefois. Mais nous avons pu malgré cela distinguer 18 discours et 6 récits sur les 24 productions

Juste avant d'aborder la partie descriptive nous avons fait un rapprochement entre les productions et le travail d'enquête. Nous avons cherché à établir un rapport entre productions et enquêtés. Comme chaque production porte le prénom de l'informateur qui l'a réalisée, prénom qu'on retrouve dans les réponses au questionnaire, il ne nous a pas été difficile d'établir ce rapprochement. Ainsi nous avons trouvé que 5 réalisations jugées bonnes sont l'œuvre des 5 lycéens répondant aux critères déterminant le milieu socio- culturel privilégié. Nous avons 3 filles (Rima, Djedjiga et Katia respectivement des lycées El Khansa, Nouvelle-Ville et Amirouche) et 2 garçons (Arezki et Ali respectivement des lycées El Khansa et Nouvelle Ville).

Suite à cela nous avons jugé probant de décrire les 5 productions séparément des autres afin de vérifier si les élèves du milieu socio-culturel privilégié réalisent bien les sons du français, mieux que ceux du milieu intermédiaire ou moyen.

II- Description au niveau phonologique

1-Des productions des informateurs provenant du milieu socio-culturel moyen

Les productions phonologiques des lycéens appartenant au milieu socio-culturel intermédiaire ou moyen se caractérisent principalement par la présence de difficultés à réaliser certaines consonnes, voyelles et semi voyelles. Ces lycéens ont tendance à réaliser ces sons du français surtout les voyelles comme ceux de l'arabe et du kabyle. Ils rapportent souvent les sons de cette langue à ceux qu'ils connaissent dans le cadre de leur langue maternelle.

Voici quelques exemples saillants que nous avons relevés concernant cette première phase de la description.

Lycée Abane Ramdane, Samir.

[skimpaspaRlatit]

«Ce qui me passe par la tête ».

Lycée Amirouche, Chérif.

[tyabjẽtRavajeãkõpuzisjõ]

« Tu as bien travaillé en compositions ».

Lycée El Khansa Rima

[kisõẽpødifisilsuRtusutupuRlasjãs]

« Qui sont un peu difficiles surtout surtout pour les sciences ».

Lycée El Khansa, Aghilas.

[ilsaʒidybæk]

« Il s'agit du bac ».

Lycée Stambouli, Zaïna.

[tuʃəmẽkigidvɛRlsykseeldevlobmãkyltyRel]

« Tout chemin qui guide vers le succès et le développement culturel ».

Lycée Amirouche, Mohamed Chérif.

[ʒfealeRevizelãgle]

« Je vais aller réviser l'anglais ».

Lycée Abane Ramdane, Mehdi.

[lwĩilemlfRasi] « Lui il aime le français ».

Nos informateurs qui possèdent trois langues différentes, le français qui est une langue indo-européenne, l'arabe et le kabyle qui sont toutes deux de souche chamito-sémitique relevant de deux branches différentes, sémitique pour l'une et berbère pour l'autre, rencontrent beaucoup de difficultés liées aux différences très marquées entre ces deux langues de même origine qui renforcent les difficultés liées aux différences entre ces deux langues et le français. Les difficultés que nous voyons ici avec ces exemples en sont un aspect : l'arabe et le kabyle ont chacun un système phonologique pauvre en voyelles (chacune de ces langues a trois voyelles [æ] centrale, [i] antérieure [u] postérieure) (1) et riche en consonnes (26 consonnes pour l'arabe et 38 pour le kabyle), alors que le français a un vocalisme riche (16 voyelles) et un consonantisme relativement pauvre (20 consonnes), c'est de ces différences que naissent ces difficultés. Nos lycéens qui n'ont pas encore acquis la conscience phonologique c'est-à-dire qui n'ont pas encore, malgré le lycée, la capacité de bien percevoir les unités sonores du français pour bien les réaliser sont, devant la diversité supérieure des sons vocaliques de la langue française amenés à en restreindre l'usage à ceux déjà connus dans les langues initiales (arabe et kabyle), ainsi comme le montrent ces exemples leur discours est souvent affecté par leur habitudes articulatoires.

Nous avons une tendance

- à la fermeture de [e] —→ [i] et de [o] —→ [u].

- à la postériorisation de [y] —→ [u].

- à la centralisation de [a] —→ [æ].

Pour les consonnes nous avons une tendance à la sonorisation de [p] et à l'assourdissement de [v], consonnes qui n'existent pas en arabe et en kabyle, auxquelles on substitue respectivement [b] et [f], consonnes qui existent dans ces deux langues.

Quant aux semi voyelles, l'arabe et le kabyle ignorent [ɥ], il est remplacé ici, dans cet exemple par [w] que possèdent ces deux langues

(1) Le kabyle et l'arabe dialectal en plus de ces trois voyelles, possèdent des voyelles à valeur uniquement phonétique comme le [ə] muet.

Ces difficultés sont quelquefois accompagnées chez certains informateurs par une autre moins perceptible, la gémiation. La gémiation appelée parfois redoublement n'a pas de valeur linguistique en français, elle a par contre une valeur expressive ou peut apparaître dans certaines prononciations régionales, alors qu'en kabyle et en arabe (dialectal, classique et standard), la gémiation est un phénomène très important qui a. une valeur linguistique. A cause de cela nos lycéens tendent à gémier superfétatoirement quelques consonnes du français.

Exemple :

Lycée Abane Ramdane, Zineb.

[ilz^õsiŋl pakt/lakkoR^ãtRl^ãl^ãž^ẽRieløRop]

« Ils ont signé le pacte, l'accord entre l'Algérie et l'Europe ».

Beaucoup de consonnes ne sont pas concernées par ces difficultés, elles sont articulées correctement et ne posent aucun problème à nos lycéens. Ce sont celles qui sont communes aux trois langues en présence comme par exemple [f] et [k] ; ce sont aussi celles qui sont similaires aux consonnes de l'arabe et du kabyle comme [ž] proche de [dž] (1).

Les groupes consonantiques (2 ou 3 consonnes consécutives) ne gênent pas nos élèves qui savent les prononcer en introduisant le [ə] muet comme «lubrifiant» articuloire : il existe en arabe dialectal et en kabyle une voyelle «neutre», sans valeur phonologique, le [ə] muet qui est réalisé pour éviter qu'un groupe consonantique lourd (plus de 2 consonnes) ne se constitue.

En plus de ces maladroites liées à l'interférence, nous avons recensé quelques articulations incorrectes par rapport à la prononciation standard. On a la production de [ã] au lieu de [õ]

Exemple :

Lycée Abane Ramdane, Zineb

[ožuRduiãistwaRž^ẽogRafi^õnafeynləsãsyRløRɔp]

« Aujourd'hui en histoire géographie on a fait une leçon sur l'Europe »

(1) En kabyle et en arabe (dialectal, classique et standard) [ž] est une variante de [dž].

de [e] au lieu de [ɛ]

Exemple :

Lycée Stambouli, Zaïna.

[kaRsəlaed]

« Car cela aide »

de [ɛ̃] au lieu de [œ̃]

Lycée Nouvelle Ville, Ali.

[paRtɑ̃dɛ̃pRɛ̃sip]

« Partons d'un principe ».

Dans ce dernier exemple notre informateur fait comme la majorité des francophones qui n'observent pas l'opposition [ɛ̃] ≠ [œ̃], opposition qui s'estompe au profit de [ɛ̃].

Nous avons remarqué que les liaisons interdites et facultatives ne sont pas réalisées, comme nous avons aussi remarqué l'absence de quelques liaisons habituelles ou obligatoires.

Exemple :

Lycée El Khansa, Aghilas.

[kɑ̃ɑ̃naɑ̃vi]

« Quand on a envie ».

Contrairement à l'élision qui est observée dans tous les passages où elle se manifeste, le phénomène phonétique d'enchaînement n'est jamais pris en compte.

Exemples :

Lycée El Khansa, Aghilas.

[tytapsyrɛ̃tɛ̃net]

« Tu tapes sur internet »

Lycée Amirouche, Rim.

[dakɑ̃sdɑ̃nafɑ̃]

« Donc on se donne à fond ».

Pour finir ce relevé, précisons encore deux points saillants. Quelques phonèmes tombent chez quelques lycéens, la raison en est qu'il s'agit de langue orale produite chez quelques informateurs avec un débit rapide. La majorité des informateurs garçons réalisent le [r] apico-dental (roulé) alors que toutes nos lycéennes produisent, comme la majorité des Algériennes francophones, [R] fricatif (standard) parce qu'elles considèrent à l'instar de ces dernières que [R] par opposition à [r] est pour la femme un indice de progrès et d'émancipation.

Exemples :

Lycée El Khansa, Rima.

[selafɛ̃dɫanɛjɔlapResjɔ̃tusa]

« C'est la fin de l'année il y a la pression et tout ça ».

Lycée Abane Ramdane, Samir.

[ʒɛmlematjɛ̃rsjɑ̃tifik]

« J'aime les matières scientifiques ».

L'origine de ces achoppements est naturellement à trouver, pour une bonne partie, dans la situation linguistique de notre pays (contact des trois langues) mais aussi et surtout, au plan pédagogique, dans l'absence de toute méthode de correction phonétique au cours de l'apprentissage. En effet si l'élève n'est pas arrivé à surmonter ces difficultés à ce niveau de 3^{ème} A.S. c'est parce qu'il n'a pas été soumis à une méthode de correction phonétique comme cela se fait pour l'anglais : on considère que le français, langue de communication en Algérie avec une position « privilégiée » n'est pas totalement étranger à l'élève.

2- Des productions des informateurs provenant du milieu socio-culturel privilégié

Les productions des 5 informateurs nous ont semblées au plan phonologiques plus correctes que celles des autres, c'est-à-dire qu'elles tendent globalement à respecter la norme du français standard. Ceci se manifeste par une bonne articulation, toutefois celle des filles est un peu plus nette que celle des garçons qui tendent à parler un peu bas, par moins d'interférences et moins de maladroites que précédemment. Ainsi nous avons constaté les faits suivants : Les élèves réalisent distinctement [e] et [i],

[o] et [u], [f] et [v], [a] qu'ils ne confondent pas avec [æ]. Ils produisent [R] et non [r], ne produisent aucune géminée. Par contre nous avons relevé quelques confusions entre [ɥ] et [w], entre [e] et [ɛ], entre [ã] et [õ]. La chute de quelques sons comme dans l'auxiliaire de prédication « il y a » réalisé [ja]. L'enchaînement qui, contrairement à la liaison habituelle ou obligatoire qui est réalisée dans tous les passages, n'est jamais observée.

III- Inventaire et caractérisation

1- Inventaire et caractérisation des énoncés

Pour identifier les différentes classes de monèmes réalisés, nous allons, pour des raisons d'ordre méthodologiques, anticiper quelque peu sur un des chapitres qui va suivre, à savoir l'analyse syntaxique : il faut définir l'énoncé, entité théorique articulée, unité maximale de l'analyse linguistique fonctionnelle pour pouvoir, sur la base de cette définition, identifier tous les énoncés du corpus.

L'énoncé est défini par les fonctionnalistes comme segment de la chaîne parlée, de langue variable, utilisé comme saisie de l'expérience. Il suppose de la part du locuteur le choix et l'organisation de lexèmes et de morphèmes susceptibles de transmettre cette expérience. Ce choix et cette organisation veulent dire que l'énoncé est un ensemble de monèmes dont la fonction syntaxique est marquée par rapport à un monème central, le prédicat (¹).

Sur la base de cette définition, nous avons segmenté tout le corpus en ses différents énoncés. Nous avons dénombré dans toutes les productions 322 énoncés avec, comme le montrent les tableaux suivants, beaucoup de disparités d'un lycée à

(¹) Voir à ce propos André Martinet et ses continuateurs. On peut citer justement Martinet, André, *La linguistique : guide alphabétique*, Paris, Gonthier – Denoël, 1969.

un autre et d'un informateur à un autre : les informateurs filles, tous lycées confondus, ont produit plus d'énoncés que les informateurs garçons.

Répartition du nombre d'énoncés suivant les lycées

Ordre	Lycée	Nombre d'énoncés	Total général
1	El Khansa	115	 322
2	Nouvelle -Ville	77	
3	Amirouche	39	
4	Abane Ramdane	36	
5	Fadhma N'Soumeur	35	
6	Stambouli	20	

Répartition du nombre d'énoncés suivant les informateurs

Lycées	Ordre	Informateurs	Nombre d'énoncés
El Khansa	1	Katia – fille-	57
	2	Rima – fille-	21
	2	Aghilas –garçon-	21
	4	Arezki-garçon-	16
Nouvelle -ville	1	Sylia –fille-	25
	2	Djedjiga – fille-	22
	3	Tarik-garçon-	16
	4	Ali-garçon-	15
Amirouche	1	Naima – fille-	17
	2	Rim –fille-	9
	3	Amine-garçon-	8
	4	Mohamed chérif – garçon-	5
Abane Ramdane	1	Zineb-fille-	12
	2	Kamélia – fille-	10
	3	Zineb – fille-	7
	3	Samir – garçon-	7
Fadhma N'Soumeur	1	Sarah – fille-	13
	2	Rabah-garçon-	12
	3	Samia –fille-	6
	4	Mohand	4
Stambouli	1	Hasiba – fille-	8
	2	Zaïna-fille-	6
	2	Karim – garçon-	6
	4	Hocine – garçon-	incohérent

Nous avons inventorié trois types d'énoncé

L'énoncé verbal

L'énoncé non verbal

L' " énoncé " tronqué.

A ceux-là s'ajoutent quelques rares passages formant un ensemble d'items lexicaux et grammaticaux totalement déconnectés les uns des autres.

Les énoncés verbaux au nombre de 236 soit 73,29% sont pour la plus grande part des énoncés simples composés seulement d'un prédicat ou d'un prédicat doublé d'un sujet ou d'un prédicat, d'un sujet, de deux ou rarement de plusieurs expansions. Les énoncés verbaux complexes c'est-à-dire ceux qui comportent une ou plusieurs expansions prédicatoïdes (propositions subordonnées conjonctives et propositions subordonnées relatives) sont infimes au regard de l'étendue du corpus. Nous avons 35 énoncés verbaux complexes, dans tout le corpus, soit 10,86%.

Les énoncés non verbaux sont peu nombreux, 61 seulement, soit 18,94%. Le prédicat est généralement un élément nominal introduit le plus souvent par l'auxiliaire de prédication " c'est " ou sa variante " c'était ". Dans ce type d'énoncés, les expansions prédicatoïdes nominales (propositions subordonnées relatives) formant un énoncé complexe sont exceptionnelles. Nous avons 9 énoncés non verbaux complexes, soit 2,79% dans toutes les productions.

Les " énoncés " tronqués au nombre de 25, soit 7,77%, sont des unités éparses séparées le plus souvent par des temps morts ou silences. Ces unités sont des éléments dont la relation syntaxique n'est pas marquée. Ces " énoncés " constituent des " messages " vides c'est-à-dire des bruits, de la parole inachevée ou inintelligible.

Cette répartition des énoncés montre clairement que la construction complexe est un fait rare.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville, Tarik

Je suis venu du lycée de Boghni où j'étais pas vraiment à l'aise parce qu'il y avait ma mère qui travaille là-bas .

C'est plutôt la simplicité voire la pauvreté syntaxique qui caractérisent nos productions.

Exemples :

- Enoncé verbal simple

Lycée El Khansa, Rima

J'ai dix-sept ans

- Enoncé verbal complexe

Lycée Nouvelle-ville, Djedjiga

Ça se passe toujours bien puisque je refais mon bac.

- Enoncé non verbal simple

Lycée abane Ramdane, Mehdi

C'est un autre programme.

- Enoncé non verbal complexe.

Lycée Fadhma N'Soumeur, Rabah

C'est une salle qui est un peu vieille.

- " Enoncé " tronqué

Lycée Abane Ramdane, Mehdi.

La langue française.....euh.

Au sujet des " énoncés tronqués ", précisons que ce sont ceux auxquels manque un prédicatoïde c'est-à-dire une subordonnée conjonctive.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Des fois je me décourage parce que il il

Un prédicat nominal

Exemple :

Lycée Fadhma N'Soumeur, Sarah

Il y a

Un attribut.

Exemple :

Lycée Abane Ramdane, Mehdi

Les français sont

Ou un sujet

Exemple :

Lycée Abane Ramdane, Zineb.

Le professeur nous a expliqué l'Europe et l'Algérie sont parvenus..

Les énoncés s'apparentent, nous le verrons dans les différentes analyses qui vont suivre, à ceux du français standard : les informateurs tendent globalement à respecter les normes grammaticales, à employer judicieusement les unités lexicales. Certains de ces énoncés sont récurrents et présentent des régularités de construction.

Exemples :

- Lycée Amirouche, Mohamed Chérif.
Je passe mon bac cette année.
- Lycée El Khansa, Rima
Je passe mon bac.
- Lycée Amirouche, informateur Naima
Je passe mon bac.
- Lycée El Khansa, Aghilas.
J'aime la langue.
- Lycée Abane Ramdane, Kamélia.

J'aime la langue française.

- Lycée Abane Ramdane, Mehdi.

J'aime le français.

d'autres sont comme des figements pour lesquels il n'y a pas réellement de construction de la part du locuteur. Ce sont des énoncés courants remémorés, stockés dans la mémoire linguistique que l'informateur prononce machinalement.

Exemple :

- Lycée El Khansa, Rima.

Elle est tombée amoureuse.

- Lycée Stambouli, Hassiba.

Ils se jettent dans la gueule du loup.

Mais la grande majorité des énoncés sont construits par nos informateurs, ce sont des séquences fortement personnalisées et donc inattendues : les unités lexicales et les règles de combinaison syntaxique qui les régissent ont fait l'objet d'un choix en fonction du message, de l'objet de la communication dont nos lycéens ont voulu nous entretenir.

Exemples :

- Lycée El Khansa, Katia.

Elle a toujours été passionnée par la chine.

- Lycée de la Nouvelle-ville, Ali.

D'abord je vais vous dire un point très essentiel.

- Lycée Abane Ramdane, Zineb.

Aujourd'hui en histoire-géographie, on a fait une leçon sur l'Europe.

- Lycée Fadhma N'Soumeur, Salah.

Il faut toujours se lever à six heures du mat.

Les énoncés ont la particularité de ne pas présenter des interférences avec l'arabe ou le kabyle (nous n'avons relevé que deux interférences avec le kabyle).

Exemples :

- Lycée Nouvelle-Ville, Sylia

[æmræhvæ æsøkʃi ræbi]

Littéralement : " bienvenue au don de Dieu ".

“ On n’y peut rien contre la volonté de Dieu ”.

- Lycée Nouvelle-Ville, Tarik.

[ɥinæ æðlæm iəihæmlæn]

“ Celui-là, c’est toi qui l’aime ”.

Le premier exemple est une expression figée renvoyant à la croyance religieuse, c’est un idiotisme c’est-à-dire une locution particulière au kabyle, locution intraduisible, impossible à rendre fidèlement en français. La fille qui l’a prononcée dans sa production, l’a fait dans un contexte sémantique qui provoque de l’émotion, en effet, elle parle de la croyance divine, de la crainte de Dieu : « la colère, la peur, l’angoisse, l’émotion en général, pourront changer le comportement du locuteur et en particulier le choix du code » ⁽¹⁾.

Le deuxième exemple est un énoncé propre à l’informateur, il l’a produit pour répondre à sa camarade qui lui souffle un mot au moment où il cherche à nuancer ses propos.

Nous avons dit précédemment que nos énoncés s’apparentent à ceux du français standard mais avec, faut-il le préciser, des écarts, des ruptures de construction, des bafouillages ; ils sont en plus jalonnés de redites. Toutes ces défaillances absorbées dans le “ flux ” de la chaîne parlée par le débit, le rythme du discours des lycéens, sont très saillantes dans notre transcription phonétique.

Exemples :

- Lycée Abane Ramdane, zineb.

[lɸRoppuRavwaRleRiʃ / paRdɔ̃ // ʒlezɛm]

“ L’Europe pour avoir le richesses. Pardon. Je les aime ”.

- Lycée abane Ramdane, Samir.

[ʒɛm parle d/ wi /ʒɛmparled]

“ J’aime parler de. Oui. J’aime parler de ”.

- Lycée Fadhma N’Soumeur, Samia.

⁽¹⁾ CAUBET, D et CANUT, C. , *Comment les langues se mélangent*, Paris, L’Harmattan, 2002, page 122.ε

[lez adolesǎ vwa dǎ la televisjō // ožuRɥi // l fRaseetynmatjɛR]

“ Les adolescents voient dans la télévision. Aujourd’hui le français est une matière ”.

- Lycée El Khansa, Aghilas.

[žpreferedswivrlelǎgafǎdakesedeometjedžurnalism]

“ Je préférerais de suivre les langues afin d’excéder au métier de journalisme ”.

Les énoncés relevant des productions des informateurs que nous avons jugés bons présentent néanmoins moins de lacunes que les autres : moins de redites, de ruptures de construction, de silences. Les facteurs prosodiques sont manifestes. Tout ceci produit un effet certain, il renforce, précise le sens des énoncés.

Exemples :

- Lycée El Khansa, Katia.

[e lɥinavepamɛmsǎtimǎ puRɛl / snetepapaRtaRžɛ]

“ Et lui n’avait pas les mêmes sentiments pour elle, ce n’était pas partagé ”.

- Lycée Nouvelle-ville, Ali.

[dabɔržvevudiRǎpwǎtrez esǎsjɛl / žsɥitimid / esasvwa]

“ D’abord je vais vous dire un point très essentiel : je suis timide et cela se voit ”.

A propos du sens, rappelons que nos productions sont globalement compréhensibles, néanmoins, nous avons relevé un certain nombre d’énoncés asémantiques (“ énoncés ” tronqués, énoncés constituant une suite incohérente).

Exemples :

- Lycée Stambouli, Hassiba.

Les dirigeants de ces pays.

- Lycée Abane Ramdane, Zineb.

L’Europe veut les richesses. Pardon. Je les aime. Je les juge pas. J’adore cette langue.

Nos énoncés sont quasiment tous à la voix active. Ils véhiculent un sens dénoté mais aussi un ensemble de significations secondes. Ces annotations sont liées aux lycéens, à leur vie sociale....

2- Inventaire et caractérisation des syntagmes :

Pour mieux inventorier et caractériser les différents syntagmes qui composent nos énoncés, il est indispensable d'en faire une présentation théorique préliminaire.

Pour Saussure ⁽¹⁾, un syntagme est toute combinaison de monèmes dans la chaîne parlée. Ainsi relire, contre tous, la vie humaine, Dieu est bon constituent selon Saussure des syntagmes.

De plus Saussure envisage l'étude du syntagme en rapport avec la relation syntagmatique : « placé dans un syntagme, un terme n'acquiert sa valeur que parce qu'il est opposé à ce qui précède ou à ce qui suit ou les deux ». ⁽²⁾

Cette notion saussurienne du syntagme est plus vaste que les acceptions de ce terme. André Martinet ⁽³⁾ voit dans un syntagme « un ensemble formé par premièrement un monème ou un groupe de monèmes déterminant d'un monème central, le noyau, deuxièmement ce noyau et troisièmement lorsqu'elle est exprimée, la marque de sa dépendance vis-à-vis du reste de l'énoncé », en d'autres termes « un ensemble d'unités significatives plus étroitement liées entre elles qu'avec le reste de l'énoncé, plus, éventuellement, l'élément qui le relie à cet énoncé » ⁽⁴⁾.

Il précise que les monèmes composant le syntagme résultent du choix des sujets parlants.

« Les syntagmes ne sont pas nécessairement les constituants immédiats de la phrase car ils peuvent se combiner d'abord en syntagmes plus complexes, seuls ceux qui se situent juste en dessous du niveau de la phrase sont les constituants immédiats de cette phrase » ⁽⁵⁾.

⁽¹⁾ SAUSSURE, Fde, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1973, pp.170 – 171.

⁽²⁾ SAUSSURE, Fde, *Cours de linguistique générale*, op.cit., pp.170 – 171.

⁽³⁾ MARTINET, André, *La grammaire fonctionnelle du français*, Paris, Didier, 1979, page 20.

⁽⁴⁾ MARTINET, André, *Syntaxe générale*, Paris, Armand Colin, 1985, page 83.

⁽⁵⁾ COSTERMANS, J, *Psychologie du langage*, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1980, page 109.

Le concept de phrase n'est dans aucune école précisément défini ⁽¹⁾, néanmoins disons qu'en linguistique fonctionnelle, la phrase est « un énoncé dont tous les éléments se rattachent à un prédicat unique ou à plusieurs prédicats coordonnés » ⁽²⁾. En grammaire des constituants ou grammaire syntagmatique, la phrase est considérée comme une concaténation de groupes (S.N = syntagme nominal + S.V = syntagme verbal) ou d'unités.

Deux types de syntagmes entrent dans la constitution de l'énoncé :

- Le syntagme verbal dont les constituants s'ordonnent autour d'un verbe. On distingue généralement le syntagme verbal simple composé du verbe et de la modalité verbale et le syntagme verbal complexe constitué du verbe, de la modalité verbale et de fonctions non verbales.

Exemples :

L'enfant marche

Marche = syntagme verbal simple.

L'enfant marche vite.

Marche vite = syntagme verbal complexe.

- Le syntagme nominal (S.N) composé dans sa forme la plus réduite d'un nom et de deux déterminants et dans sa forme étoffée de plusieurs unités ou groupes d'unités s'ordonnant autour d'un nom avec (pour ces deux types de S.N) la marque de sa dépendance vis-à-vis du reste de l'énoncé.

Exemples :

L'enfant joue.

L'enfant = syntagme nominal simple composé de « enfant », de « l' » et du « singulier ».

La place de la ville grouille de monde.

La place de la ville = syntagme nominal complexe ou étoffé.

⁽¹⁾) BEGUELIN, Marie – José (et al), *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*, De Boeck Duculot, 2000, page 49 à 64. Les auteurs examinent les différentes définitions modernes du concept de phrase et n'en retiennent aucune satisfaisante à cause du caractère protéiforme de ce concept.

⁽²⁾) MARTINET, André, *Eléments de linguistique générale*, Paris, Armand Colin, 1976, page 131.

Rapprochant l'analyse linguistique de la formulation mathématique, Georges Van Hout ⁽¹⁾ voit dans le syntagme nominal « une suite d'unités linguistiques (monèmes) alignés selon un certain ordre, un ensemble (au sens mathématique) muni d'une relation d'ordre, c'est-à-dire une certaine structure formelle ».

Il distingue trois types de syntagmes nominaux :

- Le syntagme nominal analytique formé d'un ensemble de monèmes placés dans un certain ordre.

Exemple :

Le roi boit de ce vin de champagne que lui avait offert la reine.

« de ce vin de champagne que lui avait offert la reine » = syntagme nominal analytique.

- Le syntagme nominal synthétique que constituent le pronom et le nom propre.

Exemple :

Il boit du vin.

Il appelle Paul.

« Il » et « Paul » constituent deux syntagmes nominaux synthétiques. Dans ce cas, le syntagme nominal est un ensemble formé d'une seule unité qui implique non un groupe mais une entité de fonction.

Par contre pour d'autres linguistes ⁽²⁾, le pronom n'est pas un syntagme nominal mais son substitut pouvant jouer le rôle de constituant immédiat de la phrase.

- Le syntagme nominal à marque zéro qui désigne quelque chose de totalement indéfini.

Exemple :

L'homme boit Ø

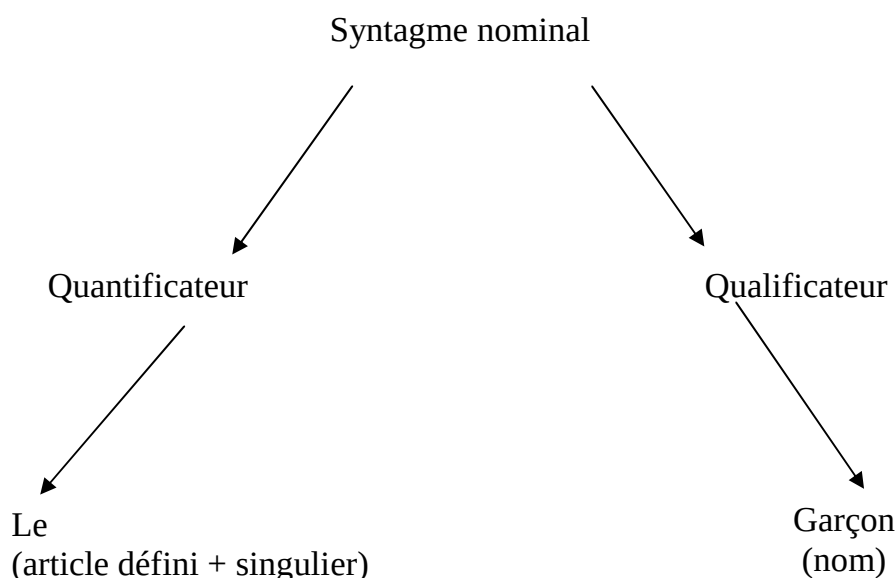
[Ø] constitue un syntagme nominal à marque zéro.

⁽¹⁾ VAN HOUT, G. , *Franc-math-Essai pédagogique sur les structures grammaticales du français moderne : le syntagme nominal*, Paris, Didier, 1973, p.p. 23 – 24.

⁽²⁾ MARTINET, André, *La grammaire fonctionnelle du français*, op.cit. page 20.

Le syntagme nominal analytique se compose dans sa forme réduite de deux déterminants grammaticaux indiquant la quantité par laquelle le nom est défini appelé le quantificateur et d'un nome désignant une propriété et appelé de ce fait qualificateur.

Exemple :



Outre le nom et les déterminants grammaticaux ou modalités nominales, entrent également dans la constitution du syntagme nominal analytique tous les déterminants lexicaux, les groupes « prépositionnels » ou autonomisés et les relatives ou prédicatoïdes nominaux.

Le syntagme nominal ou plus précisément son noyau, le nom, peut être dépendant, autonome ou autonomisé.

Il est dépendant quand sa fonction dépend de la position qu'il a dans l'énoncé.

Il est autonome quand sa fonction ne dépend pas de sa position dans l'énoncé, autrement dit quand celle-ci est déplaçable.

Il est autonomisé quand sa fonction syntaxique dépend d'un monème fonctionnel appelé traditionnellement préposition (à, vers, pour... etc).

Sur la base de ces points théoriques que nous venons de présenter, nous avons relevé les différents et nombreux syntagmes qui composent nos énoncés.

Avant de présenter ce relevé, précisons que ce travail de repérage est rendu malaisé par l'imbrication complexe de certains passages qui composent notre corpus.

Inventaire des syntagmes verbaux (S.V) par lycée

Ordre décroissant	1	2	3	4	5	6
Lycées	El Khansa	Nouvelle-Ville	Stambouli	Amirouche	Abane ramdane	Fadhma N'Soumeur
Nombre de syntagmes verbaux simples	76	59	37	38	26	20
Nombre de syntagmes verbaux complexes	27	17	3	0	5	4
Total	103	76	40	38	31	24

Total général = 312.

Inventaire des syntagmes nominaux synthétiques par lycée

Ordre décroissant	1	2	3	4	5	6
Lycées	El Khansa	Nouvelle-Ville	Amirouche	Abane Ramdane	Stambouli	Fadhma N'Soumeur
Nombre de syntagmes nominaux synthétiques : pronom	101	93	38	29	24	18
Nombre de syntagmes synthétiques : nom propre	19	7	3	8	0	2
Total	120	100	41	37	24	20

Total général : 342

Inventaire des syntagmes nominaux analytiques par lycée

Ordre décroissant	1	2	3	4	5	6
Lycées	El Khansa	Nouvelle-Ville	Stambouli	Amirouche	Fadhma N'Soumeur	Abane Ramdane
Nombre de syntagmes nominaux analytiques forme réduite	67	44	29	32	19	21
Nombre de syntagmes analytiques forme étoffée	41	33	23	14	21	9
Total	108	77	52	46	40	30

Total général : 353

Inventaire des prédicatoïdes nominaux ou propositions relatives par lycée

Ordre décroissant	1	2	3	4	5	6
Lycées	Nouvelle -Ville	El Khansa	Stambouli	Abane Ramdane	Amirouche	Fadhma N'Soumeur
relatives	15	11	6	2	1	1

Total général = 36

Commentaires des tableaux précédents : les syntagmes verbaux et nominaux

- Nous avons compté tous les syntagmes du corpus y compris ceux des énoncés tronqués et ceux de la production jugée « mauvaise ».
- Nous avons considéré que les actualisateurs, les adjectifs attributs, les interjections, les coordonnants et les adverbes (les coordonnants et les adverbes qui n'apparaissent pas dans le syntagme nominal analytique) ne constituent pas des syntagmes.
- Les syntagmes qui font partie du S.N analytique (syntagme verbal faisant partie de la relative, syntagme adjectival et adverbial) sont comptés avec celui-ci.

Exemple :

lycée El Khansa, Rima.

« Le roman que j'ai eu » constitue un seul syntagme « j'ai eu », syntagme verbal fait partie de ce syntagme analytique.

Nos tableaux (ceux relatifs aux énoncés et aux syntagmes) montrent (dans l'ordre décroissant) que les informateurs des établissements El Khansa, Nouvelle-ville et Amirouche sont plus performants, ils ont produit plus d'énoncés et plus de syntagme, que ceux des lycées Stambouli, Abane Ramdane et Fadhma N'Soumeur.

3- Inventaire des monèmes

Après avoir relevé tous les syntagmes du corpus, nous sommes passé à l'inventaire des monèmes, inventaire que nous avons établi par le moyen de la commutation ⁽¹⁾. La commutation que nous avons appliquée est la substitution syntaxique. Elle consiste à identifier un segment et sa classe en le remplaçant dans le cadre de l'énoncé par un autre élément, lorsque le monème substitut convient syntaxiquement, on en conclut que l'élément remplacé est un monème. Comme la commutation « n'est pas une procédure infaillible ni une procédure toujours facilement applicable » ⁽²⁾, nous nous sommes référés aussi à M. Salkoff ⁽³⁾ pour comprendre que chaque élément peut être aussi caractérisé par sa position dans la chaîne donc par son voisinage : par exemple un article se situe à gauche du substantif, un substantif est normalement à droite d'un article, etc.

C'est de cette façon que nous avons identifié les différents monèmes de notre corpus, monèmes que nous présentons dans les tableaux suivants.

⁽¹⁾ D'aucuns utilisent le mot substitution au lieu de commutation, c'est le cas de Roy, Gérard – Raymond, *contribution à l'analyse du syntagme verbal : étude morphosyntaxique et statistique des coverbes*, les Presses de l'université Laval, 1976, page 36.

⁽²⁾ TOURATIER, Christian, , « Morphologie et morphématique – analyse en morphèmes », *Langue et langage*, Publication de l'université de Provence, Marseille, 2002, page 19.

⁽³⁾ SALKOFF, M, *Une grammaire en chaîne du français*, Paris, D.U.N.O.D, 1973.

Inventaire des classes de monèmes produits par les 24 informateurs

Ordre décroissant	Classes de monèmes	Nombre de monèmes par classe
1	Modalités nominales	849
2	Substantifs	400
3	Modalités verbales	339
4	Verbes	339
5	Pronoms	313
6	Prépositions	191
7	Adjectifs	98
8	Adverbes	91
9	Actualisateurs	69
10	Interjections	33
11	Coordonnants	32
12	Subordonnants	21
Total	12	2775

Inventaire des classes de monèmes par lycée

Lycée El Khansa

Ordre décroissant	Classes de monèmes	Nombre de monèmes par classe
1	Modalités nominales	255
2	Modalités verbales	118
3	Verbes	118
4	Pronoms	114
5	Substantifs	111
6	Prépositions	51
7	Adverbes	32
8	Adjectifs	31
9	Actualisateurs	20
10	Coordonnants	17
11	Interjections	11
12	Subordonnants	3
Total	12	881

Inventaire des classes de monèmes par lycée

Lycée Nouvelle-ville

Ordre décroissant	Classes de monèmes	Nombre de monèmes par classe
1	Modalités nominales	183
2	Substantifs	94
3	Pronoms	90
4	Modalités verbales	89
5	Verbes	89
6	Prépositions	55
7	Adverbes	23
8	Adjectifs	22
9	Actualisateurs	11
10	Coordonnants	8
11	Subordonnants	7
12	Interjections	7
Total	12	678

Inventaire des classes de monèmes par lycée

Lycée Stambouli

Ordre décroissant	Classes de monèmes	Nombre de monèmes par classe
1	Modalités nominales	129
2	Substantifs	67
3	Modalités verbales	39
4	Verbes	39
5	Prépositions	36
6	Pronoms	22
7	Adjectifs	17
8	Adverbes	7
9	Subordonnants	6
10	Interjections	6
11	Actualisateurs	4
12	Coordonnants	2
Total	12	374

Inventaire des classes de monèmes par lycée

Lycée Amirouche

Ordre décroissant	Classes de monèmes	Nombre de monèmes par classe
1	Modalités nominales	95
2	Substantifs	47
3	Pronoms	38
4	Modalités verbales	37
5	Verbes	37
6	Prépositions	20
7	Actualisateurs	12
8	Adjectifs	12
9	Adverbes	5
10	Subordonnants	5
11	Coordonnants	3
12	Interjections	2
Total	12	313

Inventaire des classes de monèmes par lycée

Lycée Fadhma N'Soumeur

Ordre décroissant	Classes de monèmes	Nombre de monèmes par classe
1	Modalités nominales	101
2	Substantifs	45
3	Modalités verbales	23
4	Verbes	23
5	Pronoms	18
6	Prépositions	17
7	Actualisateurs	16
8	Adverbes	13
9	Adjectifs	10
10	Interjections	2
11	Coordonnants	1
12	Subordonnants	0
Total	12	269

Inventaire des classes de monèmes par lycée

Lycée Abane Ramdane

Ordre décroissant	Classes de monèmes	Nombre de monèmes par classe
1	Modalités nominales	86
2	Substantifs	36
3	Modalités verbales	33
4	Verbes	33
5	Pronoms	31
6	Prépositions	12
7	Adverbes	11
8	Adjectifs	6
9	Actualisateurs	6
10	Interjections	5
11	Coordonnants	1
12	Subordonnants	0
Total	12	260

Commentaires des tableaux précédents relatifs aux classes de monèmes

- Nous avons 12 classes de monèmes que nous avons classées par ordre de grandeur décroissant. Nous avons fait le classement en classes et non en grandes classes : nous n'avons pas regroupé les modalités entre elles (déterminants grammaticaux), les substantifs et les pronoms entre eux (nominaux), les prépositions et les subordonnants entre eux (fonctionnels) etc. pour ce qui est des verbes, nous avons compté tous les verbes y compris les verbes copules et les semi auxiliaires.
- Nous considérons que les actualisateurs ou présentatifs forment une seule classe puisque ce sont des formations synthématiques spécialisées dans une fonction syntaxique : auxiliaire de prédication.
- Mises à part les classes des modalités nominales, des substantifs, des modalités verbales, des verbes et des pronoms qui comptent un nombre de monèmes assez important, d'autres (prépositions, adjectifs, adverbes, actualisateurs, coordonnants, subordonnants) présentent un ensemble de monèmes faible voire infime. Ce constat montre que nos informateurs ont réalisé plus d'émissions courtes que d'émissions longues, c'est-à-dire que leurs énoncés sont, comme nous l'avons indiqué précédemment, majoritairement courts et simples.
- Nous avons fait le classement des six lycées relativement au nombre de monèmes réalisés par les différents informateurs, ainsi nous avons l'ordre décroissant suivant :

1^{er} : lycée El Khansa = 881 monèmes

2^{ème} : lycée Nouvelle-ville = 678 monèmes

3^{ème} : lycée Stambouli : 374 monèmes

4^{ème} : lycée Amirouche = 313 monèmes

5^{ème} lycée Fadhma N'Soumeur = 269 monèmes

6^{ème} lycée Abane Ramdane = 260 monèmes.

Les informateurs des lycées El Khansa et Nouvelle-ville ont produit beaucoup plus de monèmes que les autres.

IV- Le syntagme verbal

Les éléments du syntagme verbal que nous allons soumettre à l'analyse dans cette partie sont le verbe et la modalité verbale. Les éléments non verbaux qui entrent dans la composition du syntagme verbal complexe comme par exemple l'adverbe, déterminant du verbe, seront vus à part.

Nous avons, comme il est précisé précédemment, beaucoup plus d'énoncés simples que d'énoncés complexes ; ceci implique par voie de conséquence que nous avons beaucoup plus de syntagmes verbaux apparaissant dans l'énoncé prédicatif que de syntagmes verbaux apparaissant dans l'énoncé prédicatoïde.

1- Le verbe

Le verbe, comme nous l'avons vu précédemment, est un constituant du syntagme verbal dont il est la base. Il apparaît dans le cadre de ce syntagme avec des adjoints dont le principal est la modalité verbale. Le verbe se définit aussi par son environnement : il est par exemple précédé d'un syntagme nominal sujet et suivi éventuellement d'un syntagme nominal objet ou autonomisé.

Traditionnellement, les verbes du français sont répartis en trois groupes. Ce classement qui se base non sur le verbe lui-même mais sur son infinitif graphique n'est pas objectif.

Exemples :

- Lycée El Khansa, Rima

Pass – er : premier groupe, infinitif er

Je passe mon bac.

- Lycée Nouvelle-ville, Djedjiga

Réfléch – ir : deuxième groupe – infinitif ir

Je réfléchissais trop à la fille

- Lycée Amirouche, Naima

Suiv – re : troisième groupe, infinitif – re.

J'ai suivi cette filière.

La linguistique par contre, classe au plan morphologique les verbes en bases c'est-à-dire d'après la variation du signifiant de son radical. Ainsi, nous avons :

- Les verbes à une base

Exemple :

Lycée Fadhma N'Soumeur, Mohand

[kõsideR] = « considérer » = verbe à base unique.

La J.S.K on la considère le plus grand club d'Algérie

- Les verbes à deux bases

Exemple :

[finiR] = « finir » = verbe à deux bases.

Lycée Abane Ramdane, Mehdi.

Ils peuvent pas finir leur travail.

- Les verbes à bases multiples.

Exemple :

[fæR] = « faire » = verbe à bases multiples.

Lycée Stambouli, Hassiba.

Les pays occidentaux font les cauchemars à ces personnes.

Les verbes réalisés par nos lycéens sont majoritairement des unités de forme simple. Les synthèmes ⁽¹⁾ verbaux composés ou dérivés, autrement dit les locutions verbales ⁽²⁾ et les verbe contenant un préfixe ou préverbe sont en très petit nombre. Nous avons relevé dix composés et deux dérivés dans tout le corpus.

Exemples :

- Lycée El Khansa, Katia

Tomber amoureux

Elle est tombée amoureuse.

- Lycée El Khansa, Aghilas

Se mettre à jour.

⁽¹⁾ Dans la terminologie d'André MARTINET (*Grammaire fonctionnelle du français*, Paris, Didier, 1979), on nomme synthème tout segment de l'énoncé formé de deux ou de plusieurs monèmes qui fonctionnent au plan syntaxique comme une seule unité.

⁽²⁾ GREVISSE, Maurice, *Le bon usage*, Paris, Duculot, 2007, p 576. Dans cet ouvrage « on nomme locution verbale une réunion de mots qui exprime une idée et joue le rôle d'un verbe. Une locution verbale comprend toujours un verbe ».

Je me suis mis à jour.

- Lycée El Khansa, Arezki

Mettre la pression

Je préfère ne pas mettre la pression.

- Lycée Stambouli, Hassiba

Faire froid dans le dos

Les harragas est un mot qui fait froid au dos.

- Lycée Stambouli, Hassiba

Se jeter dans la gueule du loup.

Ils se jettent dan la gueule du loup.

- Lycée Stambouli, Karim

Avoir du cœur

Nous pouvons tous penser que ces gens n'ont pas de cœur.

- Lycée Abane Ramdane, Samir

Perdre espoir

On est fatigué, on perd espoir.

- Lycée Fadhma N'Soumeur, Sarah.

Prendre soin.

Des beaux paysages mais on prend pas soin.

- Lycée Fadhma N'Soumeur, Rabah.

Etre à l'image de

Elle est à l'image du lycée

- Lycée Abane Ramdane, Kamélia

Avoir peur

On a peur des sujets.

- Lycée Nouvelle-ville, Djedjiga

Re-prendre

Le soir je reprends à l'U.F.C.

- Lycée Nouvelle-ville, Djedjiga

Re-faire.

Ça se passe toujours bien puisque je refais mon bac.

Les verbes pronominaux sont présents dans notre corpus. Sur la totalité des verbes produits par nos informateurs nous en avons recensé 26. Ce nombre est composé de verbes pronominaux non-réfléchis et de verbes pronominaux réfléchis. Quant aux verbes pronominaux réciproques, ils ne se manifestent aucunement dans nos productions.

S'appeler : trois occurrences

Se préparer : trois occurrences

Se composer : une occurrence

Se rappeler : une occurrence

S'amuser : deux occurrences

Se mettre : deux occurrences

Se passer : quatre occurrences

Se sentir : deux occurrences

Se souvenir : une occurrence

Se décourager : une occurrence

Se donner : une occurrence

Se lever : une occurrence

Se développer : une occurrence

Se voir : une occurrence

Se jeter : une occurrence

Se débrouiller : une occurrence.

Avant d'aller plus avant dans cette partie verbale, rappelons les caractéristiques des verbes pronominaux.

On appelle verbes pronominaux «les verbes précédés d'un pronom réfléchi (se-me-te-nous-vous) de même personne que le sujet du verbe (....) et qui, aux formes composées ont l'auxiliaire être » (¹).

Nous avons plusieurs types de verbes pronominaux :

- Les verbaux pronominaux non-réfléchis que d'aucuns appellent subjectifs qui comprennent.

(¹) DUBOIS, Jean (et al), *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, op.cit. page 383.

- Les verbes pronominaux purs, ce sont des verbes que l'on trouve exclusivement sous la forme pronominale. Ils constituent en quelque sorte des formes figées. Nous n'avons qu'un seul exemple de ce type de verbe dans notre corpus.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Se souvenir.

J'ai lu, je me souviens Christian Jacques.

- Les verbes qui ont deux formes, une pronominale et une autre non pronominale. Ces deux formes présentent naturellement des signifiés peu ou prou différents. Notre corpus en présente 10 en tout : s'appeler, se composer, se rappeler, s'amuser, se mettre, se passer, se développer, se jeter, se débrouiller et se voir.

Exemples :

Lycée Amirouche, Rim

Ils se débrouillent pour nous.

Lycée Stambouli, Karim.

Cela aide notre culture à se développer

Lycée Stambouli, Hassiba

Ils se jettent dans la gueule du loup.

- Les verbes pronominaux à sens passif

Ces verbes sont toujours employés avec un sujet inanimé. Ils sont à la voix passive dont l'agent n'est jamais indiqué. Nous n'avons recensé aucun verbe de ce type.

- Les verbes pronominaux réfléchis

Dans ce type de verbes pronominaux, le pronom réfléchi constitue une expansion du verbe, il est objet ou autonomisé (complément d'objet indirect). Nous avons relevé cinq verbes pronominaux réfléchis : se préparer, se sentir, se décourager, se donner et se relever.

Exemples :

Lyce Fadhma N'Soumeur, Sarah

Il faut toujours se lever à six heures du mat.

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Des fois je me décourage.

- Les verbes pronominaux réciproques

Ces verbes ont toujours un sujet au pluriel, ils présentent une idée de réciprocité : l'action qu'ils expriment est accomplie par un sujet sur un autre. Nous n'avons enregistré aucun verbe pronominal réciproque.

- Le verbe être dont l'analyse est si complexe ⁽¹⁾, complexité dont nous ne discuterons pas ici (ce n'est pas notre objet dans cette étude), est dans notre corpus tantôt verbe copule avec 35 occurrences, pour introduire la fonction syntaxique attribut du sujet, tantôt verbe suivi d'un participe entrant dans la construction de formes composées de verbes, c'est-à-dire auxiliaire, avec 16 occurrences.

Exemples :

Verbe copule

Lycée Nouvelle-ville, Djedjiga

Je suis une lycéenne, une adolescente.

Lycée Amirouche, Naima

Je suis élève à Amirouche.

Verbe auxiliaire

Lycée El Khansa, Rima

Tout le monde est stressé

Lycée El Khansa, Katia

Elle est devenue son esclave.

L'auxiliarité, un point de la syntaxe et de la sémantiques verbales dont l'analyse divise bien des linguistes ⁽²⁾ est rendue aussi par l'auxiliaire avoir (18 occurrences) et par les semi auxiliaires, autre verbes constituant avec un infinitif une autre forme composée de verbes pour exprimer différentes nuances d'aspect, de temps ou de

⁽¹⁾ BENVENISTE, Emile., *Problèmes de linguistique générale*, tome 1, Paris, Gallimard, 1966, pages 187 – 207, développe toute une théorie sur le verbe être, il souligne la complexité de ce verbe.

⁽²⁾ ROY, Gérard-Raymond., *Contribution à l'analyse du syntagme verbal : étude morpho-syntaxique et statistique des coverbes*, op.cit.,page 13.

Dans cet ouvrage, aux pages 13 et suivantes, Gérard-Raymond ROY relève les différentes analyses que des linguistes comme Pottier, Corbeil font des semi-auxiliaires.

mode. Nous en avons relevé huit : pouvoir avec six occurrences, vouloir et commencer avec une occurrence chacun.

Exemples :

Lycée El Khansa, Katia

Faisait l'esclave, on peut dire.

Ils pouvaient avoir plein d'esclaves.

Lycée Nouvelle-ville, sylvia

La femme qui a pu évincer l'amour qu'elle avait pour un homme.

Rares sont les personnes qui auraient pu le faire.

Lycée Stambouli, Zaina

On peut réussir dans la vie.

Et nous pouvons arriver au rang des peuples développés.

Dans ces exemples, le semi-auxiliaire pouvoir exprime une modalité logique, la possibilité de la réalisation de l'action exprimée par, successivement, les infinitifs dire, avoir, évincer, faire, réussir et arriver.

Lycée Nouvelle-ville, Ali

J'ai voulu parler de ma nouvelle vie.

Dans cet exemple, vouloir traduit l'attitude de l'informateur, c'est à dire le souhait de parler.

Lycée El Khansa, Aghilas

Je commence à réviser.

Il s'agit dans ce cas de l'aspect inchoatif : commencer à est un semi-auxiliaire qui précise le début de l'action exprimée par l'infinitif parler, action qui va progresser.

Les verbes objectifs appelés traditionnellement transitifs, c'est-à-dire les verbes qui admettent une expansion objet (transitifs directs) ou une expansion autonomisée introduite par les propositions « à » et « de » (complément d'objet indirect) sont beaucoup plus nombreux que les verbes non objectifs (intransitifs), ceux qui n'admettent pas ces deux types d'expansion : parmi tous les verbes du corpus, nous avons 208 verbes objectifs et 131 verbes non objectifs.

Exemples :

Verbes objectifs

Aimer

Lycée Amirouche, Naima

J'aime la culture d'autres pays.

Aboutir

Lycée Sambouli, Hassiba.

Ils aboutissent à une liberté.

Verbes non objectifs

Pleurer

Lycée Nouvelle-ville, Djedjiga

J'ai pleuré aujourd'hui

Etre

Lycée El Khansa, Katia

J'étais assez bonne en français

Les verbes impersonnels, ceux qui n'ont que les formes infinitive et la troisième personne du singulier comme falloir (exemple : lycée Amirouche, Mohammed Chérif : il faut se méfier) sont classés avec les actualisateurs. Quant aux verbes proprement impersonnels, verbes sans actant, avalents (valence zéro), ceux qui expriment un phénomène de la nature (exemple : il pleut), ils sont inexistantes dans notre corpus.

Pour finir avec cette partie relative au verbe, précisons que nous avons relevé quelques rares incorrections dans l'emploi des pronominaux et des transitifs, trois en tout.

Nous avons relevé deux verbes non pronominaux employés comme des pronominaux et un verbe transitif direct comme un transitif indirect.

Exemples :

Lycée El Khansa, Arezki

S'occuper au lieu d'occuper

Je m'occuperai mon temps

Lycée El Khansa, Katia

Se grandir au lieu de grandir

Elle se grandit avec lui

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Aimer à lire au lieu de aimer lire

Jeune, j'aime à lire.

Nous considérons que ces confusions entre des verbes de différentes sous-classes constituent des fautes d'ordre morpho-syntaxique. Précisons ce qu'on entend par faute morpho-syntaxique.

La faute morpho-syntaxique se produit au niveau de la performance, elle échappe à la création consciente. Aucun locuteur, en effet, n'a un comportement linguistique qui le conduit à faire volontairement des fautes. La faute grammaticale entraîne la gêne dans la communication, sinon la réprobation.

En revanche, les fautes lexicales impliquent à leur production un acte linguistique conscient parce qu'elles résultent d'un écart par rapport au stock lexical établi ; le locuteur utilise une substance linguistique déjà existante, soit qu'il l'emprunte à une langue étrangère, soit qu'il emploie un lexème appartenant déjà au lexique dans une autre signification.

Pour finir cette partie relative au verbe, signalons que nous avons relevé quelques rares incorrections dans l'emploi des pronominaux et des transitifs, trois en tout. Nous avons relevé deux verbes non pronominaux employés comme des pronominaux et un verbe transitif direct comme un transitif indirect.

Exemples :

Lycée El khansa, Arezki

S'occuper au lieu occuper.

Je m'occuperai mon temps.

Lycée El khansa Katia

Se grandir au lieu de grandir

Elle se grandit avec lui.

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Aimer à lire au lieu de aimer lire

Jeune, j'aime à lire.

Classification des verbes du corpus en bases

Lycées	El Khansa	Nouvelle-ville	Stambouli	Amirouche	Abane Ramdane	Fadhma N'Soumeur	Total pour tous les lycées
Nombre de verbes à une base	76	14	21	17	16	6	150
Nombre de verbes à deux bases	2	1	2	0	1	1	7
Nombre de verbes à plusieurs bases	52	54	21	22	17	16	182
Total par lycée	130	69	44	39	34	23	339
Ordre décroissant	1 ^{er}	2 ^{ème}	3 ^{ème}	4 ^{ème}	5 ^{ème}	6 ^{ème}	

Répartition des verbes pronominaux par lycée

Lycées	El Khansa	Nouvelle-ville	Amirouche	Stambouli	Abane Ramdane	Fadhma N'Soumeur	Total
Verbes pronominaux non réfléchis purs	0	1	0	0	0	0	1
Verbes pronominaux non réfléchis	8	5	3	2	0	0	18
Verbes pronominaux à sens passif	0	0	0	0	0	0	0
Verbes pronominaux réfléchis	2	2	1	0	1	1	7
Verbes pronominaux réciproques	0	0	0	0	0	0	0
Total	10	8	4	2	1	1	26

Répartition des verbes pronominaux suivant les informateurs

Lycées	Ordre	Informateurs	Nombre de verbes pronominaux produits
El Khansa	1 ^{er}	Rima fille	3
	1 ^{er}	Katia fille	3
	6 ^{ème}	Arezki garçon	2
	6 ^{ème}	Aghilas garçon	2
Nouvelle-ville	1 ^{er}	Djedjiga fille	3
	6 ^{ème}	Sylia fille	2
	1 ^{er}	Ali garçon	3
	14 ^{ème}	Tarik garçon	0
Amirouche	14 ^{ème}	Mohammed Chérif garçon	0
	14 ^{ème}	Amine garçon	0
	9 ^{ème}	Naima fille	1
	1 ^{er}	Rim fille	3
Stambouli	9 ^{ème}	Zaina fille	1
	9 ^{ème}	Hassiba fille	1
	14 ^{ème}	Karim garçon	0
	14 ^{ème}	Hocine garçon	0
Abane Ramdane	9 ^{ème}	Samir garçon	1
	14 ^{ème}	Zineb fille	0
	14 ^{ème}	Kamélia fille	0
	14 ^{ème}	Mehdi garçon	0
Fadhma N'Soumeur	14 ^{ème}	Samia fille	0
	9 ^{ème}	Sarah fille	1
	14 ^{ème}	Mohand garçon	0
	14 ^{ème}	Rabah garçon	0

Commentaires des tableaux précédents

- Ces tableaux montrent que nos informateurs ont une assez bonne connaissance active des verbes à base unique (verbes du premier groupe) et des verbes à bases multiples (verbes du troisième groupe). Par contre les verbes à deux bases (verbes du deuxième groupe) sont en nombre infime, sept dans toutes les productions.
- Quand on compare le nombre total des verbes du corpus à celui des verbes pronominaux, 26 verbes pronominaux pour 339 verbes, on peut dire que nos élèves ne possèdent pas assez ce genre de verbe d'autant plus quand on sait que les verbes pronominaux à sens passif et pronominaux réciproques ne sont aucunement produits, que cinq informateurs n'ont réalisé aucun verbe pronominal et que onze autres n'en ont produit aucun.

2- La modalité verbale

Dans la théorie fonctionnelle, la modalité verbale est définie comme « un monème grammatical qui fournit sur l'événement ou l'état décrit par le verbe des précisions relatives au temps, au mode, à l'aspect » ⁽¹⁾. Elle est uninucléaire et unirelationnelle c'est-à-dire « qu'elle ne peut avoir comme noyau qu'un élément de la classe verbale et ne peut entretenir qu'un seul type de relation avec son noyau » ⁽²⁾

Avant de commencer par l'étude du signifiant de la modalité verbale, étude qui relève de la morphologie, la morphologie étant comme le précise Huot Hélène ⁽³⁾, l'étude de la forme des monèmes dans leurs différents emplois et constructions, dressant l'inventaire des modalités verbales de notre corpus. Celles-ci sont au nombre de huit : présent, passé composé, imparfait, plus que parfait, futur simple, conditionnel passé, futur périphrastique et infinitif avec 390 occurrences. Les formes gérondif et participe présent sont, tout comme les autres modalités verbales que nous n'avons pas mentionnées, inexistantes dans notre corpus. Notre inventaire fait ressortir une nette propension à l'emploi de la modalité verbale présent. Le passé composé et l'imparfait sont considérablement plus fréquents que le futur simple, le plus que parfait, le conditionnel passé et le futur périphrastique.

Les différentes descriptions des pratiques langagières des locuteurs francophones ⁽⁴⁾ ont amené les linguistes à dresser, entre autres, des inventaires des modalités verbales spécifiques aux codes oral et écrit et à chaque registre de langue. Ils ont sérié les modalités verbales en trois groupes.

⁽¹⁾ BAUDRILLARD, Lucile. , « Recherches sur la syntaxe du verbe chez les élèves du premier cycle », in *Recherches Pédagogiques*, n°57, Paris, Institut Pédagogique National, 1973.

⁽²⁾ MAHMOUDIAN, Morteza., *Pour enseigner le français, présentation fonctionnelle de la langue*, Paris,P.U.F., 1976, page 247.

⁽³⁾ HUOT, Hélène., *La morphologie, forme et sens des mots du français*, Paris,Armand Colin, 2005, page 8.

⁽⁴⁾ On peut citer par exemple parmi ces différentes descriptions des pratiques langagières des locuteurs francophones : GOUGENHEIM, Georges (et al)., *L'élaboration du français fondamental*, Paris, Didier, 1964 – deuxième édition. IMBS, Paul., *L'emploi des temps en français moderne, essai de grammaire descriptive*, Paris, Keincksieck ,1960 . MAHMOUDIAN, Morteza., *Pour enseigner le français, présentation fonctionnelle de la langue*, P.U.F., Paris 1976. CONNORS, Kathleen e REIGHARD, John., « La syntaxe comparée du français standard et populaire : approche formelle et fonctionnelle », *Revue Québécoise de linguistique* n°1, Québec, Office de la langue française , 1984.

Le premier groupe appelé registre standard compte toutes les modalités verbales qui « peuvent être considérées comme faisant partie de l'usage de tous les francophones aussi bien à l'oral qu'à l'écrit » ⁽¹⁾. Parmi celle-ci, on peut citer le présent, l'imparfait, le futur simple, le subjonctif présent, le conditionnel présent, l'impératif présent (formes simples), le passé composé, le plus que parfait, le futur antérieur, le subjonctif passé, le conditionnel passé, l'impératif passé (formes composées) et les formes périphériques que sont le futur périphrastique 1 (aller au présent + infinitif) et le futur périphrastique 2 (aller à l'imparfait + infinitif).

Le deuxième groupe formé de variétés idéolectales et régionales et qui compte les formes surcomposées comme le passé surcomposé et le plus que parfait surcomposé, c'est-à-dire « les formes verbales constituées d'une suite de deux auxiliaires avoir (ou d'un auxiliaire avoir et d'un auxiliaire être) et d'un participe passé » ⁽²⁾.

Le troisième groupe appelé registre recherché ou littéraire et qui intègre le passé simple, le subjonctif imparfait (formes simples), le passé antérieur et le subjonctif plus que parfait (formes composées).

Au regard de cette répartition des modalités verbales en groupes, nous constatons que nos informateurs ont produit des formes du registre standard, formes comme nous venons de le voir, qui ont trait aux codes oral et écrit. Il faut signaler que le futur périphérique que nos locuteurs ont réalisé est le futur périphrastique 1 (aller au présent + infinitif), forme de futur qui exprime un processus senti comme immédiat et qui remplace dans la langue parlée le futur simple.

Voici maintenant le nombre d'occurrences des différentes modalités verbales du corpus et quelques exemples de leur contexte d'apparition.

- Présent : 220 occurrences

Lycée Amirouche, Amine

Moi, j'aime la poésie.

- Passé composé : 37 occurrences

⁽¹⁾ MAHMOUDIAN, Morteza., *Pour enseigner le français, présentation fonctionnelle de la langue*, op.cit., page 252.

⁽²⁾ DUBOIS, Jean (et al)., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1999, page 458.

Lycée Nouvelle-ville, Djedjiga.

Ils m'ont aidée

- Imparfait : 33 occurrences

Lycée Nouvelle-ville, Tarik

Ils étaient orphelins.

- Futur simple : 5 occurrences

Lycée Amirouche, Naima

Je l'aurai.

- Plus que parfait : 1 occurrence

Lycée El Khansa, Katia

Ce n'était pas partagé

- Conditionnel passé : 1 occurrence

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Rares sont les personnes qui auraient pu le faire

- Futur préphrasique : 2 occurrences

Lycée El Khansa, Katia

Je vais parler du roman que j'ai lu.

Au plan morphologique, il faut tout d'abord signaler que la morphologie de la modalité verbale est assez simple dans la mesure où le signifiant phonique contrairement au signifiant graphique ne présente pas une très grande variation. Le signifiant de la modalité verbale imparfait par exemple présente deux variantes phoniques [e] et [j] alors qu'il en compte cinq au plan graphique ais – ait – ions – iez – aient. Ce signifiant est continu pour les temps simples (exemple : futur simple [e], lycée Amirouche Naima : je l'aurai) et discontinu pour les temps composés (exemple : passé composé [õ...e], lycée Nouvelle-ville Djedjiga : ils m'ont aidé).

Il connaît dans notre corpus des variations, variations dues aux différents contextes d'apparition.

Les différentes variantes du signifiant de ces modalités que nous avons recensées sont les suivantes :

Temps simples

Présent : [Ø]

Imparfait : [e]

Futur simple : [Re] – [Ra]

Temps composés

Passé composé : [e... Ø] – [e...e] – [e...y] [sɥi... Ø] [sɥi... e] - [a... Ø] - [a... e] - [õ... e]

Plus que parfait : [ete...e]

Conditionnel passé : [oRe.... Ø].

Futur périphrastique : [ve..e] – [ve...desavwa R]

Nous remarquons que la deuxième fraction de la variante du futur périphrastique forme un amalgame avec le signifiant du lexème verbal [desavwa R] = « décevoir ».

Le signifiant de l'infinitif est [e] et [i R] quand il n'est pas amalgamé avec le signifiant du lexème verbal comme par exemple [fɛ R] = « faire ». Cet amalgame du signifiant de la modalité verbale infinitif et du lexème verbal caractérise les verbes à base multiple appelés traditionnellement verbes du troisième groupe ou irréguliers.

Cet inventaire morphologique des modalités verbales ne fait apparaître aucun synchrétisme comme par exemple présent/impératif présent/ subjonctif. « On parle de synchrétisme dans le cas d'homonymie partielle, c'est-à-dire, lorsque dans un contexte donné, une seule forme correspond à deux signifiés entre lesquels on doit choisir et auxquels correspondent dans une autre position deux signifiants différents ⁽¹⁾).

Au plan syntaxique, signalons que nous n'avons pas à étudier ici la combinatoire des modalités verbales, combinatoire qui, d'ailleurs est assez complexe. Nous allons seulement relever les différents contextes où apparaissent ces monèmes grammaticaux.

Nos informateurs ont réalisé comme nous l'avons déjà mentionné quantité d'énoncés simples c'est-à-dire énoncés à un seul prédicat (propositions indépendantes) c'est pour cela que, corrélativement ils ont produit beaucoup de

⁽¹⁾) FRANÇOIS, Frédéric., « La description linguistique » in *le langage* , (sous la direction de) MARTINET, André, encyclopédie de la pléiade, Paris, Gallimard, 1968, pages 236 – 237.

modalités verbales dans des contextes neutres où le choix de celles-ci est souvent pertinent car il conditionne le sens de l'énoncé.

Exemples :

Lycée El Khansa, Katia

Je lis des romans français.

Elle a appris le chinois

Lycée Amirouche, rim

Ça dépendra du bac.

Lycée Sambouli, Hassiba

Une liberté qui ne tiendra pas ses promesses

Dans ces exemples, l'opposition des modalités présent, passé composé, futur simple est significative ; le remplacement d'une modalité par une autre entraîne inévitablement un changement de signifié.

Ils ont aussi produit des modalités verbales imposées par le contexte.

Exemples :

Lycée El Khansa, Rima

Je révise depuis le début de l'année.

Lycée Amirouche , Mohammed Chérif.

Je passe mon bac cette année.

Dans ces passages, ce sont les syntagmes autonomes «le début de l'année » et «cette année » qui imposent la modalité verbale présent.

Exemples :

Lycée El khansa ,Katia

Elle adorait la maison où elle travaillait.

Lycée Nouvelle-ville , Tarik.

Je suis venu du lycée de Boghni où je n'étais pas vraiment à l'aise.

Lycée Amirouche , Naima

Je passe mon bac, j'espère bien que je l'aurai.

Dans ces exemples, la concordance de temps est respectée : il y a une relation de subordination entre la modalité verbale du prédicat (imparfait, passé composé, présent) et celle du prédicatoire (respectivement imparfait, imparfait, futur simple).

Nous avons aussi recensé des énoncés où la modalité verbale est mal choisie.

Exemples

Lycée Nouvelle-ville , Djedjiga

J'ai eu un malaise au sport il y a deux minutes

Lycée Nouvelle-ville , Tarik

Ils vu une fiche placardée sur une vitrine.

Il y a dans le premier exemple mauvais choix de la modalité verbale passé composé (ai eu) à cause de l'indicateur de temps (deux minutes) qui appelle un présent (ai) ou un passé récent (viens de) et omission d'une des deux fractions du signifiant du passé composé (ont) dans le deuxième exemple.

Il reste maintenant, avant de préciser les signifiés des modalités verbales, à parler de l'infinitif et du participe passé au plan syntaxique.

L'infinitif que nous avons rencontré ne s'intègre jamais dans le paradigme du syntagme nominal. Il est simplement un élément de la forme verbale composée (semi-auxiliaire + infinitif, exemple : El Khansa , katia : on peut dire) ou une expansion du prédicat verbal (exemple : lycée El Khansa , Aghilas : je préfère les langues afin d'excéder au métier de journalisme).

Nous avons relevé deux types de participe passé : le participe passé qui entre dans le même paradigme que l'adjectif (exemple : lycée Nouvelle-ville ,Tarik : j'ai une nouvelle qui parlait d'un héritage perdu) et le participe passé constituant un des éléments de la forme verbale des temps composés (auxiliaire être ou avoir + participe passé, exemple : lycée Amirouche , Naima : j'ai suivi cette filière).

Dans le cadre de la théorie fonctionnelle, beaucoup de linguistes ⁽¹⁾ considèrent que les modalités verbales ont chacune plusieurs signifiés dont chacun se réalise dans un contexte donné. Ainsi les principaux signifiés de ces monèmes grammaticaux qu'on avance sont le temps et le mode.

(¹) On peut citer par exemple, MARTINET, André, *Syntaxe générale*, Paris, Armand colin, 1985, pages 132 – 133 – 134, ou LACA, Brenda (et al)., *Temps et aspects. De la morphologie à l'interprétation*, collection Sciences du langage, Paris, Presses universitaires de Vincennes, 2002, 228 pages.

Le premier indique où se situe le procès dans le temps par rapport à l'acte d'énonciation. Il se divise en passé, présent et futur. Une modalité verbale peut relever d'une tranche de temps ou d'une autre.

Le mode « est en général défini comme l'attitude du sujet parlant par rapport au processus exprimé par le verbe » ⁽¹⁾. Il est envisagé dans l'opposition de type certain/incertain.

Quant à la notion d'aspect, celle-ci est assez controversée ⁽²⁾. La définition qui nous semble la plus satisfaisante est celle que propose Grevisse : « l'aspect et la manière dont l'action se situe dans la durée ou dans les parties de la durée. Les principaux aspects sont : l'instantanéité, la durée, l'entrée dans l'action, la répétition, la continuité, l'achèvement (aspect perfectif), l'inachèvement (aspect imperfectif), la proximité dans le futur et la proximité dans le passé »⁽³⁾. En français, précisons que certains aspects sont systématiques, par exemple les temps simples marquent l'aspect imperfectif (inaccompli) alors que les temps composés indiquent l'aspect perfectif (accompli).

Les signifiés des différentes modalités verbales que nous avons relevés dans le corpus sont les suivants :

- Le présent = procès au moment de la parole (présent d'énonciation).

Ce signifié est souligné par Christian Touratier : « le présent s'applique avant tout à ce qui est actuel, le présent désigne le temps pendant lequel le locuteur émet son message, ou plus précisément le temps pendant lequel il formule une unité minimale de communication ou d'assertion c'est-à-dire une phrase » ⁽⁴⁾.

Exemple :

Lycée Amirouche , Amine

Je fais la poésie.

- Le futur = réalisation du procès à une période qui est postérieure au moment de l'énonciation.

Exemple :

⁽¹⁾ MAHMOUDIAN, Morteza., *Pour enseigner le français- Présentation fonctionnelle de la langue*, op. cit. , page 273.

⁽²⁾ COHEN, David, *L'aspect verbal*, Paris, P.U.F, 2002.

⁽³⁾ GREVISSE, Maurice., *Le bon usage*, op.cit, page 605.

⁽⁴⁾ TOURATIER, Christian., *Le système verbal français*, collection U, Paris, Armand Colin, , 1996, page 74.

Lycée El khansa , Arezki

Je m'occuperai mon temps libre.

- L'imparfait = réalisation du procès dans une tranche de temps passée par rapport au moment de l'énonciation.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia

Elle adorait la maison où elle travaillait.

- Le passé composé = comme les réalisations de nos informateurs tendent vers le français parlé standard, ce temps n'est autre que l'expression de ce qui est passé.

Exemple :

Lycée Abane Ramdane, Zineb

On a fait une leçon sur l'Europe.

- Le plus que parfait = sa valeur est uniquement temporelle : action dans le passé et non action passée antérieure à une autre action passée.

Exemple

Lycée El Khansa , Katia

Ce n'était pas partagé.

- Le conditionnel passé = action passée.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

Rares sont les personnes qui auraient pu le faire.

Nous avons relevé deux modes, le mode du certain qui est celui des temps de l'indicatif et le mode de l'incertain, de l'improbable qui est celui de la seule occurrence du conditionnel passé du corpus.

Nous avons relevé l'aspect inaccompli relatif aux temps simples (présent, futur, imparfait) et l'aspect accompli relatif aux temps composés (passé composé, plus que parfait).

Rappelons que précédemment, nous avons relevé dans la partie relative au lexème verbal les différents aspects qui dépendent du sens du verbe (semi-auxiliaire + infinitif).

V- Le syntagme nominal

1- Le syntagme nominal analytique

1-1- Le syntagme nominal analytique forme réduite (un substantif + deux modalités nominales) compte 182 occurrences. Il apparaît, à l'exception de l'attribut de l'objet dans tous les autres contextes fonctionnels.

- Objet principalement : 68 occurrences.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia

Ils prenaient des esclaves.

Il est dans tous les cas introduit par la position (post posé au prédicat) mais jamais par un monème fonctionnel : ce qui montre que nos informateurs ne confondent pas, à ce niveau, entre la fonction objet et la fonction autonomisée.

- Autonomisé : 44 occurrences.

Exemple :

Lycée Amlirouche , Rim

Ça dépendra du bac.

La fonction autonomisée est introduite dans quelques rares énoncés par une préposition inadéquate ou simultanément par deux prépositions. L'élève bute sur l'emploi de celles-ci qu'il ne sait pas choisir infailliblement. Autrement dit, la « faute », à ce niveau, porte sur le monème fonctionnel, marque de dépendance du syntagme. Nous avons recensé deux exemples de ce genre.

Exemples :

Lycée El Khansa , Katia

Elle a toujours été passionnée pour ce pays.

Lycée El Khansa , Katia

Cette famille se composait de des parents.

- Sujet : 23 occurrences

Exemple :

Lycée Stambouli , Zaina

Les études sont la seule source de bonheur.

Cette fonction, dans quelques passages (deux seulement), ne concerne pas uniquement le syntagme nominal forme réduite, elle est parallèlement à lui, assumée

par un pronom personnel conjoint ou pronom de conjugaison ou par un pronom démonstratif relevant du registre de langue familier.

Exemples :

Lycée Fadhma N'Soumeur , Samia

Aujourd'hui le français, il est une matière.

Lycée Nouvelle-ville , Ali

Les études, ça se passe très bien.

- Le prédicat : 21 occurrences.

Il est introduit par l'actualisateur « il y a » (6 occurrences), « c'est » (4 occurrences) et « il s'agit » (1 occurrence).

Exemples :

Lycée Amirouche , Naima :

Il y a une préparation

Lycée Nouvelle-ville , Ali :

C'est le titre.

Lycée El Khansa , Aghilas :

Il s'agit du bac.

- Attribut : 11 occurrences.

Il est quasiment introduit dans tous les exemples par le verbe copule « être ». un seul est introduit par le verbe « devenir ».

Nous avons au cours du dépouillement inventorié un nombre non négligeable de syntagmes nominaux assumant les fonctions prédicat et attribut. Nous pensons que celles-ci sont dues au caractère oral des productions que nous analysons : « l'oral présente un grand nombre de structures où l'élément syntaxiquement prédictatif n'est pas un verbe » (¹).

Exemples :

Lycée Stambouli , Karim :

L'euthanasie est un acte.

Lycée Amirouche , Naima :

Je suis élève.

(¹) FRANÇOIS, F., *Syntaxe et mise en mots*, Paris, C.N.R.S. , 1978, page 12.

Lycée El Khansa , Katia :

Elle est devenue son esclave.

- Autonome : 10 occurrences.

Nous n'avons pas relevé d'écarts relatifs à cette fonction.

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville , Djedjiga :

La matinée je suis au lycée.

Lycée Amirouche , Naima :

Cette année, je passe mon bac.

- Apposition : 1 occurrence.

De tout l'ensemble du corpus nous n'avons relevé qu'un syntagme ayant cette fonction.

Exemple :

Lycée Fadhma N'Soumeur , Samia :

Le français, c'est l'oral.

En dehors de ces fonctions, il existe dans quatre passages de S.N isolés n'ayant de la sorte aucun rapport sinon sémantique avec d'autres unités.

Exemple :

Lycée Amirouche , Mohammed Chérif :

Je passe mon bac cette année. La télévision, je trouve .

Lycée Fadhma n'Soumeur , Samia :

C'est une matière secondaire, les scientifiques, on la met de côté.

Pour terminer cette partie, précisons que les modalités nominales centrales (articles défini et indéfini) et les modalités nominales périphériques (singulier et pluriel) connaissent une forte fréquence et, partout les autres modalités nominales ont un nombre d'occurrences faible.

1-2- Le syntagme nominal analytique forme étoffée comprenant une ou deux prépositions : et / ou un adjectif apparaît 104 fois. Ce genre de syntagmes apparaît dans tous le corpus en nombre variable : 9 (chiffre le plus bas) dans le productions des élèves du lycée Abane Ramdane et 27 (nombre le plus élevé) dans le productions des élèves du lycée El Khansa par exemple. Il se compose du S.N réduit plus un

adjectif, de deux et rarement de trois groupes ou syntagmes « secondaires » reliés entre eux par un des ligateurs ⁽¹⁾ ou prépositions suivants :

de : beaucoup plus fréquent que les autres, avec 35 occurrences.

à : 8 occurrences.

sur : 2 occurrences.

pour : 2 occurrences.

en : 1 occurrence.

entre : 1 occurrence.

sans : 1 occurrence.

Les deux premières prépositions connaissent les formes amalgamées [dy] et [o] lorsque la modalité nominale article défini leur est conjointe.

Les constituants de ce type de syntagme nominal connaissent trois ordres syntagmatiques.

- Modalités nominales + substantif + adjectif.

Exemple :

Lycée El Khansa , Rima

Les matières scientifiques.

- Modalités nominales + adjectif + substantif.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia :

Le meilleur roman.

- Modalités nominales + substantif noyau (groupe complété) + préposition + modalités nominales + substantif (groupe complétant)

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Ali :

Un membre de l'équipe.

- Modalités nominales + substantif noyau + adjectif (groupe complété) + préposition + modalités nominales + substantif (groupe complétant).

⁽¹⁾ CUNITA, Alexandria., « Les caractérisants du nom : remarques sur quelques constructions prépositionnelles », in., *Le syntagme nominal : syntaxe et sémantique*, AMIOT, D (et al), Etudes linguistiques, cahier de l'Université d'Artois, 2001, page 208. Elle utilise le terme ligateur, terme que nous lui empruntons.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia :

Le personnage principal du roman.

- Modalités nominales + substantif noyau (groupe complété) + modalités nominales + substantif (groupe complétant) + préposition + modalités nominales + substantif (deuxième groupe complétant).

Exemple :

Lycée Abane Ramdane , Samir.

La mentalité des élèves avant le bac.

- Modalités nominales + substantif noyau (groupe complété) + modalités nominales + substantif + adjectif (groupe complétant).

Exemple :

Lycée Stambouli , Zaina :

Au rang des peuples développés.

Les syntagmes composés de deux groupes (complété + complétant) sont au point de vue du nombre nettement plus important que ceux composés de trois groupes (complété + premier groupe complétant + deuxième groupe complétant).

En dehors du pluriel et du singulier qui naturellement, présentent une fréquence d'emploi élevée, les articles définis et indéfinis sont, de loin, les plus usités quant aux autres modalités nominales (possessifs, démonstratifs etc.), modalités nominales que nous verrons ultérieurement, elle se manifestent d'une façon sporadique.

Cette catégorie de S.N apparaît surtout en contexte fonctionnel objet dans tous les corpus avec 29 occurrences.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Tarik :

Ils vu une fiche placardée sur une vitrine.

En plus de l'objet, ce genre de S.N assume les fonctions :

- Autonomisée avec 18 occurrences. Cette fonction apparaît dans tous les corpus, elle est introduite par une variété de monèmes relationnels bien choisis, marques de dépendance du syntagme nominal au prédicat verbal : à, en, de (numériquement plus

important puisqu'ils comptent respectivement cinq, cinq et quatre occurrences), avec (trois occurrences), devant, avant, dans et vers avec chacun une occurrence.

Exemple :

Lycée Sambouli , Hassiba :

Ils sont prisonniers de l'échec de leur parcours.

- Attribut : 9 occurrences.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Ali :

Je suis un membre de l'équipe.

- Sujet : 9 occurrences.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia :

Chaque membre de la famille avait son propre esclave.

Dans quelques rares passages, cette fonction ne concerne pas uniquement le S.N., elle est parallèlement à lui, assumée par un pronom personnel conjoint ou pronom de conjugaison bien choisi.

Exemple :

Lycée El Khansa ,Katia :

Le jeune esclave, elle est tombée amoureuse.

- Prédicat : 8 occurrences.

Avec ce type de S.N., le prédicat n'est présent que dans les corpus recueillis dans les lycées Amirouche, Fadhma N'Soumeur et El Khansa. Nos locuteurs l'actualisent avec les auxiliaires de prédication que son « il y a », « c'est » et dans une moindre mesure « il faut ». Ainsi, nos élèves semblent méconnaître les autres expressions qui jouent le rôle d'auxiliaires de prédication (voici, voilà, pas de, plus de, etc.).

Exemple :

Lycée El Khansa , Rima :

C'est ma matière préférée.

- Autonome : 2 occurrences.

Exemple :

Lycée El Khansa , Rima :

C'est bientôt la fin de l'année.

- Attribut de l'objet : 2 occurrences.

Exemple :

Lycée Fadhma N'Soumeur , Mohand :

On la considère un grand club.

- Apposition : 1 occurrence.

Exemple :

Lycée El Khansa , Aghilas :

C'est mon rêve, animateur de radio.

Dans quelques passages répartis sur l'ensemble du corpus, le syntagme nominal analytique, forme étoffée comprenant une ou deux prépositions et / ou un adjectif se présente sans aucune fonction explicitement marquée. A ce sujet, il est à signaler justement que bien des énoncés sont syntaxiquement « embrouillés » si bien que la détermination de la fonction du S.N. est rendue difficile, voire impossible.

Exemple :

Lycée Abane Ramdane , Kamélia :

C'est. Ça dépend. L'état d'esprit. A cause du nouveau programme.

1- 3- Le syntagme nominal analytique comprenant une ou plusieurs propositions relatives

A propos de la proposition relative, constituant du syntagme nominal, disons que pour les linguistes fonctionnalistes, la proposition est un prédicatoïde, c'est-à-dire une expansion du syntagme prédicatif ou nominal.

La relative est une expansion d'un nom commun, d'un nom propre, d'un pronom, d'un adjectif ou d'un adverbe ; elle entretient une relation de détermination avec son noyau que l'on désigne par le terme antécédent, par le moyen d'un pronom relatif : qui, quoi, dont, où etc.

Exemple : ⁽¹⁾

Noyau nominal

Un argument dont nous avons déjà discuté.

⁽¹⁾) Exemple emprunté à GODARD, Danièle., *La syntaxe des relatives en français*, Paris, Editions du Centre National de la Recherche Scientifique, 1988, page 23.

Exemples : ⁽¹⁾

Noyau adjectival :

Il oublia, distrain qu'il était par sa douleur.

Noyau adverbial :

Là où j'irai.

Exemples : ⁽²⁾

Noyau nominal (nom propre)

Tu n'es pas Midas, qui changeait en or tout ce qu'il touchait.

Noyau pronominal

C'est moi qui suis chargé de le faire.

Le pronom relatif est un subordonnant coréférent à son antécédent. Il constitue un amalgame de deux éléments : pronom + relationnel. Le premier remplit une fonction dans la proposition relative, le second est un fonctionnel au même titre que les monèmes « à », « de », « pour », etc. il établit une relation entre la proposition et son noyau. La fonction qu'assume le pronom relatif dans la proposition peut être :

- Sujet :

Exemple :

L'élève qui travaille bien.

- Objet :

Exemple :

L'élève que je connais bien.

- Autonomisé :

Exemple :

C'est l'élève auquel je peux parler.

- Attribut :

Exemple :

J'encourage le bon élève que tu es.

⁽¹⁾ Exemples empruntés à MOUNIN, Georges., *Dictionnaire de la linguistique*, Paris PUF, 1974, page 30.

⁽²⁾ Exemples empruntés à GARANGON, A et CALAS, F., *La phrase complexe : de l'analyse logique à l'analyse structurale*, Paris, Hachette, 2002, page

La relative est « explicative lorsqu'elle ajoute une précision supplémentaire non obligatoire au signifié de l'antécédent (exemple : le linguiste qui était ivre a fait une brillante conférence) ; ou déterminative lorsque, sur le plan sémantique, elle est plus importante que le reste de la phrase où elle apparaît (exemple : les élèves qui sont intelligents réussiront) » (¹).

La proposition relative déterminative devient explicative lorsqu'elle est appositive, c'est-à-dire lorsque, à l'écrit, elle est précédée et suivie d'une virgule et, lorsqu'à l'oral, elle est prise entre deux pauses (intonation parenthétique).

Exemples :

Les lycéens qui parlent bien la français sont intelligents = relative déterminative.

Les lycéens, qui parlent bien le français, sont intelligents = relative explicative.

La relative est toujours explicative lorsque son antécédent est un nom déterminé par un adjectif possessif, un nom propre ou un pronom.

Exemples :

Mon ami, qui travaille bien, réussira.

Mohand, qui travaille bien, réussira.

Elle, qui travaille bien, réussira.

Il existe des relatives dont le pronom relatif n'est pas anaphorique (il n'a pas d'antécédent). Celles-ci sont dites substantives. Elles apparaissent généralement dans les énoncés relatifs aux proverbes.

Exemple :

Qui dort dîne.

Comme il existe des relatives construites avec un pronom relatif et un pronom démonstratif appelées relatives périphrastiques.

Exemple :

Celui qui travaille bien réussira.

Les relatives peuvent être scindées en deux catégories (²) :

Celles qui sont directement dépendantes du prédicat et assument une fonction primaire (exemple ; c'est un élève qui travaille bien) et celles qui complètent un

(¹) MAHMOUDIAN, Monteza. , *Pour enseigner le français*, op.cit. , page 402.

(²) HUDELOT, C., « *Relatives et relatifs : étude de quelques /k/ dans les corpus enfantins recueillis en grandes sections* », in langue française, n° 35, , Paris, Larousse, Septembre 1977, page 97.

élément dépendant et remplissant alors une fonction non primaire (exemple : l'élève a fait un travail qui lui a demandé beaucoup d'efforts).

Dans nos productions, les S.N analytiques comprenant une et rarement deux ou trois relatives sont au nombre de 36 en tout. Ils sont présents dans le corpus en nombre variable :

Lycée Nouvelle-ville :

Dejdjiga = 1 S.N. analytique comprenant une ou plusieurs relatives.

Sylia = 8

Ali = 3.

Tarik = 5

Lycée El khansa

Rima = 2

Katia = 8

Arezki = 2

Aghilas = 0

Lycée Stambouli :

Zaina = 1

Hassiba = 2

Karim = 1

Hocine = 0.

Lycée Amirouche:

Mohammed Chérif = 1.

Amine = 0

Naima = 0

Rim = 0

Lycée Abane Ramdane:

Samir = 0

Zineb = 0

Kamélia = 0.

Mehdi = 1.

Lycée Fadhma N'Soumeur :

Samia = 0.

Sarah = 0.

Mohand = 0.

Rabah = 1.

Nous avons 3 S.N analytiques comprenant chacun trois relatives. Ils sont réalisés par Sylia , Tarik et Hassiba, informateurs des lycées Nouvelle-ville pour les deux premiers et Stambouli pour le troisième.

Ces expansions de type phrastique sont engendrées par des pronoms relatifs anaphoriques ayant donc tous un antécédent (nous n'avons aucune relative substantive).

- Qui, pronom relatif le plus employé avec 25 occurrences, occurrences qui se répartissent comme suit :

10 occurrences dans les productions des informateurs du lycée Nouvelle-ville.

7 dans les productions des informateurs du lycée El Khansa.

6 dans les productions des informateurs du lycée Stambouli.

2 dans les productions des informateurs du lycée Abane Ramdane.

1 dans les productions des informateurs du lycée Fadhma N'Soumeur.

0 dans les productions des informateurs du lycée Amirouche.

- Que, avec 8 occurrences, ce pronom est réalisé uniquement par les informateurs des lycées Nouvelle-ville et El Khansa avec 4 occurrences pour chacun des deux lycées.

- Dont, avec deux occurrences, il est réalisé par un informateur du lycée Amirouche avec une apparition ; quant à la deuxième réalisée par un élève du lycée El Khansa, elle n'engendre pas de proposition relative (exemple : c'est la jeune fille dont, c'est le personnage principal du roman).

- Où, avec une occurrence réalisée par un informateur du lycée Nouvelle-ville.

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville , Djedjiga :

Les fonctionnaires qui travaillent là –bas.

Lycée el Khansa , Katia :

Je vais parler du roman que j'ai lu.

Lycée nouvelle-ville , Tarik :

Je suis au lycée de Boghni où j'étais pas vraiment à l'aise.

Lycée Amirouche , Mohammed Chérif :

C'est un moyen de colonialisme dont il faut se méfier.

La relative est dans nos productions difficile à caractériser : parmi l'ensemble des énoncés, énoncés constatatifs ⁽¹⁾, distinguer une explicative d'une déterminative n'est pas aisé étant donné la quantité d'énoncés mal formés et la complexité des connexions sémantiques qui marquent notre corpus, toutefois, nous avons compris, compte tenu des critères de distinction (critères sémantiques) énoncés précédemment, que les relatives déterminatives sont un peu plus nombreuses que les relatives explicatives : 21 relatives déterminatives et 15 relatives explicatives.

Exemples :

Relatives déterminatives

Lycée nouvelle-ville , Sylia :

Je suis inspirée des histoires qui se passent dans le village.

Lycée El Khansa , Rima :

Le français est la seule matière que je maîtrise bien.

Relatives explicatives :

Lycée El Khansa, Katia.

C'est une famille de juifs qui vivait en Chine, ils étaient très aisés.

Lycée Amirouche , Mohammed Chérif :

C'est un moyen de colonialisme dont il faut se méfier.

La relative et les autres constituants du S.N analytique apparaissent suivant six ordres :

- Modalité nominale centrale + modalité nominale périphérique + substantif noyau + relative.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Ali

Des histoires qui se passent dans le village.

⁽¹⁾ AUSTIN, J.L., *Quand dire c'est faire*, Paris, Le seuil, 1970.

Dans cet ouvrage Austin désigne par énoncé constatatif un énoncé qui ne fait que décrire un événement.

- Modalité nominale centrale + modalité nominale périphérique + substantif complété (noyau) + préposition + substantif complétant + relative.

Exemple :

Lycée Amirouche , Mohammed Chérif :

Un moyen de colonialisme dont il faut se méfier ⁽¹⁾.

- Modalité nominale centrale + modalité nominale périphérique + substantif noyau + adjectif + relative.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia :

Le meilleur roman que j'ai lu.

- Modalité nominale centrale + modalité nominale périphérique + substantif complété (noyau) + préposition + Modalité nominale centrale + modalité nominale périphérique + substantif complétant + relative + relative + relative.

Exemple :

L'histoire de la femme qui a pu évincer l'amour qu'elle éprouvait pour un homme pour, euh, pour l'épanouissement de l'amour qu'elle avait pour son pays, euh.

- Modalité nominale centrale + modalité nominale périphérique + substantif noyau + relative + relative + relative.

Exemple :

Lycée Nouvelle –ville, Tarik.

Une nouvelle qui parlait d'un héritage perdu et de deux Indous qui vivaient dans des décharges et qui n'avaient pas de maison.

Dans ces deux derniers exemples nous pouvons parler de relatives du second degré c'est-à-dire que les trois relatives qui composent le S.N. son imbriquées.

Le S.N. analytique comprenant une ou plusieurs propositions relatives apparaît en grand nombre dans le contexte prédicat dans les productions des informateurs des lycées El Khansa, nouvelle-ville, Amirouche et Fadhma N'Soumeur : 12 occurrences en tout.

Exemple :

(¹) Nous rappelons que nous tenons compte des modalités périphériques que sont le singulier et le pluriel.

Lycée Fadhma N'Soumeur, Rabah.

C'est une salle qui est vieille.

Il apparaît aussi dans les contextes fonctionnels suivants :

- Objet dans les productions des informateurs des lycées El Khansa, Nouvelle-ville et Abane Ramdane avec 5 occurrences.

Exemple :

Lycée Abane Ramdane , Mehdi

On a des profs qui accumulent leur travail

- Autonomisé dans les productions des informateurs des lycées Nouvelle-ville, El Khansa et Sambouli avec 5 occurrences.

Exemple :

Lycée El Khansa , katia

Je vais parler du roman que j'ai lu.

- Sujet dans les productions des informateurs des lycées El Khansa et Nouvelle-ville avec 2 occurrences.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia :

Leur enfant qui s'appelait David avait sa propre esclave.

- Attribut dans les productions des informateurs des lycées El Khansa et Stambouli avec 2 occurrences.

Exemple :

Lycée El Khansa , Rima :

Le français est la seule matière que je maîtrise vraiment.

- Un syntagme nominal analytique comprenant une ou plusieurs relatives apparaît dans un énoncé inachevé sans qu'il soit donc possible de lui attribuer une fonction syntaxique.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Djedjiga :

Les fonctionnaires qui travaillent là-bas.

2- Le syntagme nominal synthétique

2-1 Le pronom

Le pronom appartient à la grande classe des nominaux. Il relève de la grammaire, c'est un morphème, à ce titre, il entre dans un inventaire limité. Nous distinguons plusieurs sous-classes de pronoms : pronoms personnels, relatifs (pronoms relatifs que nous venons de traiter dans le cadre de la proposition relative), démonstratifs, possessifs, interrogatifs et indéfinis. Au plan morphologique, ils forment deux sous-classes : la sous-classe des pronoms masculins (exemples : il – celui etc.) et la sous-classe des pronoms féminins (exemple : elle – celle etc.).

Au plan syntaxique, les pronoms peuvent assumer plusieurs fonctions : prédicat, sujet, objet, attribut, autonomisé et attribut de l'objet. Signalons qu'il existe pour cette dernière fonction, une restriction qui « frappe » les pronoms indéfinis ⁽¹⁾. Les pronoms, substitués du nom, présentent en général les mêmes signifiés qu'eux.

Dans notre corpus, nous n'avons que trois sous-classes de pronoms : les pronoms personnels avec 222 occurrences, les indéfinis avec 27 et les démonstratifs avec 20 (voir les tableaux qui vont suivre). Les pronoms personnels sont donc très nombreux comparativement aux deux autres sous-classes. Le plus récurrent est le pronom de la première personne du singulier [ž] = « je », que quelques informateurs doublent dans quelques passages d'une autre forme de la première personne du singulier [mwa] = « moi » (expression familière exemple : lycée El Khansa – Arezki : moi je n'aime pas les romans).

Le pronom de la troisième personne du singulier [il] = « il » apparaît deux fois sans fonction syntaxique et une fois sans se référer à un syntagme nominal, perdant ainsi sa fonction anaphorique : pronom personnel neutre (exemple : lycée El Khansa, Rima : il reste un mois pour le bac). Les pronoms [mwa] = « moi » et [lɥi] = « lui » sont (une occurrence pour chacun) déterminés par la modalité nominale « même » (exemples : lycée El Khansa, Arezki : je préfère ne pas mettre la pression à moi-même. Lycée Nouvelle-ville , Sylia : c'est dans les moments difficiles qu'il épuise en lui-même la force).

Les pronoms personnels assument uniquement quatre fonctions syntaxiques. Ils apparaissent principalement avec la fonction sujet, la fonction autonomisée avec 14 occurrences, objet 7 et prédicat 1 occurrence.

⁽¹⁾ Voir MAHMOUDIAN, Morteza., *Pour enseigner le français*, op.cit. page 345.

Exemples :

- Sujet :

Lycée Fadhma N'Soumeur , Sarah.

Je n'ai pas grand'chose.

- Autonomisé

Lycée Stambouli , Zaina :

C'est grâce à eux que nous pouvons changer notre situation primitive.

- Objet :

Lycée Abane Ramdane , Zineb.

Je les juge pas.

- Prédicat :

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

C'est lui qui m'a découvert.

Les pronoms indéfinis qui apparaissent dans le corpus sont [õ] = « on » et [ʃak] = « chacun ». « On » apparaît 15 fois sous son signifiant [õ] et 10 fois sous sa variante [õn]. Le signifiant et la variante sont conditionnés phonologiquement : le signifiant devant un verbe à l'initiale vocalique. Le pronom [ʃak^h] = « chacun » apparaît quant à lui deux fois sous une même forme : [ʃak^h].

Exemples :

Lycée Fadhma N'Soumeur , Mohand

[õ la kosidεr] = « on la considère ».

Lycée abane Ramdane , Zineb

[õn a fε] = « on a fait »

« on » et « chacun » assument la fonction syntaxique que leur confère leur statut c'est-à-dire la fonction sujet.

Exemples :

Lycée abane Ramdane , zineb :

On a expliqué l'Europe et l'Algérie.

Lycée Amirouche – Amine :

Chacun vit sa vie.

Le pronom indéfini « on » présente trois signifiés. Il apparaît 18 fois avec le signifié « nous » et relève par conséquent du registre de langue familier,

Exemple :

Lycée Abane Ramdane , Zineb

On a fait la leçon sur l'Europe.

- 5 fois avec le signifié « plusieurs personnes »

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia

On les a séparés à la puberté.

- 4 fois avec le signifié « personnes quelconques ».

Exemple :

Lycée Fadham N'Soumeur , Sarah

C'est tout, on prend pas la peine. Tizi-ouzou est une belle ville.

Nous avons enregistré trois formes du pronom démonstratif :

[sa] = « ça » avec 15 occurrences, [salə] = « cela » avec 4 occurrences et [s] = « ce » 1 occurrence. [sa] = « ça » qui est la forme familière de [səsi] = « ceci » et de [səla] = « cela » assume principalement la fonction sujet (13 fois) et la fonction autonomisée (2 fois).

Exemple :

Fonction sujet

Lycée Amirouche , Rim :

Ça dépendra du bac.

Exemple

Fonction autonomisée

Lycée El Khansa , Katia

J'ai hérité de ça

[səla] = « cela » est présent avec la fonction sujet (3 fois) et la fonction objet (1 fois).

Exemples

Fonction sujet

Lycée Stambouli , Zaina

Cela aide notre culture.

Fonction objet :

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

Mes camarades contestent cela.

Le pronom [s] = « ce » apparaît 1 fois en combinaison avec le pronom relatif « qui » et assume avec celui-ci la fonction syntaxique sujet.

Exemple :

Lycée Abane Ramdane , Samir

Ce qui me passe par la tête.

Inventaire des pronoms selon les sous-classes et selon les lycées

Lycées Sous-classes de pronoms	El Khansa	Nouvelle-ville	Amirouche	Abane Ramdane	Stambouli	Fadhma N'Soumeur
Pronoms personnels	93	64	27	18	14	6
Pronoms indéfinis	1	0	5	10	1	10
Pronoms démonstratifs	6	10	1	2	1	0
Total	100	74	33	30	16	16

Total général = 269.

Inventaire des pronoms personnels selon les lycées

Lycées Pronoms personnels	El Khansa	Nouvelle-ville	Amirouche	Abane Ramdane	Stambouli	Fadhma N'Soumeur
[ʒə] = « je »	60	52	21	8	2	2
[il] = « il »	0	3	0	0	1	0
[ɛl] = « elle »	17	3	0	1	2	3
[nu] = « nous »	0	0	1	2	3	0
[nuz] = « nous »	0	0	1	1	1	0
[vu] = « vous »	0	1	1	0	0	0
[il] = « ils »	8	6	1	1	4	1
[m] = « me »	1	0	0	0	0	0
[l] = « le »	1	0	0	2	0	0
[ø] = « eux »	0	1	0	0	1	0
[mwa] = « moi »	2	3	1	0	0	0
[lɥi] = « lui »	0	2	0	1	0	0

Total général : 222

Inventaire des pronoms indéfinis selon les lycées

Lycées Pronoms indéfinis	El Khansa	Nouvelle-ville	Amirouche	Abane Ramdane	Stambouli	Fadhma N'Soumeur
[õ] = « on »	1	0	1	5	1	7
[õn] = « on »	0	0	3	5	0	2
[ʃakɛ] = « chacun »	0	0	2	0	0	0

Total général = 27

Inventaire des pronoms démonstratifs selon les lycées

Lycées Pronoms indéfinis	El Khansa	Nouvelle-ville	Amirouche	Abane Ramdane	Stambouli	Fadhma N'Soumeur
[sa] = « ça »	6	7	1	1	0	0
[səla] = « cela »	0	3	0	0	1	0
[s] = « ce »	0	0	0	1	0	0

Total général = 20

2- 2- Le nom propre

Nous avons reconnu le nom propre dans le corpus par rapport à ses principales caractéristiques : le nom propre est un antonyme, seul lui-même c'est-à-dire l'appellation constitue son signifié et son référent, il est généralement autodéterminé, apparaissant le plus souvent sans modalité nominale.

Nous avons inventorié 44 noms propres. Parmi ceux-ci nous avons dans l'ordre décroissant (voir tableau des fréquence qui va suivre) les noms ou titre de romans, les noms de personnes, de pays, de continents, de villes, de nationalité, d'établissements scolaires et d'équipe de football.

Exemples :

Nom ou titre de roman : Vent d'Est.

Nom de personne : David.

Nom de pays : Algérie

Nom de continent : Europe.

Nom de ville : Tizi-Ouzou.

Nom de nationalité : Français.

Nom d'établissement scolaire : Amirouche.

Nom d'équipe de football : J.S.K. (Jeunesse Sportive de Kabylie).

Nos noms propres se présentent sous plusieurs formes :

Nous avons des forme simples (un signifiant – un signifié), des formes synthématiques (composés par juxtaposition, composés prépositionnels), des formes tronqués et des Sigles.

Exemples :

Forme simple :

Lycée El Khansa , Katia

[david] = « David »

Forme synhémétique - composé par juxtaposition :

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

[kRistjăžak] = « Christian Jacques ».

Forme synthématique - composé prépositionnel

Lycée El Khansa , Katia

[vǎdest] = « Vent d’Est »

Forme tronquée – abréviaion

Lycée Amirouche , Naima

[tizi] = « Tizi » au lieu de la forme intégrale « Tizi-ouzou »

Forme tronquée – sigle

[žĩska] = « J.S.K » (Jeunese Sportive de Kabylie).

Les noms propres apparaissent dans les contextes fonctionnels suivants :

- Prédicat : 2 occurrences

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia

C’est Pivone.

- Sujet : 2 occurrences

Lycée Fadhma N’Soumeur , Sarah

Tizi-Ouzou est une belle ville.

- Objet : 7 occurrences

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

J’ai lu, je me souviens, Christian Jacque.

- Autonomisé : 22 occurrences.

Exemple :

Lycée Amirouche , Naima

C’est le meilleur lycée sur Tizi-Ouzou.

- Attribut : 7 occurrences

Exemple lycée Amirouche , Naima

Je suis Naima.

- Sans fonction : 3 occurrences

Exemple

Lycée El Khansa , Katia

Cette famille se composait de des parents. Eza.

Inventaire des noms propres par lycée

Noms propres Lycées	El Khansa	Nouvelle-ville	Abane Ramdane	Amirouche	Fadhma N'Soumeur	Sambouli
Noms ou titres de romans	9	2	0	0	0	0
Noms de personnes	8	0	0	0	0	0
Noms de pays	6	0	2	2	2	0
Noms de continents	1	0	0	3	0	0
Noms de villes	0	1	1	0	1	0
Noms de nationalité	0	1	0	2	0	0
Noms d'établissements	0	2	0	0	0	0
Nom d'équipe de football	0	0	0	0	1	0
Total	24	6	3	7	4	0

Pour clore cette partie relative au syntagme nominal, retenons, en plus de celles mentionnées tout au long de l'analyse, trois remarques principales.

Premièrement, nos informateurs, au vu des différents inventaires, ont réalisé quantité de pronoms personnels et partant, très peu de pronoms relatifs, démonstratifs et indéfinis et aucun pronom possessif et interrogatif.

Deuxièmement, ils ont également réalisé très peu de noms propres. Nous n'avons recensé aucun nom propre d'auteurs littéraires, d'hommes célèbres (hommes politiques, sportifs, artistes etc.), de films, d'événements historiques, (certains élèves n'ont produit aucun nom propre).

Troisièmement, toutes les fonctions syntaxiques des différents syntagmes que nous venons de voir sont, à l'exception d'une seule qui relève, à cause de l'inversion du sujet, de l'usage de langue recherché, « normalement marquées c'est-à-dire que nous n'avons en dehors de cette exception aucune autre forme recherchée.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

Rares sont les personnes qui auraient pu le faire.

VI- Analyse des constituants du S.N analytique

1- Le substantif

Pour la linguistique fonctionnelle, le substantif est défini à partir du rôle qu'il joue dans la communication et de la fonction qu'il assume dans un ensemble linguistique : « on définit le substantif relativement à un certain univers du discours et non par ce qu'il désigne, mais bien par une possibilité consacrée dans l'usage linguistique ⁽¹⁾

Précisément dans le fonctionnement de la langue, le substantif est un monème dépendant c'est-à-dire dont la fonction dans l'énoncé est indiquée soit par sa position soit par un monème fonctionnel.

« Les substantifs constituent une classe ouverte d'unités lexicales en inventaire illimité. Ils sont combinables avec les modalités nominales et du point de vue morphologique sont répartis en deux classes : celle des masculins et celle des féminins »⁽²⁾

⁽¹⁾) VAN HOUT, G., *Franc – Math Essai pédagogique sur les structures grammaticales du français moderne : le syntagme nominal*, op.cit., page 34.

⁽²⁾) MAHMOUDIAN, Mortéza., *Pour enseigner le français*, op.cit, page 21.

1-1- Caractéristiques

Une fois distingués et inventoriés les substantifs, nous avons remarqué qu'ils sont pour la plus grande part sur le plan morphologique de forme simple, les substantifs de forme complexe ou tronquée constitue une infime partie.

Dans la forme simple, nous avons un signifiant et un signifié.

On parle de forme complexe dans le cas du syntème qui renvoie à deux ou plusieurs unités significatives.

Quant à la forme tronquée, elle réduit le signifiant du substantif en lui ôtant quelques syllabes finales (ou rarement initiales) et caractérise le langage parlé familier ⁽¹⁾.

Exemples :

Forme simple

Lycée El Khansa, Rima

[matjɛR] = « matière ».

Forme complexe

Lycée Abane Ramdane, Kamélia

[mõdjalizasjõ] = « mondialisation »

Forme tronquée

Lycée Fadhma N'Soumeur , Rabah

[prof] = « prof » pour « professeur ».

A ces catégories de substantifs nous pouvons adjoindre les sigles. Ceux-ci sont à l'origine des syntagmes nominaux qui, sans doute, pour des raisons d'économie linguistique ont subi des tronctions.

Exemple :

Lycée Amirouche , Naima

A.S = année secondaire.

⁽¹⁾ Cette classification des substantifs nous est suggérée par GUILBERT, L., *Créativité lexicale*, Paris, librairie Larousse, 1975, page 269 et suivantes.

Classification des substantifs

		Forme simple	Forme complexe		Forme tronquée	
		Substantifs constitués d'une base	Synthèmes dérivés	Synthèmes composés	Abréviations	Sigles
Lycées	El Khansa	90	8	5	7	1
	Nouvelle –ville	76	13	2	1	2
	Stambouli	58	8	1	0	0
	Fadhma N'Soumeur	36	3	2	3	1
	Amirouche	30	3	3	9	2
	Abane Ramdane	25	6	2	3	0
Total		315	41	15	23	6
Exemples		<u>[syʒe]</u> « sujet »	<u>[esklavaʒ]</u> « esclavage »	<u>[dɛsɛ̃ anime]</u> « dessins animés »	<u>[pʁɔf]</u> « professeur »	<u>[yefse]</u> « U.F.C »

Ce tableau fait ressortir la différence en nombre de substantifs d'un lycée à un autre (90 substantifs produits par les informateurs du lycée El Khansa contre 25 réalisés par ceux du lycée Abane Ramdane par exemple). Il fait ressortir également l'écart très important entre le nombre de substantifs composés seulement d'une base et les autres.

Les dérivés sont dans la quasi-totalité engendrés par la dérivation suffixale (nous n'avons relevé dans le corpus qu'un seul préfixe : décharge) : ceci est logique quand on sait que, dans la langue française les suffixés sont, nous semble-t-il quantitativement plus importants que les préfixés.

Ils sont tous motivés par rapport aux mots de base obtenus dans la plupart des cas à partir d'un radical verbal auquel s'adjoint le plus souvent un des suffixes suivants :

eur

Exemple : contrôleur

tion

Exemple : composition

age

Exemple : mariage

ment

Exemple : environnement

Les déverbaux proprement dits, c'est-à-dire les noms formés d'une base verbale et d'un suffixe zéro comme par exemple « saut » formé à partir de « sauter » sont inexistantes dans le corpus.

Parmi les synthèmes autre que les dérivés, nous avons principalement les figements c'est-à-dire les syntagmes lexicalisés.

Exemples :

Jeune fille

Dessins animés.

Les sigles et les tronctions sont peu utilisés par nos informateurs qui préfèrent plutôt dans leur parlé utiliser intégralement la forme des substantifs.

Exemples :

Bac

Prof

A.S

J.S.K

Ceci nous paraît quelque peu surprenant quand on sait que les mos tronqués (coupe syllabique motivée par le souci d'économie linguistique) caractérisent la langue parlée en particulier par les lycéens et les étudiants ⁽¹⁾ pour les termes qui entrent dans leur vie scolaire ou universitaire.

De là, on peut se poser une question : pourquoi cette inflation de substantifs de forme « simple » ?

La réponse est que cette catégorie de substantifs (catégorie importante de la langue française) qui constitue une part du vocabulaire actif de nos élèves est, pour eux, plus facilement utilisable, « mobilisables » que les autres types : dérivés, composés, sigles et tronqués.

1-2-Etude statistique et fréquence des substantifs

On appelle fréquence d'une unité linguistique dans un discours (corpus oral ou écrit) le nombre d'occurrences ou d'apparitions de cette unité dans ce discours.

La fréquence peut être absolue ou relative. Elle est absolue lorsqu'on prend en considération l'ensemble des occurrences d'une unité donnée, elle est relative quand la fréquence absolue est rapportée au nombre total d'unités employées dans le corpus étudié.

La notion de fréquence a une grande importance en linguistique appliquée ; en méthodologie de l'enseignement des langues par exemple « elle joue un rôle essentiel dans la mesure où elle constitue souvent le critère de base pour la sélection du vocabulaire, elle est directement liée aux notions d'utilité, de rentabilité et même de disponibilité...qui sont généralement considérées comme fondamentales au niveau du choix des éléments à enseigner » ⁽²⁾.

Ce chapitre sans être en rapport immédiat avec la méthodologie de l'enseignement des langues, consiste à dresser la fréquence absolue des substantifs sans établir de rapport avec celle des autres unités du corpus (verbes, articles, prépositions, adverbes, etc.), ni même avec les fréquences établies par certains travaux tel *Le français fondamental*, par exemple.

⁽¹⁾ Voir GUILBERT, L., *La créativité lexicale*, op. cit. page 270.

⁽²⁾ GALISSON, R. et COSTE, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, op.cit., page 242.

Voici donc, sans tenir compte des noms qui entrent dans la composition des syntagmes verbaux (locutions verbales telles que prendre soin ou mettre la pression) les tableaux de fréquences (à partir de une occurrence) .

Substantifs et fréquence d'apparition

Rang	Substantif	Répartition (lycées où apparaît le substantif)	Fréquence absolue
1	Langue	El Khansa – Amirouche – abane Ramdane – Stambouli	14
1	Vie	El Khansa – Nouvelle-ville - Amirouche – Stambouli	13
3	Matière	El Khansa – Amirouche – Fadhma N'soumeur	15
3	Roman	El Khansa	12
3	Bac	El Khansa – Nouvelle-ville - Amirouche – Abane Ramdane	12
6	Musique	El Khansa – Nouvelle-ville - Amirouche – Stambouli	11
7	Lycée	Nouvelle-ville – Fadhma N'Soumeur – Amirouche	9
8	Esclave	El Khansa	7
9	Personne	El Khansa – Nouvelle-ville - Stambouli	6
9	Chose	El Khansa – Abane Ramdane – Fadhma N'Soumeur	6
9	Professeur	El Khansa –Fadhma N'Soumeur- Amirouche- Abane Ramdane –	6
9	français	El Khansa – Abane Ramdane – Fadhma N'Soumeur	6

13	an	El Khansa – Amirouche	5
13	étude	El Khansa – Nouvelle-ville – Fadhma N’Soumeur	5
13	pays	Nouvelle-ville – Amirouche-Stambouli	5
13	année	El Khansa – Amirouche	5
17	histoire	Nouvelle-ville -Stambouli - El Khansa	4
17	adolescente	Nouvelle-ville - Fadhma N’Soumeur Stambouli	4
17	monde	El Khansa – Nouvelle-ville – Stambouli	4
17	femme	El Khansa – Nouvelle-ville	4
21	famille	El Khansa	3
21	filles	El Khansa – Nouvelle-ville	3
21	parent	El Khansa – Amirouche	3
21	maison	El Khansa – Nouvelle-ville	3
21	temps	El Khansa – Amirouche	3
21	anglais	El Khansa – Abane Ramdane – Fadhma N’Soumeur	3
21	jour	El Khansa – Nouvelle-ville	3
21	sujet	El Khansa – Nouvelle-ville – Abane Ramdane	3
21	camarade	Nouvelle-ville	3

21	heure	Fadhma N’Soumeur	3
21	club	Fadhma N’Soumeur	3
21	salle	Fadhma N’Soumeur	3
21	poésie	Amirouche	3
21	chemin	Stambouli	3
21	télévision	El Khansa - Fadhma N’Soumeur Amirouche	3
21	A.S	El Khansa - Amirouche	3
21	pression	El Khansa	3
21	paysage	Fadhma N’Soumeur - Amirouche	3
39	mère	El Khansa – Nouvelle-ville	3
39	pauvre	El Khansa	2
39	membre	El Khansa – Nouvelle-ville	2
39	moment	El Khansa – Nouvelle-ville	2
39	maître	El Khansa	2
39	habitude	El Khansa – Abane Ramdane	2
39	examen	El Khansa	2
39	passion	El Khansa – Nouvelle-ville	2

39	peur	Nouvelle-ville	2
39	ville	Nouvelle-ville - Fadhma N'Soumeur	2
39	amie	Nouvelle-ville- Stambouli	2
39	dieu	Nouvelle-ville	2
39	être	Nouvelle-ville -Stambouli	2
39	amour	Nouvelle-ville	2
39	peine	Fadhma N'Soumeur	2
39	niveau	Fadhma N'Soumeur	2
39	table	Fadhma N'Soumeur	2
39	image	Fadhma N'Soumeur	2
39	élève	Fadhma N'Soumeur- Amirouche	2
39	embûche	Amirouche	2
39	culture	Amirouche- Stambouli	2
39	période	Amirouche	2
39	échec	Stambouli	2
39	liberté	Stambouli	2
39	cauchemar	Stambouli	2
39	matinée	Nouvelle-ville - Fadhma N'Soumeur	2

39	Jeune fille	El Khansa – Nouvelle-ville	2
39	U.F.C	Nouvelle -ville	2
39	radio	El Khansa	2
39	lycéenne	El Khansa – Nouvelle-ville	2
39	environnement	Nouvelle -ville	2
71	Chinois	El Khansa	1
71	œuvre	El Khansa	1
71	métier	El Khansa	1
71	rêve	El Khansa	1
71	but	El Khansa	1
71	rock	El Khansa	1
71	dessin	El Khansa	1
71	fin	El Khansa	1
71	mois	El Khansa	1
71	riche	El Khansa	1
71	juif	El Khansa	1
71	enfant	El Khansa	1

71	personnage	El Khansa	1
71	base	El Khansa	1
71	compagnie	El Khansa	1
71	Puberté	El Khansa	1
71	Sentiment	El Khansa	1
71	Nature	El Khansa	1
71	Sciences	El Khansa	1
71	Homme	Nouvelle -ville	1
71	Sacrifice	Nouvelle -ville	1
71	Exemple	Nouvelle –ville	1
71	Point	Nouvelle -ville	1
71	Fois	Nouvelle –ville	1
71	Soir	Nouvelle –ville	1
71	Avantage	Nouvelle -ville	1
71	Ami	Nouvelle -ville	1
71	Idée	Nouvelle -ville	1
71	Equipe	Nouvelle -ville	1
71	Titre	Nouvelle –ville	1
71	Annonce	Nouvelle –ville	1
71	Village	Nouvelle –ville	1
71	Aise	Nouvelle -ville	1

71	rapport	Fadhma N'Soumeur	1
71	mélange	Fadhma N'Soumeur	1
71	couleur	Fadhma N'Soumeur	1
71	chaise	Fadhma N'Soumeur	1
71	sort	Fadhma N'Soumeur	1
71	classe	Amirouche	1
71	filière	Amirouche	1
71	moyen	Amirouche	1
71	écart	Amirouche	1
71	épreuve	Amirouche	1
71	matière	Amirouche	1
71	pilote	Amirouche	1
71	source	Stambouli	1
71	bonheur	Stambouli	1
71	rang	Stambouli	1
71	peuple	Stambouli	1
71	clef	Stambouli	1
71	succès	Stambouli	1
71	harragas	Stambouli	1
71	jeune	Stambouli	1
71	chair	Stambouli	1
71	ennui	Stambouli	1

71	garçon	Nouvelle-ville	1
71	cinéma	Nouvelle-ville	1
71	film	Nouvelle-ville	1
71	héritage	Nouvelle-ville	1
71	orphelin	Nouvelle-ville	1
71	fiche	Nouvelle-ville	1
71	vitrine	Nouvelle-ville	1
71	place	Nouvelle-ville	1
71	section	Nouvelle-ville	1
71	gêne	Nouvelle-ville	1
71	malaise	Nouvelle-ville	1
71	sport	Nouvelle-ville	1
71	minute	Nouvelle-ville	1
71	goût	Nouvelle-ville	1
71	affinité	Nouvelle-ville	1
71	force	Nouvelle-ville	1
71	veine	Nouvelle-ville	1
71	concours	Nouvelle-ville	1
71	monsieur	Nouvelle-ville	1
71	côté	Fadhma N'Soumeur	1
71	oral	Fadhma N'Soumeur	1
71	stade	Fadhma N'Soumeur	1

71	parcours	Stambouli	1
71	promesse	Stambouli	1
71	ami	Stambouli	1
71	maladie	Stambouli	1
71	mort	Stambouli	1
71	proche	Stambouli	1
71	euthanasie	Stambouli	1
71	acte	Stambouli	1
71	gens	Stambouli	1
71	cœur	Stambouli	1
71	paix	Stambouli	1
71	réussite	Stambouli	1
71	recherche	Stambouli	1
71	savoir	Stambouli	1
71	mondialisation	Abane Ramdane	1
71	journée	Abane Ramdane	1
71	situation	Stambouli	1
71	connaissance	Stambouli	1

71	développement	Stambouli	1
71	gouvernement	Stambouli	1
71	prisonnier	Stambouli	1
71	décision	Stambouli	1
71	dirigeant	Stambouli	1
71	infirmier	Stambouli	1
71	paléontologie	El Khansa	1
71	géologie	El Khansa	1
71	dessin animé	El Khansa	1
71	football	Nouvelle-ville	1
71	néocolonialisme	Amirouche	1
71	bac blanc	Amirouche	1
71	histoire géographie	Abane Ramdane	1
71	état d'esprit	Abane Ramdane	1
71	J.S.K	Fadhma N'Soumeur	1
71	esclavage	El Khansa	1
71	journalisme	El Khansa	1
71	animateur	El Khansa	1
71	émission	El Khansa	1

71	fonctionnaire	Nouvelle-ville	1
71	association	Nouvelle-ville	1
71	perturbation	Nouvelle-ville	1
71	littérature	Nouvelle-ville	1
71	épanouissement	Nouvelle-ville	1
71	inspiration	Nouvelle-ville	1
71	mariage	Nouvelle-ville	1
71	décharge	Nouvelle-ville	1
71	édition	Nouvelle-ville	1
71	scientifique	Fadhma N'Soumeur	1
71	composition	Amirouche	1
71	préparation	Amirouche	1
71	contrôleur	Amirouche	1
71	mentalité	Abane Ramdane	1
71	richesse	Abane Ramdane	1
71	matin	Fadhma N'Soumeur	1

Les unités qui figurent dans ce tableau connaissent une fréquence qui varie de 1 à 14. Le choix et la fréquence de ces unités élevée pour certains mais relatives pour d'autres sont, pour nous, directement liés à deux facteurs :

Premièrement à la composition thématique des productions de nos informateurs, à leur contenu sémantique. En effet, les études (les cours, les examens, la lecture de romans, le baccalauréat) et le lycée (la vie au lycée, les rapports élèves-élèves, élèves-enseignants) sont deux thèmes majeurs développés par nos élèves car tous deux conformes à leur intérêt, leur goût et leur situation de jeunes et de lycéens. Leurs propos sur ces thèmes recouvrent plus de la moitié de l'ensemble du corpus : il y a donc un rapport directement proportionnel entre les substantifs et les thèmes auxquels ils se rapportent.

Deuxièmement aux caractères phonique et morphologique des substantifs qui, comme on vient de le voir, sont des mots « simples », mono ou dissyllabiques dans leur majorité : on n'ignore pas que les mots les plus fréquemment utilisés sont les mots les plus courts, mots qui demandent moins d'effort de la part du locuteur, mots qui « nécessitent moins de frais d'emmagasiner dans la mémoire et moins d'énergie nécessaire à leur réalisation » ⁽¹⁾.

1-3- Au plan sémantique, nous avons réparti les substantifs suivant la classification proposée par M. Mahmoudian.

Ce linguiste établit dans son ouvrage ⁽²⁾ trois classes de substantifs :

Les autonomes

Les noms de nombre

Les autres noms

Parmi ces derniers, il compte les noms propres et les noms communs.

Les noms communs comprennent les noms abstraits et les noms concrets.

Les noms concrets se subdivisent en animés et inanimés.

- Les autonomes

Mahmoudian estime que « certains substantifs sont susceptibles d'emplois autonomes » ⁽³⁾.

Il cite comme exemples

⁽¹⁾ MARTINET, André., *Éléments de linguistique générale*, op.cit., page 182.

⁽²⁾ MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit., page 358.

⁽³⁾ MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit., page 355.

Le dimanche

La veille

Le printemps

Le monème autonome est défini comme suit :

« Le monème autonome est celui qui indique par lui-même c'est-à-dire par son sens, son rapport avec les autres éléments de l'expérience à communiquer. On peut le définir négativement : sa fonction n'est indiquée ni par sa position dans l'énoncé ni par un monème fonctionnel » ⁽¹⁾.

Nous n'avons recensé que cinq substantifs (noyaux de S.N. analytiques forme réduite : substantif + modalités nominales) constituant des syntagmes autonomes.

Cette année

La matinée

Le soir

Des fois

Cette année

Exemples :

Lycée El Khansa, Rima

Je passe mon bac cette année

Lycée Nouvelle ville , Djedjiga

La matinée, je suis au lycée.

Le soir, je reprends à l'U.F.C.

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Des fois je me décourage.

Lycée Amirouche , Mohamed Chérif

Je passe mon bac cette année.

- Les noms de nombre

Ces substantifs qui peuvent fonctionner dans certains contextes comme des régis, exemple vingt arrivèrent, sont des modalités auxquelles on donne le nom de numéraux. Dans notre corpus, il n'en existe aucun.

- Les noms communs

• Les noms abstraits

⁽¹⁾) MOUNIN, G., *Dictionnaire de la linguistique*, op.cit., page 47.

Céline BENNINGER⁽¹⁾ précise que « l'état actuel des choses ne permet pas de donner de la catégorie des noms abstraits une descriptions unanime. Les points de vue sur la dichotomie abstrait/concret varient selon les époques et les auteurs et aucun critère définitionnel ne s'est véritablement imposé à ce jour ».

Selon Mahmoudian « ces substantifs se distinguent des noms concrets en ce qu'ils peuvent s'adjoindre comme expansion un syntagme conjonctif introduit par l'indicateur de relation que. Parmi les noms abstraits, on peut citer : l'espoir, la peur, la crainte, l'idée... »⁽²⁾.

Nous avons remarqué lors du dépouillement du corpus que cette définition n'est pas très opératoire dans la mesure où un certain nombre de substantifs abstraits ne peuvent s'adjoindre comme expansion un syntagme conjonctif (étude, composition etc.). C'est pour cela que pour établir le tableau qui va suivre (noms concrets $\neq$ noms abstraits), nous avons eu recours à Céline BENNINGER ⁽³⁾ qui en se référant à G.KLEIBER et M.GALMICHE ⁽⁴⁾, précise : » l'opposition abstrait/concret se fonde sur l'opposition ontologique matériel/immatériel : sont abstraits des noms dont les référents sont immatériels. Ainsi, blancheur, tristesse, explosion, idée, etc. sont des substantifs abstraits parce que les occurrences qu'ils rassemblent n'ont pas de matérialité au contraire de celles que rassemblent les substantifs concrets, que sont rocher, chien, homme, plante etc. Cette opposition abstrait/concret est fondée principalement sur notre expérience du monde et l'ontologie qui lui est sous-jacente et par là même essentiellement basée sur la perception de ce monde ».

Après cela, nous avons examiné tous les contextes où apparaissent les noms abstraits du corpus ; nous avons constaté que nos informateurs réalisent quasiment tous un seul signifié pour chacun de ces substantifs.

Exemples :

⁽¹⁾ BENNINGER, C., « Noms de propriété » *Le syntagme nominal syntaxe et sémantique* in AMIOT, D, De MUDLER, W et FLAUX, D., , Etudes linguistiques, Artois Presses universitaires, Artois, 2001, page 12.

⁽²⁾ MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit., page 357.

⁽³⁾ BENNINGER, C., « Noms de propriété » in., *Le syntagme nominal syntaxe et sémantique*, AMIOT, D, De MUDLER, W et FLAUX, D Ibid, page 12 - 13.

⁽⁴⁾ KLEIBER, G et GALMICHE M , « sur les noms abstraits » in *Les noms abstraits : histoire et théorie*, FLAUX, N (et al), Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 1996, p.p. 23 – 40.

Les substantifs « idée » et « échec » sont, d'après le dictionnaire le Petit Robert ⁽¹⁾ polysémiques.

Idée = 1- Représentation abstraite et générale d'un être, d'une manière d'être, ou d'un rapport, qui est formée par l'entendement.

2- Toute représentation élaborée par la pensée.

3- Vue élémentaire approximative, aperçu.

4- Conception purement imaginaire, fausse ou irréalisable.

5- Vue, plus ou moins originale, que l'intelligence élabore dans le domaine de la connaissance, de l'action ou de la création artistique.

6- Façon particulière de se représenter le réel, de voir les choses, opinion.

Echec = 1- Position difficile dans laquelle on est mis par l'adversaire

2- Revers éprouvé par quelqu'un qui voit ses calculs déjoués, ses espérances trompées.

Dans les productions de nos élèves, seulement les signifiés 2 pour « idée » et 2 pour « échec » sont réalisés.

Lycée Nouvelle-ville , Ali

Je découvre de nouvelles choses, de nouveaux amis, de nouvelles idées et beaucoup de belles filles.

Lycée Stambouli , Hassiba :

Ils sont des prisonniers de l'ennui, de l'échec scolaire, de l'échec de leur parcours.

Les substantifs abstraits polysémiques sont très rares, voire inexistants dans les productions que nous analysons : nous n'avons recensé qu'un seul nom employé avec deux signifiés.

Exemple :

Amour : 1- Disposition à vouloir le bien d'un autre que soi et à se dévouer à lui.

2- Affection entre les membres d'une famille.

3- Inclination envers une personne d'un autre sexe.

4- Relations sexuelles.

5- Personne aimée.

6- Personnification mythologique de l'amour.

7- Attachement désintéressé et profond à quelque valeur.

⁽¹⁾) ROBERT, P., *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, op.cit.

Dans les productions de nos informateurs, les signifiés 3 et 7 sont réalisés.

Lycée Nouvelle-ville ,Sylia

C'est l'histoire de la femme qui a pu évincer l'amour qu'elle éprouvait pour un homme pour l'épanouissement de l'amour qu'elle avait pour son pays.

Ces exemples que l'on peut multiplier, prouvent qu'il existe dans les substantifs abstraits employés par nos informateurs une faiblesse polysémique.

Une question se pose à ce sujet : doit-on lier cette faiblesse à la situation du français dans le système éducatif algérien ou/et au milieu social des élèves qui comme nous l'avons vu avec l'enquête socio-linguistique n'est pas favorable à la pratique langagière du français ?

- Les noms concrets

Les noms concrets se scindent en deux groupes : les animés et les inanimés : « parmi les noms communs concrets on distinguera, au moins pour certains registres, les noms d'animés et les noms d'inanimés » ⁽¹⁾.

Quels sont les critères qui permettent de distinguer les animés des inanimés ?

« Cette distinction se fonde sur l'impossibilité de combinaison avec la modalité partitif et, secondairement, sur le comportement morphologique en combinaison avec une modalité quantitatif .

Les animés ne sont pas combinables avec le partitif et, déterminés par un quantitatif, ils connaissent (ou produisent) les mêmes variations formelles qu'en combinaison avec la modalité pluriel : du cheval courait dans la prairie. Beaucoup de chevaux couraient dans la prairie.

Au contraire, les inanimés sont combinables avec le partitif et, s'ils sont combinés avec un quantitatif, on n'observe pas les mêmes variations que dans le cas des animés : de l'eau courait dans la prairie. Beaucoup d'eau courait dans la prairie » ⁽²⁾.

A l'intérieur de la classe des animés, nous distinguons deux sous-classes : « humain/non humain : une des oppositions binaires qui permettent de constituer des classes et des sous-classes à l'intérieur du lexique, l'opposition humain/non humain peut être considérée comme interne à la classe des animés » ⁽³⁾.

⁽¹⁾ MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit., page 357.

⁽²⁾ MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit., page 357.

⁽³⁾ GALISSON, R. et COSTE, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, op.cit., page 265.

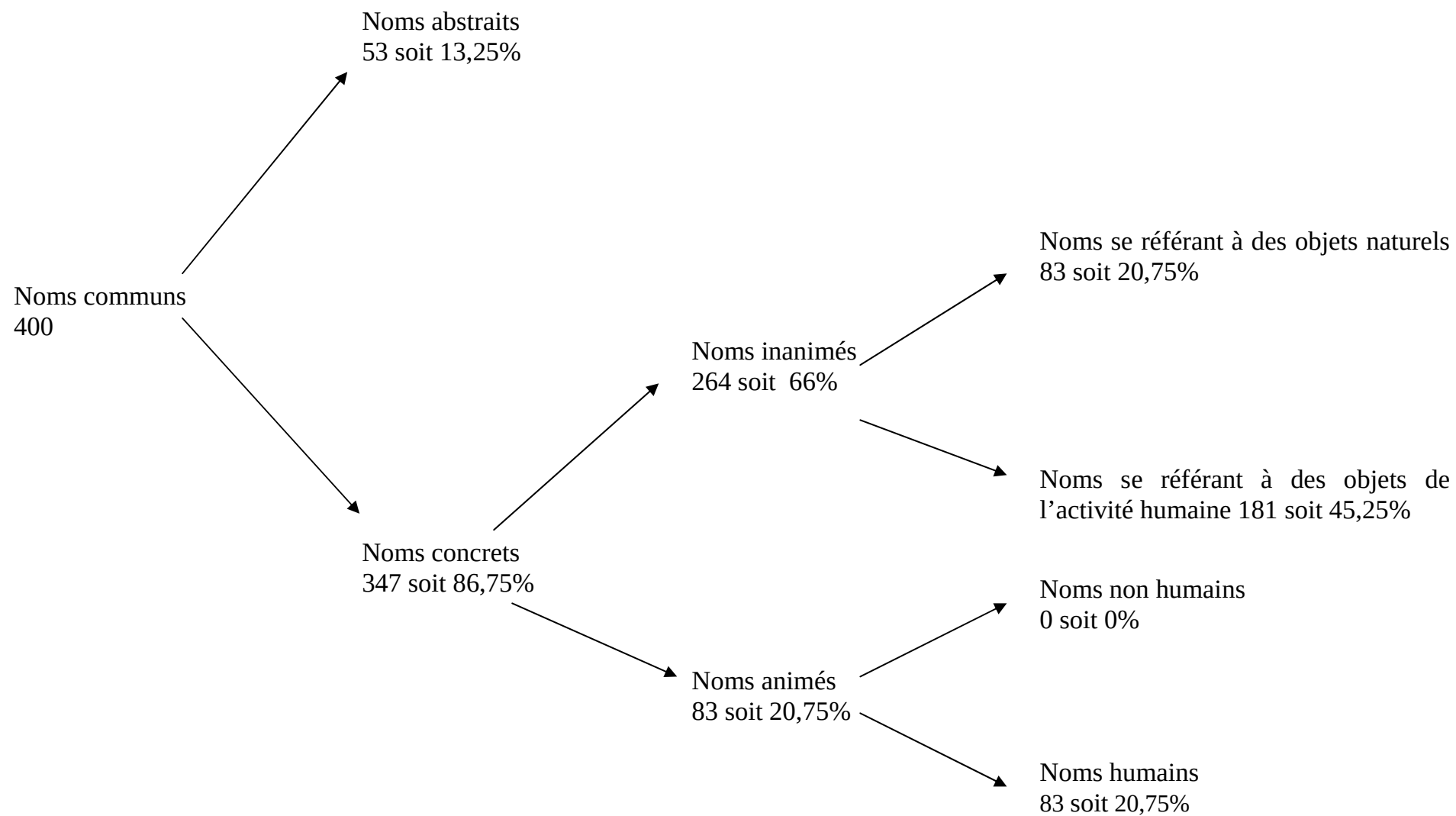
A l'intérieur de la classe des inanimés, pour affiner la classification, on peut distinguer les noms désignant des produits de l'activité humaine ou produits technologiques ou artefacts (exemple : livre, stylo) et les noms inanimés désignant des objets de la nature (exemple : arbre, eau). ⁽¹⁾

Les substantifs concrets produits par nos informateurs sont, dans toutes les productions, plus nombreux et plus fréquents que les substantifs abstraits. Ceci tient en fait, aux thèmes de discussion abordés par nos élèves (les études, le lycée, les examens...) qui font beaucoup plus appel aux substantifs concrets, qu'aux abstraits : « ...les mots thématiques sont liés à un thème et n'apparaissent que lorsque ce thème est évoqué, ce sont essentiellement des substantifs concrets et certains verbes » ⁽²⁾.

⁽¹⁾) GROCHOWSKI, M., « Les conventions sémantiques, les conventions référentielles et les explications des noms d'artefacts » in *Langages*, n°89, Paris, Larousse, 1988, p-p. 43 – 44.

⁽²⁾ GALISSON, R. et COSTE, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, op.cit., page 159.

Répartition des noms communs



Dans ce calcul, nous avons pris en compte tout substantif à chacune des occurrences, c'est ainsi que nous avons compté par exemple 14 fois le terme « langue », 13 fois le terme « vie », 12 fois le terme « roman » etc.

Les proportions des noms animés et des noms inanimés sont très différentes. Les premiers relèvent pour la plupart des champs lexicaux ⁽¹⁾ de la profession, de la famille et de la jeunesse (exemples : professeur, maître, infirmier, animateur, fonctionnaire, contrôleur, parent, mère, enfant, adolescente, fille, camarade, jeune fille, jeune, garçon etc.), les seconds renvoient surtout à la vie sociale, à l'environnement immédiat du lycéen (exemples : maison, télévision, paysage, ville, radio, village, football, lycée, salle, table, chaise, classe etc.).

Dans cette masse de substantifs existent seulement quatre translatés, substantivés obtenus exclusivement à partir d'adjectifs.

La translation consiste d'après Lucien Tesnière « à transférer un mot plein d'une catégorie grammaticale à une autre catégorie grammaticale, c'est-à-dire à transformer une espèce de mot en une autre espèce de mot ; le changement de catégorie a pour effet d'entraîner un changement de fonction » ⁽²⁾.

L'adjectif, l'adverbe, la préposition, le verbe et même la proposition peuvent se traduire en substantif. Ils sont alors pourvus de déterminants propres à ce dernier et sont susceptibles d'assumer ses fonctions syntaxiques. La translation de l'adverbe est assez rare, celle du verbe se fait à partir de l'infinitif.

Ces nominalisés apparaissent dans les productions de trois informateurs.

Exemples :

Lycée El Khansa , Katia

Les pauvres devenaient de esclaves des riches.

Lycée Stambouli , Hassiba

Des jeunes sans histoires, victimes de leur chair, de leur gouvernement qui les délaisse.

Lycée Stambouli , Karim

⁽¹⁾) DUBOIS, Jean (et al)., *Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage*, op.cit. page 277. Il est dit à cette page que le champ lexical est l'ensemble des mots désignant les aspects divers d'une technique, d'une relation, d'une idée etc.

⁽²⁾) TESNIERE, Lucien., *Eléments de syntaxe structurale*, Paris, Klincksieck, 1969, page 364.

Par peine, leurs proches, amis, quelques infirmiers offrent la mort à ces personnes.

Pour compléter cette étude sur le nom, soulignons ces quelques observations.

Parmi les 347 noms concrets du corpus, seuls 5 (rêve, but, clef, chemin, chemins) apparaissent avec le sens figuré ; tous les autres c'est-à-dire 342 sont employés au sens propre, sens proche de celui de l'étymon.

Exemples :

Lycée El Khansa , Aghilas

C'est mon rêve animateur de radio.

C'est mon but, il s'agit du bac.

Lycée Stambouli , Zaina

Je pense que les études sont la clef de tout chemin qui guide vers le succès.

Lycée Sambouli , Hocine

Je pense que les études, les meilleurs chemins vers la réussite.

Nous avons recensé trois noms de spécialité, relevant donc du domaine scientifique (euthanasie, paléontologie et géologie) et un substantif très présent dans le vocabulaire journalistique (mondialisation).

Exemples :

Lycée Stambouli , Karim

Beaucoup de personnes pensent que l'euthanasie est un acte immoral.

Lycée El Khansa, Arezki

Un sujet qui me passionne qui est la paléontologie et la géologie.

Lycée Abane Ramdane ,Kamélia

A cause de la mondialisation, c'est vraiment.

Nous avons également relevé deux confusions d'emploi : un adjectif employé comme un nom (épanouissant au lieu de épanouissement, ici nous pensons qu'il s'agit d'un lapsus ou faute commise par inadvertance) et un nom employé à la place d'un autre ([fif] = « fiche » au lieu de [afif] = « affiche » : dans ce cas, il s'agit de variation de forme due à la confusion que fait l'informateur entre deux termes proches par leur morphologie mais éloignés par leur sens : emploi d'un signifiant impropre pour un signifié donné).

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville ,Sylia

L'épanouissant de l'amour qu'elle avait pour son pays

Lycée Nouvelle-ville , Tarik

Il vu une fiche placardée sur une vitrine.

Un de nos informateurs a employé un substantif originaire de l'arabe algérien [haraga], mot dont le sens premier est « brûler ». Il est couramment utilisé par la presse francophone algérienne pour désigner l'émigré clandestin qui prend la mer depuis les côtes de l'Afrique du nord sur des embarcations de fortune et qui brûle ses papiers pour ne pas être identifié une fois arrivé en Europe du sud.

Exemple :

Lycée Stambouli, Hassiba :

Les harragas est un mot qui fait froid au dos des jeunes adolescents.

En conclusion à cette partie nominale, précisons le deux points suivants :

- La classification concrets/abstraits des éléments lexicaux (substantifs, verbes adjectifs...) est considérée par certains linguistes comme totalement extralinguistiques: « parler de mots concrets n'est légitime qu'à condition de prendre conscience qu'on considère alors non pas le statut linguistique du mot (nécessairement abstrait) mais l'objet auquel il réfère, qui lui peut être objet de sensation, ou l'analyse de son signifié qui peut comporter les traits sémantiques sensibles, mesurables, toutes choses qu'on peut exprimer par le terme concret »⁽¹⁾.

Pour ce qui nous concerne, il n'est pas de notre intention de discuter la validité, la rigueur de cette classification ; si nous l'avons adoptée c'est parce qu'elle présente un caractère opératoire dans le cadre de notre analyse.

- De plus, il existe d'autres classifications de substantifs, classifications dont nous n'avons pas tenu compte pour notre analyse étant donné leur caractère peu « pratique ». Citons par exemple celle que présentent Alain GUILLET et Christian LECLERE ⁽²⁾. Ces deux auteurs distinguent sur le plan sémantique et syntaxique les

⁽¹⁾ PICOCHÉ, J., *Précis de lexicologie française*, Paris, Nathan, 1977, page 31.

⁽²⁾ GUILLET, A, et LECLERE, C., « *Structuration du groupe nominal* » in *langages*, n°63, , Paris, Larousse. Septembre 1981, p.p. 109 – 110 – 111.

substantifs « strictement appropriés », les substantifs « appropriés » et les substantifs « mal appropriés ».

Le substantif strictement approprié est un substantif qui, à une place syntaxique donnée contient l'essentiel de l'information déjà donnée par d'autres items. Ce substantif est par conséquent souvent effaçable.

Exemples :

La peau de Paul est bronzée.

Paul est bronzé.

Le substantif « peau » dont la fonction est sujet, est un substantif strictement approprié pour le prédicat « être bronzé » dans la mesure où il établit un rapport métonymique parfait entre les deux précédentes phrases : il existe une équivalence sémantique parfaite entre ces deux phrases.

Le visage de Paul est bronzé.

Paul est bronzé.

Le substantif « visage » est un substantif approprié (métonymie partielle) : l'équivalence sémantique qui existe entre ces deux phrases n'est pas parfaite.

Les pieds de Paul sont bronzés.

Paul est bronzé.

Le substantif « pied » est un substantif sujet mal approprié (métonymie difficile) : il n'existe pas d'équivalence sémantique entre ces deux phrases.

2- Les modalités nominales

La linguistique fonctionnelle a regroupé en une même classe, celle des modalités nominales ou déterminants grammaticaux, un ensemble d'unités qui sont dans la grammaire traditionnelle plus ou moins dispersés.

Ces unités sont spécialisées dans une seule fonction : la détermination du nom. Elles forment une liste fermée et comportent une variation de forme due la plupart du temps à leur contexte d'apparition.

Le rapport de la modalité à son noyau est un rapport de fonction.

Les modalités nominales sont des monèmes unirelationnels : elles ont une seule relation avec le noyau : sa détermination.

Elles sont uninucléaires : elles ne peuvent avoir qu'un seul type noyau possible, celui-ci appartient à la classe des nominaux (pronoms et substantifs).

Exemples :

Le	même	travail
↓	↓	↓
Modalités nominales		substantif noyau

Lui -	même
↓	↓
Pronom noyau	modalité nominale

En français, entre le nom et la modalité nominale existe une implication réciproque : le nom apparaît habituellement accompagné de la modalité nominale ; celle-ci en dehors du lien qu'elle a avec son noyau, n'entretient aucune relation dans l'énoncé.

Les modalités nominales précèdent généralement le nom, leur noyau mais il existe un certain nombre de contraintes syntagmatiques :

Elles peuvent être séparées de leur noyau par des adjectifs épithètes.

Exemples :

Les grands enfants.

Les meilleurs élèves.

Il peut y avoir postposition pour certaines modalités nominales.

Exemples :

L'homme même.

Eux seuls.

« Mêmes » et « seuls » sont des modalités nominales postposées.

On distingue deux classes de modalités nominales ⁽¹⁾ :

- Les modalités nominales centrales

Ce sont :

Le défini

L'indéfini

⁽¹⁾ MAHMOUDIAN, M., *Les modalités nominales en français*, collection SUP, Paris, P.U.F, 1970.
Nous considérons à l'instar de MAHMOUDIAN, M, les modalités nominales en français, op.cit., page 153 et de DUBOIS, J (et al)., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, op.cit., page 331 que les numéraux ordinaux (premier, deuxième, troisième, quatrième etc.) sont des adjectifs qualificatifs antéposés au substantif qu'ils déterminent.

Le démonstratif

Les possessifs

Les adjectifs relatifs

L'adjectif interrogatif ou exclamatif : quel

Les adjectifs indéfinis.

- Les modalités nominales périphériques

Les modalités nominales périphériques sont :

Le nombre : singulier et pluriel.

Le partitif : du, de le, de la.

Les numéraux : nombres cardinaux ⁽¹⁾

Certains adjectifs indéfinis : tout, quelque, autre, même, seul, divers, différents.

Les quantitatifs : ce sont principalement quelques adverbes qui, employés avec la préposition « de » fonctionnent comme des modalités nominales : beaucoup de, assez de, bien de, tant de etc.

Certains adjectifs parmi lesquels on peut citer « seul » et « même » : lorsque ces adjectifs sont antéposé à leur noyau substantival ou lorsqu'ils déterminent un pronom personnel, ils sont modalités nominales (exemples : un seul garçon, moi-même).

Pour ce qui est du genre, on est tenté de l'inclure dans cette classification mais on sait qu'en français, ne faisant pas l'objet d'un choix du locuteur, il ne constitue pas un monème. C'est un phénomène morphologique inséparable du substantif et dont le rôle, du fait de la redondance de sa marque, est de renforcer l'unité, la cohésion du syntagme nominal.

Les modalités nominales périphériques sont compatibles avec les modalités centrales et entre elles, avec un certain nombre de restrictions.

Elles peuvent apparaître :

Seules :

Exemple

Lycée El Khansa , Rima

J'ai dix-sept ans.

⁽¹⁾ MAHMOUDIAN, M., *Les modalités nominales en français*, op. cit.

Avec la modalité centrale

Exemple :

Lycée El Khansa , Rima

Tout le monde est stressé.

Avec la modalité périphérique.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia

Elle aimait beaucoup tous ses maîtres.

Tous = modalité nominale périphérique : adjectif indéfini.

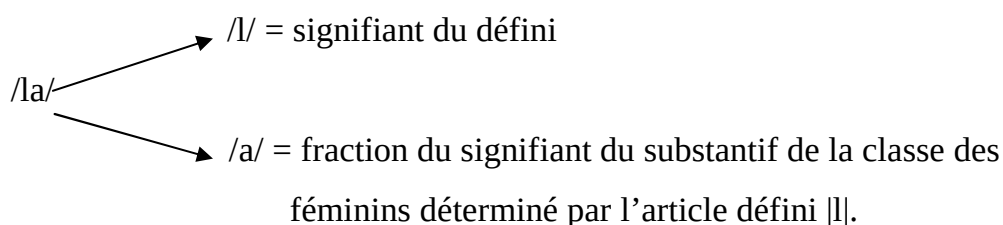
es = modalité nominale périphérique : pluriel.

s : modalité nominale centrale : adjectif possessif.

2-1-Morphologie

Les modalités nominales présentent dans leur ensemble une vaste variation morphologique. Cette variation ne fait pas toujours l'unanimité des linguistes. A titre indicatif, voici comment M.Mahmoudian ⁽¹⁾ et D. François ⁽²⁾ analysent un des signifiants de l'article défini.

Pour le premier /la/ = « la » peut être segmenté de la façon suivante :



Par contre, le second voit strictement dans /la / = « la » une variation du signifiant du défini /l/ = « le ».

Sur ce point, nous préférons, pour des raisons pratiques, tenir compte pour notre analyse du point de vue de D.François.

- Le défini

⁽¹⁾) MAHMOUDIAN, M., *Les modalités nominales en français*, op.cit, page 120.

⁽²⁾) FRANÇOIS , D., *Français parlé*, Paris, S.E.L.A.P., 1974, page 597.

/l/ = « le, l' » est le signifiant qui apparaît avec 99 occurrences. Il se manifeste dans tous les corpus avec des fréquences très inégales, 34 occurrences (fréquence la plus élevée) à El Khansa et 10 occurrences (fréquence la plus basse) à Amirouche. Il est présent dans tous les syntagmes nominaux. Il apparaît tout comme quelques modalités nominales du corpus sans noyau (répété pour un même substantif).

Exemples :

Lycée El Khansa , katia :

[se_listwaR] = « c'est l'histoire ».

Lycée Amirouche , Naima

[iljaynpRɛpaRajsõpuRllbak]

« Il y a une préparation pour le le bac ».

Lycée Fadhma N'Soumeur, Rabah.

[leprofvjẽn]

« Les profs viennent ».

[la] = « la ». Cette forme très présente dans le corpus recueilli au lycée El Khansa, totalise 54 occurrences.

Exemples :

Lycée Amirouche , Amine

[mwažɛmlapoezi]

« Moi j'aime la poésie ».

[dy] = « du » : 9 apparitions au total. Il apparaît dans les corpus de tous les lycées avec une, deux ou rarement trois occurrences.

Mahmoudian ⁽¹⁾ segmente cette forme en |d| = monème fonctionnel et |y| = article défini, mais nous préférons avec François la considérer comme un amalgame : « ...quant à la forme /dy/, on y pourrait certes voir, étant donné l'impossibilité de la fréquence – de le- une suite |d| monème fonctionnel et /y/ article, bien que cette variante de l'article ne soit jamais attestée ailleurs, mais cela aboutirait à dissocier sur une base toute forme, le cas de –au- et de –du- alors que,

(¹) MAHMOUDIAN, M., *Les modalités nominales en français*, op.cit, page 121.

de toute évidence, ils doivent être rapprochés. Mieux vaut donc, nous semble-t-il, traiter parallèlement comme amalgame /o/ (à le) et /dy/ (de le) » (¹).

Le déterminant |dy| « du » détermine dans toutes ses occurrences des substantifs de la classe du genre masculin. Il introduit une expansion verbale, autonomisée, ou un syntagme complétant au sein d'un S.N analytique, forme étoffée.

Exemples :

Lycée El Khansa ,Katia

[žvepaRledyRomã]

« Je vais parler du roman »

Lycée Fadhma N'Soumeur ,Sarah

[sizøRdymat]

« Six heures du mat »

Il apparaît aussi dans un passage dans le cadre d'un syntagme figé.

Exemple :

Lycée Stambouli ,Hassiba

[ilsžetdãlagœldylu]

« Il se jette dans la gueule du loup ».

/o/ « au ». Ce signifiant apparaît quand le défini, en contact avec le monème fonctionnel /a/ « à », détermine un substantif appartenant à la classe du genre masculin.

Cette forme amalgamée se manifeste cinq fois dans le corpus du lycée de la Nouvelle-ville, une fois dans celui de Fadhma N'Soumeur et une fois encore dans les productions des élèves du lycée Stambouli : nous avons 7 occurrences en tout.

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville , Djedjiga

[žsɥiisiqlise]

« Je suis ici au lycée »

[lãviRõnmã olyse]

« L'environnement au lycée ».

(¹) FRANÇOIS , D., *Français parlé*, Paris, S.E.L.A.P., 1974, page 597.

[ʒeyẽmalzospɔR]

« J'ai eu un malaise au sport ».

Lycée Nouvelle-ville , Tarik

[ʒsɥiisiqlise]

« Je suis ici au lycée ».

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

[ʒepaRtisipeokõkuR]

« J'ai participé au concours ».

Lycée Fadhma N'Soumeur ,Mohand

[onivotẽrnatsjonal]

« Au niveau international ».

Lycée Stambouli,Zaina

[nupuvõaRiveoRãdepeidevlɔpe]

« Nous pouvons arriver au rang des payés développés ».

Il est évident que la forme /o/ qui apparaît dans ces exemples est l'expression de deux unités /a/, préposition et /l/ article défini qui, en présence de substantif de la classe du genre masculin et du singulier ne peuvent se présenter autrement que sous la forme amalgamée.

Dans le corpus, cette forme n'apparaît dans aucun passage en présence de substantifs de la classe du genre masculin et de la classe du genre féminin et du pluriel (/o/ - /oz/).

/d/ « de » : cette forme apparaît trois fois dans les passages suivants :

Exemples :

Lycée El Khansa , Arezki

[samaapridnuvɛlfɔz]

« Ça m'a appris de nouvelles choses ».

Lycée Nouvelle-ville ,Djedjiga

[ŽpaRtaždbõmomã]

« Je partage de bons moments ».

Lycée Amirouche , Naima

[õnadbõpRof]

“On a de bons profs”.

L'article défini se manifeste dans ce contexte sous la forme /d/ en contact avec le pluriel qui ne présente pas de signifiant /Ø/.

Pour conclure sur l'article défini, retenons quatre faits :

La seule forme du défini qui n'apparaît pas dans notre corpus est la forme /e/, manifestation de cet article et du pluriel devant un substantif à initiale consonantique (exemple : les richesses des /de/ pays africains).

Nos informateurs emploient sans aucun écart les différentes formes inventoriées de l'article défini.

La forme qui est, et de loin, la plus fréquente est le signifiant /l/ « le », « l' ».

Nous n'avons relevé qu'un passage (corpus du lycée El Khansa, produit par l'informateur Aghilas) où l'article défini est omis.

Exemple :

[Žembjẽosidesẽanime]

« J'aime bien aussi dessins animés ».

Au lieu de

[Žembjẽosiledesẽanime]

« J'aime bien aussi les dessins animés ».

- L'indéfini

Le signifiant de l'indéfini est /œ/ "un" pour les substantifs de la classe morphologique « genre masculin ».

Il peut être représenté par la variante /œn/ quand il est suivi d'un substantif ou d'un adjectif à initiale vocalique capable de liaison.

Pour le genre féminin, le signifiant est /yn/.

En contact avec le pluriel, l'indéfini se présente sous la forme /d/ = « d(es) ».

Il se présente aussi sous cette forme dans un syntagme nominal assumant la fonction syntaxique objet avec un verbe déterminé par l’adverbe de négation (ne...pas, ne...jamais...)

Ce genre de contexte se présente une seule fois dans notre corpus.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Tarik

[døzẽdukivivedãdedeʃaRŽkinavepadmɛzõŽ

« Deux Indous qui vivaient dans des décharge qui n’avaient pas de maison(s) ».

Au contact d’un substantif comportant le pluriel et du monème fonctionnel /d/ = « de », l’indéfini s’exprime par le signifiant zéro.

Exemple (¹)

[ilpaRldlivR]

« Il parle de livres ».

/d/ est uniquement l’expression du monème fonctionnel « de ».

Ce genre de contexte ne se présente pas dans notre corpus.

L’article indéfini présente 106 occurrences. Le gros de ces occurrences est produit par les informateurs des lycées Nouvelle-ville (35) et El Khansa (25). Il se présente sous quatre formes.

/œ/ = « un » réalisé dans tous les cas /ẽ/ réparti sur cinq corpus : il est absent des productions des informateurs du lycée Abane Ramdane. Ce signifiant est mis dans tous les passages où il apparaît pour les noms de la classe des masculins. Sa variante combinatoire à conditionnement phonique /œn/ réalisée /ẽn /, est dans l’ensemble peu fréquente : 6 occurrences.

Exemples :

Lycée Amirouche ,Rim

[sɛtẽlise]

« C’est un lycée ».

Lycée Fadhma N’Soumeur , Mohand

(¹) Cet exemple est emprunté à MAHMOUDIAN, M., *Les modalités nominales*, op.cit. page 123.

[ěgrāklæbdlalžeri]

« Un grand club de l'Algérie ».

Lycée Nouvelle-ville , Tarik

[kiparleděeritaž]

« Qui parlait d'un héritage ».

/yn/ = « une » présent dans toutes les productions avec 33 apparitions est utilisé par nos informateurs pour déterminer un substantif de la classe des féminins : il n'est dans aucun cas employé pour les substantifs de la classe des masculins.

Exemple

Lycée Fadhma N'Soumeur , Samia.

[setynmatjɛRsəgãdɛR]

« C'est une matière secondaire ».

Lycée Fadhma N'Soumeur , Zineb

[õnafeynləsã]

“On a fait une leçon”.

/d/ = « d(es) » :sa fréquence est de 28 occurrences, inférieure donc à celles de /œ/ et de /yn/ réunies. Il se manifeste dans tous les corpus avec une fréquence inégale, 7 occurrences dans le corpus du lycée Nouvelle-ville et 3 dans le corpus du lycée Amirouche par exemple.

Exemples :

Lycée El Khansa – Katia

[žlideRomãfRãse]

« Je lis des romans français ».

Lycée Abane Ramdane , Kamélia

[õnapœRdesyže]

« On a peur des sujets ».

Il est à signaler que nous n'avons inventorié qu'un seul passage où il y a confusion entre le défini et l'indéfini : /d/ = « d(es) » est employé à la place de /l/ = « l(es) ».

Exemple

Lycée Nouvelle-ville ,Ali

[dezetydsaspastrɛbjɛ̃]

« des études ça se passe très bien »

Au lieu de

[lezetydsaspastrɛbjɛ̃]

« les études ça se passe très bien »

Enfin, toujours pour ce qui est de cet article ; précisons qu'il ne se manifeste pas toujours formellement : nous avons inventorié quelques rares syntagmes nominaux où l'indéfini s'exprime sans signifiant.

Exemple :

Lycée El Khansa , Aghilas

[semõRɛv/animatœrdradjo]

«C'est mon rêve, animateur de radio ».

- Les possessifs

/ mõ/ - /mõn/ = « mon », /ma/ = « ma », /sõ/ = « son », /sa/ = « sa », /me/= « mes », /se/ = « ses », /notR/ = « notre » et / læR/ = « leur » sont avec un nombre d'occurrences de 48, les formes attestées dans notre corpus. La fréquence d'apparition varie de 3 pour /se/ = « ses » à 12 pour /mõ/ = « mon ».

/ma/ = « ma » et /sa/ = « sa », mis respectivement pour la personne 1 et la personne 3 déterminant des substantifs de la classe des féminins ne connaissent naturellement aucune variation.

Exemple :

Lycée El Khansa , Rima

[semamatjɛRpRɛfeRe]

« C'est ma matière préférée ».

Lycée El Khansa ,Katia

[ɛlaapRilʃinwaavã salãgmatɛRnel]

« elle a appris le chinois avant sa langue maternelle ».

/mõ/ = « mon » et / sõ/ = « son », déterminants des substantifs de la classe des masculins à initiale consonantique demeurent quasiment invariables : nous n'avons

recensé qu'une seule fois la forme /mõn/ qui, en principe se manifeste dans la langue parlée devant les substantifs ou les adjectifs dont l'initiale est vocalique.

Exemples :

Lycée Amirouche ,Mohammed chérif

[žpasmõbaksɛtane]

« je passe mon bac cette année ».

Lycée El Khansa ,Arezki

[mõnɛgzamẽdbak]

« mon examen de bac ».

Lycée Nouvelle-ville ,Sylia

[lamuRkɛlavɛpuRsõpei]

« l'amour qu'elle avait pour son pays »

Le signifiant /notR/ = « notre » (première personne du pluriel) déterminant des substantifs de la classe des masculins et des féminins et qui compte quatre occurrences peut varier en /not/, cette forme généralement usitée dans la conversation courante n'est pas attestée.

Exemple :

Lycée Stambouli ,Zaina

[səlaɛdnɔtRkylyR]

« cela aide notre culture ».

/me/ = « mes » qui compte cinq occurrences constitue deux modalités /m/ = « possessif » et /e/ = « pluriel ». Seule cette forme est présente dans le corpus autrement la forme /mez/ qui apparaît dans un contexte vocalique n'est pas attestée.

/lœR/ = « leur(s) », déterminant des substantifs au masculin et au féminin, constitue un cas de syncrétisme entre le singulier et le pluriel.

Il ne se présente dans nos productions que sous cette forme ; /lœRz/ = « leurs » apparaissant devant un contexte vocalique déterminant un substantif au pluriel ne se manifeste pas.

Exemple:

Lycée Abane Ramdane , Mehdi

[õnadɛprofkiakymyllœrtRavaj]

« On a des profs qui accumulent leur travail ».

- Le démonstratif

Avec 19 occurrences, ce déterminant apparaît dans cinq corpus avec de fréquences inégales allant de une occurrence dans les productions des informateurs du lycée Abane Ramdane (la fréquence la plus basse) à sept dans celles des élèves du lycée Stambouli (fréquence la plus élevée). Tout comme le possessif, il n'apparaît pas dans le corpus des lycéens de Fadhma N'Soumeur. Le démonstratif est présent 18 fois dans le syntagme analytique forme réduite et une fois dans le syntagme nominal analytique forme étendue.

Exemples

Lycée El Khansa ,Rima

[žpasmõbaksεtane]

« je passe mon bac cette année ».

Lycée Stambouli ,Karim

[kεlkεfirmjeofrla morasepεrsõnkilezε plor]

« Quelques infirmiers offrent la mort à ces personnes qui les implorent».

Nous avons recensé 11 fois la forme / sεt/ = « cette », « cet » qui détermine les substantifs de la classe des féminins et 2 fois déterminant les substantifs de la classe des masculins à initiale vocalique.

Exemples :

Lycée Amirouche , Naima

[žesɥivisεtfiljεR]

« J'ai suivi cette filière ».

Lycée Stambouli ,Karim

[depεrsonpratiksεtakt]

« des personnes pratiquent cet acte».

Le signifiant /s/ = « ce », « c (es) » apparaît 2 fois déterminant les substantifs de la classe des masculins au singulier et 6 fois au contact avec le pluriel déterminant les substantifs de la classe des masculins et des féminins.

Exemples :

Lycée El Khansa , Katia

[ɛlatuʒuRetepasjõnepuRspei]

«elle a toujours été passionnée pour ce pays ».

Lycée Stambouli , Hassiba

[sepɛRsõnsufRenoRmemã]

«ces personnes souffrent énormément ».

- Les adjectifs numéraux cardinaux

Au dépouillement, nous avons inventorié 13 adjectifs numéraux cardinaux dont la fréquence varie de 1 occurrence dans le corpus du lycée Amirouche à 8 dans le corpus du lycée El Khansa. Il est à signaler que cette modalité n'apparaît pas dans les productions des lycéens de Stambouli. Parmi ces cardinaux nous avons une forme synthématique /disɛt/ = « dix-sept » et 12 formes simples : /tRwa/ = « trois » /katR/ = « quatre »etc. Parmi ces dernières, nous n'avons remarqué que deux variations de signifiant : /sis/ qui varie en /siz/ et /tRwa/ qui varie en /tRwaz/. /siz/ et / tRwaz / sont des variantes combinatoires à conditionnement phonétique apparaissant devant un substantif ou un adjectif à initiale vocalique.

Les préfixes bi – tri – quadri etc (exemple : bi-mensuel et les substantifs dizaine – couple etc. qui ne sont pas des numéraux cardinaux mais qui s'y apparentent puisque ce sont des unités de dénombrement , n'apparaissant dans nos productions.

Exemples :

Lycée Abane Ramdane , Mehdi

[õnafetrwa / katrdõvwar]

« On a fait trois, quatre devoirs ».

Lycée Fadhma N'Soumeur , Sarah

[ilfotuʒuRslõveasizæR]

« il faut toujours se lever à six heures ».

- Les adjectifs indéfinis

Nous avons inventorié 10 occurrences en tout. Ces modalités n'apparaissent pas dans les productions des informateurs des lycées Fadhma N'Soumeur et Abane Ramdane.

Les formes qui le représentent sont /tu/ = « tout », « tous » (4 occurrences), /tut/ = « toutes » (1 occurrence), /ʃak/ = « chaque », /kɛlk/ = « quelques » (2 occurrences) et /otr/ = « autre » (1 occurrence).

/tu/ = « tout » connaît deux réalisations : /tu/ qui se manifeste devant une modalité nominale centrale déterminant un substantif de la classe des masculins et /tut/ que l'on retrouve devant une modalité nominale centrale déterminant un nom au féminin.

La variante /tut/ qui précède immédiatement un substantif de la classe du genre masculin à initiale vocalique n'est pas attestée dans le corpus.

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville, Tarik

[ʒɛmlfutbɔl kɔmtutlegarsɔ]

[J'aime le foot-ball comme tout les garçons ».

Lycée El Khasna , Rima

[ʒRɛviztutlemaɲɛR]

« Je révisé toutes les matières ».

/kɛlk/ = « quelque (s) » est présent sous cette forme mais aussi sous variante /kɛlkz/, variante à laquelle est associé le signifiant /z/ du pluriel et qui se manifeste devant des noms à initiale vocalique.

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville, Tarik

[ʒɛmkɛlkpɛrsɔ̃n]

[J'aime quelques personnes].

Lycée Stambouli , Karim

[kɛlkzɛ̃firmjeofrla mɔ̃Rasɛpɛrsonkilezɛ̃plɔ̃r]

« Quelques infirmiers offrent la mort à ces personnes qui les implorent ».

L'emploi de /kɛlk/ = « quelques », comme on le voit dans ces deux exemples est limité chez nos informateurs. Il détermine des substantifs au pluriel de la classe des masculins et des féminins à initiale consonantique se présentant au sein des S.N. analytiques forme simple

Quant aux déterminants /ʃak / = « chaque » et / otR/ = « autre », ils ne se manifestent naturellement sans aucune variation morphologique.

Exemples :

El Khansa , Katia

[ʃakfamijavesopRɔ̃pResklav]

[chaque famille avait son propre esclave].

Lyceé Amirouche , Naima

[ʒɛmlakyltyRdotRpei]

« j'aime la culture d'autres pays ».

- Les quantitatifs

Les quantitatifs sont dans notre corpus au nombre de trois : /bokud/ = « beaucoup de », / tRod/ = « trop de » et / plēd/ = « plein de ». Aucun de ces signifiants ne connaît de variation morphologique. Le premier apparaît dans le corpus des lycées Nouvelle-ville avec 2 occurrences, Stambouli 2 occurrences également et Fadhma N'Soumeur 1 occurrence. / tRod/ = « trop de » apparaît avec une occurrence dans les productions des informateurs du lycée Abane Ramdane et enfin / plēd/ = « plein de », 1 occurrence dans le corpus des élèves du lycée El Khansa.

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville , Ali

[ždekuvr**bokud**bɛlfij]

« je découvre beaucoup de belles filles».

Lycée Abane Ramdane , Mehdi

[õnat**Rod**ləsõ]

« on a trop de leçons».

Lycée El Khansa , Katia

[ilpuveavwaR**plē**desklav]

« ils pouvaient avoir plein d'esclaves».

- Le pluriel

Le pluriel et le singulier sont deux morphèmes qui forment en français le paradigme du nombre. Le singulier ne connaît pas de signifiant, il est représenté

par [Φ] alors que le pluriel a [e] comme signifiant. Ce signifiant présente une vaste variation morphologique.

Dans notre corpus, le pluriel connaît trois formes /e/ - /ez/ et /z/. Les deux premières accompagnent les modalités nominales centrales que sont le défini, l'indéfini, le possessif et le démonstratif. Le signifiant /e/ est la forme la plus fréquente avec 78 occurrences, /ez/ et /z/ se manifestent d'une façon très sporadique : nous avons inventorié 7 occurrences pour /z/ et 4 pour /ez/. /e/ apparaît toujours dans un contexte consonantique, /z/ se manifeste dans un contexte de liaison entre un pronom au pluriel et un verbe conjugué par exemple, quant à /ez/, variante combinatoire à conditionnement phonique, il se manifeste devant un adjectif ou un substantif à initiale vocalique ; dans un seul passage il varie en /iz/.

Il est encore à signaler relativement à cette modalité nominale deux points : Premièrement, le pluriel se manifeste par le signifiant [Φ] dans un seul passage du corpus. Deuxièmement la discontinuité du signifiant du pluriel qui se produit très souvent ne se manifeste pas dans notre corpus.

Exemples :

Lycée El Khansa ,Rima

[ʒRɛvɪzlematʃɛRsjɑtifik]

« Je revise les matières scientifiques ».

Lycée Abane Ramdane ,Zineb

[ʒlɛzɛm]

« Je les aime ».

Lycée El Khansa ,Katia

[il pRɑnedɛzɛsklav]

« ils prenaient des esclaves ».

Lycée El Khansa ,Katia

[setɪnfamɪjd _ ʒɥif]

« c'est une famille de juifs ».

- Enfin pour être complet, ajoutons à notre inventaire les deux modalités nominales restantes à savoir l'adjectif /mɛm/ « même » et le partitif /dy/ = « du ».

Le premier apparaît deux fois sans variation de signifiant pour déterminer un pronom personnel. Le second dont la forme est |dy| apparaît une fois, son apparition constitue un emploi fautif.

Exemples :

Lycée El Khansa , Arezki

[ʒpRɛfɛrnpammɛtrlapRɛsjõamwamɛm]

« je préfère ne pas me mettre la pression à moi-même ».

Lycée Nouvelle-ville,Sylia

[ilɛpɥizãlɥi mɛmlafɔRs]

« il épuise en lui-même la force ».

Lycée Fadhma N'Soumeur ,Mohand

[ilzõdynivo]

« ils ont du niveau ».

Dans ce passage, l'informateur utilise /dy/ = « du » partitif au lieu de /œ/ = « un » indéfini. Il a fait un mauvais choix de la modalité nominale. Cet écart qui relève de la syntaxe peut être expliqué par le fait que l'apprenant ignore les restrictions de la combinatoire du monème « niveau » et des modalités nominales. C'est ce qui explique qu'il produit du niveau au lieu de « un niveau ».

Après cette analyse, nous avons rapproché nos résultats de ceux d'autres travaux de description de corpus de français standard pour mieux les apprécier. Nous avons pris Français parlé. ⁽¹⁾

Pourquoi ce rapprochement ? Parce que notre étude morphologique exhaustive et détaillée des modalités nominales aura plus de justesse une fois comparée à d'autres descriptions : « ce qui est important dans la description d'une langue par recours au corpus ou fondée sur la collecte de matériaux par enquête, ce ne sont pas les faits singuliers qu'on y observe mais aussi et surtout la valeur qu'ils revêtent en dehors

(¹) FRANÇOIS, D., *Français parlé*, op.cit.

même de l'échantillon de données observables recueillies par corpus ou enquête »⁽¹⁾.

Pourquoi Français parlé ? Cet ouvrage qui décrit la langue standard et qui présente entre autres une étude détaillée des déterminants grammaticaux du français, nous permet d'une part de remarquer les modalités qui ne sont pas réalisées par nos informateurs et nous autorise d'autre part à évaluer, après comparaison la fréquence des modalités nominales présentes dans notre corpus.

Français parlé constitue une description exhaustive d'un corpus de français réellement parlé enregistré auprès d'une population d'une des proches banlieues de Paris. Son auteur étudie les différents domaines que sont la phonologie, la morphologie, la monématique et la syntaxe.

Les locuteurs auprès desquels le corpus a été recueilli constituent un ensemble de cinq hommes et de neuf femmes classés en trois groupes d'âge :

Premier groupe = informateurs âgés de cinquante ans et plus.

Deuxième groupe = informateurs de vingt cinq à cinquante ans.

Troisième groupe = informateurs de moins de vingt cinq ans.

Ils appartiennent tous à des milieux socio_professionnels peu différenciés : ce sont des artisans, des ouvriers ou de petits employés qui n'ont fréquenté que l'école primaire.

Sur la base de ce rapprochement nous constatons :

Que les modalités nominales comme les adjectifs indéfinis aucun, nul, différents, seul, les quantitatifs, bien de, assez de, nombre de, plus de ; que de ; tant de, les adjectifs possessifs, ton, ta, tes, vos, le partitif et bien de numéraux n'apparaissent pas dans notre corpus,

Que les modalités les plus récurrentes sont à l'exception du pluriel, les modalités centrales : défini et indéfini,

Que les formes discontinues sont inexistantes,

Que les formes amalgamées sont rares,

Qu'à la modicité des productions du plus grand nombre de nos informateurs s'ajoute un emploi lacunaire de ces déterminants : absence ou quasi absence de

(¹) MAHMOUDIAN, M., *La linguistique*, Paris, Saghers, 1982, page 167.

modalités périphériques, modalités sans noyau, répétition fréquente de plusieurs articles (le le, la la), répétition qui marque des hésitations, nous pensons que le déterminant répété sert de point d'appui pour la réflexion de l'élève qui bute sur le substantif qui présente pour lui des difficultés de choix.

Que quatre informateurs, filles des lycées El Khansa (Rima et Katia) et Nouvelle-ville (Djedjiga et Sylia), malgré ce qui vient d'être dit, ont une connaissance active des modalités nominales qui leur a permis de produire un nombre non négligeable de ces unités, et qu'à l'exception du défini, de l'indéfini et du pluriel, toutes les autres modalités nominales ont, comme le montre le tableau suivant une très faible fréquence.

Tableau des fréquences des modalités

Modalité nominale	Fréquence dans <u>Français parlé</u>	Fréquence dans notre corpus
Article défini	827	118
Article indéfini	192	106
Pluriel	383	89
Adjectifs possessifs	68	48
Adjectifs démonstratifs	49	19
Adjectifs numéraux	194	13
Adjectifs indéfinis et divers. ⁽¹⁾	101	20

⁽¹⁾Nous regroupons dans la catégorie « adjectifs indéfinis et divers » les adjectifs indéfinis, le quantitatifs, le partitif, et l'adjectif - même - ».

Tableau des signifiants et des variantes des modalités nominales

Sous-classes	Signifiants	Signifiés
Articles définis	/l/	" le "
	/la/	" la "
	/dy/	" du "
	/o/	" au "
	/d/	" de "
Articles indéfinis	/œ/	"un"
	/ɛ̃/	
	/œ̃n/ /ɛ̃̃n/	"un"
	/yn/	"une"
	/d/	"d(es)"
	/Φ/	zéro
possessifs	/mõ/	"mon"
	/mõn/	"mon"

	/ma/ /sõ/ /sa/ /me/ /se/ /notR/ /lœR/	"ma" "son" "sa" "m(es)" "s(es)" "notre" "leur"
Démonstratifs	/s/ /se/ /sɛt/ /sɛt/	"ce" "c(es)" "cet" "cette"
Adjectifs numériques cardinaux	/dœ/ réalisé /dø/ /tRwa/ /Rwaz/	"deux" "trois" "trois"

	/katR/ /s_ε̃ k/ /sis/ /siz/ /sɛz/ /disɛt/	"quatre" "cinq" "six" "six" "seize" "dix-sept"
Adjectifs indéfinis	/tu/ /tut/ /kɛlk/ /kɛlkz/ /ʃak/ /otR/	"tout" "toute)" "quelque" "quelques" "chaque" "autre"
Quantitatifs	/bokud/	"beaucoup de"

	/tʁod/ /plɛ̃d/	"trop de" Plein de"
L'adjectif « même »	/mɛm/	"même"
Le pluriel	/e/ /ez/ /iz/ /z/	"es" "es" "es" "es"

2- 2- Combinaison et sémantique

Les modalités nominales apparaissent comme nous venons de le voir, avec les deux types de syntagmes nominaux analytiques (forme réduite et forme étoffée) ; une seule modalité nominale (même) apparaît avec le S.N. synthétique. Elles déterminent des substantifs de toutes les sous-classes (abstrait, concrets animés, concrets non animés) et se manifestent avec tous les contextes fonctionnels, ceux que nous avons relevés dans la partie « description et classification des syntagmes nominaux ».

La modalité nominale qui signale là où elle apparaît que son noyau appartient à la classe des nominaux, définit en général le statut du référent visé par le substantif qu'elle détermine : elle signale par exemple que, dans le cas du démonstratif le référent est présent dans la structure d'énonciation. En plus de cette généralité, les modalités nominales peuvent avoir des valeurs particulières liées à leur syntaxe : valeur généralisante, possessive, anaphorique ou démonstrative du défini, valeur généralisante de l'indéfini, démonstrative, anaphorique et expressive du démonstratif etc.

- Le défini

Dans notre corpus, la modalité nominale article défini connaît trois valeurs :

Déterminative :

Exemple :

Lycée El khansa, Sylia

C'était l'histoire de la femme qui a pu évincer l'amour qu'elle éprouvait pour un homme.

Généralisante

Exemple :

Lycée El Khansa , Aghilas

J'aime bien la musique.

Possessive

Exemple

Lycée Abane Ramdane , Samir

Ce qui me passe par la tête

La valeur anaphorique ou démonstrative du défini n'est pas attestée.

- L'indéfini

L'indéfini signale que les substantifs qu'il détermine renvoient à des « choses » présentées comme « inconnues ».

Exemple :

Un enseignant sans travail.

L'article indéfini a par ailleurs d'autres valeurs qui sont : la valeur généralisante.

Exemple :

Un homme ne doit pas avoir peur.

Nous avons ici neutralisation du défini et l'indéfini :

L'homme ne doit pas avoir peur.

Combiné à des noms "massifs", l'indéfini désigne une partie d'un tout.

Exemple :

L'homme a pris un café.

Pour cet article, nos informateurs ont réalisé une seule valeur, celle de l'indétermination.

Exemple :

Lycée Fadhma N'Soumeur , Mohand.

Un grand club de l'Algérie mérite beaucoup.

- Le possessif

Le possessif a une seule valeur c'est l'appropriation

Exemple :

Lycée Abane Ramdane , Mehdi

On a des profs qui accumulent leur travail.

- Le démonstratif :

Il est présent dans les productions de nos informateurs avec deux valeurs :

Démonstrative.

Exemple :

Lycée Amirouche , Mohammed Chérif

Je passe mon bac cette année.

Anaphorique

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia

Chaque personne, chaque membre de la famille avait son propre esclave, cette famille se composait de des parents.

- Le pluriel

Le signifié de la modalité nominale pluriel est la pluralité ou absence d'unicité. Mais il faut noter que ce n'est pas le seul signifié.

Il peut signifier l'unité : le pluriel n'a pas d'existence monématique lorsqu'on ne peut pas l'opposer à son absence.

Exemples :

Les ténèbres

Les bestiaux

Les fiançailles

Etc.

Il y a des cas où l'opposition singulier/pluriel a conduit à une opposition lexicale.

Exemple :

Une lunette = instrument d'optique

Des lunettes = paire de verres servant à corriger la vue.

La présence du pluriel peut entraîner un changement de sens pour certains substantifs.

Exemples :

L'attention = concentration de l'activité mentale sur un objet déterminé.

Les attentions = les égards, les soins.

La bonté = humanité.

Les bontés = actes de bonté.

Le soin = inquiétude, souci.

Les soins = actes par lesquels on soigne.

Dans le corpus, le pluriel n'a qu'une seule valeur : c'est la notion de pluralité.

Exemples :

Lycée abane Ramdane , Kamélia

On a peur des sujets.

Lycée Fadhma N'Soumeur , Samia

Les adolescents voient dans la télévision.

- Les numéraux cardinaux, les adjectifs indéfinis et les quantitatifs

Les numéraux cardinaux, les adjectifs indéfinis et les quantitatifs ont les signifiés suivants : les premiers expriment des quantités dénombrables, mesurables, les seconds dénotent un caractère incertain, imprécis, quant aux troisièmes, ils expriment la quantité.

Exemples :

Lycée Fadhma N'Soumeur, Sarah

Il faut toujours se lever à six heures du mat.

Lycée Amirouche, Naima

J'aime la culture d'autres pays.

Lyceé Fadhma N'Soumeur , Sarah

Il y a beaucoup de beaux paysages.

Les signifiés des différentes modalités nominales

Rang	Modalité	Valeurs
1	Article défini	Déterminative Généralisante Possessive
2	Article indéfini	Indétermination
3	Possessif	Appropriation
4	Démonstratif	Démonstrative Anaphorique
5	Pluriel	Pluralité
6	Numéraux cardinaux	Quantité dénombrable
7	Adjectifs indéfinis	Imprécision
8	Quantitatif	Quantité

Interprétation du tableau précédent

Les valeurs qui ne sont pas présentes dans le corpus sont :

Valeur anaphorique du défini.

Valeur généralisante de l'indéfini.

Valeur partitive de l'indéfini.

Valeur expressive du démonstratif.

Valeur du pluriel désignant l'unité introduisant une opposition lexicale et un changement de sens pour certains substantifs.

Si la valeur anaphorique du défini, proche de celle de l'adjectif démonstratif n'est pas réalisée c'est que celle-ci caractérise la langue administrative, langue administrative que nos informateurs n'ont pas produite (exemple : suite aux incidents survenus sur la grande place de notre ville, les rassemblements sont interdits pour une durée indéterminée sur la dite place.).

Pour la valeur généralisante de l'indéfini, nous pensons que son emploi est normalement lié au registre de langue soutenu ⁽¹⁾, c'est pour cette raison que nos informateurs qui, comme nous l'avons vu précédemment, parlent un français commun qui comporte bien des lacunes, ne l'ont pas réalisée.

Pour la valeur expressive du démonstratif si elle n'est pas aussi produite c'est qu'elle est en principe présente exclusivement dans des énoncés en situation ne comportant qu'un syntagme nominal (exemple : ce type !), énoncés absents de notre corpus.

Quant aux valeurs du pluriel désignant l'unité introduisant une opposition lexicale ou un changement de sens pour certains substantifs, leur absence est tout simplement liée aux thèmes traités.

(¹) DUBOIS, J (et al.), *Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage*, op.cit., page 440, désigne par registre de langue soutenu un ensemble de formes, de tours ou de prononciations qui ne sont utilisés que dans des situations sociales contraignantes ; la recherche dans le choix des mots, les constructions syntaxiques ou la prononciation la caractérisent.

Pour être complet sur cette partie, précisons que dans certains types d'énoncés, le substantif peut apparaître sans modalités nominales et avoir ainsi la valeur d'un adverbe ou d'un prédicat.

Exemples :

Il parle avec force.

Il y a foule dans la rue.

Dans notre corpus, il existe quelques substantifs paraissant sans modalités ; cette absence n'est pas faite pour exprimer la valeur d'un adverbe ou d'un prédicat : elle constitue tout simple une « faute ».

3- Les déterminants lexicaux

Disons tout d'abord à titre de prélude que cette sous-partie englobe subsidiairement les quelques rares adjectifs qui apparaissent en dehors du syntagme nominal, c'est-à-dire ceux qui assument les fonctions attribut et prédicat. (Nous avons recensé quelques 8 adjectifs attributs du sujet et 1 adjectif apposé).

A l'analyse du corpus, on se rend compte que, comparé à l'ensemble des déterminants grammaticaux produits par nos informateurs, le nombre de déterminants lexicaux recensés est nettement insuffisant et très peu varié. Dans bien des cas, nos élèves, particulièrement ceux des lycées Fadhma N'Soumeur, Amirouche et Abane Ramdane qui ont produit respectivement 11, 8 et 4 adjectifs, préfèrent ne pas qualifier le substantif quitte à ne pas nuancer l'idée qu'ils veulent exprimer, ou recourir à l'expression adjectivale en remplacement de l'adjectif : emploi de périphrases rendues le plus souvent par des propositions relatives, utilisation de syntagmes complétants dans lesquels le substantif assume la fonction de qualifiant.

Exemples :

Lycée Fadhma N'Soumeur , Samia

Le français il est une matière, c'est une matière secondaire. Les scientifiques. On la met à côté.

Lycée Stambouli , Hassiba

Ils aboutissent à une liberté, une liberté qui ne tiendra pas ses promesses.

Lycée Fadhma N'Soumeur , Mohand.

Ils ont du niveau par rapport.

Nous rappelons que nous avons inventorié 98 adjectifs dont la répartition sur tous les corpus est très inégale : nous avons 6 adjectifs dans les productions des informateurs du lycée Abane Ramdane et 31 dans celles des élèves du lycée El Khansa par exemple (voir supra : inventaire des classes monèmes).

Au plan morphologique (¹), ces unités sont pour le plus grand nombre des termes courts et usuels (mono ou disyllabiques) généralement fréquents dans le parler quotidien de tout francophone (difficile, bon, petit, grand, beau, faible etc). Nous avons aussi relevé quelques 22 adjectifs de forme synthématique.

Nous avons 3 synthèmes dérivés préfixés, 19 synthèmes suffixés et 1 synthème préfixé –suffixé (immoral, scientifique, international).

Exemples :

Lycée Amirouche ,Naima

[ðnadebðpRɔf]

« On a des bons profs ».

Lycée Stambouli, Karim

[bokudpɛrsonpãsklœtanazietɛ̃naktimɔral]

« Beaucoup de personnes pensent que l'euthanasie est un acte immoral ».

Lycée El Khansa, Rima

[ʒRɛvizlematʃɛRsjātifik]

« Je revise les matières scientifiques ».

Lycée FadhmaN'Soumeur ,Mohand

[onivoɛ̃tɛrnaʃjonal/ilzɔ̃dynivo]

« Au niveau international, ils ont du niveau ».

Voici à présent, la liste des fréquences des adjectifs du corpus.

(¹) C'est pour des raisons d'ordre pratique qu'on sépare l'étude morphologique, syntaxique et sémantique des adjectifs. A ce sujet JAN GOES., *L'adjectif entre le nom et le verbe*, Champ linguistique, Paris-Bruxelles , Duculot, , 1999, p.p. 65 – 66 précise : « la séparation stricte de la morphologie, de la syntaxe et de la sémantique est assez artificielle...On ne peut pas étudier la place de l'adjectif épithète sans évoquer les phénomènes sémantiques qui lui sont liés.

Fréquences des adjectifs du corpus

Rang	Adjectif	Productions où apparaît l'unité (lycées)	Fréquence
1	Grand	El Khansa – Stambouli Fadhma N'Soumeur	7
2	Nouvelle	El Khansa – Nouvelle-ville Abane Ramdane	6
3	Scientifique	El Khansa – Amirouche	5
3	Bonne	El Khansa – Nouvelle-ville Amirouche	5
5	Belle	Nouvelle-ville Fadhma N'Soumeur	4
6	Difficile	El Khansa – Abane Ramdane	3
6	Seule	El Khansa – Stambouli – Nouvelle-ville	3
6	Français	El Khansa – Abane Ramdane	3
6	Jeune	Nouvelle-ville – Stambouli	3
6	Américain	El Khansa	3

6	Meilleur	El Khansa – Amirouche – Stambouli	3
12	Littéraire	El Khansa – Nouvelle-ville	2
12	Etrangère	El Khansa-Stambouli	2
12	Propre	El Khansa	2
15	Secondaire	Fadhma N’Soumeur	1
15	Préférée	El Khansa	1
15	Nulle	El Khansa	1
15	Maternelle	El Khansa	1
15	Chinoise	El Khansa	1
15	Juive	El Khansa	1
15	Aisée	El Khansa	1
15	Principal	El Khansa	1
15	Petite	El Khansa	1
15	Amoureuse	El Khansa	1

15	Même	El Khansa	1
15	Naturelle	El Khansa	1
15	Libre	El Khansa	1
15	Différent	Nouvelle-ville	1
15	Philosophique	Nouvelle-ville	1
15	Contemporaine	Nouvelle-ville	1
15	Antique	Nouvelle-ville	1
15	Evident	Nouvelle-ville	1
15	Humain	Nouvelle-ville	1
15	Faible	Nouvelle-ville	1
15	Extrême	Nouvelle-ville	1
15	Essentielle	Nouvelle-ville	1
15	Timide	Nouvelle-ville	1
15	Première	Nouvelle-ville	1
15	Kabyle	Nouvelle-ville	1

15	Perdu	Nouvelle-ville	1
15	Placardée	Nouvelle-ville	1
15	Pleine	Nouvelle-ville	1
15	Important	Nouvelle-ville	1
15	Blanc	Nouvelle-ville	1
15	Aérien	Nouvelle-ville	1
15	Magnifique	Nouvelle-ville	1
15	Extraordinaire	Nouvelle-ville	1
15	Secondaire	Nouvelle-ville	1
15	Internationale	Fadhma N'Soumeur	1
15	Vieille	Fadhma N'Soumeur	1
15	Primitive	Stambouli	1
15	Privée	Stambouli	1
15	Quotidienne	Stambouli	1
15	Développé	Stambouli	1

15	Culturel	Stambouli	1
15	Victime	Stambouli	1
15	Scolaire	Stambouli	1
15	Occidental	Stambouli	1
15	Incurable	Stambouli	1
15	Immoral	Stambouli	1
15	Cher	Stambouli	1

Interprétation du tableau précédent

Les adjectifs épithètes sont par rapport aux substantifs que nous venons d'étudier très peu nombreux et très peu fréquents. Même si on tenait compte des adjectifs attributs et apposés, le nombre et la fréquence de ces unités dans notre corpus demeurent inférieurs à ceux des substantifs : bien des noms ne sont donc pas déterminés par l'adjectif, compte tenu de cette constatation, nous pouvons avancer que la connaissance des déterminants lexicaux qu'ont nos élèves est indigente.

L'adjectif apparaît premièrement avec le syntagme nominal réduit, avec 71 occurrences.

Exemples :

Lycée El Khansa , Rima

Je revise les matières scientifiques

Lyceé Fadhma N'soumeur , Samia

Le français, c'est une matière secondaire.

Il apparaît secondairement avec le syntagme nominal étoffé comprenant un syntagme nominal complétant introduit par une préposition et avec le syntagme nominal étoffé comprenant une relative.

Exemples :

Lycée El Khansa , Katia.

C'est le personnage principal du roman

Lycée Nouvelle-ville , Tarik

J'ai une nouvelle qui parle d'un héritage perdu.

Au plan syntaxique, l'adjectif épithète détermine un substantif assumant les fonctions syntaxiques suivantes :

- Objet : 34 occurrences

Exemples :

Lycée Abane Ramdane , Kamélia

J'aime la langue française.

Lycée Amirouche , Rim

Nous avons des profs extraordinaires.

- Autonomisé : 19 occurrences

Exemple :

Lycée Stambouli , Zaina

On ne peut pas réussir dans la vie privée.

- Prédicat nominal : 18 occurrences

Exemple :

Lycée El Khansa – Katia

C'était le personnage principal du roman

- Sujet : 6 occurrences

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

L'être humain est faible.

L'adjectif détermine aussi des substantifs isolés, sans fonction syntaxique. Nous en avons recensé 7.

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

C'est le monde littéraire qui m'a bouleversée dans ma vie. L'histoire contemporaine ou antique, j'ai lu Christian Jacques.

Il apparaît 2 fois comme interjection.

Exemples :

Lycée El Khansa ,Katia

Ce n'était pas partagé. Bon ! Ça évoluait dans le roman.

Lycée Nouvelle-ville , Djedjiga

C'est un peu chargé. Bon ! euh, l'environnement au lycée.

Il apparaît aussi 3 fois dans un nom composé (synthème par figement) assumant une fois la fonction prédicat nominal et 2 fois la fonction objet.

Exemples :

Lycée El Khansa , Katia

C'est la jeune fille, c'est le personnage principal du roman

Lycée El Khansa ,Aghilas

J'aime bien dessins animés.

Lyceé Fadhma N'Soumeur ,Sarah

J'ai pas grand'chose.

Dans tous les contextes fonctionnels où apparaît l'adjectif, aucun prédicatoïde ou syntagme conjonctif n'est subordonné à ce déterminant. Nous avons par contre relevé dans les contextes fonctionnels objet, autonomisé, prédicat et attribut des adverbes subordonnés à l'adjectif : très (5 occurrences), un peu, trop, assez, plus (1

occurrence chacun). Nous avons également inventorié 2 expansions nominales de l'adjectif (complément de l'adjectif) dont une est introduite par une préposition mal choisie.

Exemples :

Lycée Abane Ramdane , Mehdi

On a fait trois ou quatre devoirs très difficiles.

Lycée El Khansa , Rima

Je revise les matières scientifiques qui sont un peu difficiles.

Lycée Nouvelle-ville , Djedjiga

Je me sens trop jeune.

Lycée El khansa , Katia

Je suis assez bonne en français.

Lycée Fadhma N'Soumeur , Mohand

La J.S.K. on la considère le plus grand club.

Lycée Nouvelle-ville , Tarik

Il vu une fiche placardée sur une vitrine.

Lycée Stambouli, Hassiba

Des jeunes sans histoires, victimes de leur chair.

Nous avons dans ce dernier exemple un mauvais choix de la préposition introduit le complément de l'adjectif : "de" au lieu de "dans".

La place de l'adjectif dans le S.N. pose un problème bien délicat qu'il n'est pas facile de résoudre.

En effet, la langue française foisonne d'adjectifs : de couleur, de nationalité, suffixé, préfixés, monosyllabes, dissyllabes, composés etc., dont la place par rapport au substantif noyau n'est pas simple à déterminer néanmoins les grammairiens dont Grevisse ⁽¹⁾ et même les linguistes fonctionnalistes entre autres M.Mahmoudian ⁽²⁾ fixent la place de l'adjectif en fonction de certains critères : morphologique et sémantique.

⁽¹⁾) GREVISSE, M., *Le bon usage*, op.cit, page 367.

⁽²⁾) MAHMOUDIAN, M. , *Pour enseigner le français*, op.cit., page 200.

- Les adjectifs courts et fréquents ont une place fixe : antéposés au noyau substantif.
- Les adjectifs de couleur et de nationalité, ceux issus des participes passés et présents toujours après le noyau substantif.
- Les adjectifs dont la place est libre, avant ou après le noyau, sans changement de sens.
- Les adjectifs dont la déplaçabilité, anté ou post posés au substantif entraîne un changement de signifié.

D'autres auteurs comme Sully FAIK⁽¹⁾ déterminent la place de l'adjectif épithète en fonction d'autres critères rythmique, stylistique, euphorique et psychologique.

Exemples pour les deux derniers critères :

Un feu vif.

Un vif feu.

La post position est plus « normale », plus « correcte » pour l'adjectif « vif » car elle évite une cocophonie qui engendrerait la rencontre de deux /f/ dans le cas de l'antéposition.

Une chevelure noire.

Une noire chevelure.

L'antéposition de l'adjectif « noire » provoque un effet psychologique : on apprécie cette couleur.

Pour ce qui est des productions de nos informateurs, la post position est plus utilisée que l'anté position ; nous avons relevé 52 adjectifs post posés au substantif noyau et 37 antéposés. La postposition aussi bien que l'antéposition ne constitue aucunement un écart : les adjectifs sont judicieusement placés.

Les adjectifs qui apparaissent toujours après le noyau substantif et ceux qui ont une place fixe, antéposés, se manifestent dans le corpus en grand nombre comparativement aux autres qui se manifestent d'une façon très sporadique, adjectifs dont la place est libre avant ou après le substantif ou dont la déplaçabilité entraîne un changement de signifié.

⁽¹⁾ FAIK, S., « La place de l'adjectif » in le Français dans le monde, n° 124, Paris, Larousse, 1976, page 13

Exemples :

Adjectif qui apparaît toujours après le substantif.

Lycée El Khansa , Katia

C'est un roman américain.

Lycée Nouvelle-ville ,Tarik

J'aime la chanson kabyle.

Adjectif toujours antéposé au noyau substantif.

Lycée El Khansa , Rima.

Le français est la seule matière que je maîtrise vraiment.

Adjectif dont la place est libre.

Lycée Stambouli ,Zaina

On ne peut réussir sans avoir une vaste connaissance

= on ne peut réussir sans avoir une connaissance vaste.

Adjectif dont la déplaçabilité, avant ou après le noyau substantif, entraîne un changement de signifié.

Lycée Amirouhe , Naima

On a des bons profs.

≠ On a des profs bons.

Au plan sémantique, la valeur de l'adjectif qualificatif n'est pas facile à déterminer : certains établissent la valeur de ce déterminant en fonction de sa position par rapport à son noyau substantif. NOLKE ⁽¹⁾ avance que beaucoup de grammairiens et de linguistes rattachent à l'antéposition six valeurs différentes : valeurs subjective, expressive, attendue, numérale, quantitative et déterminative et 4 autres à la posposition qui exprime les valeurs objective, distinctive, qualificative et classificatrice. On pense que l'antéposition fusionne avec le substantif pour exprimer une seule pensée alors que la postposition véhicule une pensée distincte de l'idée exprimée par le substantif. D'autres (²) avancent que la valeur de l'adjectif

⁽¹⁾) NOLKE , H., « Où placer l'adjectif épithète ? Focalisation et modularité » *Langue française*, n°111, Paris ; Larousse, 1996.

⁽²⁾) THOMAS, I., « l'étiquetage sémantique des adjectifs qualificatifs en vue de leur désambiguïsation dans les groupes nominaux simples » in *Journée d'études de l'ATALA(Association pour le Traitement Automatique des Langues)* organisée par KAHANE, S, Paris, E.N.S.T (Ecole Nationale Supérieure des Télécommunications), Mars 2005.

qualificatif dépend du référent du substantif noyau : le sens de l'adjectif « froid » par exemple, ne peut être établi sans savoir s'il s'agit d'un café froid, d'un homme froid ou d'un accueil froid. Isabelle Thomas ⁽¹⁾ propose, sur cette base « une catégorisation générale des adjectifs qualificatifs en fonction de la nature de l'objet qu'il catégorise :

Propriétés des objets matériels.

Propriétés des objets vivants.

Propriétés des humains

Propriétés des abstraits

Adjectifs non spécifiques ».

.d'autres⁽²⁾ encore classent les adjectifs qualificatifs en deux catégories : les adjectifs qui marquent une qualité et qui peuvent être placés avant ou après le nom qu'ils qualifient.

Exemple :

Une jolie fille

Une fille jolie.

Et les adjectifs relationnels qui se placent immédiatement après le nom et qui ne peuvent être mis avant.

Exemple :

Une spécialité kabyle

et non

Une kabyle spécialité

Sans aller plus avant dans l'étude de ces différents classements de l'adjectif qualificatif, nous retenons pour notre analyse la classification qui nous semble la mieux opératoire, c'est-à-dire celle qui distingue les adjectifs qui marquent une qualité (exemple : un petit garçon) de ceux qui marquent une relation entre certaines notions par exemple entre la notion de texte et de ministre (texte ministériel) ou entre la notion de femme et d'Amérique (femme américaine) pour dire que de

⁽¹⁾ THOMAS, I., « l'étiquetage sémantique des adjectifs qualificatifs en vue de leur désambiguïsation dans les groupes nominaux simples » in *Journée d'études de l'ATALA* Op.cit.

⁽²⁾ RODRIGUEZ PEDREIRA, Nuria., *Adjectifs qualificatifs et adjectifs relationnels : étude sémantique e approche pragmatique*, Thèse de Docorat, Université de Santiagode Comportela. Faculté de Fillogi, 2000, pages 258 -265.

l'ensemble des adjectifs que nous avons inventoriés nous avons relevé seulement 16 qui marquent la relation entre deux notions. Ce sont les termes :

Scientifique

Littéraire

Français

Américain

Maternelle

Chinoise

Juive

Naturelle

Etrangère

Philosophique

Contemporaine

Antique

Kabyle

International

Scolaire

Occidental.

Exemples :

Lycée El Khansa ,Katia

C'est un roman américain

Lycée Nouvelle-ville,Tarik

J'aime la musique kabyle.

Les adjectifs relationnels « américain » et « kabyle » sont aussi appelés géographiques : ils indiquent l'origine de « roman » et de « musique..

Une fois examinés tous les passages où apparaissent les adjectifs, nous avons remarqué que rares sont ceux qui ont revêtu plusieurs signifiés, autrement dit, seul « grand », « nouvelle » et « bonne » (adjectifs qui, dans notre corpus ont la fréquence la plus élevée avec respectivement 7, 6 et 5 occurrences) sont polysémiques : pour ces termes nos informateurs actualisent 2, 3 voire 4 signifiés.

Ces significés que nous avons relevés dans le dictionnaire Le Petit Robert sont, bien entendu déterminés par le contexte d'apparition de l'adjectif.

Pour saisir le signifié, nous avons examiné l'énoncé où le déterminant apparaît, plus particulièrement le substantif qu'il détermine.

Exemples :

Lycée El Khansa , Katia

Avec le temps, ils sont devenus grands.

Lycée Fadhma N'Soumeur , Mohand

Un grand club d'Algérie mérite beaucoup

Lycée Fadhma N'Soumeur, Mohand

Il mérite un grand stade.

Lycée El Khansa , Arezki.

Je ressens une grande passion.

« Grand » dans le premier exemple revêt le signifié « qui a atteint toute sa taille, adulte ». Il veut dire dans le deuxième passage « de grande importance », dans le troisième « dont la surface dépasse la moyenne et dans le quatrième « magnifique, noble ».

Exemples :

Lycée Abane Ramdane , Kamélia

Ça dépend, l'état d'esprit, à cause du nouveau programme.

Lycée Nouvelle-ville ,Ali

Je découvre de nouvelles choses.

Le signifié de « nouveau » est dans le premier exemple « qui apparaît après un autre », il est dans le deuxième « original, neuf ».

Exemples :

Lycée El Khansa ,Katia

Je suis assez bonne en français

Lyce Nouvelle-ville ,Djedjiga

Je partage les bons moments avec l'association.

Lyce Amirouche , Naima

On a des bons profs.

Les signifiés respectifs de l'adjectif « bon » dans ces passages sont les suivants : « réussir dans une matière, un domaine », « qui donne du plaisir », « qui fait bien son travail ».

Excepté ces trois déterminants lexicaux dont nous venons de relever les différents signifiés, tous les autres présentent un seul signifié. Ceci prouve, comme pour les substantifs, qu'il existe dans les adjectifs employés par nos informateurs une faiblesse polysémique.

En guise de conclusion à cette partie adjectivale, nous pouvons avancer que l'utilisation d'adjectifs est pauvre par rapport au nombre total de syntagmes nominaux.

Elle est pauvre d'une façon générale pour tous nos informateurs, elle l'est particulièrement plus pour ceux des lycées Amirouche, Fadhma N'Soumeur et Abane Ramdane.

Ce fait ne peut être lié pour nous qu'à deux facteurs :

- Premièrement à l'apprentissage du français que les élèves ont reçu. Cet apprentissage qui ne se fait pas sans problème (voir supra système éducatif) n'a pas permis à nos informateurs de produire dans leur discours une quantité appréciable d'adjectifs ; ces derniers, comme nous l'avons noté antérieurement, préfèrent ne pas qualifier le substantif, quitte à ne pas nuancer l'idée qu'ils veulent exprimer ou recouvrir à l'expression adjectivale en remplacement de l'adjectif.
- Deuxièmement, au milieu social de ces lycéens qui, comme nous l'avons montré, ne sont pas aidés (pour le plus grand nombre d'entre eux) par ce milieu dans leur pratique linguistique du français. Sur ce point, nous rallions la thèse de F.FRANÇOIS selon laquelle les enfants du milieu défavorisé utilisent peu d'adjectifs contrairement à ceux du milieu favorisé qui en utilisent beaucoup : « l'utilisation abondante ou faible d'adjectifs semble être une caractéristique d'un certain type de comportement linguistique dépendant du milieu social »⁽¹⁾.

⁽¹⁾ FRANÇOIS, F., *Syntaxe et mise en mots – analyse différentielle des comportements linguistiques des enfants*, op.cit., page 74.

4- Analyse des éléments apparaissant en dehors du syntagme nominal et du syntagme verbal proprement dits

4-1- Les adverbes

En linguistique fonctionnelle, on distingue deux sortes d'adverbes : les adverbes qui déterminent et les adverbes monèmes indépendants. Les premiers déterminent un verbe, un adjectif, un autre adverbe, rarement un monème relationnel ou un nominal. Les seconds sont des indicateurs de temps et d'espace.

Les adverbes qui déterminent sont unirelationnels (ils ne peuvent avoir avec leur noyau qu'un seul type de relation : sa détermination) et plurinucléaires (leur noyau peut relever de plusieurs classes de monèmes : classes verbale, adjectivale, adverbiale...).

Exemple :

Lycée Nouvelle-ville , Ali

Je vais vous dire un point très essentiel.

Lycée Fadhma N'Soumeur , Samia

Aujourd'hui le français, il est une matière...

Très = adverbe, déterminant de « essentiel », son noyau.

Aujourd'hui = adverbe, monème indépendant, indicateur de temps.

Il faut signaler qu'il arrive que l'adverbe détermine tout un syntagme voire tout un énoncé.

Exemple :

Naturellement, il mange tous les jours.

« Naturellement » détermine tout l'énoncé : il mange tous les jours.

Il peut en dehors de la détermination avoir le statut prédicatif.

Exemple :

C'est bien.

« Bien » est le prédicat adverbial de cet énoncé.

Dans notre corpus, nous avons 85 adverbes déterminants et 6 indépendants (4 indicateurs de temps, 2 indicateurs d'espace).

Au plan morphologique, nous avons inventorié 66 formes simples et 25 formes synthématiques dont 20 composés et 5 dérivés par suffixation. Deux de ces

composés présentent un signifiant discontinu que certains informateurs abrègent en le réduisant à une de ces fractions : ce sont / n...pa/ = « ne....pas », avec 12 occurrences réalisé fréquemment /pa/ = « pas » avec 13 occurrences et rarement /n/ = « ne » avec 2 occurrences et /n....žame/ = « ne ...jamais » avec 1 occurrence réalisé /žame/ = « jamais » avec 2 occurrences.

Exemples :

Lycée Amirouche , Naima

[žespεRbjɛ̃]

« j’espère bien ».

Lycée Abane Ramdane , Mehdi

[õnafetrwa/katrdəvwartrɛdifisil]

« On a fait trois, quatre devoirs très difficiles ».

Lycée Nouvelle-ville , Djedjiga

[seɛ̃pøʃaRže]

« c’est un peu chargé ».

Lycée Stambouli , Hassiba

[kinlœRɛ̃dikpalʃəmɛ̃dlavi]

« qui ne leur indique pas le chemin de la vie ».

Lycée Abane Ramdane , zineb

[žležyžpa]

« je les juge pas ».

Lycée Nouvelle ville , Tarik

[žetepavɾɛmãalɛz]

« J’étais pas vraiment à l’aise ».

Au plan syntaxique, nous avons relevé 69 adverbes déterminant un verbe, 14 déterminant un adjectif, 4 un autre adverbe, 2 un énoncé et 2 ayant la fonction de prédicat.

Exemples :

Adverbes déterminant un verbe

Lycée El Khansa , Aghilas

Je profite bien.

Lycée Amirouche , Naima

Je ne vais pas décevoir mes parents en cette période.

Adverbes déterminant un adjectif.

Lycée El Khansa,Rima

Les matières scientifiques qui sont un peu difficiles.

Adverbe déterminant un autre adverbe

Lycée El Khansa ,Katia

Je m'en rappelle très bien.

Adverbe déterminant un énoncé

Lycée El Khansa , Rima

Oui, je passe mon bac cette année.

Adverbe ayant la fonction de prédicat

Lycée El Khansa , Aghilas

C'est oui. J'aime la musique.

Il faut signaler que dans certains passages, quelques adverbes courts sont redondants.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia

Elle était très très petite.

Au plan sémantique, nos informateurs ont actualisé les signifiés (signifiés qui dépendent du contexte syntaxique où apparaît ce monème) de l'adverbe suivants : le temps, le lieu, la manière, l'intensité, la négation et l'affirmation.

Exemples :

Le temps

Lycée Fadhma N'Soumeur, Samia

Aujourd'hui le français est une matière

Le lieu

Lycée Fadhma N'Soumeur,Rabah

C'est là

La manière

Lycée El Khansa , Katia

Je m'en rappelle très bien

L'intensité

Lycée Fadhma N'Soumeur , Mohand

On la considère le plus grand club d'Algérie.

La négation

Lycée Stambouli , Hassiba

Une liberté qui ne tiendra pas ses promesses.

L'affirmation

Lycée El Khansa ,Rima

Oui je passe mon bac cette année.

Voici maintenant comme pour les autres monèmes que nous avons analysés la fréquence d'apparition des adverbes du corpus.

Fréquences des adverbes du corpus

Rang	Adverbe	Productions où apparaît l'unité	Fréquence
1	Ne ...pas Pas Ne }	El Khansa - Nouvelle ville- Amirouche – Abane Ramdane – Fadhma N'Soumeur	25
2	Bien	El Khansa – Nouvelle-ville - Amirouche	16
3	Très	El Khansa - Nouvelle ville- Amirouche – Abane Ramdane	11
4	Beaucoup	El Khansa - Nouvelle ville- Abane Ramdane – Fadhma N'Soumeur	9
5	Vraiment	El Khansa - Nouvelle ville- Abane Ramdane	5
6	Un peu	El Khansa - Nouvelle ville	3
7	Ne ...jamais Jamais }	El Khansa – Abane Ramdane – Fadhma N'Soumeur	3
8	Oui	El Khansa	2
8	Trop	Nouvelle- ville	2
8	Plus	Amirouche – Fadhma N'Soumeur	2
11	En général	El Khansa	1

11	Bientôt	El Khansa	1
11	Longtemps	El Khansa	1
11	Assez	El Khansa	1
11	Toujours	Nouvelle-ville	1
11	Là-bas	Nouvelle-ville	1
11	Personnellement	Nouvelle-ville	1
11	D'ailleurs	Nouvelle-ville	1
11	Ici	Nouvelle-ville	1
11	Même	Amirouche	1
11	à fond	Amirouche	1
11	Aujourd'hui	Fadhma N'Soumeur	1
11	là	Fadhma N'soumeur	1

Interprétation du tableau précédent

Pour un total de 437 verbes et adjectifs, nos informateurs ont réalisé seulement 91 adverbes. Ce constat montre que nos élèves n'utilisent pas assez la détermination adverbiale, ils ne nuancent pas assez leurs idées : leur connaissance des adverbes est pauvre.

Ceci dit, le lycées qui apparaissent le plus dans ce tableau sont El Khansa et Nouvelle-ville. Ce sont les informateurs de ce deux établissements qui ont produit plus d'adverbes comparativement aux quatre autres : Amirouche, Abane Ramdane, Fadhma N'Soumeur et Stambouli.

4- 2- Les actualisateurs

Les actualisateurs qu'on appelle aussi auxiliaires de prédication ne constituent pas à proprement parler une classe. Ce sont des unités qui relèvent de plusieurs classes de monèmes différentes, spécialisées dans l'actualisation du prédicat dans un énoncé non verbal. Ils peuvent être constitués d'une seule unité (exemples : voici, voilà) ou de plusieurs formant un figement (exemples : c'est, il y a).

Nous avons enregistré dans le corpus 5 types d'actualisateurs : « c'est » avec 51 occurrences (il présente, dans deux passages, une variation, « c'était »), « il y a » avec 12 occurrences, « il faut » avec 4 occurrences, « il s'agit » et « voilà » avec 1 occurrence chacun.

Exemples :

Lycée El Khansa, Aghilas

C'est mon rêve.

Lycée Nouvelle, ville-sylia

C'était un sacrifice.

Lycée Amirouche, Amine

Il y a des embûches dans la vie.

Lycée Fadhma N'Soumeur, Sarah

Il faut toujours se lever à six heures du mat.

Lucée El Khansa , Aghilas

Il s'agit du bac.

Ces auxiliaires de prédication actualisent des prédicats non verbaux : des substantifs principalement (39 en tout), 4 adjectifs, 4 adverbes, 4 pronoms, 3 verbes à l'infinitif, 2 noms propres, et 2 syntagmes nominaux autonomisés. Nous avons recensé 11 actualisateurs qui apparaissent isolés de tout contexte syntaxique.

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville , Ali

C'est un sujet.

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

C'est pas évident

Lycée El Khansa, Aghilas

C'est oui.

Lycée Nouvelle-ville, sylvia

C'est lui

Lycée Fadhma N'soumeur , Sarah

Il faut se lever à six heures du mat.

Lycée El Khansa, katia

C'est Parlbook.

4- 3- Les subordonnants

Les subordonnants jouent le rôle analogue à celui des prépositions mais au lieu d'unir des unités ou des groupes d'unités entre elles, ils relient dans les énoncés complexes un énoncé prédicatif à un énoncé prédicatif ou un énoncé prédicatif à un autre un énoncé prédicatif jouant pour lui le rôle d'énoncé prédicatif.

Exemple :

Lycée Stambouli, Karim

Beaucoup de personnes pensent que l'euthanasie est un acte immoral = énoncé complexe

Beaucoup de personnes pensent = énoncé prédicatif

L'euthanasie est un acte immoral = énoncé prédicatif

Que = subordonnant exprimant la subordination de l'énoncé prédicatif à l'énoncé prédicatif.

Nous avons que les énoncés complexes c'est-à-dire ceux qui comportent une ou plusieurs expansions prédicatives (propositions subordonnées conjonctives et propositions subordonnées relatives) sont en petit nombre. En soustrayant à cette partie les relatives que nous avons déjà étudiées, il ne nous restera comme prédicatives verbales qu'un nombre très infime

Ce qui veut dire que nos informateurs ont réalisé très peu de subordonnants, 3 en tout : une unité simple /k/ = « que » qui apparaît 14 fois, trois unités composées (synthèmes ou locutions), / paRsək/ = « parce que » avec 5 occurrences, / dpɔik/ = « depuis que » et / bjɛk/ = « bien que » avec une

occurrence chacun. /k/ = « que » est quelques fois redondant ou apparaît isolé de tout contexte syntaxique.

Exemples :

Lycée Stambouli , Karim

Nous pensons que ces personnes n'ont pas de cœur.

Lycée Amirouche , Naima

J'ai suivi cette filière parce que j'aime les langues.

Lycée El Khansa , Katia

Je lis des romans français depuis que j'étais petite.

Lycée Nouvelle-ville , Sylia

J'ai des goûts différents bien que mes camarades contestent cela.

Ces subordonnants sont judicieusement employés par nos lycéens : au plan syntaxique nous n'avons relevé aucun écart, au plan sémantique, comme le montrent ces exemples, on voit bien que « parce que » exprime, avec le prédicatif qu'il introduit, la cause du procès exprimé par l'énoncé prédicatif, « depuis que » indique à quel moment le fait exprimé par l'énoncé prédicatif (proposition principale) a commencé et « bien que » introduit une opposition à l'idée énoncée par l'énoncé prédicatif.

4- 4- Les coordonnants :

La coordination peut constituer à elle seule un sujet de thèse, pour cette raison, nous ne pouvons développer ici ce fait de langue. Nous nous bornerons seulement à en souligner quelques points, ceux qui nous permettront d'analyser les coordonnants de notre corpus.

Marie-Laure Guénot ⁽¹⁾ définit la coordination comme un entassement paradigmatique c'est-à-dire « comme une relation entre plusieurs objets qui partagent une unique fonction syntaxique au sein de l'énoncé. Cette relation est paratactique au sens où elle n'établit aucun lien dépendancier entre les objets concernés, à ce titre elle ne constitue pas non plus de syntagme(s) à proprement parler. Les entassements

⁽¹⁾) GUENOT, Marie-Laure, « la coordination considérée comme un entassement paradigmatique : description, représentation et intégration » in Actes du colloque : *Traitement Automatique des Langues Naturelles*, Organisé du 10 au 13 avril 2006, Faculté des Lettres, Université de Louvain, Belgique.

paradigmatiques permettent ainsi de réaliser plusieurs occurrences d'une même place syntaxique, tout en ne multipliant pas pour autant les occurrences de la fonction correspondante ».

La coordination se fait par le moyen d'unités linguistiques appelées conjonctions de coordination ou coordonnants.

Exemple :

Lycée El Khansa , Katia

Elle a émigré en Chine et elle a appris le chinois.

« elle a émigré en Chine » - « elle a appris le chinois » sont deux énoncés coordonnés par le moyen du coordonnant « et ».

La grammaire traditionnelle parle de conjonctions de coordination, classe fermée comprenant les unités et, mais, donc, ou, ni, or, car, alors que la linguistique préfère parler de coordonnants comprenant les conjonctions de coordination et d'autres unités relevant de classes grammaticales diverses : adverbes, prépositions..(on peut citer entre autres : pourtant, en effet, soit ...soit, avec, aussi..que)

Exemples ⁽¹⁾ :

Je voudrai du vin avec de l'au.

C'est un élève aussi travailleur qu'intelligent.

Certains coordonnants peuvent présenter un signifiant variable. Il s'agit alors de variation contextuelle à conditionnement phonématique.

Exemple :

Lycée Amirouche , Mohammed Chérif

[sɛtɛmwajɛdkɔ lɔ njalismdõtɪlfosmɛfjɛmɛzãmemtã]

« C'est un moyen de colonialisme dont il faut se méfier mais en même temps.... »

Ils peuvent aussi avoir un signifiant discontinu

Exemple

C'est un élève plus travailleur qu'intelligent ⁽²⁾.

⁽¹⁾) Exemples empruntés à MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit. Pages 228 et 231.

⁽²⁾) Exemple emprunté à MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit., page 230.

Leur position dans l'énoncé, position pertinente, peut être libre.

Exemple : ⁽¹⁾

C'est un élève plus travailleur qu'intelligent.

C'est un élève travailleur plus qu'intelligent.

La coordination peut s'établir entre énoncés, syntagmes et éléments du syntagme. Toutes les classes syntaxiques sont coordonnables mais précisons que la coordination concerne plus les classes, relevant du lexique (substantifs, verbes, adjectifs) que celles relevant de la grammaire (modalités nominales, prépositions).

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville, Ali

Je suis timide et cela e voit

Lycée Nouvelle-ville , sylvia

J'ai dans mes veines l'amour de lire et d'écrire.

Lycée El Khansa , katia.

Elle adorait tous ses maîtres, les parents de David et David.

Le signifié des coordonnants est relativement constant : nous retenons ici les valeurs des coordonnants les plus fréquents telles que présentées par M.Mahmoudian ⁽²⁾.

« Et » a selon son contexte d'apparition la valeur d' « addition » (pour les éléments nominaux), de « successivité » ou de « simultanéité » (avec les éléments prédicatifs).

« Puis » a une valeur de successivité.

« Mais » une valeur de « restriction » ou « correction ».

Si aucun des termes coordonnés par « mais » n'est soumis à négation, d' « opposition » et d' « exclusion » si l'un des éléments est négatif.

« Ou » indique le choix ou l'alternative.

« Donc » a une valeur explicative et indique un rapport de cause à effet.

Notre corpus ne foisonne pas de coordonnants bien au contraire : les productions des informateurs des lycées El Khansa et Nouvelle-ville présentent à elles seules 25

⁽¹⁾) MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit., page 239 – 240.

⁽²⁾) MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français*, op.cit., page 239 – 240.

occurrences de coordonnants alors que celles des élèves des lycées Amirouche, Stambouli, Abane Ramdhane et Fadhma N'soumeur n'en contiennent que 7.

Les coordonnants que nous avons inventoriés sont « et » avec 19 occurrences, « donc » avec 6 occurrences, « mais » 5, « ou » et « puis » une occurrence chacun.

Cet inventaire très limité prouve que nos lycéens n'utilisent pas suffisamment la coordination. Il y a souvent absence de liaison formelle entre les différentes unités linguistiques, syntagmes ou énoncés dans leurs productions : ils utilisent la coordination asyndétique (juxtaposition) là où la coordination est indiquée.

Exemples :

Lycée Fadhma N'soumeur, Rabah

Il y a des grandes tables, des chaises, des tables ovales, c'est une salle qui a vieilli.

Lycée El Khansa, Arezki

Moi, je n'aime pas les romans, j'aime la nature.

Lycée Amirouche, Amine

Moi, j'aime la poésie, je fais la poésie.

Lycée Abane Ramdane, Kamélia

J'aime la langue française, c'est pas, j'aime les Français, l'anglais. C'est la langue du siècle.

Le coordonnant « et » relie deux noms, deux verbes, deux S.N analytiques, un syntagme nominal synthétique et un syntagme nominal analytique et deux énoncés verbaux.

Exemples :

Lycée El Khansa, Arezki

Sur le sujet qui me passionne qui est la paléontologie et la géologie

Lycée Nouvelle-ville, Ali

Je découvre de nouvelles idées et beaucoup de belles filles.

Lycée El Khensa, Katia

Elle adorait tous ces maitres, les parents de David et David.

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

J'ai dans les veines l'amour de lire et d'écrire

Lycée Nouvelle-ville, Ali

Je suis timide et cela se voit.

« Et » est incorrectement employé dans un passage ; il est dans un autre passage isolé de tout contexte syntaxique.

Exemples :

Lycée Nouvelle-ville, Tarik

J'aime pas quelques personnes et j'aime le cinéma.

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Ça la les détruit beaucoup et j'aime beaucoup la littérature.

Nos élèves emploient « donc » pour coordonner deux énoncées introduisant ainsi un rapport de cause à effet dans quatre passages.

Exemples

Lycée El Khansa, Arezki

J'aime la nature je préfère donc les revues scientifiques.

Lycée El Khansa, Katia

J'ai hérité de ça de ma mère parce qu'elle lit donc j'ai pris cette habitude.

Lycée El Khansa, Arezki

J'aime la nature et je préfère donc les revues scientifiques comme l'Aventure de la Vie que mon prof de français m'a donnée donc je la lis.

Lycée Amirouche, Rim

Ils se débrouillent pour nous donc on se donne à fond.

Cet emploi de « donc » n'est pas judicieux dans deux passages puisque il n'a pas de lien sémantique explicite entre les énoncées coordonnées :le rapport de cause à effet n'est pas établi.

Exemples

Lycée El Khansa, Katia

Elle est devenue son esclave donc l'histoire, euh.

Lycée El Khansa, Katia

C'est le personnage principal du roman donc elle a seize ans.

« Mais » coordonne deux énoncés dans trois passages et introduit une valeur de restriction, de correction et d'opposition

Exemples

Valeur de restriction

Lycée El Khansa, Rima

Je suis nulle en matières littéraires mais le français est la seule matière que je maîtrise vraiment.

Valeur de correction

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Ça crée des affinités mais ça les détruit beaucoup.

Valeur d'opposition

Lycée Fadhma N'soumeur, Sarah.

Des beaux paysages mais on ne prend pas soin.

Dans deux passages son emploi est incorrect et n'a, par conséquent aucune valeur.

Exemples

Lycée Amirouche, Mohammed Chérif

C'est un moyen de colonialisme dont il faut se méfier mais en même temps , mettre à l'écart, il faut optimiser.

Lycée Stambouli, Karim

Nous pouvons tous penser que ces gens n'ont pas de cœur mais que quand un être cher souffre, il veut la paix.

« Puis » et « ou » apparaissent dans un passage chacun, pour coordonner deux énoncées pour le premier, et établir un rapport de successivité et entre deux adjectifs pour le second pour exprimer une alternative.

Exemple

Lycée El Khansa, Katia

Ils l'ont achetée pour servir pour porter compagnie à David qui avait cinq, six puis avec le temps ils sont devenus grands.

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

L'histoire contemporaine ou antique, j'ai lu je me souviens Christian Jacques

4 -5- les interjections

Les interjections sont des éléments marginaux de la langue. Ils ont un signifiant invariable et sont généralement dépourvus de contenu sémantique. Le seul signifié

qu'on peut leur donner est l'effet sémantique qu'ils produisent sur l'énoncé où ils apparaissent à cause de l'intonation qu'ils portent, effet sémantique que l'interlocuteur comprend comme l'expression d'un état affectif du sujet parlant.

Comme ce sont des éléments marginaux, ils n'entrent pas à proprement parler dans la construction syntaxique de l'énoncé. Les interjections forment deux catégories : les interjections onomatopéiques, formées à partir de cris (exemple : Ah ! Oh !) et celles qui sont des expressions linguistiques, formées à partir de syntagmes nominaux et verbaux (exemple : Mon dieu ! Tiens !)

Dans nos productions nous avons relevé 3 interjections, /Ø/ transcrit graphiquement « euh » et qui marque selon le dictionnaire le Petit Robert (1) l'embarras, le doute, l'étonnement ou l'hésitation. Il apparaît 31 fois dans le corpus. Nos informateurs l'utilisent pour exprimer une hésitation (elle comble un silence le temps de rechercher ses mots, ses idées).

Apparaissent ensuite, avec une occurrence chacune les interjections « bon ! » formées à partir de l'adjectif qualificatif et qui exprime un sentiment de plaisir et « pardon ! » relevant de la classe des substantifs, employé pour renforcer une affirmation.

Exemples :

Lycée El Khansa, Katia

Euh, leur enfant qui s'appelait David avait sa propre esclave.

Lycée Nouvelle-ville, Sylia

Euh, ça crée des affinités.

Lycée Nouvelle-ville, Djedjiga

Euh, l'environnement au lycée. euh, bon ! Ça se passe toujours bien puisque je refais mon bac. J'ai l'avantage.

Lycée Abane Ramdane, Zineb

L'Europe veut les richesses, euh pardon ! je les aime.

CONCLUSION GENERALE

Nous arrivons maintenant au terme de notre recherche qui nous a permis de nous interroger sur le français parlé en milieu scolaire par un groupe de lycéens, groupe

des classes de 3^{ème} année secondaire (3^e AS) ou terminales des établissements secondaires de la ville de Tizi-ouzou.

Ce groupe, comme nous l'avons vu dans la deuxième partie de ce travail, est représentatif d'une certaine catégorie d'adolescents lycéens kabylophones qui ont en commun avec nos informateurs une même situation linguistique, les mêmes conditions d'apprentissage du français et un même niveau d'études.

Nous avons tout au long de cette recherche essayé de montrer en nous basant sur des points théoriques précis et à partir d'exemples tirés du corpus comment fonctionne le français de nos informateurs aux différents niveaux de l'analyse linguistique (phonologique, morphologique, syntaxique, lexical et sémantique). Auparavant, nous avons défini notre sujet, justifié son choix, mentionné son intérêt, décrit le cadre théorique et géographique de la recherche, analysé la situation linguistique et le système éducatif de l'Algérie et présenté le corpus et nos 24 informateurs.

Les passages en introduction relatifs au cadre géographique de la Kabylie et de sa ville Tizi-ouzou se justifient par le fait que notre thèse est destinée aussi aux lecteurs étrangers à l'Algérie, c'est pour cela que, pour qu'ils la comprennent bien, nous l'avons insérée dans le milieu qu'elle étudie.

Le questionnaire (voir annexes) a eu comme but la détermination des conditions sociales (familiales) et culturelles dans lesquelles vivent nos lycéens et la détermination des conditions dans lesquelles ceux-ci font leurs études. Ce questionnaire nous a montré, d'une façon générale, que le milieu familial ne favorise pas vraiment l'acquisition du français dans la mesure où nos informateurs, dans leur famille, parlent le kabyle ou le mélange des trois langues (kabyle, français, arabe parlé). Ceci n'est pas fait pour causer une influence susceptible d'améliorer leur pratique du français. On n'ignore pas l'influence de la famille sur le parler des enfants (c'est dans la famille que s'opère pour l'essentiel la transmission de la langue) : « l'influence de la famille ne se limite pas en matière de langage aux années d'apprentissage : quand l'enfant sera scolarisé, il n'échappera pas à la permanence du déterminisme familial. Le lexique de l'élève va dépendre,

en grande partie de l'aptitude de son milieu familial à entretenir avec lui discussions et dialogues, à orienter sa curiosité vers les thèmes diversifiés, à l'entourer de ce qu'il est convenu de nommer une ambiance culturelle ; c'est par la multiplication des échanges linguistiques avec son milieu que l'élève apprend à préciser le sens des mots qu'il emploie et étend l'aire de son lexique ». ⁽¹⁾

Les cinq informateurs appartenant au milieu socio-culturel favorisé (Rima, Djedjiga, Katia, Arezki et Ali) ont produit des corpus assez étendus et parlant un français que nous avons jugé « bon » comparativement aux 19 autres qui ont réalisé des corpus courts voire très courts et un français jugé « passable » ou « médiocre ». Pourquoi cette différence ? Tous ont pourtant suivi un même enseignement de français, sont soumis aux mêmes programmes, aux mêmes règles scolaires, à la même évaluation. L'explication que nous avons relevée quant à cette différence est le milieu familial qui est favorisant au plan de la résidence, de la profession des parents, du niveau d'instruction de ceux-ci et de leur pratique du français.

Nous avons vu tout au long de l'analyse que la langue de nos lycéens n'est ni soutenue (pas de mots recherchés, pas d'expressions imagées...) ni familière dans la mesure où elle ne renferme pas de termes argotiques ou familiers. Les énoncés qui la composent sont majoritairement verbaux, courts et simples ; les énoncés non verbaux sont tout de même présents dans les productions avec une proportion non négligeable.

Les tableaux relatifs à l'inventaire des énoncés et des syntagmes montrent que les informateurs des établissements El Khansa et Nouvelle-ville sont plus performants que ceux des lycées Stambouli, Amirouche, Abane Ramdane et Fadhma N'Soumeur (rappelons, voire partie sur les lycées, que El Khansa et Amirouche sont considérés par les autorités de la Direction de l'Education et de la culture – académie de Tizi-Ouzou - comme étant les meilleurs de la ville).

Nous avons vu que les syntagmes verbaux sont composés majoritairement de verbes de forme simple et de la modalité verbale « présent » : nos élèves ont une bonne connaissance active des verbes à base unique et à bases multiples

⁽¹⁾ GENOUVRIER, E, PEYTARD, J. *Linguistique et enseignement du français*, Paris, Larousse, 1970, page 184.

contrairement aux verbes à deux bases, verbes à deux bases qui sont présents dans le corpus en nombre infime.

Au niveau du syntagme nominal, nous avons constaté bien des caractéristiques dont nous reprenons ici les plus saillantes.

Le type de S.N le plus important quantitativement est le syntagme nominal analytique, forme réduite qui se compose d'un substantif et de deux modalités nominales (singulier ou pluriel + une autre modalité).

Le nombre de syntagmes nominaux analytiques (S.N. analytique présent dans les différents corpus en nombre variable) comprenant une et rarement deux ou trois relatives est très réduit. « Qui » est le pronom relatif le plus employé. Les relatives déterminatives sont un peu plus nombreuses que les relatives explicatives.

Les S.N toutes formes confondues apparaissent dans presque tous les contextes syntaxiques. L'ordre dans lequel se présentent les constituants des différents types de S.N. n'est jamais perturbé. La relation entre les groupes constituants des syntagmes nominaux analytiques étoffés (S.N. complété et S.N. complétant) ne s'établit jamais par la juxtaposition mais toujours par des monèmes fonctionnels (prépositions) rarement mal choisies.

Certains syntagmes nominaux sont isolés : ils n'ont aucune fonction bien précise dans la mesure où ils n'apparaissent dans aucun contexte syntaxique.

Le syntagme nominal synthétique est moins présent dans les productions que le syntagme nominal analytique. Les pronoms qui le composent sont dans l'ordre d'importance au plan du nombre les pronoms personnels, les pronoms indéfinis et les pronoms démonstratifs. Les noms propres qui entrent également dans la constitution du S.N. synthétique sont seulement au nombre de 44 (noms ou titres de romans, noms de personnes, de pays, de continents, de villes, de nationalités, d'établissements et d'équipe de football). Ils sont de formes simple et composée et apparaissent dans les contextes fonctionnels sujet, objet, autonomisé et attribut.

Les substantifs sont majoritairement de forme simple et sémantiquement concrets.

Avec les modalités nominales nous avons vu que celles, qui sont récurrentes sont dans l'ordre décroissant l'article défini, l'article indéfini, le pluriel et l'adjectif possessif.

Les modalités nominales centrales sont nettement plus nombreuses que les périphériques avec lesquelles elles apparaissent sporadiquement. Contrairement à ces dernières elles apparaissent avec tous les types de S.N., déterminant les substantifs de toutes les sous-classes et apparaissant dans tous les contextes fonctionnels (ceux où figurent les S.N).

Pour ce qui concerne l'adjectif qualificatif, l'analyse a montré que la qualification par le moyen de ce déterminant lexical est peu utilisée par nos informateurs : le nombre d'adjectifs qualificatifs est nettement insuffisant et très peu varié.

Quant aux éléments qui apparaissent en dehors du syntagme nominal et du syntagme verbal proprement dits (adverbes, actualisateurs, subordonnants et coordonnants), nous avons constaté qu'ils sont en nombre réduit et de forme simple. Ce sont les unités « très », « c'est », « que » et « et » (unités courantes) qui apparaissent le plus.

Le nombre de fautes est très réduit. Elles sont la plupart du temps des ajouts, des répétitions inutiles ou des omissions (substantifs sans modalités nominales par exemple). Nous avons relevé quelques unes qui portent sur, les substantifs, les verbes, les prépositions, les modalités verbale et nominale. Ces fautes qui sont d'ordre psycholinguistique (fautes de simplification) ne perturbent aucunement la compréhension des syntagmes et portant les énoncés.

Excepté les cinq informateurs jugés « bons » relevant des lycées El Khansa et Nouvelle-ville, les autres ont produit peu d'énoncés et par conséquent peu de syntagmes et peu de monèmes : ils parlent peu le français. On peut raisonnablement se demander à quoi cela est dû.

Nous pensons que la situation linguistique que vivent les élèves ne favorise pas la pratique proprement dite du français ; en plus du rôle « négatif » du milieu familial dont nous avons déjà parlé, nous considérons que le système éducatif ne permet pas

dans les établissements une durée d'exposition importante des lycéens au français : les heures hebdomadaires d'enseignement de cette langue que suivent les apprenants sont peu, comparées au nombre d'heures allouées aux autres matières enseignées en arabe standard.

A propos justement d'enseignement, nous pouvons dire que notre thèse entraîne comme conséquence un travail pédagogique : les différentes descriptions qu'elle présente suggèrent la direction que l'on peut suivre pour la conception de ce travail.

Ce travail qu'on ne peut malheureusement pas concevoir dans le cadre de cette recherche, étant donné les dimensions de cette dernière, consisterait en l'élaboration de cours et d'exercices susceptibles de corriger le lycéen de lui apprendre à reconnaître les formes et les sens des mots, à distinguer par le moyen du réemploi les termes (verbes, substantifs, adjectifs, adverbes) synonymes, parasynonymes ou paronymes, de lui apprendre à les employer judicieusement, d'enrichir son « stock » de substantifs, de le faire réfléchir sur l'adjectif etc.

BIBLIOGRAPHIE

Cette bibliographie tient compte des ouvrages cités dans le corps de la thèse et non de tous ceux que nous avons consultés pour son élaboration.

Nous avons classé les ouvrages par axes et par ordre alphabétique, comme suit :

- 1- Linguistique générale
- 2- Linguistique française
- 3- Linguistique arabe et berbère.
- 4- Bilinguisme
- 5- Linguistique et enseignement
- 6- Sociolinguistique
- 7- Psycholinguistique.
- 8- Dictionnaires de linguistique.
- 9- Grammaire classique.
- 10- Programmes et directives
- 11- Sociologie , économie et autres.
- 12- Littérature.
- 13- Dictionnaire de langue.

Linguistique générale

- 1- AUSTIN, J.L., *Quand dire c'est faire*, Paris, le Seuil, 1970.
- 2- BENVENISTE, E., *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard, 1966.
- 3- BLOOMFIELD, L., *Le langage*, Paris, Payot, 1970.
- 4- ENCREVE, F.D., « Dialecte et patois », in *Encyclopédia Universalis*, Paris, France S.A., 1980.
- 5- FRANÇOIS, F., « Description linguistique, langue et corpus », in *Le langage*, MARTINET, A., Paris, R.N.F., Gallimard 1968.
- 6- KERBRAT – ORECCHIONI, C., *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin, 1980.

- 7- MARTINET, A., *Eléments de linguistique générale*, Paris, Armand Colin, 1976.
MARTINET, A., *La linguistique : guide alphabétique*, Paris, Denoël – Gontier, 1969.
- 8- MARTINET, A., « Problèmes de terminologie », in *Actes du deuxième colloque international de linguistique fonctionnelle*, Clermont Ferrand, 22 – 25 juillet 1975.
- 9- MARTINET, A., « Savoir pourquoi et pour qui l'on transcrit » in *la linguistique synchronique*, P.U.F., 1968.
- 10- MARTINET, A., *La linguistique : guide alphabétique*, Paris, Gonthier, 1969.
- 11- PINCEMIN, B., *Interactions, corpus, apprentissage, représentations*, laboratoire mixte C.N.R.S, Université de Lyon, 2007.
- 12- RASTIER, F., *Art et sciences du texte*, Paris, P.U.F., 2001.
- 13- SAUSSURE, F. de. , *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1973.
- 14- TESNIERE, L., *Eléments de syntaxe structurale*, Paris, Klincksieck, 1969.

Linguistique française

- 1- BEGUELIN, M.J. (et al)., *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*, De Boeck Duculot, 2000.
- 2- BINNINGER, C., « Noms de propriété » in *la syntaxe nominale, syntaxe et sémantique*, AMIOT, D (et al)., Etudes linguistiques, Artois Presses Universitaires, 2001.
- 3- COHEN, D., *L'aspect verbal*, Paris, D.U.F, 2002.
TOURATIER, C., *Le système verbal français*, Paris, Armand Colin, 1996.
- 4- CONNORS, K et REIGHARD, J., « La syntaxe comparée du français standard et populaire : approche formelle et fonctionnelle », *Revue Québécoise de linguistique*, n°1, Québec, Office de la langue française, 1984.

- 5- CUNITA, A., « Les caractéristiques du nom : remarques sur quelques constructions prépositionnelles » in *le syntagme nominal : syntaxe et sémantique*, Etudes linguistiques, cahier de l'Université d'Artois, 2001.
- 6- FAIK, S., « La place de l'adjectif », in *Le français dans le monde*, n° 124, Paris, Larousse, 1976.
- 7- FRANÇOIS, D., *Français parlé*, Paris, S.E.L.A.P., 1974.
MAHMOUDIAN, M. *La linguistique*, Paris, Seghers, 1982.
- 8- FRANÇOIS, F., *Syntaxe et mise en mots*, Paris, C.N.R.S, 1978.
- 9- GARANGON, A et CALAS, F., *La phrase complexe : de l'analyse logique à l'analyse structurale*, Paris, Hachette, 2002.
- 10- GODARD, D., *La syntaxe des relatives en français*, Paris, Editions du Centre National de la Recherche Scientifique, 1988.
- 11- GROCHOWSKI, M., « Les conventions sémantiques des noms d'artefacts » in *Langages*, n°89, Paris, Larousse, 1988.
- 12- GOUGEINHEIM, G (et al.), *L'élaboration du français fondamental*, Paris, Didier, 1964.
- 13- GUENOT, M.L., « La coordination considérée comme un entassement paradigmatique : description, représentation et intégration » in *Actes du colloque : Traitement automatique des langues naturelles*, organisés du 10 au 13 avril 2006, Faculté des lettres, Université de Louvain, Belgique.
- 14- GUILBERT, L., *Créativité lexicale*, Paris, Larousse, 1975.
- 15- GUILLET, A et LECLERC, C., « Structuration du groupe nominal » in *Langages*, n° 63, Paris, Larousse, Septembre 1981.
- 16- HUDELOT, L C ., « Relatives et relatifs : étude de quelques /K/ dans les corpus enfantins recueillis en grandes sections », in *Langue française*, n°35, Paris, Larousse, septembre 1977.
- 17- HUOT, H., *La morphologie, forme et sens des mots du français*, Paris, Armand Colin ; 2005.
- 18- IMBS, P., *L'emploi des temps en français moderne, essai de grammaire descriptive*, Paris, Klincksieck, 1960.

- 19- JAN GOES., L'adjectif entre le nom et le verbe, champ linguistique, Paris – Bruxelles, Duculot, 1999.
- 20- KLEIBER, G et GALMICHE, M., « Sur les noms abstraits » in *Les noms abstraits : histoire et théorie*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires de Septentrion, 1996.
- 21- LACA, B., *Temps et aspects. De la morphologie à l'interprétation*, Paris, Presses Universitaires de Vincennes, 2002.
- 22- MAHMOUDIAN, M., *Pour enseigner le français, présentation fonctionnelle de la langue*, Paris, P.U.F., 1976.
- 23- MAHMOUDIAN, M., *Les modalités nominales en français*, collection SUP, Paris, P.U.F., 1970.
- 24- MARTINET, A., *La grammaire fonctionnelle du français*, Paris, Didier, 1979.
- 25- MARTINET, A., *Syntaxe générale*, Paris, Armand colin, 1985.
- 26- NOLKE, H., « Où placer l'adjectif épithète ? Focalisation et modularité », *Langue française*, n° 111, Paris, Larousse, 1996.
- 27- PICOCHÉ, J., *Précis de lexicologie française*, Paris, Nathan, 1977.
- 28- RODRIGUEZ PEDREIRA, N., *Adjectifs qualificatifs et adjectifs relationnels : étude sémantique et approche pragmatique*, Thèse de Doctorat, Université de Santiago de Compostela, Faculté de Philologie, 2000.
- 29- ROY, G.R., *Contribution à l'analyse du syntagme verbal : étude morphosyntaxique et statistique des coverbes*, Presses de l'Université de Laval, 1976.
- 30- SALKOFF, M., *Une grammaire en chaîne du français*, Paris, D.U.N.O.D., 1973.
- 31- TOURATIER, C., « Morphologie et morphématique – analyse en morphèmes » in *Langue et langage*, n°8, Marseille, Publication de l'université de Provence, 2002.
- 32- THOMAS, I., « L'étiquetage sémantique des adjectifs qualificatifs en vue de leur désambiguïsation dans les groupes nominaux simples », in *Journées d'études de l'ATALA (Association pour le Traitement Automatique des*

Langues), organisées par KAHANE. S., Paris, E.N.S.T. (Ecole Nationale Supérieure des Télécommunications), Mars 2005.

- 33- VAN HOUT .G., *Franc –math – Essai pédagogique sur les structures grammaticales du français moderne : le syntagme nominal*, Paris, Didier, 1973.

Linguistique arabe et berbère

- 1- BELKAID, M., *Le parler arabe de Ténès*, thèse de Doctorat d'Etat, Paris, 1976.
- 2- CHERIGUEN, F., *Toponymie algérienne des lieux habités (les noms composés)*, Alger, Epigraphe, 1993.
- 3- GRANDGUILLAUME, G., *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1983.
- 4- MORSLY, D., « Madame est ce qu'on peut avoir deux langues maternelles ? » in TIGZIRI, N (et al.), in *Actes du colloque international sur l'enseignement des langues maternelles*, Tizi-ouzou, Université M.Mammeri, 2003.
- 5- TALEB IBRAHIMI, K., *Les Algériens et leur(s) langue(s) – éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, Editions El Hikman, 1995.

Bilinguisme

- 1- ABOU, S., *Le bilinguisme arabe –français au Liban*, Paris, P.U.F., 1962.
TABOURET - KELLER, A., *Description et mesure du bilinguisme, un colloque international*, Université de Moncon, 6 – 14 juin 1967.
- 2- CALVET, L.J., *Linguistique et colonialisme, Petit traité de glottophagie*, Paris, Payot, 1974.
- 3- CARAYOL, M et CHAUDENSON, R., « Essai d'analyse implicationnelle du continuum linguistique : créole – français à la réunion », in *Plurilinguisme :*

- normes, situations, stratégies* WALD, P et MANESSY.G, Paris, l'Harmattan, 1979.
- 4- DEROY, L., *L'emprunt linguistique*, Paris, Les Belles Lettres, 1956.
 - 5- FERGUSON, C., « Diglossia », *Word*, n°15, 1959.
 - 6- FITOURI, C., *Biculturalisme, bilinguisme et éducation*, Neuchatel – Paris, Delachaux et Niestlé, 1983.
 - 7- HAMERS, J.F Blanc, M., *Bilingualité et bilinguisme*, Bruxelles, Pierre Margada, 1983.
 - GARDY, P et LAFONT,R., « La diglossie comme conflits : l'exemple occitan » in *Langages*, n° 61, Paris, Larousse, 1981.
 - 8- THIERY, C., « Le bilinguisme vrai : l'acquisition d'une double compétence » in *Etude de linguistique appliquée*, n°24, Paris, Didier, Octobre – décembre 1976.
 - 9- KREMnitz, Y., « Du bilinguisme au conflit linguistique, cheminement de termes et de concepts » *Langages*, n° 61, Paris, Larousse, 1981.
 - 10- WEINREICH, U., *Language in contact*, linguistic circle of New York, 1953.
 - 11- WEINREICH, U., « Unilinguisme et multilinguisme » in *Le langage*, MARTINET, A (et al) ; *Encyclopédie de la Pleiade*, Paris, Gallimard, 1968.
 - MACKEY, W.F., *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Klincksieck, 1976.

Linguistique et enseignement

- 1- BAURDILLARD, L., « Recherches sur la syntaxe du verbe chez les élèves du premier cycle » in *Recherches Pédagogiques*, n°57, Paris, Institut Pédagogique National, 1973.
- 2- BERARD, E., *L'approche communicative, théorie et pratique*, Paris, CLE International, 1991.
- 3- CLANE, C., *L'interculturel : introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaine*, P.U. du Mirail, 1993.

- 4- COURTILLON, J., « L'unité didactique » in *Méthodes et méthodologies, Le français dans le monde*, Recherches et applications,, PECHEUR, J, VIGNER, (et al) G , Paris, Hachette – Larousse, 1995.
- 5- GENOUVRIER, E et PEYTARD, J., *Linguistique et enseignement du français*, Paris, Larousse, 1970.
- 6- HARDING, E., *Mélange pédagogique*, Paris, C.R.A.P.E.L., 1978.
- 7- MAKOUTA MBOUKOU, J.P., *Le français en Afrique Noire*, Paris, Bordas, 1973.
- 8- PORQUIER, R., « Communication exolingue et apprentissage des langues » in *Acquisition d'une langue étrangère*, PY, B., Paris 8 et Université de Neuchatel, 1984.

Sociolinguistique

- 1- BASTIAN, P., BULOT, T. et BURRE, E., *Sociolinguistique urbaine et développement durable*, Paris, Martin Meidenbauer Verlag, 2009.
- 2- BIGGIONI, D., « Langue nationale » in *Sociolinguistique, les concepts de base*, MOREAU, M (et al), Sprimont, Margada, 1997.
- 3- BLANCHET, P., *La linguistique de terrain, méthode et théorie, une approche ethnosociolinguistique*, Presses universitaires de Rennes, 2000.
- 4- BOUKOUS, A., « Le questionnaire » in *L'enquête sociolinguistique*, CALVE, L.J., DUMONT, P. (et al), Collection sociolinguistique, Paris, l'Harmattan, 1999.
- 5- CASTELLOTTI, V., « Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues », in *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations*, Publication de l'université de Rouen, collection Daylang, C.N.R.S., 2001.
- 6- DEBENE, L., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, 1994.

- 7- MACKEY, W., « Langue maternelle, langue première, langue étrangère » in., *Sociolinguistique, les concepts de base*, MOREAU, M.L. (et al), Sprimont, Margada, 1997.
- 8- GUMPERZ, J.J. *Sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative*, Paris, L'Harmattan, 1989.
- 9- MAURER, B., « Quelles méthodes d'enquête sont effectivement employées aujourd'hui en sociolinguistique ? » in *L'enquête sociolinguistique*, CALVET, L.J. et DUMONT, P., Paris, L'Harmattan, 1999.

Psycholinguistique

- 1- COSTERMANS, J., *Psychologie du langage*, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1980.
- 2- MUCCHIELLI, A., *L'identité*, Collection Que sais-je ? n° 2288, Paris, P.U.F, 1999.

Dictionnaires de linguistique

- 1- CUQ, J.P (et al)., *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Edition Pencreac'h, 2003.
- 2- DUBOIS, J (et al)., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1994.
- 3- GALISSON, R et COSTE, D., *Le dictionnaire de la didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976.
- 4- MOUNIN, G., *Dictionnaire de la linguistique*, Paris, P.U.F., 1974.

Grammaire classique

- 1- GREVISSE, M., *Le bon usage*, Paris, Duculot, 2007.

Programmes et directives

- 1- *Commission de réforme, Bulletins mensuels d'information du Centre National de Documentation Pédagogique (C.N.D.P.),* Edition n°57, 1^{er} novembre 2003.
- 2- Ecole Fondamentale, *Ordonnance n°76/45* du 16 avril 1976.
Ecole fondamentale, *Bulletins émis par la C.N.D.P. (Centre National de Documentation Pédagogique)* du Ministère de l'Education Nationale.
- 3- *Préface d'un manuel de langue française*, 3^{ème} année secondaire, édité par l'Institut Pédagogique National (I.P.N.), Alger, 1968.
- 4- *Programme de langue française du second cycle, contenus, horaires, instructions*, Institut Pédagogique National (I.P.N.), Alger 1976 – 1977.

Sociologie – Economie et autres

- 1- AGERON, C.R., *Les Algériens musulmans et la France*, Paris, P.U.F., 1968.
- 2- BOYER, P., « Evolution des populations musulmanes à la veille de l'intervention française, 1830 – 1848 » *Revue Africaine*, tome XCVIII, Alger, Adolphe Jourdan – Librairie, Editeur, 1954.
Tellus, l'Encyclopédie du Monde, Centre de référence International sur les Questions d'Actualité, Cambridge, Paris, Nathan, 2002.
- 3- BOURDIEU, P., *Sociologie de l'Algérie*, Paris, P.U.F., 1970.
- 4- DAHMANI, M., *Atlas économique et social de la grande Kabylie*, Alger, Office de Publication Universitaire – O.P.U., 1990.
- 5- IBN KHALDOUN ; *Histoire des Berbères et des dynasties musulmanes de l'Afrique Septentrionale*, traduction de MAC-GUCKIN DE SLANE, Alger, Berti. Editions, 2001.
- 6- LACHERAF, M., *L'Algérie nation et société*, Alger, Société Nationale d'Edition et de Diffusion, S.N.E.D., 1965.
- 7- LACOSTE – DU JARDIN, C., *Dictionnaire de la culture berbère en Kabylie*, Paris, La découverte, 2005.

- 8- SCOTTI, E., « Tizi-Ouzou, le col des genêts » in *Algérieniste*, n°57, Paris, Michalon, 1992.
- 9- STORA, B., *Histoire de l'Algérie depuis l'indépendance*, Paris, Editions La Découverte, 1995.
- 10- *Direction de la Planification et de l'Aménagement du Territoire D.P.A.T. de la wilaya de Tizi-Ouzou*. Algérie, 2008.
- 11- *Institut National des Statistiques e des Etudes Economiques – I.N.S.E.E.*, Paris, 2004.
- 12- *Statistiques*, Direction de l'Education e de la Culture de la Wilaya de Tizi-Ouzou.
- 13- *El watan*, quotidien algérien d'expression française, Alger, 2007.
- 14- *Liberté*, quotidien algérien d'expression française, Alger, 2008.
- 15- U.N.E.S.C.O., Rapport, 1953.
- 16- U.N.E.S.C.O., *Rapport*, 1999.

Littérature

- 1- ACHOUR, C., « Monsieur Jourdain ou Caliban ? » in *Le français dans le monde*, n° 189, Paris, Hachette – Larousse, novembre – décembre 1984.
- 2- MAMMERI, M., *La colline oubliée*, Paris, Plon, 1952.

Dictionnaire de langue

- 1- ROBERT, P., *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, S.N.L, 2009.

A N N E X E S

Les annexes comprennent :

I- Le corpus transcrit phonétiquement

II- Le corpus transcrit graphiquement

III-L'index des noms propres, des prénoms et des abréviations.

Corpus général - transcription phonétique

1. lycée EL Khamra

- Corpus 1. Rima

[ʒma pɛl Rima // ʒsyi lise en / ʒedis et ɑ̃ / ʒ
syi ɑ̃ tɾaz em aɛsa el hansa / ʒsyi sjɑ̃ ti
fik / wi ʒpas // ʒpas mɔ̃ bak sɛtane / sava
ʒm pɾɛpaɾ / sɛbjɛ̃ to la fɛ̃d lane // ja la
pɾɛsjɔ̃ / tu l mɔ̃ dɛstɾɛse / il Rɛst
ɛ̃mvva pur l bak e vva la / ʒm pɾɛpaɾ
ʒɾɛviz dpyi l dɛbyd lane / tut le matjɛɾ /
le matjɛɾ sjɑ̃ ti fik ki sɔ̃ ɛ̃pɸ di fi sil / le
matjɛɾ / le / sɛm a matjɛɾ pɾ fɛɾe /
ɑ̃ʒɛnɛɾal ʒsyi ny l ɑ̃ matjɛɾ li tɛɾɛ //
mɛ l fɾɑ̃sɛ e la sɸ l matjɛɾ k k ʒmɛtɾiz
vɾɛmɑ̃ / ʒla paɾl]

- Corpus 2. Katia

[ʒvɛpaɾle dy Rɔmɑ̃ k ʒɛly / ɸ / sa fɛpa
tɾɛ l ɔ̃ tɑ̃ // ʒɛ di k ʒɛtɛ a sɛ bɔ̃ h ɑ̃ fɾɑ̃
sɛ e ʒɛm bjɛ̃ sɛt matjɛɾ // ʒli dɛ
Rɔmɑ̃ fɾɑ̃sɛ dpyi k ʒɛtɛ ptit / ʒɛ

erite dsadma mer / parskelellidök
 3εpri setabityd / eselmejcer Rōmā K
 3εly // sapel pivon pivon // se setē
 Rōmā Rōmā amerikē // sasapel pivon /
 se parlbok / setyn famameriken // se
 parlbok / setyn famameriken ki
 grādiā jin φ / el ene ān amerik //
 alaz dkatrā ilzō emigre ā jin e
 el a pri l jinwa avā salāy materne /
 avā lāgle e / el a tuzur ete pasjone
 purspei / pur la jin / tu se Rōmā / tu
 se Rōmā parld la jin / el evremā
 kom vādest / vā dwest / l patrijot
 e il jaboku d Rōmā kom sa // e pivon //
 selistwar dyn / bō / pyiskavā / φ /
 ilja le famij jinwaz / fεzε
 lesklavaz / ō pφdir / φ / il prane
 dezεsklav / le povr davnε dez

esklavderis /dõk setyn zæn fij'd
 sezã /sez/ ki ete esklavdãzyn
 famij zyiv /setyn famij dzuif kivi
 veãsin // ilz ete trezeze /tre ris//
 il puv avwar plẽ desklav // sak
 persohn /sak mãbr dla famij ave
 sõ prõpresklav /φ // set famij
 skõpoze dde parã // eza /zmã
 rapel trebjẽ // zublire zame
 smomã // φ / lãrãfã kisaple david
 ave sa prõpresklav // sõ esklava lyi
 saple pivwan // sela zæn fij / dõ / se
 l persohnaz prẽsipal d romã // dõk
 elave sezã // el adore la mezõ u
 el travaje / el eme / el eme boku
 tu se metr / le parã d david e
 david // el s grãdi avek lyi // il

lōaste /ε/εtεtRεtRεptit/εl ave ka
 tRã // il lōaste alabaz // il lōaste
 pur servir / pur porte Kōpani
 a david kiave sēK / sis pyiavekl tã /
 avekl tã il sōdavan̄y grã // ò leza se
 pare ala pyberte /φ/εl e davan̄y
 sōn esklav dōK / listvwar /φ/la
 zæn esklav /εl e tōbe amur φz d sō
 metr /d david elyi nave pal emem
 sātīmã pur εl // s netε papartaze /
 sa evolvje dō [R]mã]

- Corpus 3. Anezki

[mwa znem pale R]mã // zn se pa //
 φ / mwa znem la natyr / znem la sjãs
 natyr εl // z prefer dōK z prefer
 lelez ævrsjãtifik kōm lavãtyr
 d lavik mō prof d frã sema done
 dōK z la liez le analyze // esama

a p r i b o k u d s o z / b o k u d s o z / d n u v e l s o z //
 φ / s y r ê s y z e k i m p a s j o n e k i e l a
 p a t e õ t s l o z i e l a z e s l o z i // φ / z m o k y
 p r e m õ t ã l i b r o s i a m a m y z e //
 s a n m ã p e j p a // z m a m y z / φ / z r a s ã
 y n g r ã d p r e s j õ / m õ n e g z a m ã d
 b a k s a p r o j s a k z u r // z p r e f e r n p a
 m m e t r l a p r e s j õ a m w a m e m // z e m
 b j ã / z e m b j ã l a t e l e v i z j õ // b o k u]

- corpus 4 - ghulas.

[z s y i ã l ã g e t r ã z e r / z e m l e l ã g / l e
 l ã g // z p r e f e r l e l ã g a f ã d a k s i d e
 o m i t j i d z u r n a l i s m // s e m õ p e v /
 a n i m a t e r d r a d j o // z e m b j ã l a r a d j o /
 z e m b j ã // o s i d e s ã a n i m i / t e z
 i m i s j õ / s e m õ b y t // i l s a z i d y b æ k /
 z m s y i / z m s y i m i a z u r // z r i v i z

3 kumãsa pivizi // 3 imbjẽ la vi // 3
 prufit bjẽ / 3 piviz / 3 embjẽ la
 vi / 3 prufit bjẽ // se / se wi / 3 im
 bjẽ la muzik / lrok / 3 imbjẽ /
 mapasjõe l disẽk / 3 im buku
 disine]

2. Lyceé Nouvelle - ville.

- Corpus 5 - Djedjega

[lez etydõ pri buku plys dplas dãma
 vi // la matine 3 syiolise / l svar
 a lyefse // se ã p f s ar ze / f / lã
 virãnmã olise / f / bõ / sa spas
 tuzur jẽ pyisk 3 Rəfemõ bak //
 ze lavã taz // a lyefse 3 msãtro
 3 æn // le fõksjõner kitravaj labã //
 3 syi la ply 3 æn fij d l a seksjõ //

lãviRõnmã // Saspastuzurbjẽ / 3 partaz
 dbõ mõmã aveklasosjasjõ / avek me
 Kamara d / il mõ ede a boku // il
 defule / parlesã zen ave φ // il mõ boku
 ede // il ja deperturbasjõ avekynami //
 3eplære il ja ozurdi / satõbbjẽ / sa
 mavremã 3ake // 3eyẽ malez ospor //
 sa fε // il ja / il ja dφ minyt / 33 Reflexise
 troala fij]

- Corpus 6 - Sylvia

[3syi ynliseen / yn adlesãt // φ / 3e
 de gu diferaã bjẽ K me kamarad kõ
 tesksla // φ // sa kredez a finite me
 salale detryi boku // 3em bokulalite
 ratyrfiloz ofik / 3φn / 3em alir //
 3e dã me venlamur d like dekrir / 3e

partisipe okõkur // f / dirize par msj f /
 selvikima dekuvert // selmõd literer
 kimabulverse dãm avi // listwar kõ
 tã poren uãtik / zely / zm suvjẽ / kristjã
 zak / f / la rensolej / sete listwar d
 la fam ki a pyevẽ selamur kel epruve
 purẽ m pur f / pur lepanwisõ dlamur
 kelave pur sõi / f / sete ã sakrifis /
 f / rarsõ lepersõn ki ð repylfer // z
 prã ã egzãpl / sepa evidã / makamarad
 adik kelave pær setvi / mwapa // marak
 va æsθukji nabi // emwã pærsonel mã
 z ne kynsæl pær dd mõ djf / dnotr
 djf atus // defwazm dekuraz pærskil
 il // letrymẽ e febl // se dãmlemomã

Ekstre mkile pyiz ã lyi memlafors]

- Corpus 7. Ali

[zvevudiRẽpwẽtrezesãsjel//zsyi
timidesalasvva//dajcer selapramj
erfwakzãrazistr//ze pabokud
soz adir //mez vuleparledmanuvet
viparskzedemenaze dynvil//zdekuvr
dnuvetsoz/dnuvozami/dnuvetzide
ebokudbel fij //sa/salamed//
dezetyd/saspas trebjẽ//zsyiẽ
mãbr dtekip//zrakõtynnuvet//
setynsyze kiparl dẽmãrjaz par
anõs//seltitr//setynẽspirasjõ//
zsyiẽspike dezistwar kispas dã

[e vilaz]

— Corpus 8 - Tarik

[3syi // 3syiolise // 3syivany dy lise
d borhi u zete pavremã alez / pars kil
ave mamer ki travej laba // 3e depasjõ /
3em i futbol kom tu le garsõ // 3em la
myzin / la e ze 3em i el k garsõ e 3em i
sinema / 3em bjẽ la myzik kabil / wi
næ ʃæ ʌ æ mi æ m l æ n // 3em bjẽ
le film // mwa / 3e yn nuvel kipar le
dẽneritaz perdy / e d d f ẽ du kivive
dã dede ʃar ʒ / kin ave padmezõ // ilz
ete ɔ f ə l ẽ / dõ k ẽ ʒuri pase dāvā yn
mezõ dedisjõ / ivy yn fis plakande syr
yn vitrin]

3. Lycée Stamboul.

- Corpus 9. Zaïna

[lez etydsõlasce sursdbõncæR / sese
grasæel khupuvõşãze nɔtr sityjasjõ
primitiv / φ / õnpφREysi Rdãlavipri
ve / dãnɔtrvikɔtidjẽnsãavwarɣnvast
kɔnesãs // enupuvõ arive orã depepl
devlope // slaednɔtrkyltyrasdevlope //
3pãsk lezetysõlakledtusamẽ
ki gidverlsykseeldevlop mãkyltyRæl]

- Corpus 10. Hassiba.

[lharagaetẽmokifefRwaododezæn
adlesã / dezæn sãzistwar / viktim
dlærşER / dlær guvernmãkile

de les / kin l æ r ẽ dik pa l s a m ẽ d l a vi // se
 p e r s o n s u f r e n o r m e m ẽ // se / i l s ẽ d e
 p r i z o n j e d l ẽ n w i / d l e s e k s k o l e r / d
 l e s e k d l æ r p a r k u r // i l p r e n l a l æ r
 d e s i z j ẽ // i l s z e t d ẽ l a g ẽ l d y l u // f /
 i l a b u t i s a y n y n l i b e r t e / y n l i b e r t e
 k i n t j ẽ d r a p a s e p r o m e s // s e p e i o k
 s i d ẽ t o f ẽ l e k o s m a r a s e p e r s o n //
 f / l e d i r i z ẽ d s e p e i / f]

- corpus 11 - Karumi .

[b o k u d p e r s o n s u f r d m a l a d i ẽ k y r a b l //
 f / p a r p e n l æ r p r o s s / a m i e k e l k ẽ f i r
 m j e o f r l a m o r a s e p e r s o n k i n u z
 ẽ p l o r // i l f o l e d l i v r e d l æ r k o s m a r //

bok d person pãs / φ / pãs k k l φ tã nã zi
 et ã h a k t / φ / i m a r a l // m e d e p e r s o n
 p r a t i k s e t a k t a t r a v e r l m o d // n u
 p u v o t u s p a s e k s e z a n o p a d k a r /
 m e k k a ã e n e t r s e r s u f r / i l v φ l a p]

- corpus 12 - Hocine

[3 pãs l e z e t y d / l e m e j a e r s a m ã v e r
 l a r e y s i t // t u d a b o r / e l e d a k o m y
 n i k e a t r p e r s o n // l e l a g e t r a z e r /
 l a g l e / e l / l a l a g d n a s e r s // l e z e d
 a a v w a r ã g r a s a v w a r // k l e z e t y d /
 φ]

4- Lyceé Amirouche

- corpus 13 - Mohamed Chérif

[3 pas mō bæk setane / syr la televizjō /
 3 truv k se ē mwajē d d neɔ koln
 jalism dō il fos me fje // mɛ ā mem
 tū / mɛ tr a l e k a r e il fo optimize]
 - corpus 14 Ammie

[mwa / 3 em la puizi // 3 fe la puizi // 3
 vɛ vu nesite yn puizi // ʒak ē vi sa vi /
 ʒak ē vi yn drol dvi / s prɔ pr vi //
 il ja de de ā bys dā la vi // il fo sar wan /
 il ja dez ā bys dā la vi]
 - corpus 15. Naïma

[3 swi naïma / la 3 swi ele va amirus /
 ā kla s d tr wa z j e m a e s // 3 e swi vi s e t

filjεR pαRSKzεmlelǣg//zεmla la KylyR
 doTR pei /φ/ sεtane /z pas mǫ bak //
 zεsper bjē /z lɔRe //z fεd mǫmjφ
 pur //z hve padesvwar me pαRǣǣ
 sεt perjɔd //z swi tRεstRεsεpαRSK
 ǫneǣplen perjɔdd kǫpozisjǫ /zm
 pre pαR pur mǫ bak pαRSK sεlplyz
 ēpɔR tǣ //φ / l bak blǣ ezystyn epr
 æv //il ja yn pre pαRas jǫ pur l l bak//
 l bak / l bak / l bak / sεtu // ǫna / sε
 l mεjæR lise syr tizi // ǫna d bǫpRɔf]

- Corpus 16- Rim

[zmαpεlRim / tR waz jεm aεs sǫ
 tifik // pαRSKzεmlema t jεRS jǣtifik//

3 vφdavanir Kōtrɔlæraerjẽupilɔt/
sade pãdra dybak // setẽlise / 3 epase
trwazã majifik // huz avõde prɔf
εkstrɔrdinεr // ils debɾuj pur
nu // dõKõsdɔna fõ]

5. lycée Abame Ramdane

– corpus 17. Samur

[skim pasparlatit / 3im boku set
ãdɔwa // 3n swi 3ami ãtrɔi / 3im
parli d la mãtaliti diziliv avã
lbæk // õssãẽ pφstɔi si // õni
fatigi / õpɔɔspwɔt / φ]

– corpus 18. Zuriel.

[ɔ3urɔyi ãnistwar 3eo gɾafiõna fεyn

la sã syR lφRɔp / l pRɔfɛsɔR nu za eks
 plike lφRɔp el alzeRi sɔ̃ paRvany //
 la kɔR ã tr l alzeRi el lφRɔp // lφRɔp
 vφ le Riʒɛs / φ / paR dɔ̃ / ʒ le zem
 ʒ le ʒ y ʒ pa / ʒ a dɔR sɛ t lãg]

- corpus 19 - Kamélia

[ʒem la lãg fRãsɛz / sɛ pa / ʒem
 le fRãse / lãgle / sɛ la lãg dy siʒɛ.
 kl / ẽ / sɛ a kɔz d la mɔ̃ dʒa ti za sʒɔ̃ /
 sɛ vRɛmã / l ba k / sɛ / sa depã / leta
 dɛs pri a kɔz dy nu vo pRɔgram / φ /
 ã na pɔɛR dɛ sy ʒɛ]

- corpus 20 - Mehdi

[ɛ la di lw i i lɛ m l fRãsɛ // le fRãsɔ̃ /

la lăg frăsez /φ/ la zurne e tre difisil
 pur nu // ōna fε trwa / katr dvwar/
 trwa / katr dvwar tre difisil pur
 nu // φ / ōna pa l swivi / ōna de
 pruf ki a kymyl l cer trauaj // ja
 de kur / il pφv p a finir l trauaj //
 ōna trod l asă // ōna pa labityd //
 set ēn o tr program]

6. lycée Fadhima N Soumewr

- Corpus 21. Samia

[lez adlesă / lez adlesă / φ / vwa
 dă la televizjō / televizjō // ozurdyi
 ll frăse ile ynmatjεR / set ynmatjεR

SəgõdəR // le s jãtifík / õ õ l a m e a

K o t e // l f R ã s e l o r a l]

- corpus 22. Sarah.

[3 n e p a g R ã s o z a d i R / 3 n e p a g R ã

s o z a d i R / ø // i l j a b o k u d b o p e i z a z /

õ d w a i l j a // õ n a R i v z a m e a l æ R / a

y i t æ R // i l f o t u z u k s l a v e a s i z æ R

d y m a t // s e t u // õ p R ã p a l a l a p e n /

t i z i u z u e t y n b e l v i l // d e b o p e i z a z

m e õ p R ã p a s w ã // õ p R ã p a l a p e n /

s e p a s k d o n e]

- corpus 23. Mohand.

[l a z i e s k a õ l a k õ s i d e r l p l y g r ã

Klæb dalzeri // onivo ãt ernasjonal /ilz
õdynivo par rapot // ãgrã Klæb d
lalzeri merit boku /ãgrãstad /φ/
õla kõsider ãgrã Klæb]

- Corpus 24 - Raboah

[sɛ/sɛ lasal de prof // sɛ ynynsal
avɛk melãz de KulæR // ja de grãd
tabl / de sɛz / dɪ tabl oval / sɛtyn
sal kie vjɛj // ɛl komlɪse // il
folarɪ frejɪr / ɛlɪ alɪmaz dɪlɪse /
sɛla / le prof vjɛn // õdisid dɪsɔɪ
dezelev]

II- Le corpus transcrit graphiquement

Lycée El Khansa

Informateur Rima

Je m'appelle Rima. Je suis lycéenne. J'ai dix-sept ans. Je suis en 3^{ème} A.S, à El Khansa. Je suis scientifique, où je passe mon bac cette année. Ça va je me prépare. C'est bientôt la fin de l'année, il y a la pression. Tout le monde est stressé, il reste un mois pour le bac et voilà, je me prépare. Je révise depuis le début de l'année, toutes les matières, les matières scientifiques qui sont un peu difficile, les matières, les c'est ma matière préférée, en général, je suis nulle en matières littéraires. Mais le français est la seule matière que je préfère.

Informateur Katia

Je vais parler du roman que j'ai lu, euh, ça pas très longtemps. J'ai dit que j'étais assez bonne en français et j'aime bien cette matière. Je lis des romans français depuis que j'étais petite, j'ai hérité de ça de ma mère, parce qu'elle lit donc j'ai pris cette habitude, et c'est le meilleur roman que j'ai lu. S'appelle Pivone Pivone. C'est un roman, roman américain. Ça s'appelle Pivone. C'est Parlbok, c'est une femme américaine. C'est Parlbok, c'est une femme américaine qui a grandi en Chine euh, elle est née en Amérique.

A l'âge de quatre ans ils ont émigré en Chine et elle a appris le chinois avant sa langue maternelle, avant l'anglais et, elle a toujours été passionnée pour ce pays, pour la chine. Tous ces romans, ces romans parlent de la Chine. Elle est vraiment comme Vent d'Est, vent d'ouest, le Patriote et il y a beaucoup de romans comme ça.

Et Pivone. C'est l'histoire, d'une, bon, puisqu'avant, euh, il y a les familles chinoises. Faisait l'esclavage, on peut dire, euh, ils prenaient des esclaves, les pauvres devenaient des esclaves des riches, donc c'est une jeune fille de seize ans, seize, qui était esclave dans une famille de juifs qui vivait en chine. Ils étaient très riches, très riches. Ils pouvaient avoir plein d'esclaves. Chaque personne, chaque membre de la famille avait son propre esclave, euh. Cette famille se composait de des parents. Eza, je me rappelle très bien. J'oublierai jamais ce moment. Euh, leur enfant qui s'appelait David avait sa propre esclave. Son esclave à lui s'appelle Pivoine. C'est la jeune fille, dont, c'est le personnage principal du roman. Donc elle avait seize ans. Elle adorait la maison où elle travaillait, elle aimait elle aimait beaucoup tous ses maîtres, les parents de David et David. Elle se grandit avec lui. Elle était très très petite, elle avait quatre ans. Ils l'ont achetée à la base. Ils l'ont achetée pour servir, pour porter compagnie à David qui avait cinq, six puis avec le temps, avec le temps ils sont devenus grands. On les a séparés à la puberté. Euh, elle est devenue son esclave donc, l'histoire, euh, la jeune esclave, elle est tombée amoureuse de son maître, de David et lui, et lui n'avait pas les mêmes sentiments pour elle. Ce n'était pas partagé, bon, ça évoluait dans le roman.

Informateur Arezki

Moi je n'aime pas les romans, le je ne ais pas. Euh, moi j'aime la nature, j'aime la science naturelle. Je préfère donc, je préfère les les œuvres scientifiques comme l'Aventure de la vie que mon prof de français m'a donnée donc je la lis et je l'ai analysée. Et ça m'a appris beaucoup de choses, beaucoup de choses, e nouvelles

choses. Euh, sur un sujet qui me passionne qui est la paléontologie et la géologie. Euh, je m'occuperai mon temps libre aussi à m'amuser.

Ça m'empêche pas. Je m'amuse, euh, je ressens une grande pression. Mon examen de bac s'approche chaque jour. Je préfère ne pas me mettre la pression à moi-même.

J'aime bien, j'aime bien la télévision. Beaucoup.

Informateur Aghilas

Je suis en langues étrangères, j'aime les langues, les langues. Je préfère les langues afin d'excéder au métier de journalisme. C'est mon rêve, animateur de radio. J'aime bien la radio, j'aime bien aussi, dessins animés, les émissions, c'est mon but. Il s'agit du bac, je me suis, je me suis mis à jour. Je révise, je commence à réviser. J'aime bien la vie. Je profite bien, je révise, j'aime bien la vie, je profite bien. C'est, c'est oui, j'aime bien la musique, le rock. J'aime bien, ma passion est le dessin que, j'aime beaucoup dessiner.

Lycée Nouvelle-ville

Informateur Djedjiga

Les études ont pris beaucoup de place dans ma vie. La matinée je suis au lycée, le soir je reprend à l'U.F.C. C'est un peu chargé, euh. L'environnement au lycée, euh. Bon ! ça se passe toujours bien puisque je refais mon bac. J'ai l'avantage. A l'U.F.C. je me sens trop jeune. Les fonctionnaires qui travaillent là-bas. Je suis la plus jeune fille de la la section. L'environnement. Ça se passe toujours bien, je partage de bons moments avec l'association, avec mes camarades. Ils m'ont aidé à beaucoup. Ils défoulaient, parler sans gêne avec eux. Ils m'ont beaucoup aidée. Il y

a, il y a des perturbations avec une amie. J'ai pleuré aujourd'hui. Ça tombe bien. Ça m'veraiment choqué. J'ai eu un malaise au sport. Ça fait. Il y a, il y a deux minutes. Je je réfléchissais trop à la fille.

Informateur Sylia

Je suis une lycéenne, une adolescente. Euh. J'ai des goûts différents bien que mes camarades contestent cela. Euh. Ça créé des affinités mais ça la les détruit beaucoup, et. J'aime la littérature philosophique. Jeune, j'aime à lire. J'ai dans mes veines l'amour de lire et d'écrire. J'ai participé au concours. Euh, dirigé par monsieur. C'est lui qui m'a découverte. C'est le monde littéraire qui m'a bouleversée dans ma vie. L'histoire contemporaine ou antique, j'ai lu, je me souviens, Christian Jacques. Euh, la Reine soleil. C'était l'histoire de la femme qui a pu évincer l'amour qu'elle éprouvait pour un homme pour euh, pour l'épanouissant de l'amour qu'elle avait pour son pays. Euh, c'était un sacrifice, euh. Rares sont les personnes qui auraient pu le faire. Je prends un exemple.

C'était pas évident. Ma camarade a dit que, qu'elle avait peur de cette vie. Moi pas. Je. Et moi personnellement je n'ai qu'une seule peur de de mon dieu, de notre dieu à tous.

Des fois je me décourage parce que il il.

L'être humain est faible. C'est dans les moments extrêmes qu'il puise en lui-même la force.

Informateur Ali

Je vais vous dire un point très essentiel. Je suis timide et cela se voit. D'ailleurs c'est la première fois que j'enregistre. Je n'ai beaucoup de choses à dire. Mais je

voulais parler de ma nouvelle vie. Je découvre de nouvelles choses, de nouveaux amis, de nouvelles idées et beaucoup de belles filles. Ça, cela m'aide. Des études, ça se passe très bien. Je suis un membre de l'équipe. Je raconte une nouvelle. C'est un sujet qui parle d'un mariage par annonce. C'est le titre. C'est une inspiration, je suis inspiré des histoires qui se passent dans les villages.

Informateur Tarik

Je viens. Je suis ici, au lycée. Je suis venu du lycée de Boghni où j'étais pas vraiment à l'aie, parce qu'il avait ma mère qui travaille là-bas. J'ai des passions, j'aime le foot-ball comme tous les garçons. J'aime la musique. La et j'ai, j'aime poa quelques personnes et j'aime le cinéma. J'aime bien la musique kabyle. J'aime bien les films. Moi, j'ai une nouvelle qui parlait d'un héritage perdu, et de deux Hindous qui vivaient dans des decharges, qui n'avaient pas de maisons. Ils étaient orphelins, donc un jour ils passaient devant une maison d'édition. Ils vu une fiche placardée sur une vitrine.

Lycée Amirouche.

Informateur Mohammed Chérif

Je passe mon bac cette année. Sur la télévision, je trouve que c'est un moyen de néo-colonialisme dont il faut se méfier, mais en même temps mettre à l'écart et il faut optimiser.

Informateur Amine

Moi, j'aime la poésie. Je fais la poésie. Je vais vous réciter une poésie : chacun vit sa vie. Chacun vit une drôle de vie, sa propre vie. Il y a des embûches dans la vie.

Informateur Naima

Je suis Naima, la. Je suis élève à Amirouche, en classe de 3^{ème} A.S. j'ai suivi cette filière parce que j'aime les langues. J'aime la culture d'autres pays. Euh, cette année, je passe mon bac. J'espère bien. Je l'aurai. Je fais de mon mieux pour. Je ne vais pas décevoir mes parents en cette période. Je suis très stressé parce qu'on est en pleine période de composition. Je me prépare pour mon bac parce que c'est le plus important. Euh, le bac blanc est juste une épreuve. Il y a une préparation pour le le bac. Le bac, le bac, le bac. C'est tout. C'est tout. On a. c'est le meilleur lycée sur Tizi on a de bons profs.

Informateur Rim

Je m'appelle Rim. 3^{ème} A.S. scientifique. Parce que j'aime les matières scientifiques. Je veux devenir contrôleur aérien ou pilote. Ça dépendra du bac. C'est un lycée, j'ai passé trois ans magnifiques. Nous avons des profs extraordinaires. Ils se débrouillent pour nous. Donc on se donne à fond.

Lycée Abane Ramdane

Informateur Samir

Ce qui me passe par la tête. J'aime beaucoup cet endroit. Je ne suis jamais entré. J'aime parlé de la mentalité des élèves avant le bac. On se sent un peu stressé. On est fatigué, on perd espoir. Euh

Informateur – Zineb

Aujourd'hui en histoire-géographie on a fait une leçon sur l'Europe. Le professeur nous a expliqué l'Europe et l'Algérie. Sont parvenus. L'accord en l'Algérie et l'Europe. L'Europe veut les richesses euh, pardon ! je les aime. Je les juge pas. J'adore cette langue.

Informateur Kamélia

J'aime la langue française, c'est pas. J'aime les français. L'anglais c'est la langue du siècle, un, c'est, à cause de la mondialisation. C'est vraiment. Le bac c'est, ça dépend de l'état d'esprit à cause du nouveau programme. Euh, on a peur des sujets.

Informateur Mehdi

Elle a dit, lui il aime le français. Les français sont. La langue française euh.

La journée est très difficile pour nous. On a fait trois, quatre devoirs très difficiles pour nous. Euh, on n'a pas le suivi. On a des profs qui accumulent leur travail. Il y a des cours, ils peuvent pas finir leur travail. On a trop de leçons. On a pas l'habitude : c'est un autre programme.

Lycée Fadhma N'Soumeur

Informateur Samia

Les adolescents, les adolescents, euh, voient dans la télévision. Aujourd'hui le le français, il est une matière. C'est une matière, c'est une matière secondaire. Les scientifiques, on on la met à côté. Le français, c'est l'oral.

Informateur Sarah

Je n'ai pas grand'chose. Je n'ai pas grand'chose, euh.

Il y a beaucoup de beaux paysages.

On doit, il y a. on arrive jamais à l'heure, à 8 heures. Le, il faut toujours se lever à 6 heures du mat. C'est out. On prend pas la peine.

Tizi-ouzou est une belle ville. Des beaux paysages mais on prend pas soin. On prend pas la peine. C'est pas ordonné.

Informateur Mohand

La J.S.K. on la considère le plus grand club d'Algérie. Au niveau international, ils ont du niveau par rapport. Un grand club d'Algérie mérite beaucoup : un grand stade. Euh, on la considère un grand club.

Informateur Rabah

C'est, c'est la salle des profs. C'est une salle avec mélange des couleurs. Il y a des grandes tables, des chaises, des tables ovales, c'est une salle qui est vieille. Elle est comme le lycée. Il faut, il faut la rafraichir. Elle est à l'image du lycée. C'est là, les professeurs viennent. On décide du sort des élèves.

Lycée Stambouli

Informateur Zaina

Les études sont la seule source de bonheur. C'est, c'est grâce à elles que nous pouvons changer notre situation primitive. Euh. On ne peut réussir dans la vie privée, dans notre vie quotidienne sans avoir une vaste connaissance et nous pouvons arriver au rang des peuples développés. Cela aide notre culture à se développer.

Je pense que les études sont la clef de tout chemin qui guide vers le succès et le développement culturel. Euh.

Informateur Hassiba.

Les harragas est un mot qui fait froid au dos des jeunes adolescents, des jeunes sans histoires, victimes de leur chair, de leur gouvernement qui les délaisse, qui ne leur indique pas le chemin de la vie. Ces personnes souffrent énormément. C'est, ils sont des prisonniers de l'ennui, de l'échec scolaire, de l'échec de leur parcours.

Ils prennent la leur décision, ils se jettent dans la gueule du loup. Euh, ils aboutissent à une liberté, une liberté qui ne tiendra pas ses promesses. Les pays, euh, les pays occidentaux font les cauchemars à ces personnes. Les dirigeants de ces pays. Euh.

Informateur Karim

Beaucoup de personnes souffrent de maladies incurables. Euh. Par peine leurs proches, amis, quelques infirmiers offrent la mort à ces personnes qui nous implorent. Euh, il faut les délivrer de leur cauchemar. Beaucoup de personnes pensent que l'euthanasie est un acte, euh immoral. Mais des personnes pratiquent cet acte à travers le monde. Nous, nous pouvons tous penser que, euh ces gens n'ont pas de cœur mais que quand un être très cher souffre, il veut la paix.

Informateur Hocine

Je pense les études, les meilleurs chemins vers la réussite tout d'abord, elles aident à communiquer entre personnes entre.

Les langues étrangères, l'anglais, elle, la langue de recherche, les aide à avoir un grand savoir. Que les études, euh.

III-Index des noms propres, des prénoms et des abréviations.

1-Noms des lycées

Les noms sont présentés ici suivant l'ordre de présentation des corpus

El Khansa

Nouvelle-ville

Stambouli

Amirouche

Abane Ramdane

Fadhma N'soumeur

2-Prénoms des informateurs présentés suivant l'ordre de présentation des corpus

- Prénoms des informateurs filles :

Rima

Katia

Djedjiga

Sylia

Zaïna

Hassiba

Naïma

Rim

Zineb

Kamélia

Samia

Sarah

- Prénoms des informateurs garçons :

Arezki

Aghilas

Ali

Tarik

Karim

Hocine

Mohamed Chérif

Amine

Samir

Mehdi

Mohand

Rabah

3-Noms propres des pays, des régions et des villes d'Algérie employés dans la thèse et dans le corpus

- Pays

Algérie.

France

- Régions

Kabylie

Algérois

Constantinois

Oranais

Sahara

Aurès

Chenoua

- Villes

Tizi-Ouzou

Alger

Béjaia

Constantine

Oran

Tlemcen

Nedroma

Tamanrasset

Illizi

4-Abréviations employées dans la thèse et dans le corpus

A.S. = Année Secondaire

P.E.S = Professeur d'Enseignement Secondaire

C.E.M. = Collège d'Enseignement Moyen

P.E.M. = Professeur d'Enseignement Moyen

B.E.F.= Brevet d'Enseignement Fondamental

B.E.M = Brevet d'Enseignement Moyen

D.E.C. = Direction de l'Education et de la Culture

U.F.C.= Université de Formation Continue.

I.N.S.E.E. = Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques.

J.S.K. = Jeunesse Sportive de Kabylie.

Table des matières

Introduction	05
1- Présentation du sujet ou problématique.....	05
2- Choix et intérêt du sujet	08
Cadre théorique et géographique de la recherche.....	09
1- Cadre théorique de la recherche	09
1- 1 Cadre théorique proprement dit	09
1-2- Le bilinguisme.....	10
1-3- La langue maternelle.....	12
1-4- La langue nationale.....	15
1-5- La langue étrangère.....	17
1-6- Interférence, emprunt et alternance de codes.....	18
2- Cadre géographique de la recherche.....	23
2-1- L'Algérie.....	23
2-2- La Kabylie.....	24
2-3- La ville de Tizi-ouzou.....	25
Première partie : Etude du milieu.....	29
I- Rétrospective historique.....	29
1- Les Berbères.....	29
2- L'arrivée des Arabes.....	30
3- L'occupation française.....	30
II- La situation linguistique actuelle de l'Algérie.....	31
1- L'Arabe.....	31
1-1- L'arabe classique.....	31
1-2- L'arabe dialectal.....	32
1-3- L'arabe standard.....	32
2- Le berbère.....	33
3- Le français.....	34
4- Pratique linguistique effective.....	34
III-Système éducatif.....	36

Deuxième partie : Méthodologie et enquêtes.....	72
I- Précisions sur la démarche méthodologique suivie.....	72
II- Présentation de la démarche méthodologique suivie.....	73
III- L'enquête.....	75
1- Les questions fermées.....	75
2- Les questions ouvertes.....	76
3- La pré-enquête.....	78
4- L'enquête proprement dite.....	79
IV- Les résultats de l'enquête.....	81
1- Les lycées.....	81
2- Les informateurs.....	83
3- Le corpus.....	97
Troisième partie : Description du français parlé par les lycéens.....	99
I- Caractérisation générale des productions.....	99
II- Description au niveau phonologique.....	104
1- Des productions des informateurs provenant du milieu socio-culturel moyen	105
2- Des productions des informateurs provenant du milieu socio-culturel privilegié.....	109
III-Inventaire et caractérisation	110
1- Inventaire et caractérisation des énoncés.....	110
2- Inventaire et caractérisation des syntagmes.....	120
3- Inventaire des monèmes.....	129
IV- Le syntagme verbal.....	138
1- Le verbe.....	138
2- La modalité verbale.....	151
V- Le syntagme nominal.....	158
1- Le syntagme nominal analytique.....	158
1-1- Le syntagme nominal analytique forme réduite	159
1-2- Le syntagme nominal analytique forme étoffée.....	161

1-3- Le syntagme nominal analytique comprenant une ou plusieurs propositions relatives.....	165
2- Le syntagme nominal synthétique.....	172
2-1- Le pronom.....	172
2-2- Le nom propre.....	181
VI- Analyse des constituants du syntagme nominal analytique.....	184
1- Le substantif.....	184
1-1- Caractérisation.....	185
1-2- Etude statistique et fréquence des substantifs.....	188
1-3- Etude sémantique des substantifs.....	201
2- Les modalités nominales.....	211
2-1- Morphologie.....	214
2-2- Combinaison et sémantique	236
3- Les déterminants lexicaux.....	242
4-Analyse des éléments apparaissant en dehors du syntagme nominal et du syntagme verbal proprement dit.....	259
4-1- Les adverbes.....	259
4-2- Les actualisateurs.....	266
4-3- Les subordonnants.....	267
4-4- Les coordonnants.....	268
4-5- Les interjections.....	273
Conclusion générale.....	274
Bibliographie.....	280
Annexes.....	290
I- Corpus transcrit phonétiquement.....	291
II- Corpus transcrit graphiquement.....	311
III-Index des noms propres, des prénoms et des abréviations.....	320
1- Noms des lycées.....	320
2- Prénoms des informateurs.....	320
3- Noms propres des pays, des régions et des villes employés dans la thèse et dans le corpus.....	321

4- Abréviations employés dans la thèse et dans le corpus	322
Table des matières.....	323

RESUME

Ce travail de thèse intitulé Pratique du français en milieu scolaire : étude des productions de lycéens (de la ville de Tizi-Ouzou) nous a permis de nous interroger sur le français parlé en milieu scolaire par un groupe de lycéens représentatifs des élèves des classes de 3^{ème} années secondaires (3^{ème} A.S.) ou terminales de tous les établissements secondaires de la ville de Tizi –Ouzou.

Il comporte, bien entendu, une introduction où nous avons défini notre sujet, justifié son choix et mentionner son intérêt.

Nous avons tout au long des parties et des chapitres qui le composent décrit le cadre théorique et géographique de la recherche, analysé la situation linguistique et le système éducatif de l'Algérie et présenté après enquête nos informateurs. En nous basant sur des points théoriques précis nous avons analysé le corpus recueilli auprès de ces derniers et vu par conséquent comment fonctionne le français de nos lycéens à tous les niveaux de l'analyse linguistique (phonétique, phonologique, morphologique, syntaxique etc) : nous avons cherché à comprendre la forme des productions et les causes de leurs insuffisances.