

العلمي والبحث العالي وزارة التعليم
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

•ЧИΞΗΙ:Θ:ΗC:V:IIΞXX:Ι.VΞ:ΘΙ.Ι
X.ΘV.ΠΞΧΙΠC:Η:V.XCΗ:CC:QIXΞJΞ:JΞ:
X.Ж:ΛΛ.ϚXITΘ:KHΞΠΞIVX:ΧΗ.ϚΞI

Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français

جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب و اللغات

N° d'ordre :
N° de série :



MÉMOIRE DE MASTER

Domaine : *Lettres et Langues Étrangères*
Filière : *Langue et Littérature Françaises*
Spécialité : *Sciences du langage*

**Les stratégies interactionnelles dans un contexte
exolingue.**

***Cas de cours particuliers de français langue
étrangère.***

Présenté par :

TEMIM Djedjiga
ZABCHI Sabrina

Dirigé par :

HOCINI Siham

Jury de soutenance :

M. ELHOCINE Rabah
MME. HOCINI Siham
M. KEZZAR Hocine

(MAA, UMMTO)
(MCA, UMMTO)
(MAA, UMMTO)

Président
Rapporteuse
Examineur

Option : 2020/2021

Remerciements

Nous tenons à remercier cordialement notre directrice de recherche : madame Siham HOCINI, pour son aide, sa disponibilité et son encouragement afin d'améliorer le contenu de ce mémoire. Nous lui devons un immense respect.

Nos remerciements s'adressent aussi aux membres du jury, d'avoir pris le soin d'évaluer ce travail de recherche et d'avoir participé à la soutenance.

Nous présentons également nos remerciements aux interactants, Elena et Zohra, qui nous ont été une source afin de réaliser les enregistrements, sans elles cette recherche n'aurait pas été accomplie.

Dédicaces

A la mémoire de mes grands-pères

Je dédie ce travail à mes chers parents Karima et Cherif.

A mon cher frère et ma chère sœur : Aïmed et Dalida.

*A tous mes oncles, mes tantes, mes cousins, mes grands-
mères.*

*A tous mes amis (es), qui m'ont encouragée pour réaliser
ce mémoire.*

*Je le dédie également à une personne particulière qui m'a
toujours soutenue et donnée la force d'avancer.*

*Sans oublier ma chère camarade Sabrina avec qui j'ai
réalisé ce mémoire.*

Djedjiga

Dédicaces

Je dédie ce travail

*Aux êtres les plus chers à moi : mes parents : Arezki ZABCHI
et Tassadit NAIT AMAR, mes sœurs et mon frère.*

*A mes grands-parents : Hacem ZABCHI et Ouardia AIT
YOUSSEF qui nous ont quitté.*

*A toute ma famille et à tous mes proches et tous ceux qui
m'ont apporté leurs soutien afin d'accomplir ce modeste
travail.*

*A toi aussi ma camarade Djedjiga avec qui j'ai partagé cette
recherche.*

*Mes dédicaces sont aussi présentées à une personne
particulière qui m'a apporté un grand soutien tout au long de
la réalisation de mon mémoire.*

Sabrina.

Sommaire

Introduction générale.....	6
Premier chapitre : Cadres théorique et méthodologique.....	8
1. Le cadre théorique.....	9
2. Le cadre méthodologique.....	33
Deuxième chapitre :.....	37
1. Analyse des stratégies de communication en contexte exolingue...	38
2. Présentation des figures.....	75
Conclusion.....	79
Références bibliographiques.....	81
Table des matières.....	85
Annexe.....	86

Introduction générale

L'enseignement d'une langue étrangère vise à améliorer chez l'apprenant le savoir-faire à communiquer en français. Beaucoup d'enfants rencontrent des difficultés à communiquer dans une langue étrangère principalement au cycle primaire.

C'est pour ces raisons que l'enseignant doit recourir à des stratégies interactionnelles qui favoriseront aux enfants de converser facilement. Dans ce cas-là, il se référera à une activité compatible à cette situation de communication, qui est, une interaction verbale (une activité orale). L'interaction verbale se réalise quand deux ou plusieurs personnes s'assemblent pour parler, ces interlocuteurs font en sorte d'interagir et cela dans un cadre convenable où le respect de la prise des tours de paroles est indispensable pour le bon fonctionnement de l'interaction.

Comme nous l'avons mentionné en haut, une interaction verbale exige la présence de participants. Dans notre recherche, nous opterons pour la participation d'enfants avec leur enseignant à titre accessoire ; c'est-à-dire qui assure chez lui des cours de soutien aux enfants. Nous choisirons une catégorie d'enfants de dix ans qui n'a pas une grande capacité communicationnelle, de ce fait, l'enseignant utilisera des stratégies pour les inciter à parler sans hésitation. Selon Dörnyei (1995), certains individus peuvent communiquer en langue étrangère tandis qu'ils ne savent qu'une minorité de mots. Selon cet auteur, cela s'effectue grâce à l'utilisation de stratégies verbales, donc de stratégies communicationnelles. D'après Savignon (1983), cité par Dörnyei, (1995) le succès de la communication chez un apprenant, se maintient particulièrement sur la « capacité à communiquer » en lui impliquant des stratégies, autrement dit en stimulant un des principes caractéristiques de la communication, qui est la composante stratégique.

Notre corpus portera sur un débat parlant d'animaux domestiques et sauvages, l'enseignant a choisi ce thème suivant les capacités des enfants avec qui elle discutera. Afin de les inciter à parler, l'enseignant recourra à des stratégies communicatives. Une stratégie de communication est une technique employée par un locuteur lorsque celui-ci est confronté à une difficulté langagière (Pit Corder, 1983 : 16), qui lui autorisera d'aboutir à son objectif communicatif.

De ce fait, la notion de stratégies interactionnelles permet à l'enfant d'exposer clairement son point de vue, de participer collectivement à la construction d'une discussion et dégager de manière récréative et collective la complication d'un sujet, ce qui est une part fondamentale d'un débat. C'est une interaction entre l'enseignant et les élèves. L'interaction verbale est un

lieu de communication favorisant la prise de parole mais aussi, elle est un dispositif d'apprentissage, c'est-à-dire que l'enseignant utilise des stratégies communicatives mais aussi d'apprentissage, les enfants doivent parler mais aussi apprendre de nouvelles normes dans une langue étrangère.

Notre étude a comme objectif de mettre en relief les stratégies interactionnelles utilisées par l'enseignant ci-haut présentées pour inciter un enfant à parler dans une langue étrangère (le français) et cela dans un contexte exolingue. Ainsi, nous pouvons formuler notre problématique comme suit : Quelles sont les stratégies interactionnelles déployées par l'enseignant pour inciter les enfants apprenants à parler et interagir ? Parmi les objectifs cibles d'un enseignant de français langues étrangère (FLE), en Algérie, est d'élargir chez les apprenants l'aptitude de s'exprimer librement en français. L'interaction verbale représente l'une des primordiales phases afin de pratiquer une langue et l'acquérir. Toutefois, la plus part des enseignants appuient sur les obstacles que la majorité des élèves rencontrent à l'oral. Ce mémoire aborde une activité avancée par l'enseignant sur des enfants de dix ans pour les inciter à prendre la parole pendant l'animation du débat et simultanément, nous allons voir comment nous avons introduit la didactique dans ce corpus, car il cherchera également à apprendre. De ce fait, nous identifierons et analyserons les différentes stratégies communicatives et d'apprentissages utilisées par l'enseignant dans une situation exolingue. Notre travail de recherche porte fondamentalement sur les stratégies interactionnelles en contexte exolingue, ces dernières sont mises en œuvres pour favoriser la communication chez un enfant hors sa langue maternelle car il rencontre automatiquement des embarras lors de l'échange verbale. Donc ces stratégies assurent la continuité et l'aisance de communiquer en accordant aux apprenants une compétence d'apprendre et d'échanger sans crainte.

Pour répondre à la problématique de la recherche, nous mettons en place les hypothèses qui suivent : « Pour pousser à parler, l'enseignant recourra à des stratégies communicatives qui favoriseront la maintenance et le prolongement de la parole, l'oral va gérer les relations qui se tiendront entre les interactants (LL), (EL) et l'enseignant (à titre accessoire), en effet, il favorisera également l'alternance de la prise de parole. S'accroît des stratégies d'apprentissage que l'enseignant utilisera durant son interaction avec les interactants pour renforcer leurs vocabulaires. Cette recherche crée une atmosphère encadrant deux volets qui est la linguistique et la didactique ».

Introduction générale

Afin de bien organiser notre travail, nous le répartirons en deux grands chapitres. Le premier chapitre se divisera en deux parties ; le cadre théorique et le cadre méthodologique. Concernant le cadre théorique, nous évoquerons les concepts théoriques basiques qui permettent d'explicitier notre question de recherche. Quant au cadre méthodologique, il sera consacré à la présentation du corpus et de la démarche qui a été prise afin de le recueillir. Le deuxième chapitre portera sur l'analyse des données, pour relever les stratégies communicatives et d'apprentissage dans les interactions verbales composant notre corpus.

En définitive, nous exposerons une conclusion récapitulative, dont laquelle nous répartirons les résultats obtenus. Cette opération nous aidera à mieux comprendre l'importance des stratégies communicatives dans la prise de parole et dans le développement de l'assimilation des dynamismes linguistiques.

1. Cadre théorique

Au cours de ces deux ultimes décennies, la didactique des langues a connu un foisonnement d'approfondissements sur les interactions particulièrement l'interaction qui se déroule en situation exolingue. Plusieurs études interactionnistes et sociologiques Bakhtine «1929», Goffman «1959», Kerbrat-Orecchioni «1990», Bange «1992», conçoivent l'échange verbal non seulement comme une simple communication d'un message du destinataire au destinataire, mais comme un ensemble continu de ce processus dans une situation donnée. En effet, l'échange verbal ne correspond plus à la définition de la communication telle que la définissent les théories sémiotico-linguistiques Sperber et Wilson «1989», mais l'interaction se définit par la succession d'effets communs et réciproques entre les énonciateurs à partir d'échange verbal et par l'enchaînement de rapports créatifs entre l'énonciation et la situation de l'interaction. Ainsi, l'interaction verbale représente le noyau d'intérêt d'une conversation car elle est l'une des aspects essentiels de l'organisation sociale. Elle comprend un champ d'application favorable afin de décrire les méthodes annexées pour former une discussion. L'interaction verbale offre un champ vaste à des traces linguistiques qui caractérisent la convention de communication. L'approche interactionniste amène un concept d'enquête qui est l'échange verbal ; qui dit échange verbal dit interaction verbale. Celle-ci comprend des constitutifs qui la définissent et permettent d'annoncer en segment le déploiement de l'interaction dans le cadre de l'incitation à parler et l'apprentissage d'une langue étrangère.

Enseigner une langue étrangère, c'est savoir avant tout communiquer et exposer ses idées. Selon Puren (1998 :371-372):« apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication ou l'apprenant aurait quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible».

Dans ce chapitre, nous présentons le domaine dans lequel s'inscrit notre étude ; ensuite nous mettons en avant les différentes notions théoriques en relation avec l'interaction, sa typologie, ainsi que les différentes stratégies de communication.

1.1. L'interactionnisme

L'interactionnisme appelé l'interactionnisme socio-discursif (ISD), est un courant théorique appartenant au cadre de la psychologie du langage cherchant à concevoir la fonction constructrice du langage dans l'évolution humaine.

Kerbrat-Orecchioni, (2000) dit que:

Il a suffi que nous parvienne d'outre-Atlantique le vent de l'interactionnisme pour que la notion de subjectivité laisse la place à celle d'intersubjectivité, que l'analyse du discours se tourne vers les productions dialoguées, et que les actes de langage soient réinterprétés comme les unités élémentaires servant de base à l'édification des interactions...

L'interactionnisme est introduit en France en retard mais celui-ci est vite récupéré dans les années 80. Le bouleversement de la linguistique interactionniste est maintenu par héritage incontestable comme la linguistique de l'énonciation de Benveniste qui a pour concept l'acte de production. Apparition des approches philosophiques anglo-saxonnes : la théorie des actes de langage par Austin en 1970 puis Searle en 1972 pour qui la finalité initiale du langage n'est pas de symboliser le monde mais d'accomplir des actes «dire, c'est faire». Et plus du principe de coopération de Grice en 1979 expliquant les implicites conversationnels.

Dans le domaine de la didactique, l'établissement de l'interactionnisme pour l'enseignement des langues a autorisé l'apprentissage et le déploiement des mesures langagières des apprenants.

1.1.1.Définition de l'interaction :

Le terme «interaction» en linguistique fait son apparition dès les années 1929 dans les travaux de Mikhaïl Bakhtine. Selon lui (1977 :123): (...) l'énonciation est le produit de l'interaction de deux individus socialement organisés et, même s'il n'y a pas d'interlocuteur réel, on peut substituer à celui-ci le représentant moyen du groupe social auquel appartient le locuteur. (...)

Tout type d'interaction comprend ses propres particularités : les participants ou «interactants», le cadre spatio-temporel et le but de l'interaction. L'interaction suppose une réciprocité de réactions qui mènent les interlocuteurs. Elle se présente tel un enchaînement des tours de parole gérés par des règles syntaxiques, sémantiques et pragmatiques. Selon Kerbrat-Orecchioni (1992 : 17), l'interaction comprend deux significations : la première comme processus, elle désigne tout le processus de la rencontre et de la séparation des interlocuteurs. Le deuxième sens, comme unité; elle est définie par certains critères.

L'interaction reste un moyen de transmission du savoir en classe. Dubois (1973 :80) dit que : «l'échange verbal entre un sujet parlant qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et / ou réponse explicite ou implicite ». Celle-ci est utilisée par un enseignant pour donner l'occasion aux apprenants de recevoir un

savoir en réalisant des activités qui les incite à discerner leurs capacités et les construire. L'interaction reste l'un des piliers le plus solide dans la didactique car il se procède par la prise de parole et cela lors des savoirs transférés ; entre l'enseignant et l'élève ou entre l'élève et son camarade.

Kerbrat-Orecchioni (2005 : 337) souligne, d'une part, le fonctionnement interactionnel qui interprète des relations diverses et, d'autre part, la forme. Toutefois, la notion de l'interaction requiert des éclaircissements. Goffman (1973 : 23) étant un linguiste et fondateur de l'analyse des interactions, affirme :

Par interaction (c'est-à-dire l'interaction face à face), on entend à peu près l'influence réciproque que les partenaires exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres ; par une interaction, on entend l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion quelconque quand les membres d'un ensemble donné se trouvent en présence continue les uns des autres ; le terme « une rencontre » pouvant aussi convenir.

Nous pouvons dire que Goffman insiste sur l'existence de l'interaction présentielle (face à face), cette présence corporelle inspire les participants à façonner un produit dans un objectif commun. Kerbrat-Orecchioni (1990 :216) affirme que :

Pour qu'on ait affaire à une seule et même interaction, il faut et il suffit que l'on ait un groupe de participants modifiable mais sans rupture, qui dans un cadre spatio-temporel modifiable mais sans rupture, parlent d'un objet modifiable mais sans rupture.

En effet, l'interaction est un produit collectif cherchant une finalité, non seulement à communiquer un savoir mais aussi à appliquer une manipulation entre les participants afin de les inciter à agir et réagir. Joseph (1998 : 27) dans une situation sociologique, détermine l'interaction comme :

Un système interactif comportant au moins quatre composantes : un ensemble d'unités qui interagissent les unes avec les autres ; un code ou un ensemble de règles qui structurent aussi bien l'orientation de ces unités que l'interaction elle-même ; un système ou un processus ordonné de l'interaction ; enfin un environnement dans lequel opère le système et avec lequel ont lieu les échanges systématiques.

A ce titre, Joseph interprète dans cette citation, les caractéristiques d'une interaction qui contribuent au succès de l'échange. Le mouvement de l'élocution suppose des éléments qui le qualifie tel que ; la confrontation d'unités que l'un influence sur l'autre, des normes qui équilibrent le cadrage de ces unités, une instruction dégagée de l'interaction et un motif spatio-temporel.

Dans l'interaction, le locuteur doit ainsi régir son discours précis tout en prenant compte son collaborateur qui, simultanément, est lancé dans un mouvement de discernement. Bakhtine élargit l'idée de « attitude responsive active » afin d'évoquer le rapport demeurant entre un

interlocuteur et l'allocutaire qui élargissent les deux une connexion intersubjective. Selon Bakhtine (1984 :274) :

L'auditeur qui reçoit et comprend la signification linguistique d'un discours adopte simultanément par rapport à ce discours une attitude "responsive active" : il est en accord ou en désaccord [...], il complète, il adapte [...], et cette attitude de l'auditeur est, dès le tout début du discours [...] en élaboration constante durant tout le processus d'audition et de compréhension. La compréhension d'une parole vivante, d'un énoncé vivant s'accompagne toujours d'une "responsivité active" [...] ; toute compréhension est prégnante de réponse et sous une forme ou une autre, la produit obligatoirement.

Chaque énoncé crée en situation d'interaction incite un renvoi qui suggère un aspect verbal ou non-verbal comme un hochement de tête. Ces attitudes construisent des dialogues en effectuant des échanges réguliers et unificateurs.

1.2. La classification des interactions :

1.2.1. L'interaction verbale :

Selon le Dictionnaire Le Petit Larousse (2009:545), l'interaction verbale est : «l'influence réciproque de deux phénomènes, de deux personnes ». En d'autres termes, c'est une communication intentionnelle où l'individu interagit et maintient des échanges mutuels avec l'autrui à l'aide des codes langagiers articulés et la voix étant un outil basique ; qui peut être une voix haute, voix moyenne, voix basse et voix lente. Elle renvoie au concept d'échange d'idées et met un accent sur un phénomène d'influence et de transformation.

L'interaction verbale émerge au milieu des années 70 dans la sociologie américaine et est conçue comme l'une des renaissances primordiales des approches du langage dans une situation sociale. Elle dérive des études de l'école de Palo Alto et celle de G.Bateson et E.Hall qui ont été établies par Goffman et Gumperz. Cette notion arrive après une dizaine d'années en Europe. Voloshinov (1977[1929] :135-136) parle des interactions verbales :

La véritable substance de la langue n'est pas constituée par un système abstrait de formes linguistiques ni par l'énonciation-monologue isolée, ni par l'acte psychophysique de sa production, mais par le phénomène social de l'interaction verbale, réalisée à travers l'énonciation et les énonciations. L'interaction verbale constitue ainsi la réalité fondamentale de la langue.

Cette citation s'appuie sur l'importance de l'interaction verbale dans la langue en étant un principe fondamental et composante normative de celle-ci. Selon Goffman (2003 :134), une interaction verbale est définie comme : «un ensemble d'influences exercées mutuellement dans

des situations de face à face». Kerbrat-Orecchioni (1990 :13), quant à elle, définit l'interaction verbale comme : «un processus déclenché par des individus qui entreprennent des actions pour communiquer entre eux. Ces actions sont régies par les règles sociales des individus en interaction». L'interaction verbale consiste en l'existence essentielle de la langue, si bien que la langue dans son emploi exige l'échange et vers la suite invite à une réciprocité. Ces deux éléments représentent des points d'appui de toute interaction verbale. Traverso (2005) a adopté des principes composant la situation de la communication :

- les participants : leur relation, leur nombre et leurs caractéristiques,
- le cadre spatio-temporel : le temps et le lieu,
- l'objectif : la raison pour laquelle les individus sont réunis.

Traverso souligne les éléments qui contribuent à réaliser une bonne communication, dont les inter-actants, ainsi que, le milieu et le temps dans lesquels ces participants organisent cette interaction et enfin, toute interaction a un certain objectif, celui d'appeler les intervenants à prendre la parole, interagir et s'exprimer réciproquement.

1.2.2. L'interaction exolingue :

L'interaction exolingue est un concept qui survient des travaux de Porquier (1984 : 17-47). En tant que fondateur de cette notion, il définit l'interaction exolingue comme suit :

Comme toute communication langagière, elle est déterminée et construite par des paramètres situationnels, parmi lesquelles en premier lieu la situation exolingue (ou la dimension exolingue de la communication) dans laquelle les participants ne peuvent ou ne veulent pas communiquer dans une langue maternelle [...] ; les participants sont, à divers degré, conscients de cette spécificité de la situation et y adaptent leurs comportement et leurs conduites langagières.

Pour MONDADA (1999 :21) :

La communication exolingue est marquée par une asymétrie de compétences linguistiques et communicationnelles entre un locuteur caractérisé véritablement comme "natif ", de "langue maternelle", de "langue première" et un locuteur caractérisé comme "non natif ", de "langue étrangère", "de langue seconde", ou "alloglotte".

A vrai dire, L'exolingisme présente une situation de communication asymétrique chez des intervenants qui ne possèdent pas la capacité totale pour pratiquer de façon équivalente la langue qu'ils usent afin d'agir ensemble. C'est une situation très habituelle, surtout dans l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères.

Son champ d'assimilation paraît spécialement difficile de se passer de la notion de locuteur natif, qu'il s'agisse de définir l'apprenant, le non-natif, ou d'évaluer sa compétence, l'état de son interlangue (Vogel 1995) sur une échelle dont le sommet a pour repère la compétence du locuteur natif. L'opposition entre natif et non-natif, par ailleurs, a été mise en situation si l'on peut dire avec le concept de communication exolingue (Porquier 1984) dans le champ de la communication interculturelle. Toutefois, l'interaction exolingue est désignée par des principes qui sont d'après Porquier : les langues des interlocuteurs, le milieu linguistique de l'interaction, le cadre situationnel de l'interaction, le type d'interaction et le contenu de l'interaction. Donc, nous pouvons dire que pour réussir une communication exolingue il doit y avoir ces critères voire un espace où se produit l'interaction entre les deux axes interne et externe de l'activité langagière dans son intégrité.

L'interaction exolingue est donc une communication qui met en présence un interlocuteur possédant des capacités (natif) avec un alloglotte étant donné que l'affluence des participants à la construction du sens pour le succès de l'interaction est beaucoup plus importante. Des points essentiels qui particularisent cette communication se présentent comme suit : l'altérité de maîtrise des codes linguistiques, la différence socioculturelle et la dissemblance des règles d'interaction.

Au cours d'une communication exolingue, les locuteurs sont déjà conscients de la différence de la situation de communication et les inégalités expressives entre les recueils linguistiques. C'est une façon pour eux de mettre en rapport leurs attitudes démonstratives et leurs organisations portant sur l'interaction et cela dans le but d'accomplir l'échange interactionnel. SNOW, C/FERGUSON (1977) souligne que :

Les divergences entre les répertoires linguistiques respectifs des interlocuteurs apparaissent comme constitutives du fonctionnement de l'interaction, c'est-à-dire lorsque le recours à des procédés d'ajustement réciproque, d'auto/hétéro facilitation, ...etc. Devient un trait saillant de la communication.

En d'autres termes, le locuteur compétant et l'alloglotte peuvent avancer des moyens particuliers pour organiser, faciliter la conversation et surtout arranger les difficultés qui sont engendrées par la différence linguistique.

1.3. L'organisation globale de l'interaction

1.3.1. L'analyse conversationnelle

Conversation Analysis, une formule traduite en français «analyse conversationnelle», signifiant un courant de l'ethnométhodologie paru aux États-Unis, fondé par Sacks et ses collègues Schegloff et Jeferson. Ce courant résulte de la réunion de trois grands courants de recherche : l'interactionnisme symbolique, l'ethnographie de la communication et l'ethnométhodologie.

L'interactionnisme symbolique, est l'étude des échanges propres à l'individu en tant qu'aspects symboliques qui découlent d'une évolution sociale d'interaction. Elle aborde les mécanismes de l'interaction qui la construisent et la modifient dans la réalité sociale. Comme l'interactionnisme symbolique décrit les relations qui existent entre l'homme et son quotidien, ses notions convergent vers l'analyse conversationnelle. L'ethnographie des communications, quant à elle, se relie spécialement, comme le rappelle Kerbrat-Orecchioni (1998) aux rapports entre le langage et ses contextes sociaux d'utilisation. L'ethnométhodologie, un courant de la sociologie fondé par Harold Garfinkel concerne des études sur l'ouverture et la fermeture des conversations et surtout l'organisation de celle-ci.

L'analyse conversationnelle est une branche de la sociologie née dans les années soixante et inspirée notamment par l'ethnométhodologie de Harold Garfinkel, s'intéressant spécifiquement aux interactions verbales comme lieu où se constitue l'ordre social (Goodwin & Heritage, 1990). Il s'agit d'une analyse de la conversation en se basant sur les interactions verbales produites naturellement et spontanément. Son objectif consiste à analyser de façon systématique la conversation réalisée par les interlocuteurs.

Hutchby et Wooffitt (2008)¹, expliquent l'analyse conversationnelle comment suit :

Conversation analysis is characterized by the view that how talk is produced and how the meanings of that talk are determined are the practical, social and interactional accomplishments of member of a culture. Talk is not seen simply as the product of two 'speaker-hearers' who attempt to exchange information or convey messages to each other. Rather, participants in conversation are seen as mutually orienting to, and collaborating in order to achieve, orderly and meaningful communication.

Cette citation montre les caractéristiques de l'analyse conversationnelle, à savoir étudier la manière dont le discours est constitué et surtout comment les significations de ce discours sont résolues. Pour ces théoriciens, la conversation n'est pas seulement produite pour s'échanger des informations mais une influence mutuelle entre des interlocuteurs.

Afin d'analyser les interactions verbales menées entre les intervenants au cours de leurs échanges, il est primordial avant tout de repérer la situation dans laquelle se passe l'interaction qui veut dire les thèmes principaux dégagés de l'interaction, sans omettre la durée de celle-ci, les différents intervenants de l'interaction et le lieu où s'est déroulé l'échange ; le cadre spatio-temporel. Enfin, la finalité de l'interaction verbale qui veut dire l'objectif pour lequel les participants se sont confrontés.

1.3.2. Alternance des tours de parole

Dans une interaction, les tours de parole d'au moins deux interlocuteurs s'alternent. Ces tours sont gérées par un certain nombre de règles implicites. Conein (1989 : 202) déclare : «étant donné un premier item d'un certain type, un second item doit être accompli pour former une action conforme». Toute conversation normale repose sur le respect de cette contrainte de liaison des tours de parole, qui veut dire que tout acte de langage encaisse un réflexe d'acte spécifique: par exemple, une question reçoit une réponse, une demande reçoit un accomplissement, etc. Les participants s'introduisent à tour de rôle pour le respect de l'autrui

¹ L'analyse de la conversation se caractérise par l'idée que la façon dont le discours est produit et la façon dont les significations de ce discours sont déterminées sont les réalisations pratiques, sociales et interactionnelles des membres d'une culture. La conversation n'est pas considérée simplement comme le produit de deux « locuteurs-auditeurs » qui tentent d'échanger des informations ou de se transmettre des messages. Au contraire, les participants à la conversation sont considérés comme s'orientant mutuellement et collaborant afin de parvenir à une communication ordonnée et significative.

mais tantôt nous pouvons rencontrer des interruptions de la part de l'un des intervenants. L'analyse de l'interaction repose sur ce fondement essentiel d'explication: c'est la capacité sémantique et pragmatique des locuteurs qui permet d'interpréter le sens et la valeur des tours de parole.

Les normes permettant d'assurer l'alternance des tours de parole sont, celles qui gouvernent la structuration de la conversation et celles qui structure la relation interpersonnelle. Selon Schegloff (1982), cité par Kerbrat-Orecchioni (1998 : 32) : « tout discours est une construction collective » Bange en 1992, plus proche de Goffman dans la définition du terme « tour de parole », annexe cette notion du point de vue interactif, selon lui : « le tour de parole n'est pas une unité grammaticale comme la phrase, mais une unité interactive, l'élément de base de l'interaction verbale, orienté dans sa construction comme dans sa fonction à la fois vers le tour précédent et vers le tour suivant » .

Quant à Cosnier (1987 :240), le tour de parole est : « un ensemble textuel cohérent situé entre des ensembles analogues proférés par le partenaire, et en dépit d'éventuelles interactions sonores ou gestuelles qui ne rompent pas le développement en cours ». Pour Kerbrat-Orecchioni (1994 :29) :

Les situations dans lesquelles les membres interviennent tour à tour ne se limitent pas aux échanges linguistiques mais s'étendent par exemple à certain jeux où chacun joue son tour à la régulation de la circulation aux interactions de la circulation aux intersections routières qui implique que chacun passe à son tour.

A partir de ces définitions, nous pouvons dire que l'alternance des tours de parole est une stratégie et une position optimale mettant en avant une balance correspondant à la longueur des tours et de la maintenance du discours. Cela signifie que dans une interaction le locuteur courant a le droit de garder la parole durant un espacement de temps et l'allocutaire étant le devoir de la prendre. Nous pouvons dire que le tour est limité par deux changements de locuteurs, d'autre part l'axe de l'alternance résume l'aboutissement du tour d'un locuteur invitant l'ouverture de celui de l'autre. Concernant l'interaction, elle requiert la présence de deux participants comme dans le cas de notre corpus, ou souvent plus de deux. C. Kerbrat-Orecchioni (1990 : 318) souligne que pour diriger des discours, il va falloir disposer de la capacité de développer et interpréter des énoncés « grammaticaux » et des prédispositions de bases voire ; exploiter l'ensemble des règles plus spécifiquement conversationnelles régissant l'alternance des tours de parole et la gestion des thèmes abordés, qui conditionnent le bon fonctionnement de divers types de négociations conversationnelles.

1.3.3. Les actes de langage

Un acte de langage appelé également acte de parole, est un procédé produit par un locuteur afin d'agir sur son milieu à travers ses mots : celui-ci trouve des moyens pour amener une conversation avec l'interlocuteur visant à l'informer, l'exhorter, le solliciter, le persuader ou le convaincre ...etc. Cette théorie jointe à la philosophie du langage a été étendue par Austin (1962), puis par Searle. Selon lui (1972 :52-53) :

L'unité de communication linguistique n'est pas-comme on le suppose généralement- le symbole, le mot ou la phrase ni même une occurrence de symbole, de mot ou de phrase, mais bien la production ou l'émission du symbole, du mot ou de la phrase au moment où se réalise l'acte de langage[...] Les actes de langage[...] sont les unités minimales de base de la communication linguistique[...] une théorie qui fait partie d'une théorie de l'action, tout simplement parce que parler est une forme de comportement réagi par des règles.

Un individu peut s'adresser à un autre dans le but de réaliser quelque chose, à savoir de transformer ses représentations de choses. Austin abandonne l'opposition énoncés constatifs et énoncés performatifs et bâtit une nouvelle classification des actes de langage en 3 catégories :

Les actes locutoires que l'on accomplit dès lors que l'on dit quelque chose et indépendamment du sens que l'on communique ;

Les actes illocutoires que l'on accomplit en disant quelque chose et à cause de la signification de ce que l'on dit ;

Les actes perlocutoires que l'on accomplit par le fait d'avoir dit quelque chose et qui relèvent des conséquences de ce que l'on a dit.

L'acte de langage est aperçu dans sa fonction illocutoire. On peut répartir les deux valeurs de cette conception sur deux sortes de règles qui arrangeraient l'échange conversationnel. Dans le premier sens, l'acte de langage dérive d'une problématique de grammaire conversationnelle; en tant que catégorie de discours, il englobe la structure de la conversation. Dans le second sens, c'est de l'interprétation qu'il s'agit. Autrement dit, si l'on s'en détient au schéma classique en analyse du discours de l'alternance des règles d'expression, d'éclaircissement et de succession.

1.4. L'oral : une théorie de motivation chez l'apprenant

1.4.1. La définition de l'oral

Selon le petit Larousse (1995 :720), l'oral signifie : « Ce Qui est exprimé de vive voix, ce qui est transmis par la voix (par opposition à l'écrit) ». L'oral demeure une relation vocale car on utilise la voix et la bouche, celle-ci suppose un dispositif phonatoire qui admet l'articulation des sons, cet appareil composé du larynx et de la glotte, de l'appareil respiratoire et des cavités de résonance (buccale, nasale, labiale) : tout cela pour un certain objectif, celui de produire des énoncés. Grevisse (1980 :25) affirme que : «l'homme exprime généralement ses idées, ses sentiments, ses volontés et ses sensations par la parole ». D'après cette définition, nous pouvons dire que le langage parlé est un moyen de communication qui englobe les gestes phoniques et la parole.

Pour faire parler un enfant en classe, l'enseignant doit opter pour des activités qui lui serviront d'appui pour contribuer à la production et à l'apprentissage. Pour cela, l'enseignant recourt à des activités de production orale, comme lire un texte à haute voix, commenter des illustrations, présenter un travail ou répondre à des questions. L'oral est un moyen qui vise à motiver un enfant.

Pour Charraudeau.P et Maigneneau (2000 :102) : «le domaine de l'enseignement de la langue comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activité d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques». Cette citation montre que l'oral est le fonctionnement de deux activités : l'écoute d'autrui et la production. C'est la capacité de produire et d'interpréter une donnée.

Jean Marc Coletta récapitule la définition de l'oral en trois grands aspects :

L'oral peut se présenter sous trois formes :

1- Selon l'aspect linguistique :

- a)- l'oral c'est le langage ; la faculté de produire et comprendre un énoncé
- b)- l'oral, c'est la langue du sujet locuteur-auditeur.
- c)- l'oral, c'est la parole, la mise en jeu des systèmes auditifs, cérébral et articuloire.

2- Selon l'aspect cognitif :

- a)- l'oral est la pensée.
- b)- l'oral est le savoir.

3- Selon l'aspect pragmatique : l'oral c'est :

- a)- l'identité et la subjectivité (exposer sa personne).
- b)- l'interaction (la communication, l'échange).
- c)- la norme : les conduites orales sont des conduites sociales, prendre la parole, c'est se soumettre au jugement de l'autre.
- d)- la conversation ; parler signifie « agir », produire un acte de discours.

Nous pouvons dire que l'oral est opposé à l'écrit qui se transmet par la parole, donc il est verbal.

1.4.2. Les fonctions de l'oral

Le travail cognitif des apprenants consiste à appeler les compétences phonétiques et phonologiques car celles-ci structurent le système oral d'une langue. Autrement dit, il consiste à la prise en connaissance de la décomposabilité des termes en différentes unités aménageables entre elles.

L'enseignant différencie les situations et les activités orales en classe en fonction des objectifs qu'il encaisse à partir de son recours à l'oral, ce dernier marque une place par sa typologie et son appartenance aux différents moments de parole, nous pouvons en distinguer plusieurs fonctions :

1.4.2.1. L'oral, un moyen d'expression et de communication

L'apprenant peut s'exposer non seulement en tant qu'élève mais en tant qu'individu de façon égale aux autres, où l'enseignant doit envisager des énoncés libres pour bien entamer sa discussion. L'oral est désigné comme un outil en faveur de la communication. Aussi, il autorise à l'élève de méditer, d'apprendre à se remettre en question dans des situations, partager ses opinions, croyances et ses hypothèses, débattre et surtout guider ses problèmes.

1.4.2.2. L'oral comme moyen d'enseignement

L'oral a une place remarquable dans l'enseignement, il est mis en disposition dans toutes les disciplines. L'enseignant opte pour l'oral pour communiquer son savoir, expliquer ses leçons et diriger les échanges oraux en classe entre les élèves.

1.4.2.3. L'oral objet d'apprentissage

La cible primordiale de l'oral dans l'apprentissage, est de faire élargir des capacités communicationnelles, linguistiques et locutoires en faisant part de certaines pratiques sociales comme les interviews et les débats cheminant des thématiques suivant le niveau de l'apprenant ou l'élève et cela doit être qualifiés en petits ou en grands groupes. La visée de l'oral comme moyen d'apprentissage est aussi appelée « formative ».

Nous pouvons ainsi considérer l'oral tel un dispositif d'apprentissage, à travers lequel l'apprenant peut accroître son raisonnement, accomplir des changements et relever sa conception du monde.

1.4.3. L'utilité de l'oral dans la didactique

Selon Maurer (2002 :9-10), l'oral est considéré comme moyen de communication accompagnant la forme non-verbale (geste, mimique, posturaux, etc.). Il additionne à ce propos : (oral): objet ou moyen d'enseignement ; réduit à une dimension linguistique ou étendu à des acceptions textuelles ou discursives, considéré sous sa seule forme verbale ou intégrant des aspects gestuels, mimiques, posturaux, envisagé du point de vue de la production ou de la compréhension.

L'oral est nécessaire dans la construction des savoirs, il autorise aux enseignants d'observer et de juger la compréhension des apprenants à partir de leurs participations aux discussions qu'ils mènent en classe. D'après Cuq (2008 :179) : «l'acquisition d'une compétence de communication est conditionnée en tout premier lieu par la compréhension et l'expression orale». Cette citation montre que pour acquérir une compétence communicationnelle et pouvoir parler spontanément, il faut qu'il y ait un savoir-faire de la compréhension et l'expression orale ; à vrai dire, chacune demeure indispensable à l'autre.

De plus, l'oral a pour objectif dans l'apprentissage de favoriser à un enfant, la possibilité et l'aptitude de maîtriser la capacité de communication en FLE ; cela concernent les différentes situations de communication en faisant part des trois registres de langue (familier, courant et soutenu). L'oral vise également à restituer l'enfant apte à converser, de permuter ses idées, ses optiques, de discuter en cheminant des arguments convaincants, le guider encore à la compréhension, à enseigner à prêter une oreille attentive afin de pouvoir s'exposer aisément et naturellement. Hamonet (1993 :33) affirme que :

La communication est la finalité essentielle de l'apprentissage d'une langue étrangère, or, tout acte de communication suppose l'existence d'un émetteur et d'un récepteur, même potentiel. La compréhension d'un message oral est donc indispensable à l'apprentissage de la production orale, car il faut comprendre le message pour pouvoir réagir.

Dans cette citation, nous pouvons déduire qu'il faudrait d'abord maîtriser la compréhension de l'oral pour pouvoir maîtriser à l'expression orale.

L'oral est considéré comme l'un des dynamismes indispensables qu'on requiert développer afin de communiquer en langue étrangère. Il représente un obstacle pour les apprenants du FLE qui rencontrent des embarras à s'exprimer. L'oral, est considéré comme un médiateur pédagogique permettant de faire travailler efficacement la capacité interactionnelle et d'apprentissage chez un enfant.

1.5. La notion de la stratégie et sa classification

Dans une situation de communication et d'apprentissage, la notion de stratégie est utilisée pour une procédure portant un but concret. L'enseignant adopte de façon involontaire des stratégies qui conviennent à prendre compte du niveau des interlocuteurs ou apprenants. L'intention continue de ces stratégies est d'évoquer leur concentration et gérer la maîtrise interactionnelle et en parallèle d'apprentissage en classe. Comme ces stratégies se travaillent sur l'accentuation et le débit de la voix, l'enseignant se focalise également sur l'oral. L'enseignant accorde de l'importance aux stratégies utilisées à l'oral en classe en faisant converser ses apprenants en langue étrangère étant donné que les élocutions de ceux-ci authentifient leurs niveaux de connaissances et de leurs motivations. Avant de présenter ses typologies de stratégie, nous devons d'abord définir cette notion afin de voir les différentes explications qui ont été données par différents auteurs.

1.5.1. La définition de la notion de stratégie

Selon le petit Larousse, (2007 :101), le terme stratégie signifie : «L’art de coordonner des actions et de manœuvrer pour atteindre un but ».

D’après Robert (2002 :144) :

Une stratégie est le terme qui désigne premièrement, les procédures mises en œuvre dans l’acte de communication. Ces stratégies reposent sur des phénomènes de compensation...entre les composantes linguistiques discursives ; référentielles ; socioculturelles ; sans oublier les stratégies non verbales et l’utilisation des mimiques ou de dessin ; les gestes de sollicitation. Il désigne ensuite, les procédures en pratique par l’apprenant pour apprendre à communiquer

Robert (2002 :144), précise dans sa citation, que, la stratégie demeure une instruction mise en œuvre afin d’amener à la communication, elle revendique des phénomènes et des composantes linguistiques discursives ce qui aidera un apprenant à communiquer. Ce qui nous incite à dire que, la stratégie se repose dans un domaine interactionnel. Celle-ci est également usée dans le cadre de l’apprentissage où elle conduit à l’acquisition d’une langue étrangère (L2).

Paul CYR (1998 :4), a indiqué ceci dans ces propos :

Dans le cas de l’acquisition des L2, les auteurs ont tour à tour désigné les stratégies comme étant des comportements, des techniques, des tactiques, des plans, des opérations mentales conscientes, inconscientes ou potentiellement conscientes, des habiletés cognitives ou fonctionnelles, et aussi des techniques de résolution de problèmes observables chez l’individu qui se trouve en situation d’apprentissage

Cette citation nous mène à dire qu’un apprenant en position d’apprendre une nouvelle langue, requiert des méthodes volontaires ou involontaires avancées par l’enseignant qui lui favoriseront l’apprentissage.

Les stratégies sont le moyen utilisé par l’usager d’une langue pour mobiliser et équilibrer ses ressources et pour mettre en œuvre des aptitudes et des opérations afin de répondre aux exigences de la communication en situation et d’exécuter la tâche avec succès et de la façon la plus complète et la plus économique possible – en fonction de son but précis. (CECRL 2001 : 48).

Cette citation représente la définition de la stratégie que le CECRL a avancée. Elle souligne sur son utilité dans la prise de parole en particulier, la stratégie contribue à accomplir des fonctions données qu’un utilisateur peut exposer à l’autre.

Pour Goleman (2014 :235), «une stratégie donnée détermine des choix concernant ce qu’il convient d’ignorer et ce qui compte [...]. Lorsqu’un dirigeant choisit une stratégie, il

oriente l'attention». Ainsi, il préconise que les stratégies les plus agissantes sont déterminées (intentionnelles) afin d'accéder à un résultat.

Pisano (2016 :17) définit, à son tour, la stratégie comme suit : «Une stratégie n'est rien de plus qu'un engagement envers un ensemble de politiques ou de comportements cohérents qui se renforcent mutuellement et qui sont destinés à atteindre un objectif compétitif précis». Il énonce que la stratégie est une attitude ordonnée se consolidant au fur et à mesure dans son utilisation et cela tout en fixant un but incitant les apprenants à être compétiteur.

Selon Bange (1992 :75-76), «une stratégie est un ensemble d'actions sélectionnées et agencées en vue de concourir à la réalisation d'un but final ». Nous déduisons que la plupart des auteurs se sont mis d'accord sur la définition de la stratégie, en précisant que celle-ci comprend des méthodes précises et hiérarchiques qui cherchent à réaliser un certain résultat.

Causa (2002 : 57) définit la stratégie comme :

L'ensemble des actions dirigées par les sujets communicants pour atteindre l'accomplissement d'une tâche globale visant à la transmission/ à l'appropriation des données en langue cible et, en même temps, à la résolution des problèmes communicatifs qui tiennent au déséquilibre des compétences en langue cible chez les acteurs de l'espace –classe.

L'explication que cet auteur a avancée, est axée sur l'importance de la stratégie dans la réalisation d'une fonction absolue concernant l'attribution de nouvelles informations sur la langue visée. La stratégie rectifie les lacunes qu'un apprenant rencontre lors de son échange interactionnel visant à renforcer la communication entre les interlocuteurs.

1.5.2. La classification des stratégies

1.5.2.1. Les stratégies de communication

Les stratégies communicatives appelées aussi compensatoires dans une perspective interactionnelle. Sa fonction est de régler des problèmes langagiers. Les stratégies de communication sont définies en étant un procédé utile pour faire face aux difficultés linguistiques et aux déviations ayant une relation aux interlocuteurs natifs. Ces stratégies visent à réussir la tâche communicative.

Il s'agit d' :« Opérations cognitives qu'un apprenant emploie à court terme intentionnellement pour résoudre un écart perçu comme problématique entre des exigences communicatives actuelles et ses possibilités en inter langue à ce moment-là.» (KNAPP-POTTHOFF et KNAPP, 1982 : 134, cités par BANGE, 1992 : 59).

La stratégie de communication vise donc à classer et ordonner des actions distinctes dans le but d'aboutir à des objectifs communicatifs.

Tarone (1980 : 140), définit les stratégies de communication comme suit : «l'effort mutuel de deux interlocuteurs pour s'accorder sur une signification dans des situations où les structures sémantiques nécessaires ne semblent pas être partagées».

Les stratégies communicatives sont constamment accrochées aux procédés de soutien des apprenants, autrement dit, aux stratégies qui collaborent à combler l'insuffisance d'acquisition linguistique. Toutefois, l'apprenant d'une langue étrangère tente à empêcher des lacunes dans l'interaction en utilisant des locutions successives ou éviter d'implorer un thème de conversation problématique. L'emploi des stratégies au moment de l'interaction est aperçu comme une façon de renforcer l'efficacité et le succès de la communication. C'est pour ces raisons, qu'elles occupent un rôle essentiel dans la compétence stratégique de l'apprenant d'une langue étrangère (Piirainen-Marsh 1994 : 225).

Littlemore (2003 : 331), quant à lui, dit que les stratégies de communication sont considérées ici comme des moyens d'accroître l'efficacité de la communication. Telle que l'objectif primordial de la classe est le fonctionnement communicatif de la langue.

1.5.2.2. Les stratégies d'interaction

Dans notre corpus, nous nous sommes concentrées sur l'interaction verbale, ce qui fait que l'oral est le centre de la recherche car nous cherchons à faire parler un enfant en français langue étrangère.

En éducation, les stratégies d'interactions sont des moyens d'atteindre un but significatif, dans le cas d'une discussion entre les apprenants et un enseignant. Celui-ci se réfère à des stratégies pour amener les interactants à parler et évacuer leurs connaissances, il est énormément habituel de rencontrer des apprenants de langue identique parlant une autre langue (L2).

Des auteurs ont montré que la stratégie d'interaction peut se rapprocher de la stratégie de communication, plus précisément à l'oral. D'ailleurs Nakatami (2006 :152) a insisté sur l'importance d'inclure des stratégies dans une interaction pour faire face à un obstacle pendant une opération interactionnelle. Cependant, nous pouvons en distinguer plusieurs stratégies interactionnelles comme l'ordre, les phatiques, les questions, etc.

Selon Cyr (1998), une stratégie de communication orale est une stratégie d'interaction puisque nous avons déjà précisé qu'elles n'accordent pas l'opportunité à l'enfant d'apprendre un terme, un énoncé ou une règle grammaticale mais seulement à l'inciter à parler. Le CECRL (2001 :48) décrit un point concernant les stratégies de communication, qui rassemble celui-ci à l'interaction car elle a une figure interactive de la stratégie de communication :

Les stratégies communicatives ne devraient pas, en conséquence, s'interpréter seulement selon un modèle d'incapacité, comme une façon de remédier à un déficit langagier ou à une erreur de communication. Les locuteurs natifs utilisent régulièrement des stratégies de communication de tous ordres [...] quand la stratégie est appropriée aux exigences communicatives qui pèsent sur elles.

Les stratégies d'interaction se joignent à l'édification d'un discours collectif qui est généralement accompli verbalement et en confrontation (CECRL 2001 :69). Les conversations ne s'élargissent pas par coïncidence, mais plutôt par détermination et cela en recourant à des stratégies afin de formuler une discussion qui peut être verbale et non-verbale. Une stratégie est donc utilisée volontairement pour aboutir un objectif communicatif.

Pour Dimbleby & Burton (2007 :54-55), les stratégies ne sont pas tout le temps exprimées consciemment. Il y a des stratégies qu'un enseignant peut organiser d'avance et d'autres qui surgissent spontanément, auxquelles il n'a pas pensé auparavant.

Le CECRL (2001 : 71) décrit les différentes stratégies d'interaction qui renforcent et maintiennent l'interaction pendant l'échange verbal ce qui laissent aux participants d'avoir une compréhension mutuelle entre eux :

- pouvoir confirmer une compréhension mutuelle
- pouvoir inviter quelqu'un à se joindre à la conversation
- pouvoir faciliter la suite et le développement de la discussion.

1.5.2.3. Les stratégies d'apprentissage

Commençant d'abord à définir le terme « apprentissage » selon différents auteurs :

- J.P.CUQ (1975) soulignent que l'apprentissage est : « le fait d'apprendre un métier manuel ou technique dans une école ou chez un particulier ».
- Beillerot (1989) définit l'apprentissage comme un processus qui permet à l'apprenant de créer des savoirs pour pouvoir penser et agir. C'est-à-dire, c'est un processus qui permet à celui qui apprend de créer à l'intérieur de lui-même des savoirs pour penser et agir
- Pour Delevay (1992), l'apprentissage signifie un processus qui permet à l'individu de se transformer psychiquement. Donc, l'objet de ce processus est l'information. En d'autres termes, c'est une transformation qui s'effectue lorsque celui qui apprend à entrer en contact avec des objets qui lui sont extérieurs.
- Legendre (1993) désigne l'apprentissage comme un « Acte de perception, d'interaction et d'intégration d'un objet par un sujet. Acquisition des connaissances et développement d'habiletés, d'attitudes et de valeurs qui s'ajoutent à la structure cognitive d'une personne. Processus qui permet l'évolution de la synthèse des savoirs, des habiletés, des attitudes et des valeurs d'une personne. »
- Vienneau (2011) quant à lui, l'apprentissage est comme un « Processus interne, interactif, cumulatif et multidirectionnel par lequel l'apprenant construit activement ses savoirs. »

Boulet et Coll (2001 : 69) ont défini les stratégies d'apprentissage comme suit :

Les stratégies d'apprentissages sont définies comme étant les activités effectuées par l'apprenant afin de faciliter l'acquisition, l'entreposage, le rappel et l'application des connaissances au moment de l'apprentissage. Donc essentiellement les stratégies d'apprentissage sont des comportements de l'apprenant qui est en train d'apprendre et elles ont pour objet d'influencer la façon dont il va le faire.

Dans cette définition, Boulet et Coll, expliquent que les stratégies d'apprentissage sont un moyen de récolter des informations demeurant inconnues pour l'apprenant. En effet, elles collaborent à acquérir des savoirs au moment où se réalise l'interaction, par exemple. A vrai dire, celles-ci sont utiles pour favoriser un savoir-faire à l'apprenant, tout en le persuadant à l'application de ses capacités dans un cadre voulu et exigé.

Legendre (1993 :23), quant à lui précise que les stratégies d'apprentissages sont un ensemble d'opérations et de ressources planifiées par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique.

« Le sujet » dans cette définition, interprète l'enseignant, puisqu'on parle de situation pédagogique. Dans ce cas-là, les stratégies d'apprentissages sont définies de sorte qu'un enseignant les utilise pour un objectif direct, celui d'accéder à la réception de connaissances dans un milieu éducatif.

S'intéresser à ce concept, coïncide au vouloir-faire d'installer en réalité la fonction de l'apprenant dans son apprentissage. C'est une façon de reconnaître que l'apprentissage est l'aboutissement d'un être agissant. La démarche qu'elle suppose est de passer à l'action, c'est un acte d'intentionnalité, celui-ci a engendré la réussite de la notion. Les stratégies d'apprentissage ont occupé une place importante dans les années 1980. Elle est jusqu'à présent le cœur des recherches de nombreux savants. R. RICHTERICH (1997: 43), a précisé qu'il doit y avoir une définition suffisamment convaincante pour qu'elle soit véritablement appropriée pour la recherche.

Une stratégie d'apprentissage en situation scolaire est une catégorie d'actions métacognitives ou cognitives utilisées dans une situation d'apprentissage, orientées dans un but de réalisation d'une tâche ou d'une activité scolaire et servant à effectuer des opérations sur les connaissances en fonction d'objectifs précis.

Concernant cette définition, les stratégies d'apprentissage représentent une classification d'actes qui s'attachent à la métacognition et à la cognition cherchant à accomplir dans un emploi scolaire, collaborant à réaliser des travaux sur les perceptions visant un but.

Toutes les définitions cheminent les mêmes significations, celui d'exaucer des besoins et d'aboutir à des buts préconçus dans une évolution pédagogique. A ce terme, nous pouvons dire que les stratégies d'apprentissage occupent une place indispensable dans le cadre pédagogique, d'ailleurs la didactique des langues étrangères suggère des rôles appropriés dans leur programme afin de mettre en lieu des capacités de communication, puisqu'elle contribue au développement des apprenants. Ce développement consiste en la formation des mécanismes langagiers qui aideront l'élève à s'accroître dans son instruction et qui va lui permettre de l'exploiter plus tard dans ses expressions orales ou écrites.

1.6. Le triangle didactique dans un contexte interactionnel

1.6.1. Définition de la didactique

La définition de la didactique a beaucoup évolué avec le temps. Son approche date des années 60 et 70 afin d'évoquer une ligne de délimitation entre l'activité d'enseigner (didactique) et celle qui est jointe à l'apprentissage (pédagogie).

Son évolution a été prouvée par plusieurs théoriciens tels que :

- « La didactique est une science auxiliaire de la pédagogie, relative aux méthodes les plus propres à faire acquérir telle ou telle notion — celle de fraction par exemple ou technique. » PIGRON, Henri. Vocabulaire de la psychologie. Paris, P.U.F., 3e édition, 1963.
- « Ensemble des méthodes, techniques et procédés pour l'enseignement » G. Miaret (1979)
- « La définition de la didactique : une discipline étudie les processus de transmission et d'acquisition relatifs au domaine spécifique de cette discipline ou des sciences voisines avec lesquelles il interagit. » G. Vergaud (1985)
- « La didactique se définit notamment par des recherches sur les conditions d'appropriation des savoirs. Elle s'interroge alors moins sur les concepts et les notions en eux-mêmes, que sur leur construction. Dans l'apprentissage, les prérequis, qu'ils supposent, les représentations ordinaires qu'en ont les apprenants, les différentes sortes d'obstacles à l'apprentissage qu'ils peuvent susciter... La dominante est psychologique. » (Halté, 1992)
- « La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignement, les conditions de transmission de la culture propre à une institution et les conditions de l'acquisition des connaissances par l'apprenant. » J.J. Duppin et S. Johssua (1993)
- « Science ayant pour objet les méthodes d'enseignement. » Didactique : définition de Larousse
- « Discipline éducationnelle dont l'objet est la planification, le contrôle et la régulation de la situation pédagogique » (Legendre, 2005, p. 403)

D'après ces derniers, la didactique est l'une des sciences de l'éducation. Elle qualifie des évolutions d'enseignement et d'apprentissage. Elle se concentre principalement sur la façon dont les enseignants, les apprenants et les connaissances interagissent et s'entretiennent réciproquement. Pour ces raisons, qu'il s'agit d'une matière clé dans le programme de formation des enseignants.

1.6.2. Définition du triangle didactique

Le triangle didactique est un schéma, devenu classique en sciences de l'Éducation, qui prend sa source dans les travaux de Jean Houssaye (1988) et qui a inspiré les travaux de Brousseau et son équipe (1998). Il permet de modéliser la situation didactique autour de trois pôles et leurs relations : enseignant, savoir et apprenant.

Le triangle didactique de Jean HOUSSAYE



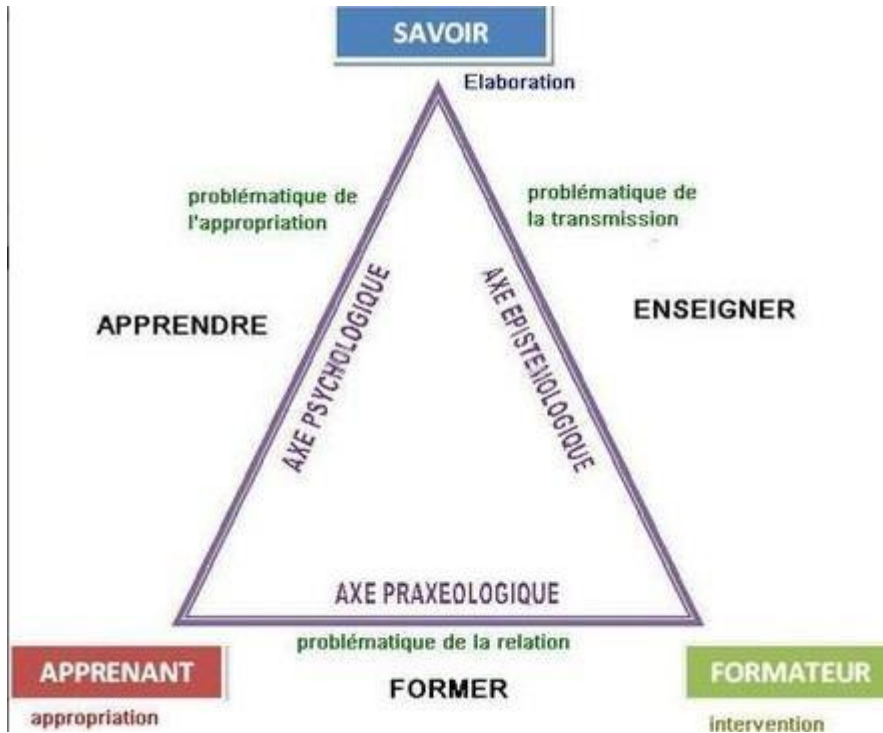
Science pédagogie. Le triangle didactique : résumé
<https://www.bienenseigner.com/triangle-didactique/#>

Selon Jean Houssaye le triangle didactique est un acte pédagogique qui peut être défini comme un triangle composé de trois éléments : l'enseignant, le savoir et l'élève. Il explique que le triangle didactique est relatif à une systémique qui est appelée d'ailleurs système didactique. Ce dernier détermine trois axes relationnels entre les trois pôles du triangle (<https://www.profinnovant.com/quest-ce-que-le-triangle-didactique/>) :

- Approche épistémologique : sur l'axe Savoir_Enseignant
- Approche psychologique : sur l'axe Enseignant_Elève
- Approche pédagogique : axe Elève_Savoir

Voici un schéma qui illustre les axes du triangle didactique :

Les axes du triangle didactique



Selon le point de vue d'Yves Chevallard, le triangle didactique est un schéma représenté du système didactique. En effet, le domaine éducatif se base complètement sur les interactions entre la disciplinarité : l'élève et l'enseignant, d'ailleurs l'enseignement classique indique que l'enseignant est en avance par rapport à l'apprenant car il dispose plus de savoir et qu'à son tour le partage et quant à l'élève acquiert ce savoir.

1.6.3. Les axes du triangle didactique

Jean Houssaye décrit tout acte pédagogique comme l'espace entre trois pôles d'un triangle didactique : l'enseignant, l'élève et le savoir. A vrai dire, la pédagogie se situe en avant du côté des interactions entre maître et élève formant ce qu'on appelle ordinairement la relation pédagogique. Quant à la didactique, elle tient le savoir comme position de départ. Le triangle didactique étudie les interventions, entre enseignant et élève, relatives à un savoir dans une situation à finalité didactique. L'enjeu d'apprentissage est de passer d'un état initial à un état final vis-à-vis du savoir. Commençons à définir les trois axes : le savoir désigne les

contenus, les disciplines, les programmes, les acquisitions, etc. Les élèves sont considérés passifs, ils renvoient aux éduqués, aux formés, aux enseignés, aux apprenants, etc. En ce qui concerne l'enseignant, il est celui qui se charge d'instruire, de former, d'éduquer et d'initier à l'apprentissage ou à l'interaction. C'est en quelque sorte, le centre de la classe qui conduit les activités, il doit être une unité entrouverte à différentes perspectives, apte de communiquer rentablement avec les élèves.

Dans une situation interactionnelle, l'enseignant ne se contente pas seulement de faire parler un élève, mais aussi il lui fait apprendre des notions d'une langue étrangère (grammaire, vocabulaire...etc.)

1.6.3.1. Le processus «Enseigner »

Cette évolution se voit entre l'enseignant et le savoir. Dans ce processus, il y a l'enseignement qui est dirigé par l'enseignant bien évidemment ; c'est la transposition didactique voire la façon dont le savoir ou l'information est communiquée. C'est une analyse didactique.

1.6.3.2. Le processus «Former »

Ce processus est conçu entre l'enseignant et l'élève. L'objet de ce dernier est de former et éduquer un apprenant. Elle concerne les techniques d'enseignement.

1.6.3.3. Le processus «Apprendre »

Ce mouvement se repère entre l'apprenant et le savoir. On favorise les apprenants et le savoir au détriment du professeur. Ce processus pédagogique favorise caractère constructiviste, l'élève doit créer ses propres savoirs.

En définitive, la pédagogie et la didactique contrôlent ces différents processus de façon à redonner à l'apprentissage une efficacité possible. Chaque processus de ce triangle didactique est obligatoire à la procédure d'enseignement cependant aucun processus ne doit s'employer distinctement des autres, car il peut engendrer des dérivations. Le savoir rencontre plusieurs changements pour se concevoir comme un objet d'enseignement. Les modifications qui se créent dans le cadre du mouvement d'enseignement et apprentissage, se réalisent dans les relations entre l'enseignant et l'apprenant.

2. Cadre méthodologique

Introduction

L'objectif fondamental de notre travail est de confronter des apprenants à une situation de communication dans un contexte exolingue. Notre observation se tend d'examiner le comportement des élèves face à des difficultés communicationnelles en langue française.

2.1. Le recueil des données

Nous avons pu recueillir les données de notre recherche à compter d'une expérimentation entre un enseignant à titre accessoire (nous désignons par le terme « enseignant à titre accessoire », un enseignant qui assure chez lui des cours de soutien aux enfants) et deux élèves de 10 ans qui étudient au primaire. Cette observation des apprenants a porté sur une interaction exolingue avec un émetteur expérimenté, celle-ci nous a permis d'évaluer la manière dont les élèves communiquent et pratiquent le français en tant que langue étrangère. Ce qui nous a permis de relever les stratégies interactionnelles qui ont aidé ces enfants à parler. Dès lors, nous avons acquis un corpus oral, où nous avons eu l'opportunité de réaliser un enregistrement qui portait sur une interaction verbale comprenant la situation de communication organisée par l'enseignant à titre auxiliaire et les dits enfants. Cette interaction est accomplie dans une situation d'incitation à prendre la parole mais aussi dans un contexte didactique, puisqu'on vise à apprendre également.

2.2. Le lieu et la durée de l'enquête

Notre étude a été effectuée à la maison de l'enseignant à « AIN EL HEMMAM ». Cette recherche a été réalisée le 12-02-2021 et a duré 48 :46 minutes.

2.3. La description du déroulement de la recherche

L'analyse des interactions verbales a montré que les conversations sont des concepts collectivement construits par les participants qui, simultanément, négocient la continuité et la mise en place de ces conversations, aussi bien au niveau de leur forme qu'à celui de leur contenu.

Notre enquête a été accomplie le 12-02-2021 à 15h. Dans cette recherche, nous remarquons que l'enseignant participe à l'interaction verbale, ce qui permet aux élèves de se positionner. La participation de l'enseignant a influencé positivement les apprenants car il a utilisé des stratégies pour les faire communiquer à l'oral et surtout leur apprendre de nouveaux mots en français qui est une langue étrangère pour eux. Il a choisi un thème que les enfants adorent en discuter : les animaux domestiques et sauvages. Nous avons enregistré vers la suite les conversations qu'ils ont avancé douze portants chaque animal choisi ou préféré : le chat, le chien, la girafe, le lapin, le hamster, etc. L'enseignant posait des questions et les enfants à leurs tours répondaient, chacun prenait son tour pour parler, déjà dans ce cas-là nous avons remarqué qu'il y a une alternance des tours de paroles organisé par l'enseignant à titre accessoire. Comme nous avons déduit que l'enseignant s'est référé à des stratégies communicationnelles pour maintenir l'interaction entre les participants et des stratégies d'apprentissage pour favoriser une bonne instruction aux enfants. Ces derniers n'ont pas forcément la possibilité de parler couramment comme leur enseignant, c'est pour ces raisons qu'il a opté pour ses stratégies et nous avons remarqué d'une part que celles-ci ont beaucoup aidé les apprenants dans leur expression orale. L'observation nous a été d'un grand effort pendant la transcription du corpus et dans l'analyse de celui-ci.

2.4. L'instrument utilisé pour l'enregistrement des interactions exolingues

Pour recueillir les informations dont nous avons besoin pour l'analyse de notre corpus, nous avons recouru à un enregistrement audio à l'aide d'un téléphone portable sans même utiliser la caméra pour mettre les enfants à l'aise et communiquer spontanément. Nous avons mis l'appareil de côté sur la table sans qu'ils se rendent compte qu'ils sont enregistrés, nous avons fait en sorte que l'instrument soit tout près des apprenants pour que le son de ces derniers soit net et clair, quant à l'enseignant, il était aussi à côté d'eux ce qui lui a permis d'éviter de se déplacer à chaque fois pour écouter chaque parole. La place de l'enseignant est de gérer le débat en autorisant à tout élève de discuter à son tour. Ce dispositif a permis d'inscrire toutes les interactions qui se sont développées entre l'enseignant et ses apprenants.

2.5. Le choix des participants

Nous avons axé notre recherche sur deux filles de dix ans, elles sont toutes les deux des algériennes. Leurs pratiques langagières portent souvent sur l'utilisation de l'arabe et du kabyle. Le français est utilisé de façon inhabituelle, cela veut dire, qu'ils apprennent des choses à l'école

sans s'en servir au quotidien. Leur appartenance à une nationalité algérienne ne veut pas dire qu'ils devraient se limiter à la langue de leur pays natale, au contraire le français joue un rôle important dans le dit pays. Nous avons choisi cette catégorie d'âge et d'enfants algériens kabylophones afin de voir comment ils développent leur compétence langagière et puissent communiquer en se servant d'une langue étrangère. Rappelons que les enfants de dix ans connaissent déjà un éclatement du lexique qui s'est construit durant leur cinquième année ; à vrai dire, ils ont auparavant un vocabulaire qui leur permet de communiquer. En effet, l'interaction apparaît généralement à cet âge car les enfants fréquentent leurs camarades et enseignants ce qui créent des contacts mutuels. C'est grâce à ces interactions, que les enfants arriveront à parler.

À l'âge de dix ans, les enfants ont obtenu des savoir-faire linguistique basics. Durant ce temps, l'enfant parvient à comprendre les désirs d'autrui. Autrement dit, les enfants de dix ans ont la potentialité de repérer et de comprendre les intentions de l'autrui ce qui leur permet donc, de riposter à des questions, à des demandes, ce qui les laisse rejoindre leur partenaire en interaction. Les compétences interactionnelles sont jointes initialement à la nature des enfants, autrement dit, qu'ils soient silencieux ou volubiles, nous en déduisons que leur participation à l'interaction est dissemblable, et en deuxième lieu aux catégories auxquelles ils appartiennent : les enfants précis paraissent pivotés vers l'acquisition en donnant des noms aux objets qui les entourent alors que d'autres enfants se guident principalement pour l'acquisition de termes justes concernant des activités interactives.

Ce mémoire porte sur l'incitation à prendre la parole en français. Dans la transcription, les participants sont désignés par des symboles, comme suit :

L'enseignant (JJ).

La participante 1 (LL).

La participante 2 (EL).

2.6. Le nombre d'enfants

Afin de réaliser notre corpus, nous avons choisi deux enfants. Nous considérons que ce nombre est significatif pour la réussite d'une interaction et de l'observation du développement de la compétence communicative de ces enfants.

2.7. La convention de transcription des interactions verbales

Notre recherche porte sur une exploitation d'un corpus oral comprenant des locuteurs menant une interaction verbale exolingue. Notre objectif est de relever des stratégies communicatives et d'apprentissages. L'interaction est définie comme la forme la plus prototypique de la communication : «Elle représente la forme la plus commune et essentielle que peut prendre l'échange verbal.» (Kerbrat-Orecchioni, 1990 :113).

Ce corpus oral est transcrit suivant une convention : «On ne peut pas étudier l'oral par l'oral, en se fiant à la mémoire qu'on en garde. On ne peut pas, sans le secours de la représentation visuelle, parcourir l'oral en tous sens et en comparer des morceaux. » (Blanche-Benveniste, 2010 :33). Celle que nous avons utilisée est la convention ICOR, elle répond à ces questions : quels sont les phénomènes à transcrire ? Comment les transcrire ? Qu'est-ce qui caractérise cette transcription ?

Les énoncés sont transcrits en orthographe normée. Les mots qui sont produits en arabe ou en kabyle sont traduits en française en note de bas de page. Dans notre transcription, nous avons pris en considération certaines actes rythmiques et des contenus suprasegmentaux, y compris l'intonation : descendente quand la voix est baissée et montante lorsque la voix est élevée, celle-ci s'expérimente d'un bénéfice marquant dans l'étude du fonctionnement de la prise de parole. En outre, nous avons transcrit tout ce qui figurait dans l'enregistrement car des stratégies interactionnelles ont été utilisées pour inciter les enfants à parler, les extraits des transcriptions font discerner que l'enseignant entre en interaction avec les enfants afin de les aider à établir une expression orale réussie ; ce qui est le centre de notre recherche actuelle. La convention ICOR porte fondamentalement sur des notions qu'un transcripteur doit respecter pour réussir sa transcription :

- La police utilisée est Courier New, taille 10.
- Toutes les productions verbales devraient être transcrites en minuscules.
- Les acronymes (sigles prononcés comme un mot) sont écrits en minuscules, sans ponctuation ni espace.

- Il ne faut pas mettre de majuscule à l'initiale des noms propres (noms de personnes, d'institutions, de lieux/toponymes, etc.).
- Les chiffres doivent être écrits en lettres.
- Les participants portent chacun un identifiant de deux caractères et suivi d'une tabulation.
- L'énumération se fait à base de changement des tours de parole uniquement.
- Si la représentation d'un tour s'étend sur plusieurs lignes et qu'une ligne d'un autre locuteur s'insère (chevauchement), il faut insérer le symbole « & » à la fin de la première ligne (sans espace avant) et au début de la reprise du tour (sans espace après).
- Si la transcription de l'enregistrement est interrompue, on le note entre double parenthèse en indiquant le timing de début et le timing de fin du passage non transcrit.

/	Intonation montante
\	Intonation descendante
[Chevauchement et interruption

Introduction

Notre travail de recherche porte fondamentalement sur les interactions verbales en contexte exolingue et plus précisément sur celles qui se produisent entre un enseignant et deux enfants de 10 et 11 ans. Cette interaction est dite exolingue dans la mesure où il y a une inégalité de compétence linguistique en français entre l'enseignant et les deux enfants. Nous essayons dans ce travail de mettre en avant les stratégies interactionnelles mises en œuvre par l'enseignant pour favoriser chez ces enfants la communication en français.

L'analyse du corpus montre que ces stratégies interactionnelles déployées par l'enseignant pour assurer l'aisance de communiquer chez les deux enfants sont la question (la question totale et partielle), la reformulation, la reformulation l'exemplification, l'explication, la traduction, inciter à prendre la parole, la répétition, l'alternance des tours de parole, la monotonie de la voix, la motivation par l'annonce d'un sujet préféré chez les enfants.

1. Analyse des stratégies de communication en contexte exolingue

1.1. La question

Selon Rey-Debove et Rey, (2002) une question est une «demande qu'on adresse à quelqu'un en vue d'apprendre quelque chose de lui». Pour Grosse (1994 : 584) «par la phrase interrogative, on demande une information à l'interlocuteur». Les deux définitions de la question avancées par ces auteurs, s'appuient centralement sur le contexte et conduisent à délimiter seulement les discours. Pour une définition guidée vers les actes de paroles, nous nous retournons vers Kerbrat-Orecchioni (2009 : 86) «Nous considérons comme question tout énoncé qui se présente comme ayant pour finalité principale d'obtenir de son destinataire un apport d'informations». Elle poursuit : «la question est un acte initiative qui généralement sollicite fortement une réaction verbale (ou à la rigueur un substitut gestuel)» Kerbrat-Orecchioni (2009 :92).

Une question est couramment appelée «interrogation». L'analyse du corpus montre que la question constitue aussi une stratégie de coopération et de sollicitation. L'enseignant exploite cette dernière pour inciter l'enfant à parler. Plusieurs types de questions peuvent se distinguer, à savoir la question totale et la question partielle qui comprend la question indirecte, fermée et ouverte.

1.1.1. La question totale¹

Pour Tesnière (1988), la question totale est «une interrogation globale ou connexionnelle». Elle porte sur l'ensemble de l'énoncé et appelle une réponse soit affirmative comme «oui, sûrement, effectivement etc.» ou négative, telle que «non, certainement pas...». La question totale est survenue très rarement dans nos conversations, mais nous l'avons tout de même insérée telle une stratégie d'interaction. Elle a été en effet utilisée pour valider une information de la part de l'enfant et le pousser par là même à parler. Voici quelques exemples que nous avons pu relever de notre corpus :

Exemple 1

- 011 JJ *ruh¹ hedriyid²/ Yef³ le lapin amek⁴ ig⁵ tsEifi⁶ le lapin
afu⁷ ig⁸ θets⁹(.) est-ce qu'il est domestique naY¹⁰
sauvage/=*
- 012 LL *yella¹¹ yella/ le lapin yella le lièvre le lièvre diYen¹²
sauvage*
- 013 JJ *et le lapin/=*
- 014 LL *=le lapin est domestique normal*

Exemple 2

- 023 JJ *[haw haw] donc ur¹³ θezri¹⁴ ara¹⁵ amek¹⁶ iseqaren¹⁷/*
- 024 EL *ehh¹⁸*
- 025 LL *le chien(.) aboyer ma¹⁹ d²⁰ le chat(.) miauler(.) ur²¹
zriY²² ara²³ amek²⁴ iqaren²⁵ i²⁶ les animaux niden²⁷(.) d²⁸
ayagi²⁹ isnaY³⁰*

Dans ces deux exemples, l'enseignant a opté pour des questions totales pour vérifier si l'apprenant connaît le référent dont il parle ou pas ; à vrai dire, c'est une demande de validation de l'énoncé entier. Dans l'exemple 01, dans le tour de parole 011, l'enseignant JJ a demandé à l'enfant LL si le lapin est domestique ou sauvage. L'enfant LL répond dans le tour 012 qu'il y a le lapin et le lièvre qui est sauvage. JJ a répété sa question dans le tour de parole 013 en se basant sur le lapin seulement, LL répond dans le tour 014 que le lapin est domestique. Quant à

¹ vas-y₂ parle-moi₃ à propos₄ comment₅ il₆ vit₇ qu'est-ce que₈ il₉ mange₁₀ ou bien₁₁ il y₁₂ encore₁₃ ne₁₄ sait₁₅ pas₁₆ comment₁₇ on appelle₁₈ oui₁₉ quant₂₀ au₂₁ ne₂₂ sait₂₃ pas₂₄ comment₂₅ on les appelle₂₆ aux₂₇ autres₂₈ c'est₂₉ tout ce que₃₀ je connais.

l'exemple 02, l'enseignant JJ dans le tour 023 a demandé à l'enfant EL qu'elle ne savait pas² comment on appelait le son du chien (dit en kabyle). EL réplique dans le tour de parole 024 «oui». En posant ces questions qui nécessitent un « oui » ou un «non», l'enseignant a pu repérer si l'enfant est en mesure de répondre ou non. La question totale est en quelque sorte une empreinte qui a mieux aidé l'enseignant à déterminer l'obstacle. Ainsi, en l'utilisant pour valider l'information, l'enseignant incite l'enfant à parler.

1.1.2. La question partielle

Chez Lucien Tesnière (1988) la question partielle est «une interrogation nucléaire». Elle exige une information qui convoque une réponse qui dépasse le «oui ou non». Celle-ci suppose donc toujours plus d'indications sur un élément précis: elle se manifeste par ces morphèmes interrogatifs: qui, quoi, quand, pourquoi etc. L'interrogation partielle s'achève par un point d'interrogation (?) qui donne de la valeur à l'énoncé. Elle est déterminée par un ton descendant et avec une réflexion formée sur le mot interrogatif placé en tête ou à la fin de la phrase ; à vrai dire le placement de ces syntagmes se différent. Dans notre corpus, l'enseignant a utilisé ce type de questions pour inciter les enfants à parler.

Exemple 1

021 JJ ehh: **il se nourrit de quoi**\=
022 LL carotte/ carotte\ *naY*³¹ euh:: *naY* euh:: l'herbe/

Exemple 2

031 JJ **il est recouvert de quoi**\
032 LL =poiles/(.)blanc *naY* euh:: (.) ça dépend les couleurs/

Exemple 3

043 JJ **où est ce qu'il vit le hamster**\
044 EL =dans la forêt

Exemple 4

010 JJ dans la maison voilà/(.) donc le lapin(.) *anda*³²
*iθetsağan*³³ *deg*³⁴ *uxam*³⁵\(.) **où est ce qu'on le dépose**\
011 LL =dans la cage

³¹ ou bien

Exemple 5

032 JJ *tevYid³⁶ ad hedred³⁷ Yef³⁸ wacu³⁹*

033 LL =la girafe est un animal qui vit::(.)en afrique euh::
(.)on la trouve aussi au zoo:: il a (.) elle a plutôt un
énorme coup (.) elle a un long coupe euuh (.) oui (.) un
long coup (.) elle a un long coup/ et et une queue très
fine et très petite (.) elle se:: elle attrape elle
attra:: elle se nourrit de feuilles d'arbres et elle
attrape sa nourriture avec sa langue (.) *axatar⁴⁰* elle
est longue *am⁴¹ θina⁴² n* le papillon *ataxdem⁴³ aka⁴⁴*

Dans l'exemple 01, et plus précisément dans le tour de parole 021, l'enseignant JJ demande à l'enfant LL de quoi se nourrit le lapin. L'apprenant LL répond dans le tour 022, que le lapin se nourrit de carotte ou d'herbe. Nous pouvons dire que dans cette partie, l'enseignant a réussi à faire converser l'enfant en usant la question «de quoi». Dans l'exemple 02, suivant la prise de parole 031, l'enseignant JJ requiert à l'allocutaire LL de quoi est recouvert le lapin. L'auditeur LL réplique dans le tour 032 que le lapin est couv³ert de poiles blanches ou autre, ça dépend des couleurs. Nous constatons que l'enfant a riposté à la question de son enseignant tout essayant de détailler puisqu'il sait déjà que le lapin a plusieurs couleurs. Concernant l'exemple 03, dans le tour de parole 043, l'enseignant JJ pose une question à l'interlocuteur EL qui s'agit «où est ce qu'il vit le hamster ? ». L'enfant EL répond dans le tour 044 que le hamster vit dans la forêt, cette stratégie favorise une bonne maintenance interactionnelle. Dans l'exemple 04, portant le tour de parole 010, l'enseignant JJ demande à l'enfant LL où est ce qu'on dépose le lapin. L'apprenant LL répond dans le tour 011 qu'on le laisse dans la cage. Comme tous les exemples précédents, celui-ci comprend également une réussite à parler. Quant à l'exemple 05, dans le tour de parole 32, l'enseignant JJ demande à l'enfant LL de quoi elle veut parler (dit en kabyle). LL dans le tour de parole 033, répond directement par la description de la gazelle qui est un animal qui vit en Afrique, on la trouve aussi au zoo, elle a plutôt un énorme coup et une queue très fine et très petite, elle attrape, elle se nourrit de feuilles d'arbres et elle attrape sa nourriture avec sa langue, elle est longue comme le papillon. Dans ce tour, nous remarquons que dès que l'enseignant JJ a posé la question, l'enfant LL s'est lancé tout seul et a initié elle-même les réponses des questions que doit poser l'enseignant.

³² où es-ce que₃₃ on le dépose₃₄ à₃₅ la maison₃₆ tu veux₃₇ parler₃₈ à propos₃₉ quoi₄₀ parce que₄₁ comme₄₂ celle-ci₄₃ elle fait₄₄ comme cela

Ainsi, en posant ces questions partielles aux enfants, l'enseignant a provoqué ces derniers à creuser dans leurs réponses et leur a permis de parler.

1.2. La reformulation

Selon Martinot (1994): «tout processus de reprise d'un énoncé antérieur qui maintient dans l'énoncé reformulé, une partie invariante à laquelle s'articule le reste de l'énoncé source, est une reformulation». Jean Peytard (1984 :17-18) définit la reformulation comme:

L'ensemble des transformations qu'un discours (littéraire, scientifique) admet d'une même et unique source, pour devenir autrement équivalent» ou bien «le mouvement d'un discours vers un autre, la production de l'autre à partir de l'un, sous le sceau d'une équivalence.

Martinot et Jean Peytard, définissent la reformulation comme une transformation de l'expression précédente, tout en gardant le même sens de l'énoncé de base, cette transformation demeure fidèle au sens. C'est un assemblage de modifications que nous pouvons appliquer dans n'importe quel discours que ce soit littéraire, scientifique etc. La phrase reformulée devient synonyme de l'énoncé source. Elisabeth Gülich et Thomas Kotschi (1987 :30) parlent eux aussi d'une relation d'équivalence sémantique entre les deux énoncés que la reformulation met en rapport:

La reformulation est une opération linguistique de la forme xRy , qui établit une relation d'équivalence sémantique entre un énoncé-source x et un énoncé reformulateur y , en étant le marqueur de reformulation.

Ces deux auteurs insistent sur le fait que la reformulation est une démarche linguistique puisque nous utilisons des unités qui y s'inscrivent dans cette discipline, comme ils soulignent sur l'installation des énoncés par un outil de reformulation comme : autrement dit ou tel que...

Fuchs (1982) et Gülich et Kotschi (1987) suggèrent dans leur définition de la reformulation, un rapport de concordance sémantique entre deux énoncés. Fuchs (1982 :7) utilise le verbe reformuler:

On a coutume de dire qu'une phrase ou un texte Y constitue une paraphrase d'une autre phrase ou d'un autre texte X lorsque l'on considère que Y reformule le contenu de X ; autrement dit, lorsque X et Y peuvent être tenus pour des formulations différentes contenu identique, pour deux d'un manières différentes de dire la même chose.

Gülich et Kotschi (1987 :30) expliquent la définition de Fuchs et la caractérisent comme suit: «la reformulation est une opération linguistique de la forme xRy , qui établit une relation d'équivalence sémantique entre un énoncé-source x et un énoncé reformulateur y , R étant le marqueur de reformulation»

La reformulation est un phénomène langagier particulièrement usuel, toutefois qui n'est devenu concept de description que depuis 30 ans. Ce mouvement a d'abord fait venir la bienveillance des linguistes s'intéressant au mode de production du discours oral dans un cadre conversationnel. Cette expression de discours oral a ensuite fait l'objet de nombreuses études à un aspect plutôt pragmatique puisqu'elle s'inspire de l'action vérifiable et considère la pratique langagière et didactique puisque nous visons à instruire à partir des théories et techniques d'enseignement. Pour ainsi dire qu'aujourd'hui, de nouveaux courants linguistiques se sont emparés, l'une s'approprie à l'autre à vrai dire. De manière générale la reformulation est une pratique de communication qui consiste à reprendre des raisonnements de manière plus claire, cette investigation grammaticale est également marquante du fait qu'elle bénéficie du pouvoir autonome de la langue de définir un énoncé par un autre. C'est une stratégie qui est utilisée dans le cadre où la compréhension réciproque n'est pas acquise comme dans un échange conversationnel tel est le cas de notre recherche. Les reformulations interviennent au moment de demande d'explication ou de définition. Elle a été souvent étudiée en tant que stratégie intercommunicationnelle qui se manifeste, pratiquement, dans les conversations orales (Gülich et Kotschi (1987), Norén (1999), Kanaan (2011). Les reformulations orales des enseignants dans le cadre scolaire répondent aussi à d'autres fonctions comme (Volteau et Garcia-Debanc, 2008):

- apporter du lexique spécifique aux élèves
- construire et/ou consolider des connaissances
- transmettre des savoirs
- valider ou réfuter des énoncés
- vérifier la compréhension des élèves en leur demandant de reformuler
- permettre à tous de participer
- recentrer l'écoute et l'attention de la classe

- permettre à la classe d'entendre correctement ce qui a été dit grâce à l'intervention du professeur qui reformule en répétant. Cette action peut avoir lieu par exemple lorsqu'il y a du bruit et que le canal de communication est brouillé ou quand un élève parle doucement et que ce qu'il dit n'est pas audible par tous

- permettre un va et vient entre l'oral et l'écrit que nous développerons plus loin avec la⁴gestion du tableau.

La notion de reformulation paraphrastique se caractérise par «l'équivalence sémantique entre deux ou plusieurs interventions ou énoncés» (cf Güllich & Kotschi 1987). Une méthode permettant de transformer une phrase en une autre et l'écriture grammaticale différente en se tenant compte du sens source. Nous employons la paraphrase pour produire un énoncé d'une autre manière comme la nominalisation d'une phrase complexe et aussi réduire la phrase en la rendant simple au minimum. La reformulation paraphrastique descriptive, qui consiste à analyser un mot prédicatif de la séquence source, est un bon indicateur de la simplicité telle que l'enfant le discerne.

Nous pouvons prouver cela dans les exemples suivants:

Exemple 1

```
027 JJ  donc euh :: vous parlez du chien(.) faites la  
      description d'un chien(.) ruħ45 a elena tu commences  
028 EL  =le chien est un animal domestique(.)
```

Dans cet exemple, l'enseignant a recouru à la reformulation pour amener les enfants à exposer ses véritables intentions et surtout éviter toute sorte de quiproquo. L'enseignant JJ, dans le tour de parole 027 a demandé à l'enfant EL de parler du chien, JJ a prononcé l'ordre deux fois de manière différente. Le premier énoncé, JJ a demandé de parler du chien ensuite elle a fini par reformuler la demande en faisant la description du chien. L'enfant EL dans le tour de parole 028 a répondu que le chien est un animal domestique. D'ailleurs, c'est cela le but de la reformulation. Elle est considérée comme une stratégie, parce qu'elle est l'une des points les plus évoqués lorsque nous parlons de communication. La reformulation maintient le sens de l'énoncé source tout en se référant à d'autres termes. Par conséquent, la reformulation a mis en valeur le développement des compétences requises et surtout la compréhension. Celle-ci va juxtaposer leur savoir et savoir-faire langagier. De plus, elle pousse les enfants à dialoguer facilement et à apprendre de nouveaux mots pour enrichir leur vocabulaire. Nous pouvons dire ainsi que la stratégie de reformulation est efficace du fait qu'elle simplifie et facilite le travail chez les enfants et les encourage aussi à parler.

⁴⁵ vas-y

1.3. La répétition

La répétition est une stratégie démonstrative. Pour MARTINEZ (1996: 64), elle « reste l'un des moyens de parvenir à la fixation par des procédés divers : apprentissage par cœur, en groupe, autonome ». La répétition demeure un biais de maintenance interactionnelle et cela présentée par différentes façons, elle peut s'appliquer indépendamment ou collectivement. Cette stratégie est efficace dans l'échange verbale ou communication orale, d'ailleurs de longs travaux en linguistique se sont liés au phénomène de répétition, encore bien à sa forme linguistique qu'à son rôle dans le discours (Vion, 1986 et Mittner, 1986; Arditty, 1987). Des ouvrages plus inédits, publiés dans un numéro spécial de la revue *La linguistique* (2006) abordent des répétitions dans la conversation ordinaire (Vion, 2006), l'acquisition du langage (Bernicot, Salazar-Orvig, Veneziano, Clark : 2006) et la pathologie du langage (De Weck, 2006, Dardier, Fayada, Dubois, 2006). Gülich et Kotschi (1987: 30) définissent le rephrasage comme « la répétition de la structure syntaxique et lexicale d'un énoncé ». Autrement dit, toute répétition comprend une reformulation grammaticale d'un mot et le regroupage de l'énoncé. De Gaulmyn (1987 :87) considère les répétitions et les répétitions partielles comme des « cas où les mêmes mots réapparaissent ». La répétition prend des fonctions différentes chez les enseignants et chez les apprenants selon les niveaux de ces participants. Cela permet de réfléchir aux rapports entre apprentissages linguistique et communicationnel. Donc, la répétition a une triple fonction ; faire apprendre un nouveau lexique, faciliter sa compréhension et par la suite inciter l'apprenant à parler.

En effet, dans notre corpus, la répétition se manifeste chez l'enseignant et sert à inciter les enfants à parler en les encourageant à prendre la parole et en leur permettant l'acquisition des connaissances. Cette étude a également montré que la répétition didactique de l'enseignant pouvait inciter l'apprenant à participer à un travail sur la langue, engendrant de ce fait la dynamique conversationnelle. Voici les tours de parole où nous pouvons observer le rôle de la répétition comme stratégie communicative.

Exemple 1

- 011 JJ ruħ⁴⁶ hedriyid⁴⁷/ Yef⁴⁸ le lapin amek⁴⁹ ig⁵⁰ tsɛifi⁵¹ le lapin afu⁵² ig⁵³ θets⁵⁴(.) est ce qu'il est domestique naY⁵⁵ sauvage/=
- 012 LL yella⁵⁶ yella/ le lapin yella le lièvre le lièvre diYen⁵⁷ sauvage
- 013 JJ et le lapin/=⁶
- 014 LL =le lapin est domestique normal

Exemple 2

- 022 JJ iniyid⁵⁸ afu⁵⁹ iniyiθid s⁶⁰ θeqbayliθ⁶¹ am⁶² tid⁶³ iniy⁶⁴ s⁶⁵ le français afu iθevYid⁶⁶ ayiθid inid/
- 023 EL =akk⁶⁷ lquθ⁶⁸ ni⁶⁹ itetsen⁷⁰ lɛebd⁷¹

Exemple 3

- 023 JJ eh⁷² l'oiseau afu niden⁷³/ruħ⁷⁴/ hdar⁷⁵ maɛlif⁷⁶/ hdar Yas⁷⁷ txedmed⁷⁸ les erreurs maɛlif
- 024 EL euuh::emm\
- 025 JJ mafi⁷⁹ d le prof ur⁸⁰ kem⁸¹ tskurijiY⁸² ara⁸³
- 026 EL ((en riant))
- 027 JJ ur⁸⁴ am⁸⁵ tsakaY⁸⁶ ara⁸⁷ la note ruħ hdar(.) ruħ hdar / donc l'oiseau θenid⁸⁸ d c'est un animal
- 028 EL[domestique

Exemple 4

- 003 JJ ruħ⁸⁹ propozimted⁹⁰ un autre animal dis⁹¹ snat⁹²
- 004 LL =poisson\
- 005 JJ le poisson/ afu⁹³ adinimt⁹⁴ Yef⁹⁵ le poisson/=
- 006 LL (rapidement).....[c'est un animal qui euh:: c'est un animal qui vit dans l'eau

Exemple 5

- 006 JJ parlez/ parlez de la chèvre
- 007 EL la chèvre euh :: est un animal euh:: domestique(.

Dans le premier et quatrième exemple, la stratégie de la répétition a pour effet d'attirer l'attention sur les animaux choisis : «le lapin » et « le poisson ». Nous constatons que la

⁴⁶ vas-y ⁴⁷ parle-moi ⁴⁸ à propos ⁴⁹ comment ⁵⁰ il ⁵¹ vit ⁵² qu'est ce que ⁵³ il ⁵⁴ mange ⁵⁵ ou bien ⁵⁶ il y a ⁵⁷ encore ⁵⁸ dis moi ⁵⁹ qu'est-ce que ⁶⁰ en ⁶¹ kabyle ⁶² comme ⁶³ te le ⁶⁴ dire ⁶⁵ en ⁶⁶ tu veux ⁶⁷ et ⁶⁸ la nourriture ⁶⁹ cette ⁷⁰ que mange ⁷¹ les gens ⁷² oui ⁷³ d'autre ⁷⁴ vas-y ⁷⁵ parle ⁷⁶ ce n'est pas grave ⁷⁷ même si ⁷⁸ tu as fait ⁷⁹ ce n'est pas ⁸⁰ ne ⁸¹ je te ⁸² corrige ⁸³ pas ⁸⁴ ne ⁸⁵ je te ⁸⁶ donne ⁸⁷ pas ⁸⁸ tu as dit ⁸⁹ vas-y ⁹⁰ proposez ⁹¹ toutes ⁹² les deux ⁹³ qu'est ce que ⁹⁴ vous dites ⁹⁵ sur

répétition joue le rôle d'une figure d'insistance dans les deux cas. Quant aux deuxième et troisième exemples, l'enseignant a répété les mots « *iniyid* » et « *hdar* » produits en kabyle et qui signifient respectivement « dis-moi » et « parle » pour encourager les enfants à parler. Dans ces tours, l'enfant a réussi à se mouvoir dans le sujet et répondre sans aucun complexe. Dans le cinquième exemple, l'enseignant a répété le verbe « parler » deux fois au mode impératif pour⁷ les pousser à discuter de la chèvre. Nous constatons que l'enseignant a réussi à les faire parler.

La répétition a agi positivement sur les apprenants. Cette stratégie sert à faire parler les enfants en agissant positivement sur leur mémoire et en les encourageant à s'engager dans la conversation.

1.4. La fonction métalinguistique

Roman Jakobson l'a défini ainsi, (1963 :217-218): « Une distinction a été faite dans la logique moderne entre deux niveaux de langage, le "langage-objet", parlant des objets, et le "métalangage" parlant du langage lui-même (...) Chaque fois que le destinataire et/ou le destinataire jugent nécessaire de vérifier s'ils utilisent bien le même code, le discours est centré sur le code : il remplit une fonction métalinguistique (ou de glose) ».

Roman Jakobson distingue six éléments autrement dit facteurs de la communication et cela pour qu'il y ait une interaction il doit y avoir : un contexte ; un destinataire (émetteur) ; un destinataire (récepteur) ; le contact ; un code commun et un message. Dans cette citation, Jakobson se focalise sur la nécessité d'introduire un code commun lors de l'interaction. En effet d'après lui, il représente la fonction métalinguistique.

Cette dernière est relative au code, au dictionnaire et au mode d'emploi. Avant de transférer des informations il est essentiel que l'échange porte en premier lieu sur le codage utilisé pour le message. Ainsi les interactants vérifient qu'ils utilisent un même code. La fonction métalinguistique consiste donc à utiliser un langage pour expliquer ce même langage ou un autre langage.

Nous pouvons accentuer ceci à dire que, cette fonction comporte à faire comprendre, éclaircir quelque chose et le détailler au destinataire. En comprenant le message qui lui est adressé, l'interlocuteur pourra communiquer facilement. D'ailleurs Jean-Emile Gombert précise que, (1986 :5) : «Le néologisme *métalinguistique* est d'utilisation relativement récente. Ce n'est guère que depuis les années soixante que les linguistes désignent par ce terme ce qui a trait à la *métalangue*, langue dont le lexique se compose de l'ensemble des mots de la terminologie linguistique. La perspective fonctionnelle a donné une importance toute particulière à ce niveau de langage qui prend pour signifiés les signifiants de la langue. En particulier, les psycholinguistiques lui ont conféré un statut original dans l'activité même du sujet. Ainsi en 1963 Jakobson met au nombre des fonctions (certes pour lui secondaires) du langage, la *fonction métalinguistique* qui concerne l'activité linguistique qui prend le langage lui-même comme objet ». En effet dans une interaction, pour répondre il faut d'abord comprendre. La fonction métalinguistique est un procédé permettant la transmission du savoir d'un émetteur à un récepteur ainsi clarifier un concept difficilement conçu.

Voici quelques exemples dont lesquels l'enseignant a utilisé la métalinguistique pour renforcer l'interaction et contribuer à faire parler les enfants.

Exemple 1

007 JJ [dans les forêts] (.) anda⁹⁶ niden⁹⁷/(.) parce que
lorsqu'un animal est domestique(.) ça veut dire il vit
avec l'être humain(.) donc lorsque tu parles de domestique

008 LLdans la nature

009 EL dans la maison

Exemple 2⁸

025 JJ amek⁹⁸/ is⁹⁹ neqar¹⁰⁰ euh:: anda euh:: la maison du cheval(.)
comment on appelle ça/(.) parce que::: nekni¹⁰¹ s¹⁰² les
êtres humains(.):: euh:: on vit dans une maison(.) le
cheval aussi:: yesEa¹⁰³(.)il a un petit:: coin où il(.) il
réside(.)amek is neqar/

026 LL =la ferme

027 JJ voilà/

028 LL (elle rit) dina¹⁰⁴ akk¹⁰⁵ itsilin¹⁰⁶ les animaux [

⁹⁶ où ça_ ⁹⁷ de plus_ ⁹⁸ comment_ ⁹⁹ on_ ¹⁰⁰ appelle_ ¹⁰¹ nous_ ¹⁰² les_ ¹⁰³ il a_ ¹⁰⁴ là-bas_ ¹⁰⁵ tous_ ¹⁰⁶ qu'ils vivent_ ¹⁰⁷
on passe_ ¹⁰⁸ à_ ¹⁰⁹ la description_ ¹¹⁰ si_ ¹¹¹ au cas où_ ¹¹² ne_ ¹¹³ sait_ ¹¹⁴ pas_ ¹¹⁵ comme_ ¹¹⁶ tu me_ ¹¹⁷ diras_ ¹¹⁸
comment_ ¹¹⁹ on dit_ ¹²⁰ au_ ¹²¹ ce_ ¹²² comme_ ¹²³ qu'il_ ¹²⁴ paraît_ ¹²⁵ la description_ ¹²⁶ oui

029 EL[il vit dans la
ferme/(.)

Exemple 3

024 LL anruħ¹⁰⁷ ar¹⁰⁸ al wasf¹⁰⁹ /

025 JJ tu parles en français:: (.)ma¹¹⁰ yela¹¹¹ ur¹¹² tesined¹¹³
ara¹¹⁴&

026 EL[am¹¹⁵ le
chat&&

027 JJ un mot tu demandes ayid¹¹⁶ inid¹¹⁷ amek¹¹⁸ iseqaren¹¹⁹ i¹²⁰ le
mot agui¹²¹&&

028 EL am¹²² le chat ig¹²³ ga¹²⁴ \&&

029 LL alwasf¹²⁵\ &&&

030 JJ al wasf c'est la description

031 LL eh¹²⁶ d'accord\

Dans les exemples précédents, l'enseignant a utilisé intentionnellement de la fonction métalinguistique comme stratégie.

Dans le premier exemple, l'enseignant a expliqué ce que veut dire la phrase «**un animal domestique** ». L'explication de cet énoncé a élargi le savoir de ces enfants en leur offrant la faveur de comprendre le thème avancé et par la même l'occasion de parler et de répondre aisément. Elle a permis à ces derniers de comprendre qu'un animal domestique vit avec l'être humain, et étant domestique, le lapin se met dans une cage sous le même toit que l'homme. Par conséquent, en leur expliquant cela, l'enseignant a ouvert le discours interactionnel et a débloqué la situation communicationnelle.

Quant au deuxième exemple, l'enseignant a posé une question suivie d'une explication, elle a en quelque sorte pris l'initiative d'éclaircir le concept recherché, à savoir « la maison du cheval » tout en expliquant qu'il n'y a pas que les humains qui possèdent un toit. En effet, cette explication a soutenu leurs connaissances ce qui a entraîné une réponse correcte, que le cheval vit dans la ferme et où on y trouve aussi d'autres animaux. L'enseignant a donc réussi par excellence à faire parler les enfants.

Concernant le troisième exemple, l'enfant qui a pris la parole voulait savoir comment on appelle le mot «Al wasf » et du coup l'enseignant a expliqué ce dernier par « la description ». Dans ce cas, la fonction de la métalinguistique a un rôle d'enrichir le vocabulaire de l'enfant

pour l'aider à poursuivre sa parole. Cette dernière a une dimension interactionnelle où l'on doit comprendre pour agir. C'est une stratégie qui permet la compréhension et pousser ainsi l'apprenant à parler.

1.5. L'alternance codique (langue maternelle) en français (langue étrangère)

Causa (2002) définit l'Alternance Codique comme : « les passages dynamiques d'une langue à l'autre dans la même interaction verbale ; ces passages pouvant se produire à la fois au niveau interphrastique ou au niveau intraphrastique ». L'alternance codique est une stratégie servant à franchir les lignes de l'insuffisance productive ou les lacunes de compréhension chez un parlant, elle apparaît ainsi comme une voie de communication dont les interlocuteurs ont besoin pour accéder à une expression en langue étrangère. Selon Jean-Pierre Cuq (2003) : « l'alternance codique est une stratégie de communication, une ressource qui permet au locuteur d'exprimer un éventail large de fonctions et d'attitudes [...] »

D'ailleurs dans le corpus, l'enseignant propose à l'apprenant de lui souligner en kabyle les mots qu'il ne connaît pas en français pour qu'il les lui traduise dans cette langue. L'alternance codique permet ainsi d'inciter l'enfant à parler en lui facilitant de trouver les mots qu'il ne connaît pas. C'est ce que nous essayerons de montrer ci-dessous, à travers ces exemples.

Exemple 1

```
008  JJ  emmm(.) donc l'oiseau c'est un animal domestique ehh /
      afu127 ig128 tets129
009  LL  euuh::
010  JJ  lhğa130 ur131 tesined132 ara133 s134 le français iniyid135
      normal akem136          EawnaY137
011  EL  izerman138 imeftah139 10
012  JJ  les verres de terres /
013  LL  aaahh /
```

¹²⁷ qu'est-ce que ¹²⁸ il ¹²⁹ mange ¹³⁰ une chose ¹³¹ ne ¹³² sait ¹³³ pas ¹³⁴ en ¹³⁵ tu me le demande ¹³⁶ je vais te ¹³⁷ aider ¹³⁸ les verres ¹³⁹ petits ¹⁴⁰ quoi ¹⁴¹ d'autre ¹⁴² ceux ¹⁴⁴ qui se trouvent ¹⁴⁵ dedans ¹⁴⁶ ce sont ¹⁴⁷ ceux ¹⁴⁸ qui ¹⁴⁹ non ¹⁵⁰ elle veut ¹⁵¹ dire ¹⁵² peut être ¹⁵³ c'est ¹⁵⁴ les pépins ¹⁵⁵ ceux ¹⁵⁶ petits ¹⁵⁷ ce ne sont ¹⁵⁸ c'est ¹⁵⁹ eux ¹⁶⁰ non ¹⁶¹ quoi ¹⁶² d'autre ¹⁶³ on lui donne ¹⁶⁴ quelques ¹⁶⁵ de ¹⁶⁶ dedans

- 014 EL **les verres de terre**
- 015 LL les graines
- 016 JJ afu¹⁴⁰ niden¹⁴¹/
- 017 EL widak¹⁴² yetsilin¹⁴⁴ daxel¹⁴⁵ la pomme\
- 018 JJ eh:: d¹⁴⁶ widak¹⁴⁷ id¹⁴⁸ les verres de terre
- 019 LL aaah/ ala¹⁴⁹/ tevYa¹⁵⁰ adeqsed¹⁵¹ amahat¹⁵² d¹⁵³ iYsan¹⁵⁴ ni¹⁵⁵
imeftaħ¹⁵⁶
- 020 EL emmm\
- 021 LL d iYsan ni imeftaħ id qesded/
- 022 JJ mafi¹⁵⁷ d¹⁵⁸ widak¹⁵⁹ xati¹⁶⁰(.) afu¹⁶¹ niden¹⁶²

Exemple 2

- 037 LL netsakas¹⁶³ kra¹⁶⁴ n¹⁶⁵ euh::n les graines daxel¹⁶⁶ euh::
- 038 JJ [tu essayes de parler en français]
- 039 LL euh:::
- 040 JJ ruħ¹⁶⁷/ afu¹⁶⁸ itevYid¹⁶⁹ atid¹⁷⁰ inid¹⁷¹ am¹⁷² tid¹⁷³ kuriğiy¹⁷⁴
afu¹⁷⁵ isetsaken¹⁷⁶/
- 041 LL θwalad¹⁷⁷ winaken¹⁷⁸ yefjudun¹⁷⁹ akaguini¹⁸⁰ am¹⁸¹ les curdon[
- 042 EL winakeni¹⁸² anda¹⁸³ inetsara¹⁸⁴ [
- 043 LL [xati¹⁸⁵/ widak¹⁸⁶ nni¹⁸⁷ amaken¹⁸⁸ anda¹⁸⁹ netsara¹⁹⁰ lemlaħ¹⁹¹
mais d axel is d la nourriture de poisson après nxedmas¹⁹²
akaguil¹⁹³ ar¹⁹⁴ daxel¹⁹⁵ n¹⁹⁶ l'aquarium
- 044 JJ =on appelle ça genre:::/
- 045 LL ur¹⁹⁷ zriY¹⁹⁸ ara¹⁹⁹ amek²⁰⁰ iseqaren²⁰¹ 11
- 046 JJ c'est des reptiles(.) **c'est des reptiles secs**

¹⁶⁷ vas-y_ ¹⁶⁸ qu'est-ce que_ ¹⁶⁹ tu veux_ ¹⁷⁰ le_ ¹⁷¹ dire_ ¹⁷² je vais_ ¹⁷³ te le_ ¹⁷⁴ corriger_ ¹⁷⁵ qu'est-ce que_ ¹⁷⁶ on lui
donne_ ¹⁷⁷ tu as vu_ ¹⁷⁸ celui_ ¹⁷⁹ qui s'attache_ ¹⁸⁰ comme cela_ ¹⁸¹ comme_ ¹⁸² celui-là_ ¹⁸³ où_ ¹⁸⁴ on met_ ¹⁸⁵ non_ ¹⁸⁶
ceux-ci_ ¹⁸⁷ là_ ¹⁸⁸ comme ci_ ¹⁸⁹ où_ ¹⁹⁰ on met_ ¹⁹¹ le sel_ ¹⁹² on lui fait_ ¹⁹³ comme cela_ ¹⁹⁴ à_ ¹⁹⁵ l'intérieur_ ¹⁹⁶ de_ ¹⁸²
celui-là_ ¹⁸³ où_ ¹⁸⁴ on met_ ¹⁸⁵ non_ ¹⁸⁶ ceux-ci_ ¹⁸⁷ là_ ¹⁸⁸ comme ci_ ¹⁸⁹ où_ ¹⁹⁰ on met_ ¹⁹¹ le sel_ ¹⁹² on lui fait_ ¹⁹³
comme cela_ ¹⁹⁴ à_ ¹⁹⁵ l'intérieur_ ¹⁹⁶ de_ ¹⁹⁷ ne_ ¹⁹⁸ sait_ ¹⁹⁹ pas_ ²⁰⁰ comment_ ²⁰¹ on le nomme_ ²⁰² comme_ ²⁰³
toi_ ²⁰⁴ au fait_ ²⁰⁵ comment_ ²⁰⁶ on dit_ ²⁰⁷ il se dépouille_ ²⁰⁸ comment_ ²⁰⁹ tu les_ ²¹⁰ comment_ ²¹¹ tu le trouves_ ²¹²
quand_ ²¹³ tu l'auras_ ²¹⁴ touché_ ²¹⁵ comment_ ²¹⁶ il te plait_ ²¹⁷ ou bien_ ²¹⁸ comment_ ²¹⁹ veut dire_ ²²⁰ qu'est-ce
que_ ²²¹ au fait_ ²²² il_ ²²³ veut dire_ ²²⁴ comme_ ²²⁵ le coton_ ²²⁶ c'est_ ²²⁷ vrai

047 EL (en rigolant) am²⁰² **les raisins secs**

Exemple 3

090 JJ et kem²⁰³ elena tu trouves comment les poiles du chien/
 091 LL[iħeqa²⁰⁴ amek²⁰⁵
 iqaren²⁰⁶ yetsenfaw²⁰⁷
 092 JJ =il perd ses poiles(.)il se dépouille
 093 EL **les poiles** euh::\
 094 JJ les poiles du chien(.)lorsque tu les touchent amek²⁰⁸
 iten²⁰⁹ euuhh(.)le toucher amek²¹⁰ itetsafed²¹¹/
 095 LL maken²¹² ara²¹³ tetsnaled²¹⁴ amek²¹⁵ itetsafed(.)est ce que
 iEeğvam²¹⁶/naY²¹⁷ amek²¹⁸/
 096 JJ doux/tu le trouve doux
 097 LL **doux** lmaƏnas²¹⁹ euh::\(.)afu²²⁰ akken²²¹ id²²² lmaƏnas²²³ doux/
 098 JJ doux:: c'est comme le coton
 099 LL **am²²⁴ leqten²²⁵**/ d²²⁶ sah²²⁷
 100 EL tikwal²²⁸ **doux** tikwal lisse(.)¹²

Dans le premier exemple, l'enfant EL dans le tour de parole 009 a fait un frein communicatif quand l'enseignant JJ dans le tour de parole 008 a demandé ce dont l'oiseau se nourrit. Pour le décoincer, l'enseignant a délimité la tâche à accomplir afin de résoudre sa gêne d'une manière appropriée ; en permettant à ce dernier de recourir à une autre langue pour répondre. Après avoir entendu sa réplique «izerman nni imejtaħ », l'enseignant a par la suite traduit ainsi :«les verres de terres », celle-ci a permis à l'enfant de faciliter la compréhension ce qui conduit à l'anticipation de parler. En effet, dans cette illustration la traduction a permis de débloquent l'enfant.

Dans le deuxième exemple, nous remarquons que l'apprenant a du mal à s'exprimer. L'apprenant LL a demandé dans le tour de parole 037 comment nommer en français la nourriture qu'on jette aux poissons dans l'aquarium pour l'utiliser dans ses conversations momentanées et futures. L'enseignant JJ a répondu dans le tour de parole 046 que ce sont des

²²⁸ tantôt

reptiles secs. L'apprenant LL dans le tour 047 a confondu ces reptiles secs avec des raisins secs. Nous remarquons dans cet exemple que l'alternance codique a favorisé une bonne compréhension et surtout l'incitation à l'imagination enfantine. Quant au troisième exemple, nous avons remarqué que l'enseignant JJ dans le tour de parole 090 a questionné l'apprenant EL individuellement et lui demande comment elle trouve les poiles du chien. L'apprenant EL répond dans le tour 093 avec une hésitation où elle a répété le mot « poile » accompagnée d'une phatique « euh », cela veut dire qu'elle ne connaît pas la réponse. L'enseignant JJ, dans le tour de parole 094, traduit sa question en kabyle pour que EL comprenne mieux le contenu de la question, JJ dans le tour de parole 096 prend l'initiative et exprime la réponse en français en disant que les poiles du chien sont doux. L'enfant LL dans le tour de parole 097 interrompt la discussion en demandant à l'enseignant JJ de lui rappeler le sens du mot «doux». Celui-ci lui traduit le terme en langue kabyle, dans le tour de parole 098 en disant que le coton c'est comme «leqten» que l'apprenant LL confirme dans le tour de parole 099. Dans le tour de parole 100, EL prend enfin la parole et répond à la question précédente en disant que les poiles du chien sont des fois doux et tantôt lisse.

En revanche, nous avons remarqué que l'enseignante a également permis aux apprenants lors de l'interaction de recourir à leur langue maternelle au moment où ils avaient rencontré des lacunes. Selon Causa (2002) toujours : «pour faciliter l'accès à la langue cible, l'enseignant emploie l'autre code qui "circule" dans la classe ». Castellotti, (2001) rajoute que : « L'alternance codique s'impose régulièrement dans le déroulement des cours de langue étrangère, sa présence obéit à une grande diversité, d'une classe à l'autre. Ainsi, dans certaines, le discours de l'enseignant est produit quasi exclusivement en langue cible alors que, dans d'autres, l'usage de la langue maternelle ou langue première est très largement toléré, voire même dans certains cas encouragé; certains enseignants se refusent systématiquement de recourir eux-mêmes à la L1 de leurs élèves tandis que d'autres en usent (et en abusent...) ». Celui-ci a favorisé une aide linguistique aux apprenants. En effet, dans un cadre scolaire, l'instituteur met un œil important sur l'interaction : il désigne la tâche, assure une régulation thématique, assure la facilitation de la succession des échanges avec des apprenants en position d'apprentissage et prend en garde la continuité de l'intercompréhension tout en visant l'évolution de l'apprenant dans la langue cible.

Cette nouvelle tendance de la méthode d'apprentissage des langues et d'incitation à parler a été découverte par Louise Dabène (1994 :87):

On tend de plus en plus à considérer le parler du bilingue comme un ensemble original dont il eut été plus bénéfique d'étudier le fonctionnement que de repérer les déviations ou les insuffisances par rapport aux normes standard des langues concernées.

Louis Dabène (1994 :87) a constaté que ce procédé de pédagogie est un moyen original pour croître son instruction et son vocabulaire car nous cherchons à évoluer son savoir-faire et non à se dépendre aux normes de la langue considérée. Cette pratique langagière qui est¹³ favorable au processus d'apprentissage qui est classé comme un dispositif de facilitation. Le Conseil de l'Europe (2001:11) a défini l'approche plurilingue comme suit:

L'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas), il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent.

Cette définition prétend à dire qu'un apprenant peut se référer à sa langue maternelle pour mieux intégrer. Ainsi, nous nous appuyons à dire que parmi les stratégies fondamentaux qu'aménage l'apprenant pour réclamer du soutien en situation de classe ou de communication est le changement de langue qui symbolise un biais agissant pour centraliser la concentration de l'interrogateur sur un besoin dans l'effort de production. Quand l'apprenant se voit dans l'obstacle de comprendre le message, l'enseignant peut lui permettre de recourir à sa langue maternelle et cela dans l'objectif de maintenir l'interaction. Nous pouvons dire qu'un enfant ne peut pas communiquer en toute perfection dans la langue que le cadre scolaire lui impose, donc pour finaliser son message il doit se servir de la langue qui lui paraît être facile à transmettre. Dans le corpus, l'enseignant a choisi cette stratégie s'inscrivant dans l'approche plurilingue pour inciter les enfants à parler, comme nous pouvons le constater dans les exemples qui suivent.

Exemple 1

055 JJ la gueule/ (.)aqemu²²⁹ is²³⁰ amek²³¹ ig²³² ga²³³/

056 LL ((elle rigole))

²²⁹ bouche_ ²³⁰ sa_ ²³¹ comment_ ²³² il_ ²³³ est_ ²³⁴ grand_ ²³⁵ un peu_ ²³⁶ comment_ ²³⁷ on le dit ²³⁸ en

- 057 EL emm:: meqar²³⁴ fituh²³⁵[
- 058 JJ amek²³⁶ iseqaren²³⁷ s²³⁸ le français
- 059 EL euh:
- 060 JJ il a(.)vas-y iniyitid²³⁹ s²⁴⁰ teqvaylit²⁴¹ amtid²⁴² kuriğiY²⁴³
(.)tu demandes
- 061 EL euh:: (.)moyen¹⁴
- 062 JJ un peu plus(.)étendu
- 063 LL yeneğvad²⁴⁴ fwiya²⁴⁵((elle rigole))
- 064 EL eh::

Exemple 2

- 003 JJ ruħ²⁴⁶ propozimted²⁴⁷ un animal disnat²⁴⁸/
- 004 LL le poisson\
- 005 JJ le poisson/ afu²⁴⁹ adinimt²⁵⁰ Yef²⁵¹ le poisson
- 006 EL euh::
- 007 LL ((rapidement)) c'est un animal qui vit euh:: C'est un
animal euh :: dans l'eau
- 008 LL amek²⁵² ad nini²⁵³[
- 009 JJ afu²⁵⁴/ afu θevYid²⁵⁵ adinid²⁵⁶/
- 010 LL amek²⁵⁷ is²⁵⁸ neqar²⁵⁹(.) Mammifère::: winakken²⁶⁰ id²⁶¹
neqar²⁶² un animal qui vit sous l'eau(.)amek is neqar
mammifère tsuY²⁶³ amek is qaren. Mammifère wina²⁶⁴ ig
tsEifin²⁶⁵ euh:: win²⁶⁶ ur²⁶⁷ yetsEifin ara²⁶⁸ deg²⁶⁹
aman²⁷⁰[inaud] tsuY amek isqaren
- 011 JJ marraine
- 012 LL ah marraine. Il vit sous l'eau

Ces exemples d'interactions entre l'enseignant et les apprenants consistant en une alternance entre, le français et le kabyle/arabe. Dans le premier exemple, nous remarquons que l'enseignant a devancé la parole en utilisant le terme en français «la gueule» puis s'est ressourcé du kabyle d'une façon indirecte et cela pour aider l'apprenant à mieux comprendre l'énoncé.

²³⁹ tu me le dit_ ²⁴⁰ en_ ²⁴¹ kabyle_ ²⁴² je vais te_ ²⁴³ corriger ²⁴⁴ il est étendu_ ²⁴⁵ un peu_ ²⁴⁶ allez-y_ ²⁴⁷ proposez_ ²⁴⁸ les deux_ ²⁴⁹ qu'est-ce que_ ²⁵⁰ vous allez dire_ ²⁵¹ à propos_ ²⁵² comment_ ²⁵³ on va dire_ ²⁵⁴ quoi_ ²⁵⁵ tu veux_ ²⁵⁶ dire_ ²⁵⁷ comment_ ²⁵⁸ comment_ ²⁵⁹ on_ ²⁶⁰ appelle_ ²⁶¹ celui_ ²⁶² que_ ²⁶³ on dit

Au tour de l'enfant à prendre la parole qui ne parvient pas à répondre en français mais qui a répliqué en kabyle puisque l'enseignant a déjà anticipé, c'est en quelque sorte une orientation vers la prise de parole. Il ne l'utilise pas uniquement pour s'exprimer mais aussi pour détendre l'ambiance durant la conversation. Quant au deuxième exemple, nous remarquons que l'apprenant a rencontré une lacune lorsque son enseignant l'a interrogé à parler du «poisson». Le problème est survenu au moment où l'enfant voulait parler de la nature du poisson, par conséquent, il a recouru à sa langue maternelle (kabyle) pour expliquer son vouloir-dire. Dans sa pratique langagière nous notons la présence de la langue dans la langue cible : c'est comme une passerelle qui a été construite par l'enseignant pour favoriser le maintien communicatif. L'enseignant traduit en français les passages produits en kabyle; c'est un moyen pour l'enfant de récolter un savoir et le marquer dans un répertoire autre que sa langue maternelle. Nous pouvons dire que la permission aux enfants de recourir à leur langue maternelle est une stratégie qui permet d'élargir les privilèges d'apprentissages et communicationnels afin d'échanger dans un environnement plurilingue. Donc, dans ce cas-là, l'alternance codique est simultanément un outil d'encouragement à parler et de consolidation du vocabulaire.

1.6. La motivation par l'annonce d'un sujet préféré chez les enfants

Nous avons constaté dans notre corpus que pour amener un enfant à parler, l'enseignant explore un thème qui excite les enfants. De ce fait, elle a recouru au motif « des animaux domestiques et sauvages » qui un sujet préféré chez les enfants. Nos conversations cheminent une variation d'animaux choisis par les apprenants, où ils ont y développé douze conversations ;la première et la huitième ont parlé du lapin, la deuxième du chien, la troisième du chat, la quatrième de l'oiseau, la cinquième du poisson, la sixième de la chèvre et du cheval, la septième de le hamster, la neuvième des sons que le chat, le lapin et le chien produisent, la dixième de l'éléphant, la onzième du lion et enfin la douzième de la gazelle et la girafe. Voici quelques exemples qui montrent cela :

Exemple 1

001 JJ hedremtiyid²⁷¹/ af²⁷² les animaux domestiques itesnemt²⁷³
(.) [exemple

²⁶³ j'ai oublié_ ²⁶⁴ celui_ ²⁶⁵ qui vit_ ²⁶⁶ celui_ ²⁶⁷ ne_ ²⁶⁸ pas_ ²⁶⁹ dans_ ²⁷⁰ l'eau

- 002 EL [le chat
003 LL d ayagui²⁷⁴ iruħay²⁷⁵ ad inigh²⁷⁶\
004 EL [le chien/
005 JJ afu²⁷⁷ niden²⁷⁸/=
006 LL =le lapin\ (en rigolant)
007 JJ euh:: emmm
008 LL [et l'écureuil/
009 JJ l'écureuil n'est pas domestique [¹⁶
010 LL[sauvage sauvage
011 JJ ruħ²⁷⁹ hedriyid²⁸⁰/ Yef²⁸¹ le lapin amek²⁸² ig²⁸³ tsɛifi²⁸⁴ le
lapin afu²⁸⁵ ig²⁸⁶ tets²⁸⁷(.)est-ce qu'il est domestique
naY²⁸⁸ sauvage/=
- 012 LL yella²⁸⁹ yella/ le lapin yella le lièvre le lièvre
diYen²⁹⁰ sauvage
- 013 JJ et le lapin/=
- 014 LL =le lapin est domestique normal
- 015 JJ euh::amek²⁹¹ ig²⁹² tsɛifi²⁹³/=
016 LL il euh::: il vit dans euh::: (.) amek²⁹⁴ iqaren²⁹⁵i²⁹⁶ le
trou nni²⁹⁷ anda²⁹⁸ itsɛifin²⁹⁹/=
017 JJ le terrier=
018 LL voilà/tsuYt³⁰⁰/ il vit dans un terrier/

Exemple 2

- 006 JJ parlez/ parlez de **la chèvre**
007 EL la chèvre euh:: est un animal euh:: domestique(.)
008 JJ elle ne vit pas avec l'être humain
009 LL (en rigolant) neğats³⁰¹/ plutôt varra³⁰²
010 JJ la chèvre c'est pas::: &&&
011 LL[nrebats³⁰³ (en rigolant) &&
012 LL **le cheval**/
013 JJ oui/

²⁷¹parlez-moi_ ²⁷²à propos_ ²⁷³que vous connaissez_ ²⁷⁴c'est cela_ ²⁷⁵que j'allais_ ²⁷⁶dire_ ²⁷⁷quoi_ ²⁷⁸d'autre_ ²⁷⁹vas-y_ ²⁸⁰parle-moi_ ²⁸¹à propos_ ²⁸²comment_ ²⁸³il_ ²⁸⁴vit_ ²⁸⁵qu'est-ce que_ ²⁸⁶il_ ²⁸⁷mange_ ²⁸⁸ou bien_ ²⁸⁹il y a_ ²⁹⁰encore_ ²⁹¹comment_ ²⁹²il_ ²⁹³vit_ ²⁹⁴comment_ ²⁹⁵on dit_ ²⁹⁶au_ ²⁹⁷là_ ²⁹⁸où est-ce que_ ²⁹⁹il vit_ ³⁰⁰je l'ai oublié

- 014 LL le cheval\ est un animal domestique(.) mamif qui/ vit
sur la terre/(.) euh:: il se nourrit de::: l'herbe(.)
euh:: il se nourrit d'herbe:: (.) et de pommes(.)
- 015 JJ quoi d'autre/[]
- 016 LL =pomme/ et::: (.) carotte /
- 017 JJ et elena(.) le cheval(.) afu³⁰⁴ d³⁰⁵ le cheval /
- 018 EL euuhh::: c'est un animal domestique
- 019 JJ ehh::il euh:/ il mange quoi /
- 020 EL =il mange(.)de pommes(.)

Exemple 3¹⁷

- 004 JJ quoi d'autre(.) **le chat**/(.) **quel est le son qu'il
produit**/
- 005 EL amek³⁰⁶\(.) afu³⁰⁷ lmaEnas³⁰⁸
- 006 JJ genre amfif³⁰⁹ ma³¹⁰ yevgha³¹¹ ad yahdar³¹²(.) afu³¹³ n³¹⁴ le
son idi³¹⁵ xedem³¹⁶
- 007 LL =il miaule&&&
- 008 EL ((elle imite le son en riant)) miao&
- 009 LL =il miaule
- 010 JJ [il miaule] voilà/ et kem³¹⁷ amek³¹⁸ idenid³¹⁹
- 011 EL =miao

((on rigole tous ensemble))
- 012 JJ et **lapin**/
- 013 EL ((elle produit le son)) tui tui tui\
ur³²⁰ zriy³²¹ ara³²² amek³²³ axedmay³²⁴ deg³²⁵ wanzareniw³²⁶
iwaken³²⁷ ad yaxdem³²⁸ sut³²⁹ syagui³³⁰((elle montre sur
son nez))
- 015 JJ vous parlez en français::
- 016 LL am³³¹ uYarda³³²
- 017 EL ((fait le son du lapin)) pui pui pui
- 018 JJ vous parlez en français/
=il fait un son comme une souris:: (.) mais la souris a
un son très très bas
- 020 JJ et **le chien**/

³⁰¹ on l'a laissé ³⁰² dehors ³⁰³ on l'a élevé ³⁰⁴ qu'est-ce que ³⁰⁵ c'est ³⁰⁶ comment ³⁰⁷ qu'est-ce que ³⁰⁸ cela veut
dire ³⁰⁹ le chat ³¹⁰ si ³¹¹ il veut ³¹² parler ³¹³ quel ³¹⁴ est ³¹⁵ qu'il ³¹⁶ fait ³¹⁷ toi ³¹⁸ comment ³¹⁹ tu as dit ³²⁰
ne ³²¹ je sait ³²² pas ³²³ comment ³²⁴ faire ³²⁵ dans ³²⁶ mon nez ³²⁷ pour ³²⁸ qu'il se fasse ³²⁹ le son ³³⁰ par ici

- 021 LL =il aboie
- 022 EL haw haw haw
- 023 JJ [haw haw] donc ur tezrid ara amek iseqaren/
- 024 EL ehh\ ((en rigolant))
- 025 LL ((attrape un fou rire))
((on rigole toute))
- 026 LL le chien(.) aboyer ma³³³ d³³⁴ le chat(.) miauler(.) ur
zriY ara amek iqaren i les animaux niden³³⁵(.) d³³⁶
ayagui³³⁷ isnaY³³⁸
- 027 JJ donc euh:: vous parlez du chien(.) faites la description
¹⁸d'un chien(.) ruñ³³⁹ elena tu commences
- 028 EL =le chien est un animal domestique(.)
- 029 JJ d'accord/ euh::: tu me décris la forme du chien(.)
amek³⁴⁰ ig³⁴¹ ga³⁴²
- 030 EL euh::: il euh::: (.)il est deux petites oreilles::
- 031 JJ ehh::
- 032 EL il a(.) quatre pattes(.) fines

Exemple 4

- 001 JJ parlez-moi de(.) **l'éléphant** ce n'est pas un animal
domestique&&
- 002 LL[enfin/ &&&
- 003 JJ mais(.) parlez-moi de **l'éléphant** &&
- 004 EL ((rigole)) &
- 005 JJ ruh³⁴³ a³⁴⁴ elena
- 006 EL =**l'éléphant** est un animal¹⁹
- 007 JJ [Eagued³⁴⁵ Eagued
- 008 EL l'éléphant/est un animal sauvage(.) il vit dans(.) la
foret

³³¹ comme_ ³³² la souris_ ³³³ quant_ ³³⁴ au_ ³³⁵ d'autre_ ³³⁶ c'est_ ³³⁷ tous ce que_ ³³⁸ je sais_ ³³⁹ vas-y_ ³⁴⁰ comment_ ³⁴¹
il_ ³⁴² est_ ³⁴³ vas-y_ ³⁴⁴ appellatif

³⁴⁵ crie_ ³⁴⁶ comment_ ³⁴⁷ on l'appelle_ ³⁴⁸ ou bien_ ³⁴⁹ où est-ce que_ ³⁵⁰ on le trouve_ ³⁵¹ sa place_ ³⁵² tu le
connais_ ³⁵³ en_ ³⁵⁴ arabe_ ³⁵⁵ en_ ³⁵⁶ kabyle_ ³⁵⁷ tu me le dis_ ³⁵⁸ ne_ ³⁵⁹ sait_ ³⁶⁰ pas_ ³⁶¹ dans_ ³⁶² ou_ ³⁶³ l'afrique_ ³⁶⁴
du sud_ ³⁶⁵ vas-y_ ³⁶⁶ comment_ ³⁶⁷ il_ ³⁶⁸ est_ ³⁶⁹ comment_ ³⁷⁰ on le nomme_ ³⁷¹ celle_ ³⁷² qu'il_ ³⁷³ possède

- 009 JJ d'accord(.)amek³⁴⁶ iseqaren³⁴⁷ euuh comment on appelle le lieu où le naY³⁴⁸ comment dire-je(.)voilà/ le coin où il habite
- 010 LL =l'afrique du sud
- 011 EL il habite(.)euh::
- 012 JJ anda³⁴⁹ inetsaf³⁵⁰ les éléphants généralement/(.)amkanis³⁵¹
- 013 JJ tsnet³⁵² s³⁵³ taɛrabt³⁵⁴:: s³⁵⁵teqbaylit³⁵⁶ /iniyitid³⁵⁷(.)ur³⁵⁸ tezrid³⁵⁹ ara³⁶⁰ /(.) di³⁶¹ la savane naY³⁶² l'afrique du sud
- 014 LL ifriqiya³⁶³ al janoubiya³⁶⁴
- 015 JJ emm\ruh³⁶⁵ décris moi l'éléphant(.)amek³⁶⁶ ig³⁶⁷ ga³⁶⁸
- 016 EL =l'éléphant il deux(.) grandes oreilles(.)amek³⁶⁹ iseqaren³⁷⁰ tinaken³⁷¹ i³⁷² yesɛa³⁷³\

Ces échantillons de nos conversations montrent l'intérêt et l'utilité d'aborder les animaux comme thème général pour inciter les enfants à parler.

Dans le premier exemple, étant la première conversation enregistré, les enfants parlent de quatre animaux qu'ils vont aborder par la suite séparément dans les autres conversations. Quant au deuxième exemple, ils ont parlé de la chèvre et du cheval. Le troisième, les enfants ont imité les sons des animaux parmi : le chat, le lapin et le chien, car ils ne connaissent pas parfaitement comment on les nommer. Puis l'enseignant leur a demandé de décrire le chien. Enfin, le quatrième exemple qui est très significatif, puisque dès que l'enseignant leur a demandé de parler de leur animal préféré, à savoir l'éléphant, ils ont bien montré la volonté de parler.

Nous pouvons dire que le choix du thème qui intéresse les enfants est une stratégie permettant d'inciter les enfants à parler. En effet, l'animal est un ami de l'enfant et comme le dit Dr.McCulloch :

Au contact des animaux, les enfants apprennent la joie de vivre, l'humour et l'optimisme. Les animaux sont une invitation au rire et au jeu et ils stimulent ainsi la sécrétion d'endorphines dans le cerveau, ce qui rend plus heureux, atténue la sensation de douleur et réduit le stress.

A partir de cet extrait, nous pouvons comprendre que les animaux ont des bienfaits sur les enfants. De plus, l'animal réagit avec l'enfant comme le chat qui ronronne quand il le caresse ou le chien qui secoue la queue quand l'enfant joue avec. Il contribue également à son développement éducatif et social en valorisant l'estime de soi et en renforçant la cohésion familiale. Plus précisément, la présence d'un animal chez l'enfant inculque le sens de la responsabilité, le respect de l'autrui et son importance et renforce son équilibre émotionnel :

plus il éprouve un attachement fort envers lui, mieux l'enfant aura tendance à s'estimer. Ceci peut être expliqué par le fait que de nombreux enfants jugent la relation avec leurs animaux plus importante et plus forte qu'une relation avec un humain. En effet, l'animal ne juge pas et nous retourne l'affection, l'enfant est alors mis en confiance. En vivant auprès des animaux, les enfants abordent des thèmes existentiels tels que la naissance, le sens de la vie, la maladie, la vieillesse et la mort. Leur perception est orientée vers la réalité, Dr. Andreas Schwarzkopf : «Le contact avec les animaux favorise l'intelligence émotionnelle: les intuitions, la perception des sentiments d'autrui et la bonne réaction à ces derniers (empathie), la capacité à se motiver et le vaste domaine de la créativité».

1.7. L'exemplification

Danielle Coltier (1988 : 26) définit l'exemplification comme suit :²⁰

Tout énoncé présenté comme un énoncé-exemple donne à lire que le fragment paraphrasé est le nom générique d'un ensemble, d'une classe. L'exemplification apparaît donc comme une opération discursive qui consiste à établir l'équivalence de deux énoncés dont l'un est présenté comme une liste paradigmatique inachevée des individus composant la classe et qui sont donnés comme autant de faits ou de choses vérifiables.

Pour Fuchs (1982 : 107) l'exemplification se présente comme : « la séquence Y qui reformule la séquence X se présente comme une sorte de cas particulier, d'exemple illustratif de X ». Ces définitions représentent l'exemplification comme étant une stratégie communicative et d'apprentissage à la fois, c'est un moyen qui aide un élève ou un enfant à co-construire son savoir acquis dans chaque activité communiquée ou traitée et qui accorde la multiplication et la diversification dans les interactions. Dans une interaction orale, un enfant peut comprendre certaines choses, mais tantôt sa compréhension demeure limitée, au tour de l'enseignant d'éclaircir une notion en avançant des exemples ou illustrations. Ces dernières contribuent à une clarification ce qui engendre une communication facile et rapide. L'exemplification maintient en quelque sorte une conversation, surtout quand nous sommes en face d'enfants, étant donné que ce sont des êtres curieux. À mainte prise il faut donner des exemples pour les faire parler. Les exemples sont fréquemment déclarés à l'oral par des indicateurs lexico-sémantiques : tels que, par exemple, imaginons que...

Dans le corpus, l'enseignant donne des exemples pour faire parler les enfants. Comme le montrent les exemples suivants :

Exemple 1

- 023 JJ *ehh*³⁷⁴(.) et *kemini*³⁷⁵/ a *elena afu*³⁷⁶ *ig*³⁷⁷ *tets*³⁷⁸ le poisson
sous l'eau(.) le poisson/*daw*³⁷⁹ *waman*³⁸⁰ *afu*³⁸¹ *ig*³⁸² *tets*³⁸³/
- 024 EL emm\
- 025 JJ **par exemple**/ quelqu'un euh lorsqu'il part à la pêche
*aka*³⁸⁴/qu'est-ce qu'on lui jette [
- 026 LL [d le verre de terre/
*winaken*³⁸⁵ *ig*³⁸⁶ *tets*³⁸⁷ *ufrux*³⁸⁸ *diYen*³⁸⁹

Exemple 2

- 001 JJ parlez-moi/ **par exemple** de votre(.) euh :: de votre animal
²¹préféré mais domestique(.) mis à part le chien le chat
euh:: genre vous aimerez quoi comme animal de compagnie /
- 002 LL =le hamster / (en riant)
- 003 JJ c'est quoi le hamster/
- 004 LL euh :: [
- 005 JJ *aha*³⁹⁰ *ziY*³⁹¹ *hedremted*³⁹² *Yef*³⁹³ le hamster
- 006 LL =un hamster c'est un animal qui vit dans la cage/ et :::
c'est un animal qui vit dans une cage\

Exemple 3

- 065 JJ *afu*³⁹⁴ *ig*³⁹⁵ *xedem*³⁹⁶ le chien(.)il fait quoi/puisque c'est
²²un animal domestique(.) donc c'est l'ami de
l'humain(.)*afu*³⁹⁷ *isi*³⁹⁸ *xedem*³⁹⁹ *i*⁴⁰⁰ l'humain/
- 066 EL =ilaEev⁴⁰¹

³⁷⁴ oui_ ³⁷⁵ toi_ ³⁷⁶ qu'est-ce que_ ³⁷⁷ il_ ³⁷⁸ mange_ ³⁷⁹ sous_ ³⁸⁰ l'eau_ ³⁸¹ qu'est-ce que_ ³⁸² il_ ³⁸³ mange_ ³⁸⁴
³⁸⁵ d'accord_ ³⁸⁶ celui-la_ ³⁸⁷ il_ ³⁸⁸ mange_ ³⁸⁹ l'oiseau_ ³⁹⁰ encore_ ³⁹¹ allez-y_ ³⁹² allez_ ³⁹³ parlez_ ³⁹⁴ à propos

³⁹⁴ qu'est-ce que_ ³⁹⁵ il_ ³⁹⁶ fait_ ³⁹⁷ qu'est-ce que_ ³⁹⁸ il_ ³⁹⁹ fait_ ⁴⁰⁰ à_ ⁴⁰¹ il joue_ ⁴⁰² qu'est-ce que_ ⁴⁰³ d'autre_ ⁴⁰⁴ il lui
⁴⁰⁵ fait_ ⁴⁰⁶ au cas où_ ⁴⁰⁷ il les suit_ ⁴⁰⁸ à vrai dire_ ⁴⁰⁹ quand_ ⁴¹⁰ tu dis_ ⁴¹¹ toi_ ⁴¹² c'est compris_ ⁴¹³ tu sais_ ⁴¹⁴ qu'est-ce
⁴¹⁵ que_ ⁴¹⁶ cela veut dire_ ⁴¹⁷ c'est_ ⁴¹⁸ un vol_ ⁴¹⁹ qu'est-ce que_ ⁴²⁰ il va faire_ ⁴²¹ chien_ ⁴²² ce_ ⁴²³ il va sauter_ ⁴²⁴ sur
lui

- 067 JJ il joue avec l'être humain(.) *afu*⁴⁰² *niden*⁴⁰³ *isixedem*⁴⁰⁴(.)
il fait quoi d'autre(.) *ma yela*⁴⁰⁵ lorsqu'il y a le
danger(.) il fait quoi pour l'être humain/
- 068 EL =*itavaEiten*⁴⁰⁶
- 069 JJ genre:: par exemple il suit le voleur/
- 070 LL il euuh
- 071 JJ [*f*Yel⁴⁰⁷ euh::ma⁴⁰⁸ dinid⁴⁰⁹ **par exemple**(.) kemini⁴¹⁰
aka⁴¹¹(.) lorsque t'as un chien avec toi(.) après y a le
danger sur la route aka(.) **par exemple** tu seras face à un
vol(.) tezrid⁴¹² *afu*⁴¹³ *lmaEnas*⁴¹⁴ un vol/d⁴¹⁵
takarda⁴¹⁶(.) *afu*⁴¹⁷ *ayaxdem*⁴¹⁸ *uqjun*⁴¹⁹ ni⁴²⁰::/
- 072 EL =ad *ijelev*⁴²¹ *fellas*⁴²²

Pour donner des exemples, l'enseignante recourt au présentatif « par exemple ». C'est une figure de style courante pour illustrer un concept mal compris et cela pour le clarifier.

Dans le premier exemple, nous remarquons que dans le tour où l'enseignant a posé une question sur ce que mangent les poissons sous l'eau, l'enfant n'a pas pu répondre. En effet, l'enseignant a utilisé un exemple plus clair pour amener l'apprenant à parler.

Dans le deuxième exemple, l'enseignant a pris l'initiative de démarrer sa conversation avec un exemple pour motiver les enfants à prendre la parole. Ce qui a engendré une bonne réplique de leurs parts.

Dans le troisième exemple, l'exemple donné a aidé les enfants à parler, c'est un appui pour eux. L'exemplification est donc une stratégie communicative par excellence.

1.8. Monotonie de la voix

Selon Cicurel (2005 :182) : «l'action de l'enseignant s'inscrit dans un agir qui a pour but principal de modifier le comportement de l'élève et son savoir et qui, pour cela, passe par un certain nombre de moyens». Cet auteur tente d'insister sur l'utilisation des méthodes pédagogiques pour amener un écolier non seulement à récolter un savoir mais aussi à posséder une conduite droite en classe ou en séance de communication, tout en étant compétent de savoir accomplir ces codes sur ce dernier.

Guimbretière (2000 : 299) parle d'une: «stratégie prosodique». Guimbretière confond la monotonie de la voix et une stratégie prosodique. La prosodie est la composition des traits parlés d'une expression verbale d'un locuteur interprétant la musicalité de sa voix et de ses données, et qui rend les émotions et les intentions plus intelligibles à ses interlocuteurs. La prosodologie

est une branche de la linguistique consistant à la représentation des aspects phonétiques et des éléments de l'expression orale comme les accents, l'intonation et les tons. Ces unités se manifestent dans la concrétisation de la production orale, portent des jugements linguistiques dans le discours et elles invitent le maintien de l'interaction. Nous pouvons confirmer alors que la monotonie de la voix est une stratégie communicative.

Selon EX2 (Lib-Rim, ES : mars 2006):

tout d'abord c'est pour casser la monotonie, parce que c'est la monotonie qui est épouvantable pour les élèves, une voix monotone, ça fait rêver, ça fait penser à autre chose, oui si l'on change de voix avec toutes les qualités donc de la voix oui c'est, ça peut capter, capte l'attention des élèves

La monotonie de la voix est une stratégie très puissante dans une interaction. Si elle est correctement exploitée, elle incitera automatiquement les allocutaires à accorder de la sollicitude concernant le vouloir-dire. Appelé aussi le débit, il s'évalue selon le nombre de mots et la façon dont s'expriment ces derniers. Il diffère selon la situation de communication, qui est relative à l'élévation ou la baisse de la voix produit par le locuteur de l'énoncé qui procure des éléments servant à informer l'interacteur. Celle-ci joue le rôle d'instrument pédagogique qui²³ permet à l'enseignant de remanier l'expression et l'agissement de l'apprenant, de façon à le rendre plus appréciable à un savoir. Par un ton dominateur, bienveillant, sévère etc.

Pour Aguilar Río, (2011 : 29 ; Bigot, 2002), l'enseignant compose un « lien interpersonnel » avec ses apprenants. C'est important de construire cette relation car il engendre une aisance à s'exprimer surtout quand il s'agit d'une langue étrangère à des apprenants de sorte enfantine.

La monotonie de la voix a une intention précise, celui de transmettre et faire comprendre un message cognitif ; on peut confirmer que celle-ci concorde donc à une exigence : exposer des éléments favorables aux apprenants et se joindre à rendre le cours attrayant.

Nous allons avancer quelques exemples qui figurent dans notre corpus.

Exemple 1:

```
005  JJ  ahaziY423 hedremted42 Yef425 le hamster
006  LL  =un hamster c'est un animal qui vit dans la cage/ et:::
        c'est un animal qui vit dans une cage\
007  JJ  .....[il mange quoi/
```


- 008 LL =il mange:: (.)du pain/(.) naY ala
- 009 JJ **non**
- 010 LL ooww/
- 011 JJ **pas du pain(.)il se nourrit des petites graines(.)
zariEa⁴²⁶(.) il se nourrit des noisettes(.)**
- 012 LL aaahhh/ axatar⁴²⁷ ur⁴²⁸ zriY⁴²⁹ ara⁴³⁰ afu⁴³¹ ig⁴³² tets⁴³³ le
hamster
- 013 JJ **maEliJ⁴³⁴\(.) euh:: et kem⁴³⁵ a⁴³⁶ elena(.)le hamster**

Exemple 2 :

- 046 LL l'éléphant/est un animal sauvage et mammifère(.)il vit(.)
dans l'afrique(.)dans l'afrique du sud(.)il vit
dans(.)dans l'afrique du sud(.)et:::(.) et:::
- 047 JJ **d afu⁴³⁷**
- 048 LL et il se nourrit d'herbe naY⁴³⁸ de l'herbe\il se nourrit
d'herbe(.)se:: (.)l'éléphant a de grandes oreilles(.)et
une longue trompette(.)et sa sa taille(.)est grande ::
(.)attends asid⁴³⁹ EawdaY⁴⁴⁰ (.)l'éléphant est gros et
²⁴grand::
- 049 JJ **oui il est gros et grand exactement ((en rigolant))**
- 050 LL et maji⁴⁴¹ kif kif amek⁴⁴² tswaktaben⁴⁴³(.)yiwen⁴⁴⁴ s et
wayed⁴⁴⁵ d est(.)l'éléphant est gros et grand:: et il a une
grande(.)longue trompette et de grandes/oreilles avec de
gr(.)quatre ::avec quatre :: grosses patés

La monotonie de la voix est importante dans une interaction, puisque la réception du message découle de la voix si elle est appréciée ou non par l'auditeur. Pour maintenir ou attirer l'attention des apprenants, l'enseignant doit s'associer à un ton favorable pour mieux communiquer avec ses derniers. Dans le premier exemple, nous avons remarqué que l'apprenant a pris la parole en discutant à propos du hamster, celle-ci s'est trompée en parlant de sa nourriture et a dit que cet animal mange du pain tandis que c'est une réponse fausse. L'enseignant intervient en lui disant que ce n'est pas juste, il a exprimé son désaccord par l'expression «non» mais d'une intonation descendante. Cette attitude montre que l'enseignant

⁴²³ allez-y ⁴²⁴ parlez ⁴²⁵ à propos ⁴²⁶ les graines ⁴²⁷ parce que ⁴²⁸ ne ⁴²⁹ je sais ⁴³⁰ pas ⁴³¹ qu'est-ce que ⁴³² il ⁴³³ mange ⁴³⁴ ce n'est pas grave ⁴³⁵ toi ⁴³⁶ appellatif ⁴³⁷ quoi ⁴³⁸ ou ⁴³⁹ je vais le ⁴⁴⁰ répéter

⁴⁴¹ ce n'est pas ⁴⁴² comment ⁴⁴³ ils s'écrivent ⁴⁴⁴ l'un ⁴⁴⁵ l'autre

cherche à être sur la même longueur d'onde que son apprenant et fait en sorte de s'aligner sur la même voix. Il essaye de maintenir la conversation et favoriser l'atmosphère. Quant au deuxième exemple, nous avons remarqué que l'enfant a pris la parole et bredouillait en répétant le verbe « il vit », « l'Afrique du sud », la conjonction de coordination « et » et l'adjectif qualificatif « grande ». La fille s'est sentie perdue donc elle a demandé à l'enseignant de reprendre la parole et répéter ses propos. Pour la rassurer l'enseignant a récidivé la dernière phrase que l'apprenant avait dite et a rigolé pour la calmer implicitement et l'inviter à redire sans crainte. L'enfant a pris la parole et s'est autocorrigée en reformulant tout doucement et aisément. Nous pouvons dire que l'enseignant réalise avec sa voix des activités et des fonctions didactiques qui cheminent une cognition des contenus dominants de sa voix et de ses rôles maintenant la notion qu'elle soit observée comme un dispositif communicationnel.

1.9. Inciter à prendre la parole

La prise de parole en public est une peur pour certains enfants car ils tendent à parler d'une manière organisée et aisée dans un groupe de personnes plus compétents et accessibles à une langue étrangère. Dans l'apprentissage d'une langue étrangère et l'incitation à parler, il doit y avoir une mise en place d'un aspect émotionnel car il joue un rôle fondamental pour la succession de l'apprentissage et l'exhortation à la prise de parole. Présentement, l'interaction ²⁵est devenue un biais d'expression le mieux amélioré mais cela est enrichie par plusieurs techniques qu'un enseignant exploite pour gérer les complexes, les lacunes langagières et surtout les émotions que conçoivent les apprenants pendant l'interaction. Par conséquent, l'enseignant doit s'user en trouvant des outils agissants pour non seulement favoriser un apprentissage et une incitation à prendre la parole aisément mais aussi à veiller en sorte que l'apprenant soit émotionnellement soutenu. C'est un moyen favorable afin de gagner sa confiance en soi et en l'enseignant, tout en mettant en œuvre des supports et expressions efficaces qui vont maintenir la communication. Le conseil de l'Europe affirme (2001 :84) que :

L'activité de communication des utilisateurs /apprenants est non seulement affectée par leurs connaissances, leur compréhension et leurs aptitudes mais aussi par des facteurs personnels liés à leur personnalité propre et caractérisées par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances et les types de personnalité qui constituent leur identité.

⁴⁴⁴ c'est comme cela₄₄₅ qu'on₄₄₆ fait₄₄₇ au₄₄₈ la description₄₄₉ celle₄₅₀ tout₄₅₁ que tu fais₄₅₂ où est-ce que₄₅₃ il₄₅₄ vit₄₅₅ qu'est-ce que₄₅₆ il₄₅₇ mange₄₅₈ ensuite₄₅₉ dans₄₆₀ le développement₄₆₁ on fait₄₆₂ comment₄₆₃ il₄₆₄ paraît

A ajouté Piccardo (200 :41) : «le fait de stimuler les différents facteurs émotionnels, comme l'estime de soi, l'empathie, la motivation, peut faciliter considérablement le processus d'apprentissage d'une langue».

Ces deux définitions soulignent sur l'importance des supports et des éléments affectifs dans la sollicitation à la prise de parole qui laisse à son tour l'apprenant à se joindre à un groupe qui l'aidera à l'assimilation et l'estime de soi pour une bonne communication. Donc, nous pouvons dire que celle-ci est une stratégie communicative du fait qu'elle amène une personne à parler, cette notion anticipe sur la connaissance pour expliquer ou prévoir la réalisation éventuelle d'un fait, pour déduire des conséquences. Pour aboutir à ce résultat, un enseignant recourt automatiquement à des moyens pour faciliter la transmission du message et simultanément la communication, car un enfant ne peut pas maîtriser une langue autre que sa langue maternelle à un pourcentage extrême. Dans le corpus, l'enseignant a formulé des supports pour favoriser une bonne interaction, comme nous pouvons le voir dans ces exemples.

Exemple 1

- 011 LL aka⁴⁴⁴ in⁴⁴⁵ xedem⁴⁴⁶ di⁴⁴⁷ le primaire(.) al awsaf⁴⁴⁸/ ni⁴⁴⁹
akk⁴⁵⁰ at xedmed⁴⁵¹ anda⁴⁵² ig⁴⁵³ tsɛiʃi⁴⁵⁴ afu⁴⁵⁵ ig⁴⁵⁶ tets⁴⁵⁷
après sakin⁴⁵⁸ di⁴⁵⁹ al ɛard⁴⁶⁰ ad naxdem⁴⁶¹ amek⁴⁶² ig⁴⁶³ ga⁴⁶⁴
- 012 JJ voilà\ ehh⁴⁶⁵ :: ruh⁴⁶⁶:::/[²⁶
- 013 LL akkeni⁴⁶⁷/=
- 014 JJ **maɛliʃ⁴⁶⁸/l'essentiel tu vas parler à propos du chien d'un animal domestique=**
- 015 LL le chien est un animal mammifère
- 016 JJ ehh⁴⁶⁹:::
- 017 LL euuh:: est un animal mammifère mammifère\domestique qui
qui vit dans la maison ou dans une niche
- 018 JJ après/

⁴⁶⁵ oui_ ⁴⁶⁶ vas-y_ ⁴⁶⁷ comme cela_ ⁴⁶⁸ ce n'est pas méchant_ ⁴⁶⁹ oui_ ⁴⁷⁰ quoi_ ⁴⁷¹ d'autre_ ⁴⁷² qu'est-ce que_ ⁴⁷³ il_ ⁴⁷⁴ mange_ ⁴⁷⁵ le chat_ ⁴⁷⁶ d'autre_ ⁴⁷⁷ lève ta voix_ ⁴⁷⁸ pour_ ⁴⁷⁹ te_ ⁴⁸⁰ entendre_ ⁴⁸¹ oui_ ⁴⁸² de quoi_ ⁴⁸³ il_ ⁴⁸⁴ se nourrit_ ⁴⁸⁵ d'autre_ ⁴⁸⁶ non_ ⁴⁸⁷ elle veut_ ⁴⁸⁸ dire_ ⁴⁸⁹ peut-etre_ ⁴⁹⁰ les pépins_ ⁴⁹¹ ces_ ⁴⁹² petits_ ⁴⁹³ les pépins_ ⁴⁹⁴ ces_ ⁴⁹⁵ petits_ ⁴⁹⁶ que_ ⁴⁹⁷ veut dire_ ⁴⁹⁸ n'est pas_ ⁴⁹⁹ ce_ ⁵⁰⁰ eux_ ⁵⁰¹ non_ ⁵⁰² quoi_ ⁵⁰³ d'autre

019 LL il se nourrit:: de viande/(.)il se nourrit de viande:: il se nourrit de viande\(.) et il déteste les chats ((en rigolant))

Exemple 2

014 JJ afu⁴⁷⁰ niden⁴⁷¹ il se nourrit de quoi/

015 LL afu⁴⁷² ig⁴⁷³ tets⁴⁷⁴ umfij⁴⁷⁵ niden⁴⁷⁶/

016 EL =les souris\

017 JJ **Eagued⁴⁷⁷/ Eagued baj⁴⁷⁸ amid⁴⁷⁹ slaY⁴⁸⁰ (.) il se nourrit de quoi**

018 EL [il se nourrit de viande/

019 JJ eh⁴⁸¹ :: (.) afu⁴⁸² ig⁴⁸³ tets⁴⁸⁴ niden⁴⁸⁵

020 EL (silencieuse). Et le lait/

Exemple 3

019 LL ah ::/ ala⁴⁸⁶ ::/ tevYa⁴⁸⁷ adeqsed⁴⁸⁸ amahat⁴⁸⁹ diYsan⁴⁹⁰ ni⁴⁹¹ imeftah⁴⁹²

020 EL emmm\

021 LL diYsan⁴⁹³ ni⁴⁹⁴ imeftah⁴⁹⁵ id⁴⁹⁶ qesded⁴⁹⁷/

022 JJ mafi⁴⁹⁸ d⁴⁹⁹ widak⁵⁰⁰ xati⁵⁰¹(.) afu⁵⁰² niden⁵⁰³

(en étant silencieuses)²⁷

023 JJ eh⁵⁰⁴ l'oiseau afu⁵⁰⁵ niden⁵⁰⁶/ruh⁵⁰⁷/ **hdar⁵⁰⁸ maElif⁵⁰⁹/ hdar⁵¹⁰ 28Yas⁵¹¹ txedmed⁵¹² les erreurs maElif⁵¹³**

024 EL euuh::emm\

025 JJ **mafi⁵¹⁴ d⁵¹⁵ le prof ur⁵¹⁶ kem⁵¹⁷ tskurijiY⁵¹⁸ ara⁵¹⁹**

026 EL (en riant)

027 JJ **ur am tsakaY⁵²⁰ ara la note ruh⁵²¹ hdar⁵²² (.) ruh hdar / donc l'oiseau tenid-d⁵²³ c'est un animal**

⁵⁰⁴ oui_ ⁵⁰⁵ quoi_ ⁵⁰⁶ d'autre_ ⁵⁰⁷ vas-y_ ⁵⁰⁸ parle_ ⁵⁰⁹ ce n'est pas grave_ ⁵¹⁰ parle_ ⁵¹¹ même si_ ⁵¹² tu fais_ ⁵¹³ ce n'est pas méchant_ ⁵¹⁴ ce n'est pas_ ⁵¹⁵ c'est_ ⁵¹⁶ ne_ ⁵¹⁷ je te_ ⁵¹⁸ corrige_ ⁵¹⁹ pas_ ⁵²⁰ donne_ ⁵²¹ vas-y_ ⁵²² parle_ ⁵²³ tu as dit_ ⁵²⁴ oui_ ⁵²⁵ quoi_ ⁵²⁶ d'autre

028	EL[domestique
029	JJ	domestique:: il se nourrit de
030	EL[il nourrit de::: verre de terre
031	JJ	eehh ⁵²⁴ ::/ afu ⁵²⁵ niden ⁵²⁶ (.) quoi d'autre/
032	LL	(entraîn de chuchoter)\ les graines les graines

Afin de maintenir une conversation, l'enseignant a recouru à des propos qui ont renforcé le cheminement de l'interaction. Dans le premier exemple, il y a présence d'une élocution servant d'inciter l'apprenant à parler où l'enseignant a permis à l'enfant d'utiliser les mots et la méthode qu'il souhaite, le plus important qu'il parle de son animal choisi d'en parler. Celle-ci a réussi à le faire parler spontanément. Concernant le deuxième exemple, cette stratégie a été utilisée comme un moyen de décontracter l'enfant car elle parlait à voix basse, en effet l'enseignant a demandé à la fille de crier quand elle prend la parole, celui-ci a fait semblant de ne pas avoir entendu son apprenant mais dans le but de la faire parler avec confiance en soi. Au sujet du troisième exemple, l'enseignant a exploité des supports tels que «**hdar maɛlif hdar Yas txedmed les erreurs maɛlif**», c'est une manière de faire parler un enfant sans ambiguïté et lui montrer que commettre une erreur ne veut pas dire qu'il est faible. Ainsi, nous avons adopté un autre style «**ur am tsakaɣ ara la note ruñ hdar**» c'est un autre issue pour le faire parler tout en le rassurant qu'il ne sera pas évalué mais seulement pour parler des animaux qu'ils préfèrent. Cette stratégie est communicative car elle permet par excellence de faire parler un apprenant.

1.10. Les phatiques

Jakobson a établi un schéma général de la communication humaine décrivant les différentes fonctions du langage. Il a été développé à la suite des études de Karl Bühler. Chaque acte de communication comprend trois éléments: un code linguistique, un locuteur et son interlocuteur ainsi qu'un contexte extérieur. Roman Jakobson a identifié six fonctions de la communication, chacune est liée à un de ces éléments, dont nous distinguons la fonction phatique qui sert à mettre en place la communication et surtout la maintenir. Roman Jakobson définit la phatique comme suit : «Il y a des messages qui servent essentiellement à établir, prolonger, ou interrompre la communication, à vérifier que le circuit fonctionne, à attirer l'attention de

l'interlocuteur ou à s'assurer qu'elle ne se relâche pas... ». Il a précisé aussi que « la tendance à communiquer précède la capacité d'émettre ou de recevoir des messages porteurs d'information.

Dans le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage (DSL). Dubois et al. (1994 :97) considèrent les notions de communion et de fonction phatique comme équivalentes:

On appelle communion ou fonction phatique, la fonction d'un énoncé qui a pour objet principal non de communiquer une information, d'exprimer un ordre ou un sentiment, mais de maintenir le contact entre le locuteur et l'interlocuteur (le terme allô au téléphone; certaines Interjections, etc....) ou de manifester conventionnellement un désir d'entrer en communication (ainsi: Il fait beau, qui peut servir de formule d'introduction dans une conversation)

Ces deux définitions expliquent le rôle que la fonction phatique joue dans une interaction. Jakobson dans sa citation précise qu'il y a des moyens qui encouragent la continuité de la communication. Il affirme que la fonction phatique est désormais une stratégie communicative par excellence qui porte une intention discursive où elle représente une forme basique de l'action conversationnelle en reflétant le style interactionnel des locuteurs. Pour maintenir une interaction, les interlocuteurs réfèrent à des marqueurs pragmatiques et à des vocalisations comme «Hum-hum» ou « euh ». Ce sont des fonctions d'appuis qui interprètent un certain accord avec ce que dit l'autre, cette dernière favorise une atmosphère à l'apprenant pour communiquer sa réponse ou son énoncé aisément. Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage parle également de la fonction phatique où il l'a nommé de communion. Cette fonction n'est pas une stratégie d'apprentissage ou un acte de langage mais plutôt elle prend une attitude communicationnelle. La fonction phatique est une stratégie interactionnelle²⁹ qui enveloppe tout ce qui peut être produit pour garantir la maintenance du contact entre l'émetteur et le récepteur, sans mettre à l'égard la forme ou le contenu des messages.

Nous allons voir dans ces exemples comment les marqueurs pragmatiques exprimant la fonction phatique aident les enfants à parler.

Exemple 1

001 JJ qui d'autres/qui d'autres/(.) afu⁵²⁷ l'animal domestique
niden⁵²⁸ itesnem⁵²⁹

002 EL emmm(.)\ vYiY⁵³⁰ ad xtiraY⁵³¹ le lapin \

⁵²⁷ quel_ ⁵²⁸ autre_ ⁵²⁹ que vous connaissez_ ⁵³⁰ je veux_ ⁵³¹ choisir_ ⁵³² oui_ ⁵³³ vas-y_ ⁵³⁴ oui_ ⁵³⁵ où ça_ ⁵³⁶ d'autre_ ⁵³⁷ où es-ce que_ ⁵³⁸ on le épouse_ ⁵³⁹ à_ ⁵⁴⁰ la maison_ ⁵⁴¹ oui_ ⁵⁴² parce que_ ⁵⁴³ ne_ ⁵⁴⁴ pouvons_ ⁵⁴⁵ pas

- 003 JJ **ehh**⁵³² lapin ruħ⁵³³(.) parle-moi du lapin
- 004 EL =lapin est un animal domestique
- 005 JJ **ehh**⁵³⁴\
- 006 EL il vit dans les forets
- 007 JJ [dans les forêts] (.)anda⁵³⁵ niden⁵³⁶/(.) parce que lorsqu'un animal est domestique(.) ça veut dire il vit avec l'être humain(.) donc lorsque tu parles de domestique
- 008 LL[dans la nature
- 009 EL dans la maison
- 010 JJ dans la maison **voilà**/(.) donc le lapin(.) anda⁵³⁷ itetsağan⁵³⁸ deg⁵³⁹ uxam⁵⁴⁰(.) où est ce qu'on le dépose/
- 011 LL =dans la cage
- 012 JJ **ehh**⁵⁴¹::[dans la cage]
- 013 LL axatar⁵⁴² ur⁵⁴³ nezmir⁵⁴⁴ ara⁵⁴⁵
- 014 JJ[tu parles en français\
- 015 LL on peut pas lui ouvrir la cage\ sinon
- 016 JJ[Eagued⁵⁴⁶ fwiya⁵⁴⁷ iwaken⁵⁴⁸ amid⁵⁴⁹ slay⁵⁵⁰
- 017 LL =on peut pas lui ouvrir la cage(./) parce que si on a un ³⁰chat il peut le manger ::

Exemple 2

- 005 JJ ruħ⁵⁵¹ a⁵⁵² elena
- 006 EL =l'éléphant est un animal
- 007 JJ [Eagued⁵⁵³ Eagued
- 008 EL l'éléphant/est un animal sauvage(.)il vit dans(.) la foret

⁵⁴⁶ lève ta voix ⁵⁴⁷ un peu ⁵⁴⁸ afin de ⁵⁴⁹ te ⁵⁵⁰ entendre ⁵⁵¹ vas-y ⁵⁵² appellatif ⁵⁵³ lève ta voix ⁵⁵⁴ comment est-ce que ⁵⁵⁵ on dit ⁵⁵⁶ ou bien ⁵⁵⁷ où est-ce que ⁵⁵⁸ on retrouve ⁵⁵⁹ sa place ⁵⁶⁰ tu le connais ⁵⁶¹ en ⁵⁶² arabe ⁵⁶³ kabyle ⁵⁶⁴ tu me le dis ⁵⁶⁵ ne ⁵⁶⁶ tu sais ⁵⁶⁷ pas ⁵⁶⁸ dans ⁵⁶⁹ ou ⁵⁷⁰ l'afrique ⁵⁷¹ du sud ⁵⁷² vas-y ⁵⁷³ comment ⁵⁷⁴ il ⁵⁷⁵ est ⁵⁷⁶ comment ⁵⁷⁷ on dit ⁵⁷⁸ celle-là ⁵⁷⁹ qu'il a

- 009 JJ **d'accord**(.)amek⁵⁵⁴ iseqaren⁵⁵⁵ euuh comment on appelle le lieu où le naY⁵⁵⁶ comment dire-je(.) **voilà**/ le coin où il habite
- 010 LL =l'afrique du sud
- 011 EL il habite(.)euh ::
- 012 JJ anda⁵⁵⁷ inetsaf⁵⁵⁸ les éléphants généralement/(.)amkanis⁵⁵⁹
- 013 JJ tesnet⁵⁶⁰ s⁵⁶¹ taErabt⁵⁶² :: s teqbaylit⁵⁶³ /iniyitid⁵⁶⁴(.)ur⁵⁶⁵ tezrid⁵⁶⁶ ara⁵⁶⁷ /(.) di⁵⁶⁸ la savane naY⁵⁶⁹ l'afrique du sud
- 014 LL ifriqiya⁵⁷⁰ al janoubiya⁵⁷¹
- 015 JJ **emm**\ruh⁵⁷² décris moi l'éléphant(.) amek⁵⁷³ ig⁵⁷⁴ ga⁵⁷⁵
- 016 EL =l'éléphant il deux(.) grandes oreilles(.) amek⁵⁷⁶ iseqaren⁵⁷⁷ tinaken⁵⁷⁸ iyes3a⁵⁷⁹\
- 017 JJ =la trompe
- 018 LL [la trompette

Le premier exemple est extrait d'une interaction portant sur le lapin. Les enfants ont réussi à prendre la parole et discuter d'un animal domestique qu'ils aiment. Ces derniers hésitent à poursuivre la parole. L'enseignant a ainsi utilisé des marqueurs pragmatiques pour inciter à parler. L'enseignant a recouru à « eh » trois fois c'est une sorte de répétition pour leur montrer qu'ils sont sur la bonne voie, ainsi le terme « voilà », qui sert d'encouragement des enfants à parler. Cette partie de notre corpus a démontré que la fonction phatique est en faveur des enfants pour les faire parler et participer à la conversation.

Quant au deuxième exemple, le phatique a figuré deux fois, mais qui a cheminé tant de répliques car le phatique se charge d'avance d'orienter et d'aider la continuité de la conversation. Nous remarquons que la fonction phatique a été utilisée suffisamment pour maintenir une conversation, à vrai dire, le phatique est une stratégie communicative.

1.11. L'ordre

L'ordre est un acte de langage représentant la base de tout échange communicatif, étant la forme la plus facile dans l'interaction sociale.

Selon Searle (2009 [1972]:52):

L'unité de communication linguistique n'est pas-comme on le suppose généralement- le symbole, le mot ou la phrase ni même une occurrence de symbole, de mot ou de phrase, mais bien la production ou l'émission du symbole, du mot ou de la phrase au moment où se réalise l'acte de langage[...] Les actes de langage[...] sont les unités minimales de base de la communication linguistique[...] une théorie qui fait partie d'une théorie de l'action, tout simplement parce que parler est une forme de comportement réagi par des règles.

Searle indique dans sa citation que chaque communication de genre linguistique exige des actes de langage qui qualifient les productions des locuteurs ou des interactants, ce qui veut dire que communiquer c'est agir. Cette fonction communicative autorise de concevoir les démarches langagières des interactants. Il a affirmé aussi que les actes de langage sont confrontés à des règles qui s'orientent vers la pragmatique de la langue car il y a une action de concrétisation. D'ailleurs Searle avance trois actes dont nous expliquons deux que nous avons exploités. L'acte locutoire qui est une expression d'un énoncé en s'aidant de mots (ensemble de règles linguistiques). Quant à l'acte illocutoire, c'est une réalisation de l'action par l'allocutaire, cette action peut interpréter un ordre, une affirmation ou une promesse).

Parmi les actes de langage, nous distinguons l'ordre. L'ordre est un moyen mis en œuvre par un locuteur pour agir sur son allocutaire par ses mots, il cherche à informer, inciter, demander à prendre la parole. C'est un acte illocutoire directif exprimant le désir du locuteur de mener l'auditeur ou l'allocutaire à accomplir l'action souhaitée émanant de la suggestion à l'ordre. John Langshaw Austin en 1970 parle dans son ouvrage «Quand dire, c'est faire» des approches logiques du langage tel que la question et l'ordre. Dans notre corpus, l'enseignant s'est basé sur la demande et l'ordre pour inciter les enfants à parler :

Exemple 1

```
001  JJ  parlez-en des animaux que vous connaissez et qui sont bien
      31sur domestique(.) y en a plein dans la nature et
      pourtant/

002  EL  la chèvre &

003  LL  le zèbre &&

      (elles rigolent)

004  JJ  afu t580/
```

⁵⁸⁰ c'est quoi_ ⁵⁸¹ on l'a laissée_ ⁵⁸² dehors_ ⁵⁸³ on l'a élevée

005 EL la chèvre /

006 JJ **parlez/ parlez** de la chèvre

007 EL la chèvre euh:: est un animal euh:: domestique(.)

008 JJ elle ne vit pas avec l'être humain

009 LL (en rigolant) neğats⁵⁸¹/ plutôt barra⁵⁸²

010 JJ la chèvre c'est pas::: &&&

011 LL[nrebats⁵⁸³ (en rigolant) &&

012 LL le cheval/

013 JJ oui/

Exemple 2

035 JJ **décris moi le hamster**

036 EL =c'est un animal domestique

037 JJ[il peut être domestique
comme il peut être euuh

038 LL[sauvage

039 JJ genre::: on peut pas dire sauvage mais:::

040 EL[il vit dans(.)

041 JJ où est ce qu'il vit\

042 EL ((silencieuse))

043 JJ où est ce qu'il vit le hamster/

044 EL =dans la foret

Le premier exemple représente l'ouverture d'une nouvelle conversation et cela pour démarrer l'interaction entre les interlocuteurs. L'enseignant a utilisé le verbe «parler» en le conjuguant à l'impératif à la deuxième personne du pluriel «vous» en leur demandant de discuter sur les animaux domestiques qu'ils connaissent. Ce mode explique un acte illocutoire directif puisqu'il développe une demande ou un ordre, comme nous pouvons le voir dans cet exemple. Le verbe «parler» les invite à prendre la parole. Cette manière a permis aux enfants d'accomplir l'action, ils produisent des mots ou des phrases par exemple quand l'enseignant leur a demandé de parler des animaux domestiques qu'ils connaissent. Les deux enfants ont

répondu à la fois «la chèvre et le zèbre ». Puis, un apprenant a sélectionné un animal, celui de «la chèvre » et vers la suite l'enseignant a demandé une deuxième fois de discuter de cet animal, ce qui a enchainé une interaction.

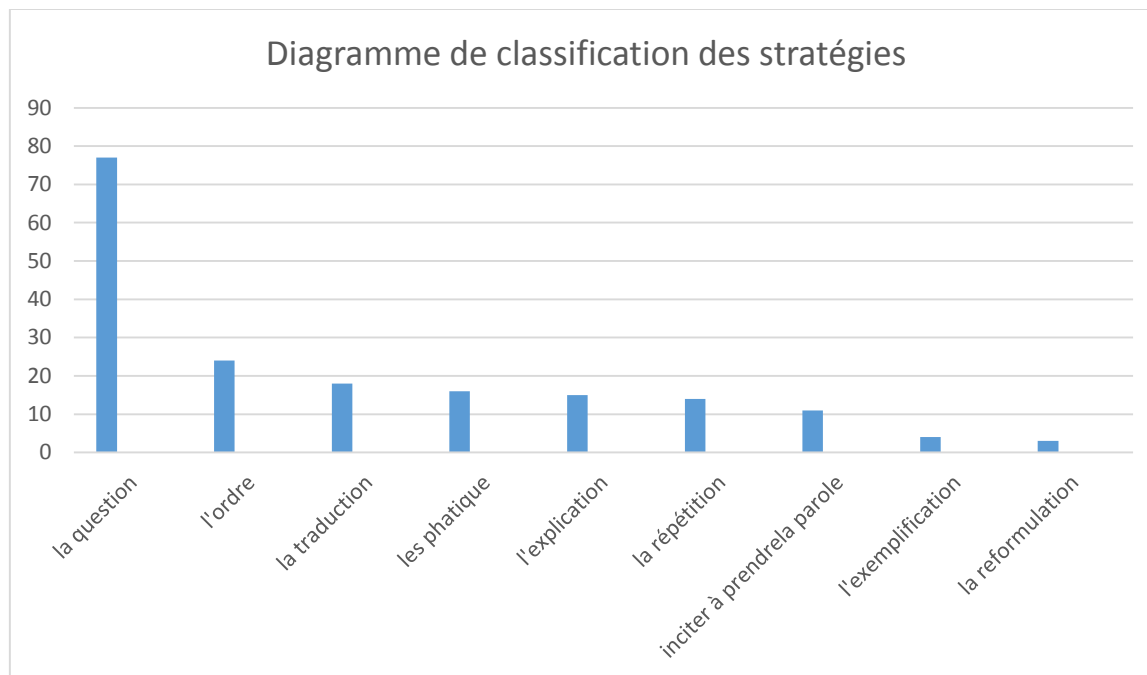
Quant au second exemple, l'enseignant a ordonné l'apprenant de discuter du hamster en utilisant le verbe « décrire » conjugué à l'impératif à la deuxième personne du singulier, ici c'est une interrogation individuelle puisque celle-ci parle peu. L'enfant a répondu que cet animal est domestique mais n'a pas continué sa parole car il y a eu une interruption de la part de sa camarade, cela veut dire qu'elle incite à la prise de parole. Nous déduisons cet acte illocutoire cherche nécessairement à accomplir correctement une tâche de l'énonciation d'une demande donné. L'acte d'ordre produit par le locuteur est effectué par l'auditeur, est donc une stratégie communicative.

2. Présentation des figures :**2.1. Figure n°1 : Le classement des différentes stratégies interactionnelles identifiées dans le corpus**

Les stratégies communicatives	Les stratégies d'apprentissage
<ul style="list-style-type: none"> -La question - La reformulation - La répétition - La fonction métalinguistique - La motivation par l'annonce d'un sujet préféré chez les enfants - L'exemplification - La monotonie de la voix - Inciter à prendre la parole - Le phatique - L'ordre 	<ul style="list-style-type: none"> -La reformulation - La fonction métalinguistique - L'alternance codique

Ce tableau interprète les types de stratégies que nous avons relevées du corpus étudié. En effet, nous avons identifié deux sortes de stratégies ; communicatives et d'apprentissages. Nous déduisons que les stratégies communicatives cheminent 9 stratégies et celles d'apprentissages 3 uniquement. Nous remarquons que la stratégie de « reformulation » figure dans les deux cases, car elle a été utilisée pour inciter à parler ainsi qu'à faire apprendre.

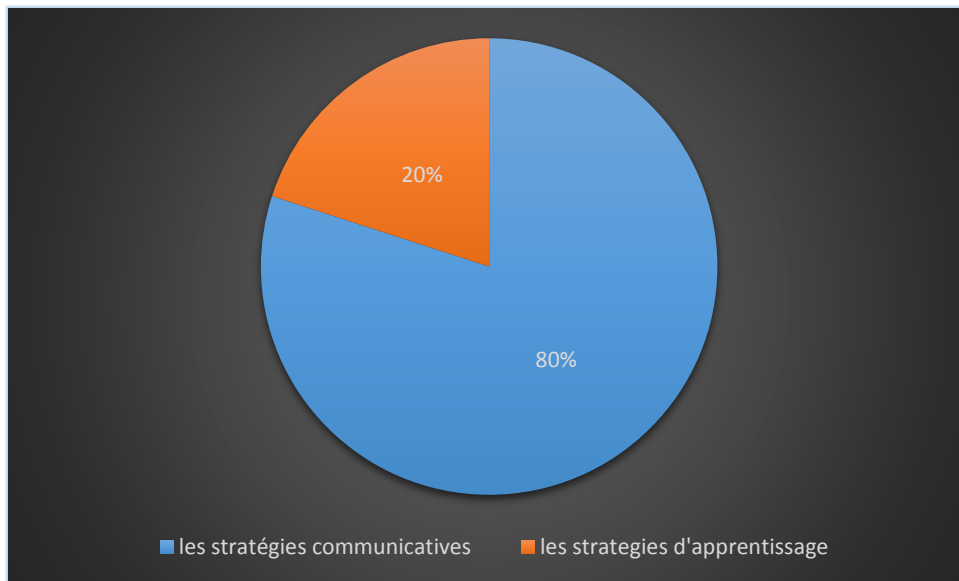
2.2. Figure n°2 : Diagramme à barres pour évaluer la classification des stratégies, de la plus utilisée à la moins



Ce diagramme montre les stratégies et le nombre de fois de leurs utilisations. Nous avons pris le temps de compter toutes les fois où l'enseignant a utilisé chaque stratégie. D'après cette figure en haut, nous avons fait un constat où nous avons traité les différentes stratégies qui figuraient dans le corpus et leurs classements de la plus usée à la moins. La première que nous avons relevée est « la question », qui a été la plus efficace durant l'interaction et elle repart avec un nombre de 77, cette stratégie est avantageuse car elle a permis par excellence à l'enseignant de faciliter la tâche ; elle a aidé les enfants à parler et riposter surtout. La deuxième est « l'ordre » dont l'enseignant s'en est servi 24 fois, c'est un moyen pour lui de faire converser les interlocuteurs en leurs donnant un ordre de parler mais d'une manière adoucie autrement dit, en se méfiant de toute obligation brusquant. « L'alternance codique » est classée troisième, une stratégie d'apprentissage qui a consolidé les enfants. L'enseignant a recouru à la traduction 18 fois et cela pour favoriser la compréhension chez les enfants. En effet, un apprenant ne peut pas comprendre tout dans une langue étrangère, donc c'est pour cela qu'il doit y avoir un éclaircissement par son enseignant pour le mener à la réflexion. L'alternance codique est par conséquent, une stratégie qui aide un enfant à le faire parler en lui expliquant davantage le

concept. Ensuite, « les phatiques » est la quatrième stratégie que nous avons déduit et qui a été utilisée 16 fois, elle permet aux enfants d'assurer et de confirmer leurs réponses pour qu'ils poursuivent la parole aisément. « La fonction métalinguistique » prend la cinquième place, elle comprend un nombre de 15 que nous insistons sur son importance malgré son nombre peu d'utilisation par rapport à 12 conversations avancées, car elle possède une fonction très importante dans la prise de parole, comme son nom l'indique elle sert d'appui qui laisse les enfants déjà instruits en ayant l'occasion d'apprendre des choses pour les communiquer vers la suite ou plus tard. La sixième stratégie est « la répétition », l'enseignant a utilisé cette dernière 14 fois. Elle a été en quelque sorte une façon de rappeler les enfants sur le thème abordé ou sur un point précis, car quand nous répétons nous attirerons l'attention. Quant à la septième stratégie qui est « inciter à prendre la parole », est une stratégie qui a beaucoup soutenu les enfants pour prendre la parole. L'enseignant s'est servi de certaines expressions afin de diminuer la peur et le stress demeurant les enfants, ces dernières ont beaucoup été efficaces car elles ont enchaîné une prise de parole et surtout a mis les enfants très à l'aise. La stratégie qui est classée huitième est « l'exemplification » dont le nombre de fois utilisées est 4 qui est peu mais active dans son genre, cette dernière autorise aux enfants de recueillir plus d'informations et leurs permet également de comprendre mieux car les exemples renforcent les arguments. « La reformulation » est classée quant à elle neuvième qui a été utilisée seulement 3 fois. Cette stratégie est avancée peu de fois durant les interactions ce qui n'est pas désolant pour les enfants car elle n'est pas très primordial pour les faire parler sachant qu'il y en a d'autres qui sont déjà compatibles à la situation de communication. Concernant les deux dernières stratégies « la motivation par l'annonce d'un sujet préféré chez les enfants » et « la monotonie de la voix » sont des stratégies qui ont été utilisées tout au long de l'interaction. « La motivation par l'annonce d'un sujet préféré chez les enfants » est très important quand nous voulons lancer un débat avec des enfants, il faut surtout choisir des thématiques assez attirantes et riches, le thème des conversations suggérées pour notre corpus portait sur les animaux domestiques et sauvages, ce qui est le sujet préféré des enfants. Ce sujet nous a donné un bon résultat. Quant à la onzième stratégie qui est « la monotonie de la voix », celle-ci joue un rôle fondamental pour réussir son interaction avec les enfants. En outre, la voix compte beaucoup pour attirer l'attention de l'enfant et gagner surtout sa confiance, parce que si l'enseignant est agressif avec ses enfants, ils ne vont pas travailler avec lui naturellement il y aurait toujours cette peur d'être frappé ou humilié s'ils commettent des erreurs. C'est pour ces raisons que la monotonie de la voix basse compte dans une séance de communication ou d'apprentissage.

2.3. Pourcentage des stratégies communicatives et d'apprentissage



Cette figure présente les types de stratégies interactionnelles utilisées lors de l'interaction verbale et le pourcentage de chacune, montrant la distinction qu'il y a entre elles. Les stratégies communicative représente 80% car elles comprennent dix stratégies du totale et quant aux stratégies d'apprentissage marque 20% des stratégies au total.

Synthèse :

Suite à cette étude, nous avons pu identifier et développer les différentes stratégies d'apprentissages et communicatives déployées par l'enseignant à partir des conversations élargies avec les apprenant. Cette analyse a permis de nous guider vers le degré de compétence interactionnelle des apprenants et surtout leurs assimilations. Toutes les stratégies usées, sont dispersées pour amener les apprenants à l'obtention d'une capacité conversationnelle dans la langue visée ainsi pour la production quotidienne. En établissant un compte rendu de cette étude, nous avons distingué les stratégies communicatives les plus sélectives qui ont amené l'apprenant à prendre la parole et communiquer avec moins de difficultés telles que la question plus précisément la question partielle, la répétition, l'alternance codique le plus souvent du kabyle (langue maternelle) au français (la langue cible), la motivation par l'annonce d'un sujet préféré chez les enfants, l'exemplification, la monotonie de la voix et inciter à prendre la parole, les phatiques et l'ordre. Celles-ci ont favorisé une bonne communication, chacune de ces

stratégies possèdent un rôle dans l'accomplissement de l'acte. Comme, nous avons repéré également les stratégies d'apprentissages qui laissent aux apprenants d'accéder au savoir, parmi on y trie la reformulation, l'exemplification et la traduction qui a une fonction doublement efficace car elle cherche à faire parler et simultanément à transférer un savoir aux enfants, et cela quand l'enseignant traduit l'apprenant enregistre les nouveaux mots. Les stratégies interactionnelles en classe demeurent un moyen par excellence à favoriser la prise de parole et l'habilité d'apprendre une langue étrangère et pouvoir la communiquer.

Toutes les stratégies localisées dans notre corpus ont fait preuve d'une étude tenant sur l'avantage qu'elles accordent aux apprenants. Elles les ont poussés à agir et à réagir, ce qui a installé un lieu d'interaction consolant en favorisant l'apprentissage.

Conclusion

En définitive, nous soulignons que ce travail était axé sur l'analyse des stratégies interactionnelles utilisées dans un contexte exolingue entre un enseignant et des enfants. Il s'inscrit ainsi à l'intersection de deux disciplines, à savoir l'analyse des interactions verbales et la didactique. Nous avons tenté de répondre à la problématique suivante : « comment l'enseignant procède pour inciter les enfants à parler ? » Afin de répondre à cette question, nous avons commencé par collecter des données à partir d'interactions réelles, qui ont été enregistrées à la maison, au village où habitent les participants à cette recherche. Ces données ont été transcrites et soumises à l'analyse.

L'analyse montre que les stratégies interactionnelles dans le corpus apparaissent sous différentes formes. Tout au long de ce mémoire, nous avons pu distinguer le rôle fondamental des stratégies interactionnelles dans une interaction verbale menée avec un enfant. Elles contribuent amplement à la sollicitation de l'enfant à la prise de parole, invite à l'apprentissage et incite à dire tout simplement. Pour notre part, la stratégie est une figure efficace pour mener une bonne communication. En particulier, notre expérience se mesure dans une interaction verbale à titre informel, car, il s'agit d'un enseignant à titre accessoire confronté à des apprenants mais dans une maison, non pas dans une classe.

Au cours de cette recherche, nous avons repéré l'importance des stratégies interactionnelles entre un enseignant et des élèves et cela pour que l'interaction puisse se dérouler dans les bonnes conditions. C'est pour ces raisons que nous insistons, sur l'utilisation des stratégies par un enseignant, celles-ci adoptent l'effectuation de la prise de parole sans ambiguïté. Nous avons en plus de cela découvert que même si des fois les enfants sont incapables de parler par peur de commettre une erreur ou par complexe, ils arrivent vers la suite à converser une fois l'enseignant recourt à des stratégies. Ces stratégies ont beaucoup aidé les enfants ; en les poussant à parler, en enrichissant leurs vocabulaires, stimulant les émotions et développant leurs expressions.

En conséquence, il nous paraît que les conversations avancées ont été suffisamment riches: les élèves ont joué sur la prononciation de la langue française, ils ont acquis un nouveau vocabulaire, comme ils l'ont tantôt mis de nouveau en marche, ils ont travaillé des structures grammaticales et ont pu aisément se parler malgré la manifestation d'hésitations et d'erreurs. Nous avons également observé que les stratégies interactionnelles étaient une thérapie prodige aux insuffisances des enfants. Nous demeurons persuadés toutefois qu'elles sont une bonne méthode afin de se rapprocher et s'entraider dans une langue étrangère (le français).

Conclusion

Dans la réalisation de ce travail, nous avons trouvé que l'utilisation de ces stratégies interactionnelles favorise l'amélioration des enfants à l'oral plus précisément la communication orale, elles encouragent les enfants amplement à apprendre la communication orale et acquérir des capacités langagières pour enfin aller plus loin avec cet apprentissage.

Références bibliographiques

- ABROUK N (2010/2011), Le phatique, Effet Et l'influence du Phatique dans les échanges Langagiers de l'émission Radiophonique 'Franchise de nuit' : 67.
- Aguilar Río, J. I. (2011). L'étude de la cognition enseignante à travers l'auto-confrontation : problématiques de recherche et précautions méthodologiques. Dans V. Bigot et L. Cadet (dir.), Discours d'enseignants sur leur action en classe : Enjeux théoriques et enjeux de formation (p. 61–73). Paris : Riveneuve éditions.
- AIT AMAR MEZIANE O., (2013), Pour une diversification des stratégies communicatives d'enseignement en classe de français langue étrangère dans le contexte algérien : le cas de l'oral.
- Austin J.L., 1962, *How to Do Things with Words*, en français, « Quand dire, c'est faire » Paris : Édition du SEUIL, Coll. Points.
- BAKHTINE, Mikhaïl (VOLOCHINOV, V. N.) (1977 :123), *Le marxisme et la philosophie du langage. Essai d'application de la méthode sociologique en linguistique*, Paris, Editions de Minuit.
- Bakhtine, M. Esthétique de la théorie verbale. Paris : Gallimard, 1984
- Bogdanka P., 2002, « Le geste à la parole », 140
- BECHEUR I., Le recours à la langue maternelle dans l'apprentissage du FLE Cas des élèves de la quatrième année primaire
- Bogdanka P., 2002, « Le geste à la parole », 140.
- Bronckart J P., 2010, « Les différentes formes d'interaction et leur statut dans une science du langage: Réflexions et questions », Vol. 8, n. 2, p. 154-164.
- CASTELLOTTI, Veronique, La langue maternelle en classe de langue étrangère, Paris, CLE international, 2001.
- CAUSA M., L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère, Bruxelles, Peter Lang, 2002.
- Charaudeau P, et Maingueneau., D 2002, Dictionnaire d'analyse du discours, Paris Seuil, 102.
- Cicurel F., 2005, « La flexibilité communicative : un atout pour la construction de l'agir enseignant ». *Le Français dans le Monde – Recherches et Applications. Les interactions en classe de langue*. Paris : CLE International. pp. 180-191

Références bibliographiques

- COLTIER D., 1988, Introduction et gestion des exemples dans les textes à thèse, *Pratiques*, n°58, p.23-41
- Comprendre comment la langue s'acquiert et se transmet, consulté le 09/04/2022. URL : [<https://www.edcan.ca/articles/proprietes-fonctions-actes-de-langage/?lang=fr>]
- Comprendre le rôle de la voix dans la communication : importance et impact, consulté le 20/04/2022. URL : [<https://interlettre.com/communication/777-comprendre-le-role-de-la-voix-dans-la-communication-importance-et-impact>]
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre Européen Commun de référence pour les langues*. Paris: Didier.
- Conseil de l'Europe., 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Didier..
- Cosnier, J. (1987). Les tours et le copilotage dans les interactions conversationnelles. Le parler frais d'Erving Goffman, 233–244. Paris: Les éditions de Minuit.
- Cuq J.P *dictionnaire de la didactique étrangère et seconde*, 2008, p179
- Cyr. P, (1998). *Les stratégies d'apprentissage*, Paris, CLE International
- DABENE, L, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, 1994
- Delcambre I., 1997, *L'exemplification dans les dissertations*, « Chapitre III. L'opération d'exemplification et ses formes textuelles » ; p 75-100, Consulté le 31/05/2022. URL : [<https://books.openedition.org/septentrion/48174>]
- DUBOIS.J et Al, 1994, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Ed LAROUSSE, Paris : 97.
- DUBOIS J, *Dictionnaire de Linguistique*, Lib. Larousse, Pais, 1973.
- Elisabeth G., 1986, L'organisation conversationnelle des énoncés inachevés et de leur achèvement interactif en « situation de contact », 161-182.
- FUCHS C., (1982), *La Paraphrase*, Paris, PUF.
- Goffman., 1973, « La Mise en scène de la vie quotidienne », 2t, Paris, Minuit
- GOMBERT J.E., «Le développement des activités métalinguistiques chez l'enfant : le pont de la recherche», in EUDE DE LINGUISTIQUE APLIQUEE, avril-juin.1986, numéro 62, Didier érudition, Paris, : 5.
- GUIMBRETIERE (E.), 2000, « enseigner ou suivre sa voix », Apprendre, enseigner, acquérir : la prosodie au coeur du débat, sous la direction de Elisabeth Guimbretière, publication de l'université de Rouen, CNRS 2000, coll. Dyalang

Références bibliographiques

- GÜLICH E, KOTSCHI T., 1987, «Les actes de reformulation dans la consultation : la dame de Caluire», Berne, Pierre Bange : 30
- Grevisse M., Goosse A., 1993, *Le bon usage*, Paris, Duculot.
- Hamonet B., 1993, *compréhension d'un message oral . Apprentissage et évaluation*, CRDP de Bretagne
- Influence des animaux sur les enfants, consulté le 31/05/2022. URL : [<https://www.vaudofamilie.ch/N5340/animal-domestique-et-enfant.html>]
- Jean Pierre, CUQ, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* A.S.D.I.F.L.E, C.L.E international 2003
- JAKOBSON, R., *Essais de linguistique générale*, T1, Paris, Minuit ? 1963, : 217-218.
- Jeanne-Marie De, Alex B., 2007, « Alors la question c'est ...? Questions pragmatiques et annotation pédagogique des corpus », 39
- Joseph Isaac (1998). *Erving Goffman et la microsociologie*. Paris, Presses universitaires de France
- Kerbrat-Orecchioni C., 1990, *Les interactions verbales (tome 1)*, Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni C., 1992, *Les interactions verbales (tome 1)*, Paris : Pétilion-Boucheron Sabine. pp. 128-133
- Kerbrat-Orecchioni C., 1995, *Les interactions verbales (tome 1)*, Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni C., 2005, *Le Discours-en-interaction*, Paris, Armand Colin, 365
- LADMIRAL J-R., 1979, *Traduire: théorèmes pour la traduction*. Paris : Payot
- Le Petit Larousse illustré, 1995, Larousse, Paris, p. 720
- LEROY S., *Le Développement de la compétence conversationnelle chez des enfants*
- Louis Hébert (2011), « Les fonctions du langage », dans Louis Hébert (dir.), *Signo* [en ligne], Rimouski (Québec), <http://www.signosemio.com/jakobson/fonctions-du-langage.asp>.
- Malak M.S, Jose Ignacio Aguilar Río., 2014, « Faire corps avec sa voix : paroles d'enseignants », 4-5.
- MARTINOT C., (1994), *La reformulation dans des productions orales de définitions et explications. (Enfants de maternelle)*, Thèse de doctorat, dir. Blanche-Noëlle Grunig, Université Paris VIII.
- MARTINOT C. (1994), *La reformulation dans des productions orales de définitions et explications*, Thèse de Doctorat (NR), Université de Paris VIII (Dir. B-N.GRUNIG)

Références bibliographiques

- M'Badi Martinique Miehakanda, Ph.D., 2018, « Propriétés et fonctions des actes de langage »
- Mondana, L: L'accomplissement de "l'étrangéité" dans et par l'interaction: procédures de catégorisation des locuteurs, Langage N° 134 Juin 1999a, PP20-34
- Mme Béal-Hill., « ANALYSE DES INTERACTIONS », 1-8
- Nadia A., 2010/2011, L'alternance des tours de parole, Effet Et l'influence du Phatique dans les échanges Langagiers de l'émission Radiophonique 'Franchise de nuit', 54-55
- OGAWA H., 2016, « Qu'est-ce que l'analyse conversationnelle ? », consulté le 24/06/2022. URL : [<https://arlap.hypotheses.org/6717>]
- Piccardo, Enrica. « 'Humain, trop humain' – Une approche pour esprits libres : de la nécessité d'une dimension humaniste dans la didactique des langues. » *Les cahiers de l'Asdifle*, n°19, 2007, pp. 21-49.
- Peytard, J. (1984), « Problématique de l'altération des discours : reformulation et transcodage », *Langue française*, 73, p. 17-28
- PORQUIER, R. (1984): «Communication exolingue et apprentissage des langues» in B. Py (ed.): *Acquisition d'une langue étrangère III*, Paris, Presses Universitaires de Vincennes, p. 17-47
- Rima, enseignante libanaise de français langue étrangère au Liban auprès d'un public d'adolescents libanais, 13 ans d'expérience au moment de l'entretien (mars 2006).
- Rey-Debove, J. ET Rey, A. (2002) *Nouveau petit Robert*. Paris: Dictionnaires Le R
- ROBERT J-P., 2002, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris, collection l'essentiel français, Ophrys
- Searle J.R., 1973, *Les actes de langage. Essai de philosophie linguistique-* *Revue Philosophique de Louvain* Année, 807-811.
- SEARLE, J. R., 2009, [1972], *Les actes de langage. Essai de philosophie du langage*, Paris : Hermann.

Références bibliographiques

- SNOW, C/FERGUSON, C.A. [eds] (1977) : Talking to children : Language Input And Acquisition, New York, Cambridge University Press
- TABLLOUT Nadia., 2016-2017, Stratégies communicatives orales en contexte exolingue cas des étudiants de 1ère année FLE licence
- TABLOUT Nadia, Caractéristiques de l'interaction exolingue dans un contexte didactique: Le débat dans la classe de français langue étrangère.
- Tatah N., 2013, « La compétence bi/plurilingue en classe de langue en Algérie », consulté le 29/05/2022. URL : [<https://journals.openedition.org/multilinguales/3255>]
- Tesnière, L., 1988*Eléments de syntaxe structurale*, Paris, Klincksieck
- Vincent D., 2001, « Les enjeux de l'analyse conversationnelle ou les enjeux de la conversation », 177-198.
- Voloshinov, Valentin Nikolaevich (1977) *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris: Minuit [Edition originale : 1929].
- Volteau S., 2015, « Analyse des reformulations dans les interactions orales : l'exemple d'une séquence portant sur *l'écosystème* en CM2 », consulté le 27/05/2022. URL : [<https://journals.openedition.org/corela/4045>]
- Vrignaud J., 2020, « Quelles stratégies pour inciter la prise de parole spontanée en langue cible ».

Les articles consultés :

- <https://www.vaudfamille.ch/N5340/influence-des-animaux-sur-les-enfants.html>
- Convention ICOR

Groupe ICOR

UMR 5191 ICAR (CNRS_ Lyon 2 _ ENS de Lyon)

Références bibliographiques

[<http://icar.univ-lyon2.fr/>] (Consulté le 02/01/2022)

Tableaux de convention de transcription phonétique berbère-français/arabo-français

Valeur en API	Notation francisée
A	A
i	i
u	ou
e	é
w	w
b	b
m	m
n	n
l	l
k	k, c, q
q	k, c, q
r	r
ʁ	gh, rh, r', r
x	kh
ç	k fricative
h	h
ħ	h
d	d

Valeur en API	Notation francisée
ð	dh, d
t	t
θ	th
t	t emphatique
ts	ts, tz
s	s, ç
s	s emphatique
ʃ	ch
tʃ	tch
g	g
dʒ	dj
j	y
ɛ	è
z	z
dz	dz
ɛ	aa

Les conventions utilisées pour la transcription du corpus

	Phénomène	Conventions en format liste	Exemples en format liste
1- Identité du participant (tire de transcription par locuteur)			
1a	Participant identifié	L'identifiant en début de paragraphe du tour (voir 2a). L'identifiant est composé d'un, de deux ou de trois caractères (en majuscules). Il est suivi d'une tabulation. Attention : c'est le seul endroit dans une transcription ICOR où l'usage de la tabulation est admis.	ICOR salut
1b	Participant incertain	L'identifiant supposé est suivi d'un point d'interrogation. Attention : dans le travail sous Clan ou d'autres logiciels d'alignement, l'utilisation du « ? » n'est pas acceptée.	ICOR? salut
1c	Hésitation sur les participants	Porter en les séparant par un « ? » les identifiants des participants entre lesquels on hésite. Attention : dans le travail sous Clan ou d'autres logiciels d'alignement, l'utilisation du « ? » n'est pas acceptée.	SAR?ICOR salut
1d	Participant non identifié	L'identifiant est composé de trois « X », ou de deux « X » suivis d'un « F » ou d'un « H » selon l'identification du sexe du participant.	XXX salut XXF salut XXH salut
1e	Événement non attribuable à un participant	Description entre doubles parenthèses sans identifiant.	((un coup de tonnerre retentit))
2- Tour de parole. Le tour est une unité théorique qui correspond à la production verbale d'un locuteur (pour le concept de tour, cf. par ex. l'article Sacks, Schegloff & Jefferson (1974)).			
2a	Notation du tour	La notation du tour est insérée après l'identifiant du participant et la tabulation correspondante et constitue un paragraphe. Deux cas de figure : - si un tour s'étend sur plusieurs lignes, le pavé de transcription du tour doit être aligné à l'aide d'une indentation (retrait de 1 ^{ère} ligne). L'usage du retour forcé à la ligne (avec ¶) suivi d'une tabulation est interdit.	FAC bonne journée madame CL1 oui vous aussi= FAC =merci au revoir CL1 au revoir JEB alors est-ce que ça veut dire TOI tu fais quarante pour cent du chiffre d'affaire sur tes produits qu'ont moins d` cinq ans/ ou est-ce que ça veut dire qu'y a eu une époque où effectivement t` as eu tu as eu des S:AUTS (0.3) inno- d'innovation forts/
4h	Acronymes, sigles	Un acronyme (sigle prononcé comme un mot) est écrit en minuscules, sans ponctuation ni espace. Un sigle (mot épilé) est noté en minuscules, sans ponctuation, séparées par des espaces.	LAU parce que déjà ça veut dire quoi on va aller se battre en utilisant l'ONU etcetera JEB et tu crées la différence avec l` m d d
4i	Noms propres	Ne pas mettre de majuscule à l'initiale des noms propres (noms de personnes, d'institutions, de lieux/toponymes, etc).	SIM les autres j'ai pas eu de faire part encore Sylvie euh a dit euh a::h je me marie je me marie au mois de mars
4j	Onomatopées	Voir liste en fin de tableau.	
4k	Segments inaudibles, dont le nombre de syllabes est identifiable	Les segments incompréhensibles sont représentés au moyen d'une série de caractères x, chaque caractère x ayant la valeur d'une syllabe.	CL1 c` qu'on fait xxx entre voisin [mais là] FAF [oui/]
4l	Segments inaudibles, dont le nombre de syllabes n'est pas identifiable.	Les segments complètement inaudibles sont représentés par « (inaud.) ».	MAM oh ben ça m'étonnerait qu` ton père [(inaud.)] FAP [(inaud.)]
4m	Multitranscriptions d'un même segment et segments incertains	Les segments entre lesquels hésite le transcripneur sont séparés par un point-virgule et notés entre parenthèses (attention : pas d'espace avant « ; »). Les segments incertains sont notés entre parenthèses simples.	FAP ah ben ça elles sont toutes passées [là-haut; là auh;] les autres SIM =j'avais plus de responsabilité que quand j'étais [élève] avec vous
5- Pauses			
5a	Micro pause	les pauses d'une durée inférieure à 0,2 secondes sont notées par (.)	VIC LÀ j'ai un rapport à FAIRE/ à RENDRE/ [.] dans le: cadre/ de mon stage/
5b	Pause chronométrée	Les silences sont chronométrés à l'aide d'un logiciel au 10 ^{ème} de seconde, et notés entre parenthèses. La même convention est utilisée pour les pauses à l'intérieur du tour d'un locuteur et pour les pauses entre les tours de deux locuteurs successifs ; dans ce dernier cas les pauses sont notées sans identifiant de tour.	CHA =hein/ c'est ça\ .h mais pour l'instant on est pas: encore très finement [0.4] dans les coupes et autres/ CHA ben ils pourront descendre par l'escalier/ LAU en maillot de bain MAR [0.3] non:: ils vont descendre non:
6- Productions vocales			
6a	Productions vocales : rires, pleurs, lecture, imitation d'un acteur ou d'une prononciation particulière, etc	La description d'une production vocale est notée entre doubles parenthèses et précède la transcription, l'ensemble est compris entre chevrons pour en indiquer la portée : <((DESCRIPTION)) TRANSCRIPTION>	IRM ((rire)) et: euh (0.5) tu fais: ça (0.5) toujours le temps/ SIM <((en bâillant)) ouais ouais ouais [0.3] j'espère/

Corpus :

Transcription de l'interaction enregistrée entre JJ, EL et LL.

Conversation 1

((00:00:03))
001 JJ hedremtiyid¹/ af² les animaux domestiques itesnem³ (.)
[exemple
002 EL [le chat¹
003 LL d ayagui⁴ iruhaY⁵ ad iniY⁶\
004 EL [le chien/
005 JJ afu⁷ niden⁸/=
006 LL =le lapin\ (en rigolant)
007 JJ euh::emmm
008 LL [et l'écureuil/
009 JJ l'écureuil n'est pas domestique [
010 LL[sauvage sauvage
011 JJ ruh⁹ hedriyid¹⁰/ Yef¹¹ le lapin amek¹² ig tsEifi¹³ : le
lapin afu¹⁴ ig tets¹⁵(.)est ce qu'il est domestique naY¹⁶
sauvage/=
012 LL yella¹⁷ yella/ le lapin yella le lièvre le lièvre diYen¹⁸
sauvage
013 JJ et le lapin/=
014 LL =le lapin est domestique normal

¹parlez-moi_ ²à propos_ ³que vous connaissez_ ⁴c'est ce que_ ⁵j'allais_ ⁶dire_ ⁷quoi_ ⁸d'autres_ ⁹vas-y_ ¹⁰parle-moi_ ¹¹à propos_ ¹²comment_ ¹³il vit_ ¹⁴de quoi_ ¹⁵il se nourrit_ ¹⁶ou bien_ ¹⁷il y a_ ¹⁸aussi

Annexes

015 JJ euh::amek¹⁹ ig tsɛifi²⁰/=²
016 LL il euh::: il vit dans euh::: (.) amek²¹ iqaren²² i²³ le
trou nni²⁴ anda²⁵ itsɛifin²⁶/=
017 JJ le terrier=
018 LL voilà/tsuYt²⁷/ il vit dans un terrier/
019 JJ euh:::
020 LL dans::: dans les bois
021 JJ ehh: il se nourrit de quoi/=
022 LL carotte/ carotte\nagh²⁸ euh:: naY euh:: l'herbe/
023 JJ eeh:::
024 LL ((silencieuse))
025 JJ afu²⁹ niden³⁰/quoi d'autre/
026 LL euh:::
027 JJ ruh³¹:::hdar³² amaken³³ at hedred³⁴ d³⁵ tfixets im³⁶ normal
028 LL euh:::

CONVERSATION 2

((00:01:26))

001 JJ ruh³⁷/ hedriyid³⁸ Yef³⁹ l'animal niden⁴⁰(.) afu⁴¹ itesned⁴²
niden⁴³ /=
002 EL aqjun⁴⁴\
003 LL le chien/ ((en rigolant))
004 JJ eh tu parles à propos du chien vas-y=

¹⁹comment ²⁰il vit ²¹comment ²²on dit ²³au ²⁴là ²⁵où ²⁶ils vivent ²⁷j'ai oublié ²⁸ou ²⁹quoi ³⁰d'autres ³¹vas-y ³²parle ³³c'est comme ci ³⁴tu parles ³⁵avec ³⁶ta maitresse ³⁷vas-y ³⁸parle-moi ³⁹à propos ⁴⁰d'autres ⁴¹qu'est ce que ⁴²tu connais ⁴³d'autres ⁴⁴le chien

Annexes

- 005 LL le chien est un animal aah/ pardon\ le chien\ est un animal domestique qui vit\ dans:: la maison ou:: dans une niche
- 006 JJ ehh::
- 007 LL il se nourrit de viande/
- 008 JJ ehh::
- 009 LL il se nourrit de viande et/:: ((silence))euh::(.) zemraY⁴⁵ atid⁴⁶ wesfaY⁴⁷/=
- 010 JJ[ehh/
- 011 LL aka⁴⁸ in⁴⁹ xedem⁵⁰ di⁵¹ le primaire(.) al awsaf⁵²/ ni⁵³ atxedmed⁵⁴ anda⁵⁵ ig tsEijfi⁵⁶ afu⁵⁷ ig tets⁵⁸ après sakin⁵⁹ di⁶⁰ al Eard⁶¹ ad naxdem⁶² amek⁶³ ig ga⁶⁴
- 012 JJ voilà\ ehh:: ruuh:::/[
- 013 LL akkeni⁶⁵/=
- 014 JJ maElijf⁶⁶/l'essentiel tu vas parler à propos du chien d'un animal domestique=
- 015 LL le chien est un animal mammifère
- 016 JJ ehh::³
- 017 LL euuh:: est un animal mammifère mammifère\domestique qui qui vit dans la maison ou dans une niche
- 018 JJ après/
- 019 LL il se nourrit:: de viande/(.)il se nourrit de viande:: il se nourrit de viande\(.) et il déteste les chats ((en rigolant))
- 020 JJ ((en rigolant)) il déteste les chat ruhh⁶⁷:: (.) est ce que:: genre le chien il représente quoi pour l'être humain/=
- 021 LL[un ami\
- 022 JJ un ami fidèle

⁴⁵puise-je_ ⁴⁶le_ ⁴⁷décrire_ ⁴⁸c'est comme ça_ ⁴⁹que_ ⁵⁰on fait_ ⁵¹au_ ⁵²la description_ ⁵³que_ ⁵⁴que tu fais_ ⁵⁵où_ ⁵⁶il vit_ ⁵⁷qu'est ce que_ ⁵⁸il se nourrit_ ⁵⁹et puis_ ⁶⁰dans_ ⁶¹le développement_ ⁶²on décrit_ ⁶³comment_ ⁶⁴il est_ ⁶⁵c'est comme ça_ ⁶⁶ce n'est pas grave_ ⁶⁷vas-y

Conversation 03

((00:03:05))

001 JJ et kem⁶⁸ a -elena/⁴

002 EL le chat\[inaud

003 JJ Εagued⁶⁹ baj⁷⁰ am⁷¹ id slaY⁷²

004 EL le chat c'est un animal domestique [

005 LL c'est un animal/

006 JJ anfas⁷³ anfas atahdar⁷⁴/ donc amek⁷⁵ idenid⁷⁶ Εawded⁷⁷ le chat/

007 EL le chat est un animal domestique et mammifère(.) euh::
il euh::< vit/ dans la maison

008 JJ eehh::<

009 EL il nourrit

010 JJ ehh::<

011 EL de viande

012 JJ afu⁷⁸ niden⁷⁹/

013 EL (silencieuse)

014 JJ afu niden il se nourrit de quoi/

015 LL acu⁸⁰ ig tets⁸¹ umfij⁸² niden⁸³/

016 EL =les souris\

017 JJ Εagued⁸⁴/ Εagued bach⁸⁵ amidslaY⁸⁶(.) il se nourrit de quoi

018 EL[il se nourrit de viande/

019 JJ ehh:: (.) afu⁸⁷ ig tets⁸⁸ niden⁸⁹

020 EL (silencieuse)

021 EL et le lait/

⁶⁸toi_ ⁶⁹monte ta voix_ ⁷⁰pour_ ⁷¹que_ ⁷²je t'entends_ ⁷³laisse là_ ⁷⁴parler_ ⁷⁵comment_ ⁷⁶tu as dit_ ⁷⁷répète_ ⁷⁸quoi_ ⁷⁹d'autres_ ⁸⁰de quoi_ ⁸¹il se nourrit_ ⁸²un chat_ ⁸³l'autres_ ⁸⁴monte ta voix_ ⁸⁵pour que_ ⁸⁶je t'écoute_ ⁸⁷de quoi_ ⁸⁸il se nourrit_ ⁸⁹encore

Annexes

- 022 JJ iniyid⁹⁰ afu⁹¹ iniyitid⁹² s⁹³ teqbaylit⁹⁴ am⁹⁵ t id iniY⁹⁶ s⁹⁷
le français afu⁹⁸ itevYid⁹⁹ ayitid inid¹⁰⁰/
- 023 EL =akk¹⁰¹ lqut¹⁰² ni¹⁰³ itetsen¹⁰⁴ lEebd¹⁰⁵
- 024 LL ehh/ d sañ¹⁰⁶[
- 025 JJ genre il mange genre il mange tout ce que l'être humain
peut manger(.) par exemple /
- 026 EL eeuhh:::emm(silencieuse)
- 027 JJ afu¹⁰⁷ akk¹⁰⁸ intets¹⁰⁹ nekni¹¹⁰ itetsit¹¹¹ umfi¹¹²/(.de
quoi se nourrit le chat au même temps l'être humain se
nourrit aussi de ça/
- 028 EL =lxedra¹¹³\
- 029 JJ amek¹¹⁴ iseqaren¹¹⁵ i¹¹⁶ lxedra¹¹⁷\ iniyid¹¹⁸ iniyid
- 030 EL =les légumes/
- 031 JJ ehh voilà/ les légumes ::
- 032 EL euuh::
- 033 JJ afu¹¹⁹ niden¹²⁰/quel autre animal domestique que tu
connais/
- 056 EL (silencieuse) .le chat

Conversation 04

((00:05:36))⁵

- 001 JJ emm le chat(.)afu¹²¹ n¹²² l'animal niden¹²³ itesned¹²⁴
yetsEifi¹²⁵[
- 002 EL[l'oiseau\
- 003 JJ ehh l'oiseau=
- 004 EL l'oiseau c'est un animal domestique

⁹⁰dis-moi ⁹¹c'est quoi ⁹²dis le moi ⁹³en ⁹⁴kabyle ⁹⁵je te ⁹⁶le dirais ⁹⁷en ⁹⁸qu'est ce que ⁹⁹tu veux ¹⁰⁰me
dire ¹⁰¹toutes ¹⁰²la nourriture ¹⁰³dont ¹⁰⁴il se nourrit ¹⁰⁵l'être humaine ¹⁰⁶c'est vrai ¹⁰⁷tout ¹⁰⁸ce que ¹⁰⁹on
mange ¹¹⁰nous ¹¹¹il le mange ¹¹²le chat ¹¹³les légumes ¹¹⁴comment ¹¹⁵on appelle ¹¹⁶les ¹¹⁷les légumes ¹¹⁸dis-
moi ¹¹⁹quoi ¹²⁰d'autres ¹²¹c'est quoi ¹²²un ¹²³autres ¹²⁴que tu connais ¹²⁵il vit

Annexes

- 005 JJ eh::⁶
- 006 EL (silencieuse)
- 007 JJ euuh
- 008 LL lan¹²⁶ kra¹²⁷ sauvage le corbeau/ l'aigle sauvage c'est un oiseau mais sauvage
- 008 JJ emmm(.) donc l'oiseau c'est un animal domestique eh / afu¹²⁸ ig tets¹²⁹
- 009 LL euuh::
- 010 JJ lfağa¹³⁰ ur¹³¹ tesined¹³² ara¹³³ s¹³⁴ le français iniyid¹³⁵ normal akem¹³⁶ EawnaY¹³⁷
- 011 EL izerman¹³⁸ imeftah¹³⁹
- 012 JJ les verres de terres /
- 013 LL aaahh /
- 014 EL les verres de terre
- 015 LL les graines
- 016 JJ afu¹⁴⁰ niden¹⁴¹/
- 017 EL widak¹⁴² nii¹⁴³ yetsilin¹⁴⁴ daxel¹⁴⁵ la pomme\
- 018 JJ eh:: d¹⁴⁶ widak¹⁴⁷ id¹⁴⁸ les verres de terre
- 019 LL aaah/ ala¹⁴⁹/ tevYa¹⁵⁰ adeqsed¹⁵¹ amahat¹⁵² d¹⁵³ iYsan¹⁵⁴ ni¹⁵⁵ imeftah¹⁵⁶
- 020 EL emmm\
- 021 LL d¹⁵⁷ iYsan¹⁵⁸ ni¹⁵⁹ imeftah¹⁶⁰ id¹⁶¹ qesded¹⁶²/
- 022 JJ mafi¹⁶³ d¹⁶⁴ widak¹⁶⁵ xati¹⁶⁶(.) afu¹⁶⁷ niden¹⁶⁸
- (en étant silencieuses). eh l'oiseau afu niden/ruh¹⁶⁹/ hdar¹⁷⁰ maElif¹⁷¹/ hdar¹⁷² Yas¹⁷³ txedmed¹⁷⁴ les erreurs maElif¹⁷⁵

¹²⁶il y a ¹²⁷certain ¹²⁸par quoi ¹²⁹il se nourrit ¹³⁰une chose ¹³¹que ¹³²tu ne connais ¹³³pas ¹³⁴en ¹³⁵dis-moi ¹³⁶je vais ¹³⁷t'aider ¹³⁸les verres ¹³⁹de terre ¹⁴⁰quoi ¹⁴¹d'autres ¹⁴²ceux ¹⁴³qui ¹⁴⁴se trouvent ¹⁴⁵dedans ¹⁴⁶c'est ¹⁴⁷celui ¹⁴⁸là ¹⁴⁹non ¹⁵⁰elle veut ¹⁵¹parler ¹⁵²peut-être ¹⁵³de ¹⁵⁴les verres ¹⁵⁵que ¹⁵⁶de terre ¹⁵⁷c'est ¹⁵⁸les verres ¹⁵⁹que ¹⁶⁰de terre ¹⁶¹que ¹⁶²tu veux dire ¹⁶³ce n'est pas ¹⁶⁴celui ¹⁶⁵ci ¹⁶⁶non ¹⁶⁷quoi ¹⁶⁸d'autres ¹⁶⁹vas-y ¹⁷⁰parle ¹⁷¹ce n'est pas grave ¹⁷²parle ¹⁷³même si ¹⁷⁴tu commets ¹⁷⁵ce n'est pas grave

Annexes

- 023 EL euuh::emm\
024 JJ macfi¹⁷⁶ d¹⁷⁷ le prof ur¹⁷⁸ kem¹⁷⁹ tskurijiY¹⁸⁰ ara¹⁸¹
025 EL (en riant)
026 JJ ur¹⁸² am¹⁸³ tsakaY¹⁸⁴ ara¹⁸⁵ la note ruħ¹⁸⁶ hdar¹⁸⁷(.) ruħ
hdar / donc l'oiseau tenidhed¹⁸⁸ c'est un animal
027 EL[domestique
028 JJ domestique:: il se nourrit de
029 EL[il nourrit de::: verre de
terre
030 JJ eeħh::/ afu¹⁸⁹ niden¹⁹⁰(.) quoi d'autre/
031 LL (entraîn de chuchoter)\ les graines les graines
032 JJ afu niden/
033 EL euħh::
034 JJ ruħ¹⁹¹ maElif¹⁹²/

CONVERSATION 05

((00 :08 :01))

- 001 JJ iniyi¹⁹³ d¹⁹⁴ un autre animal itesned¹⁹⁵
002 EL (en étant muette)
003 JJ ruħ¹⁹⁶ propozimted¹⁹⁷ un autre animal dis¹⁹⁸ snat¹⁹⁹
004 LL =poisson\
005 JJ le poisson/ afu²⁰⁰ adinimt²⁰¹ Yef²⁰² le poisson/7

¹⁷⁶je ne suis pas_ ¹⁷⁷une_ ¹⁷⁸je ne_ ¹⁷⁹te_ ¹⁸⁰corrige_ ¹⁸¹pas_ ¹⁸²je ne_ ¹⁸³te_ ¹⁸⁴donne_ ¹⁸⁵pas_ ¹⁸⁶vas-y_ ¹⁸⁷parle_ ¹⁸⁸tu
avais dit_ ¹⁸⁹quoi_ ¹⁹⁰d'autres_ ¹⁹¹vas-y_ ¹⁹²ce n'est pas grave_ ¹⁹³dis_ ¹⁹⁴moi_ ¹⁹⁵que tu connais_ ¹⁹⁶vas-
y_ ¹⁹⁷proposez_ ¹⁹⁸toutes_ ¹⁹⁹les deux_ ²⁰⁰qu'est ce que_ ²⁰¹vous allez dire_ ²⁰²à propos

Annexes

- 006 LL (rapidement).....[c'est un animal qui euh::
8c'est un animal qui vit dans l'eau
- 007 EL[dans l'eau
- 008 LL amek²⁰³ ad²⁰⁴ nini²⁰⁵\
- 009 JJ afu²⁰⁶(.) afu²⁰⁷ itevYid²⁰⁸ adinid²⁰⁹/
- 010 LL amkaken²¹⁰ id²¹¹ neqar²¹² euuh:: un animal qui vit sous
l'eau amek²¹³ isqaren²¹⁴/Mammifère tsuY²¹⁵/ amek²¹⁶
iseqaren²¹⁷(.) mami mammifère\ wina²¹⁸ ig²¹⁹ tsEifin²²⁰ (.)
wina²²¹ ur²²² yetsEifin²²³ ara²²⁴ deg²²⁵ waman²²⁶\(.) wina²²⁷
ig²²⁸ ts3ifin²²⁹ daxel²³⁰ n²³¹ waman²³² tsuY²³³ amek²³⁴
iseqaren²³⁵
- 011 JJ =marrain\
012 LL ahh / marrain(.) il vit sous l'eau
- 013 JJ afu²³⁶ ig²³⁷ tets²³⁸/
- 014 EL les petits poissons\
015 LL alaaaa²³⁹/
- 016 JJ non/
017 LL ur²⁴⁰ itetsara²⁴¹ les poissons(.) (en rigolant) d²⁴²
imfaf²⁴³ ig²⁴⁴ tetsen²⁴⁵ le poisson::/
[on rigole les trois]
- 018 JJ acu²⁴⁶ ig²⁴⁷ tets²⁴⁸ le poisson sous l'eau/=
- 019 LL les algues
- 020 JJ ehh::/
021 JJ et kem²⁴⁹ a elena/(.) tu proposes quoi/(.) lola tenad²⁵⁰
les algues [
022 LL[laḥfij²⁵¹ ni²⁵² yetsilin²⁵³ di²⁵⁴
levħar²⁵⁵

²⁰³comment_ ²⁰⁴on_ ²⁰⁵vas dire_ ²⁰⁶quoi_ ²⁰⁷qu'est ce que_ ²⁰⁸tu
veux_ ²⁰⁹dire_ ²¹⁰comment_ ²¹¹on_ ²¹²dit_ ²¹³comment_ ²¹⁴on l'appelle_ ²¹⁵j'ai oublié_ ²¹⁶comment_ ²¹⁷on
l'appelle_ ²¹⁸celui_ ²¹⁹qui_ ²²⁰vit_ ²²¹celui_ ²²²qui ne_ ²²³vit_ ²²⁴pas_ ²²⁵sous_ ²²⁶l'eau_ ²²⁷celui_ ²²⁸qui_ ²²⁹vit_ ²³⁰sous_
²³¹la_ ²³²eau_ ²³³j'ai oublié_ ²³⁴comment_ ²³⁵on l'appelle_ ²³⁶par quoi_ ²³⁷il_ ²³⁸se nourrit_ ²³⁹non_ ²⁴⁰il ne_ ²⁴¹ne
mange pas_ ²⁴²c'est_ ²⁴³les chats_ ²⁴⁴qui se_ ²⁴⁵nourrissent_ ²⁴⁶par quoi_ ²⁴⁷il_ ²⁴⁸se nourrit_ ²⁴⁹toi_ ²⁵⁰elle a dit_ ²⁵¹
l'herbe_ ²⁵² celui-là_ ²⁵³ se trouve_ ²⁵⁴ dans_ ²⁵⁵ la mer

Annexes

- 023 JJ ehh(.) et kemini²⁵⁶/ a elena afu²⁵⁷ ig²⁵⁸ tets²⁵⁹ le poisson
⁹sous l'eau(.) le poisson/daw²⁶⁰ waman²⁶¹ afu²⁶² ig²⁶³
tets²⁶⁴/
- 024 EL emm\
- 025 JJ par exemple/ quelqu'un euuh lorsqu'il part à la pêche
aka²⁶⁵ /qu'est-ce qu'on lui jette [
- 026 LL[d²⁶⁶ le verre de terre/
winaken²⁶⁷ ig²⁶⁸ tets²⁶⁹ ufrux²⁷⁰ daYen²⁷¹
- 027 JJ tezrid²⁷² d²⁷³ afu²⁷⁴ id²⁷⁵ le verre de terre yaxi²⁷⁶/
- 028 LL =azrem²⁷⁷ nii²⁷⁸ amestuh²⁷⁹ arozi²⁸⁰
- 029 JJ ehh\afu²⁸¹ niden²⁸²/(.) ahamt²⁸³ ziy²⁸⁴\
- 030 LL jaElaY²⁸⁵ thedred²⁸⁶ d²⁸⁷ elena(.) domestique/ un animal
domestique naY²⁸⁸ sauvage
- 031 JJ par exemple/ wina²⁸⁹ id²⁹⁰ netsaY²⁹¹ nekni²⁹² wina²⁹³
inetsaja²⁹⁴ di²⁹⁵ l'aquarium afu²⁹⁶ ig²⁹⁷ tets²⁹⁸ acu²⁹⁹ is³⁰⁰
netsak³⁰¹[=
- 032 LL[netsakas³⁰² euuh:: la
nourriture[
- 033 EL le thon\
- 034 LL (en rigolant fort) le thon /
- 035 JJ non/ mafi³⁰³ d³⁰⁴ le thon (en rigolant)
- 036 EL euh::[
- 037 LL netsakas³⁰⁵ kra³⁰⁶ n³⁰⁷ euh::n les graines daxel³⁰⁸ euh::
- 038 JJ [tu essayes de parler en français
- 039 LL euh:::
- 040 JJ ruh³⁰⁹/ afu³¹⁰ itevYid³¹¹ atidinid³¹² am³¹³ tid³¹⁴ courigiY³¹⁵
afu³¹⁶ isetsaken³¹⁷/
- 041 LL twalad³¹⁸ winaken³¹⁹ yechudun³²⁰ akaguini³²¹ am³²² les cure-
dent [

²⁵⁶ toi_ ²⁵⁷ qu'est-ce que_ ²⁵⁸ il_ ²⁵⁹ mange_ ²⁶⁰ sous_ ²⁶¹ l'eau_ ²⁶² qu'est-ce que_ ²⁶³ il_ ²⁶⁴ mange_ ²⁶⁵ d'accord ?_ ²⁶⁶
c'est_ ²⁶⁷ celui-là_ ²⁶⁸ que_ ²⁶⁹ mange_ ²⁷⁰ l'oiseau_ ²⁷¹ encore_ ²⁷² tu sais_ ²⁷³ c'est_ ²⁷⁴ qu'est-ce que_ ²⁷⁵ c'est_ ²⁷⁶
n'est-ce pas ?_ ²⁷⁷ verre_ ²⁷⁸ ce_ ²⁷⁹ petit_ ²⁸⁰ rose_ ²⁸¹ quoi_ ²⁸² d'autre_ ²⁸³ allez-y_ ²⁸⁴ alors_ ²⁸⁵ j'ai cru_ ²⁸⁶ tu parle_ ²⁸⁷
avec_ ²⁸⁸ ou bien_ ²⁸⁹ celui-là_ ²⁹⁰ qu'on_ ²⁹¹ achète_ ²⁹² nous_ ²⁹³ celui_ ²⁹⁴ qu'on laisse_ ²⁹⁵ dans_ ²⁹⁶ qu'est-ce que_ ²⁹⁷
il_ ²⁹⁸ mange_ ²⁹⁹ qu'est-ce que_ ³⁰⁰ lui_ ³⁰¹ on donne_ ³⁰² on lui donne_ ³⁰³ ce n'est pas_ ³⁰⁴ du_ ³⁰⁵ on lui donne_ ³⁰⁶
³⁰⁶ quelques_ ³⁰⁷ des_ ³⁰⁸ dedans_ ³⁰⁹ vas-y_ ³¹⁰ qu'est-ce que_ ³¹¹ tu veux_ ³¹² dire_ ³¹³ je te_ ³¹⁴ le_ ³¹⁵ corrige_ ³¹⁶ qu'est-
ce que_ ³¹⁷ on lui donne_ ³¹⁸ u as vu_ ³¹⁹ celui-là_ ³²⁰ qui s'attache_ ³²¹ ainsi_ ³²² comme

Annexes

- 042 EL winakeni³²³ anda³²⁴ inetsara³²⁵ [10
- 043 LL [xati³²⁶/ widak³²⁷ nni³²⁸ amaken³²⁹ anda³³⁰ netsara³³¹ lemlah³³²
mais daxelis³³³ d³³⁴ la nourriture de poisson après
nxedmas³³⁵ akagui³³⁶ ar³³⁷ daxel³³⁸ n³³⁹ l'aquarium
- 044 JJ =on appelle ça genre:::/¹¹
- 045 LL ur³⁴⁰ zriY³⁴¹ ara³⁴² amek³⁴³ iseqaren³⁴⁴
- 046 JJ c'est des reptiles(.) c'est des reptiles secs
- 047 EL (en rigolant) am³⁴⁵ les raisins sec

Conversation 06

((00 :11:08))

- 001 JJ parlez-en des animaux que vous connaissez et qui sont
bien sur domestique(.) y en a plein dans la nature et
pourtant/
- 002 EL la chèvre &
- 003 LL le zèbre &&
- (elles rigolent)
- 004 JJ afu³⁴⁶ t³⁴⁷/
- 005 EL la chèvre /
- 006 JJ parlez/ parlez de la chèvre
- 007 EL la chèvre euh:: est un animal euh:: domestique(.)
- 008 JJ elle ne vit pas avec l'être humain
- 009 LL (en rigolant) neğats³⁴⁸/ plutôt vera³⁴⁹
- 010 JJ la chèvre c'est pas::: &&&
- 011 LL[nrebats³⁵⁰ (en rigolant) &&
- 012 LL le cheval/

³²³ celui-là ³²⁴ où ³³⁵ on met ³³⁶ non ³³⁷ dans ³³⁸ dedans ³³⁹ de ³⁴⁰ ne ³⁴¹ je sais ³⁴² pas ³⁴³ comment ³⁴⁴ on le
dit ³⁴⁵ comme ³⁴⁶ quoi ³⁴⁷ c'est ³⁴⁸ on l'a laissée ³⁴⁹ dehors ³⁵⁰ on l'a élevée

Annexes

- 013 JJ oui/ ¹²
- 014 LL le cheval\ est un animal domestique(.) mamif qui/ vit sur la terre/(.) euh:: il se nourrit de::: l'herbe(.) euh:: il se nourrit d'herbe:: (.) et de pommes(.)
- 015 JJ quoi d'autre/[]
- 016 LL =pomme/ et::: (.) carotte /
- 017 JJ et elena(.) le cheval(.) afu³⁵¹ d³⁵² le cheval /
- 018 EL euuhh::: c'est un animal domestique
- 019 JJ ehh::il euh:/ il mange quoi /
- 020 EL =il mange(.)de pommes(.)
- 021 JJ eh:: (.)quoi d'autre
- 022 EL il vit(.) dans la forêt
- 023 JJ dans la foret et::
- 024 LL[dans un jardin mi³⁵³ ara³⁵⁴ nesEu³⁵⁵ un berger\ naY³⁵⁶ ur³⁵⁷ zriY³⁵⁸ ara³⁵⁹ amek³⁶⁰ is³⁶¹ neqar³⁶² i³⁶³ wina³⁶⁴
- 025 JJ amek³⁶⁵/ is³⁶⁶ neqar³⁶⁷ euh:: anda³⁶⁸ euh:: la maison du cheval(.) comment on appelle ça/(.) parce que::: nekni³⁶⁹ s³⁷⁰ les êtres humains(.):: euh:: on vit dans une maison(.) le cheval aussi:: yes3a³⁷¹(.)il a un petit:: coin ou il(.) il réside(.)amek³⁷² is³⁷³ neqar³⁷⁴/
- 026 LL =la ferme
- 027 JJ voilà/
- 028 LL (elle rit) dina³⁷⁵ akk³⁷⁶ itsilin³⁷⁷ les animaux []
- 029 EL[il vit dans la ferme/(.)
- 030 JJ quoi d'autre/(.) maElij³⁷⁸ ruħ³⁷⁹ anwa³⁸⁰ l'animal niden³⁸¹(.) choisissez un autre animal(.)

³⁵¹ quoi_ ³⁵² c'est_ ³⁵³ quand_ ³⁵⁴ aura_ ³⁵⁵ aura_ ³⁵⁶ ou bien_ ³⁵⁷ ne_ ³⁵⁸ je sais_ ³⁵⁹ pas_ ³⁶⁰ comment_ ³⁶¹ le_ ³⁶² on
³⁶³ nomme_ ³⁶⁴ pour_ ³⁶⁵ cela_ ³⁶⁶ comment_ ³⁶⁷ le_ ³⁶⁸ dit_ ³⁶⁹ où est-ce que_ ³⁷⁰ nous_ ³⁷¹ les_ ³⁷² il a_
³⁷³ comment_ ³⁷⁴ le_ ³⁷⁵ nomme_ ³⁷⁶ là-bas_ ³⁷⁷ tous_ ³⁷⁸ ils vivent_ ³⁷⁹ ce n'est pas grave_ ³⁸⁰ vas-y_ ³⁸¹ qui_ d'autre

Conversation 07

((00 :13 :40))

- 001 JJ parlez-moi/ par exemple de votre(.) euh::de votre animal préféré mais domestique(.) mis à part le chien le chat euh:: genre vous aimerez quoi comme animal de compagnie /¹³
- 002 LL =le hamster / (en riant)
- 003 JJ c'est quoi le hamster/
- 004 LL euuh::[
- 005 JJ aha ziY³⁸² hedremted³⁸³ Yef³⁸⁴ le hamster
- 006 LL =un hamster c'est un animal qui vit dans la cage/ et::: c'est un animal qui vit dans une cage\
- 007 JJ[il mange quoi/
- 008 LL =il mange:: (.)du pain/(.) naY³⁸⁵ ala³⁸⁶
- 009 JJ non\
- 010 LL ooww/
- 011 JJ pas du pain(.)il se nourrit des petites graines(.) zariEa³⁸⁷(.) il se nourrit des noisettes(.)
- 012 LL aaahhh/ axatar³⁸⁸ ur³⁸⁹ zriY³⁹⁰ ara³⁹¹ afu³⁹² ig³⁹³ tets³⁹⁴ le hamster
- 013 JJ maElij³⁹⁵\(.) euh:: et kem³⁹⁶ a elena(.)le hamster
- 014 EL[le hamster
- 015 LL axatar³⁹⁷ tamdakelt iw³⁹⁸ tesEa³⁹⁹ un hamster sakin⁴⁰⁰ tenayid⁴⁰¹[
- 016 JJ[tu parles en français(.) essaye de parler en français(.) donc
- 017 LL =ma copine\ a déjà eu un hamster(.) après:: elle a dans sa maison chez elle et quand elle est partie lui donner du pain(.)du pain(.) axviz⁴⁰² ni⁴⁰³ /yequren⁴⁰⁴[
- 018 JJ c'est du pain/
- 019 LL winaken⁴⁰⁵ ig⁴⁰⁶ quren⁴⁰⁷(.) winakken dur

³⁸² vas-y_ ³⁸³ parlez_ ³⁸⁴ à propos_ ³⁸⁵ n'est-ce_ ³⁸⁶ pas_ ³⁸⁷ les graines_ ³⁸⁸ parce que_ ³⁸⁹ ne_ ³⁹⁰ je sais_ ³⁹¹ pas_ ³⁹² qu'est-ce que_ ³⁹³ il_ ³⁹⁴ mange_ ³⁹⁵ ce n'est pas grave_ ³⁹⁶ toi_ ³⁹⁷ parce que_ ³⁹⁸ ma copine_ ³⁹⁹ a_ ⁴⁰⁰ après_ ⁴⁰¹ elle m'a dit_ ⁴⁰² pain_ ⁴⁰³ ce_ ⁴⁰⁴ qui est dur_ ⁴⁰⁵ celui-là_ ⁴⁰⁶ qui_ ⁴⁰⁷ est dur

Annexes

020 JJ tu ne sais pas amek⁴⁰⁸ iseqaren⁴⁰⁹/(.)

021 LL oui

022 JJ c'est du pain perdu iseqaren⁴¹⁰

023 LL aaahh/

024 JJ et kem⁴¹¹ a elena/

025 EL emm::\

026 JJ parle-moi du hamster(.) tu décris le hamster

026 LL[ayachkit⁴¹²
le hamster

027 JJ vous décrivez le hamster

028 LL[d⁴¹³ abelbul⁴¹⁴ aneft⁴¹⁵ uYarda⁴¹⁶
lamaEna⁴¹⁷

029 JJ tu parle en français/(.) si tu ne connais pas tu me le demande

030 LL =il a la taille d'un euh:: d'une souris::mais il est gros(.) comme\ il est gros plus qu'une souris

((Elles rigolent))

031 JJ il est recouvert de quoi/

032 LL =poiles/(.)blanc nagh⁴¹⁸ euh:: (.) ça dépends les couleurs/

033 JJ oui tout dépends de:: de la race(.) et kem⁴¹⁹ a elena/

034 EL emmm\

035 JJ décris moi l'hamster¹⁴

036 EL =c'est un animal domestique

037 JJ[il peut être domestique
comme il peut être euuh

038 LL[sauvage

039 JJ genre::: on peut pas dire sauvage mais:::

040 EL[il vit dans(.

⁴⁰⁸ comment_⁴⁰⁹ on l'appelle_⁴¹⁰ on l'appelle_⁴¹¹ toi_⁴¹² il est beau_⁴¹³ il est_⁴¹⁴ gros_⁴¹⁵ tel_⁴¹⁶ une souris_⁴¹⁷
mais_⁴¹⁸ ou bien_⁴¹⁹ toi

Annexes

041 JJ où est ce qu'il vit¹⁵
042 EL ((silencieuse))
043 JJ où est ce qu'il vit le hamster/
044 EL =dans la foret
045 JJ eh (.) il a la forme de quoi/
046 EL la forme::\euuh ¹⁶
047 LL adiniY⁴²⁰/(.) la souris\
048 JJ souris oui \(.) après/
049 EL ehh::\(.) il nourrit(.)de pain
050 JJ ehh /quoi d'autre/
051 LL pain perdu\
052 JJ tura⁴²¹ deniY⁴²² niden⁴²³ afu⁴²⁴ ig⁴²⁵ tets⁴²⁶(.) quoi
d'autres
053 LL ((en essayant de donner la réponse)) les(.)\
054 JJ tizeraEiyin⁴²⁷ amek⁴²⁸ is⁴²⁹ teqaren⁴³⁰ en français /
055 EL emm(.) les graines\
056 JJ ehh
057 EL les graines\
058 JJ d'accord

Conversation 08

((00:17:40))

001 JJ qui d'autres/qui d'autres/(.) acu⁴³¹ l'animal domestique
niden⁴³² itesnemt⁴³³
002 EL emmm(.)\ vYiY⁴³⁴ ad xtiraY⁴³⁵ le lapin \

⁴²⁰ je dis ?_ ⁴²¹ maintenant_ ⁴²² j'ai dit_ ⁴²³ d'autre_ ⁴²⁴ de quoi_ ⁴²⁵ il_ ⁴²⁶ se nourrit_ ⁴²⁷ les graines_ ⁴²⁸ comment_
⁴²⁹ on_ ⁴³⁰ les appelle_ ⁴³¹ quel_ ⁴³² autre_ ⁴³³ vous connaissez_ ⁴³⁴ je veux ⁴³⁵ choisir

Annexes

- 003 JJ eh⁴³⁶ lapin ruh⁴³⁷(.) parle-moi du lapin¹⁷
- 004 EL =lapin est un animal domestique
- 005 JJ eh\
- 006 EL il vit dans les forets
- 007 JJ [dans les forêts] (.)anda⁴³⁸ niden⁴³⁹/(.) parce que lorsqu'un animal est domestique(.) ça veut dire il vit avec l'être humain(.) donc lorsque tu parles de domestique
- 008 LL[dans la nature
- 009 EL dans la maison
- 010 JJ dans la maison voilà/(.) donc le lapin(.) anda⁴⁴⁰ itetsağan⁴⁴¹ deg⁴⁴² uxam⁴⁴³(.) où est ce qu'on le dépose/
- 011 LL =dans la cage
- 012 JJ eh::[dans la cage]
- 013 LL axatar⁴⁴⁴ ur⁴⁴⁵ nezmir⁴⁴⁶ ara⁴⁴⁷
- 014 JJ[tu parles en français\
- 015 LL on peut pas lui ouvrir la cage\ sinon
- 016 JJ[Eagued⁴⁴⁸ fwiya⁴⁴⁹ iwaken⁴⁵⁰ amid⁴⁵¹ slag⁴⁵²
- 017 LL =on ne peut pas lui ouvrir la cage(.) / parce que si on a un chat il peut le manger::
- 018 EL euuh emmm\
- 019 JJ donc/vous décrivez/le lapin(.)vous décrivez\ vous parlez\allez y
- 020 LL =le lapin\est un animal
- 021 JJ[non/ genre la forme du lapin
- 022 LL aaahhhh:::/ amek⁴⁵³ ig⁴⁵⁴ ga⁴⁵⁵

⁴³⁶ oui_ ⁴³⁷ vas-y_ ⁴³⁸ où_ ⁴³⁹ d'autre_ ⁴⁴⁰ où_ ⁴⁴¹ on le dépose_ ⁴⁴² à_ ⁴⁴³ la maison_ ⁴⁴⁴ parce que_ ⁴⁴⁵ ne_ ⁴⁴⁶ pouvons_ ⁴⁴⁷ pas_ ⁴⁴⁸ crie_ ⁴⁴⁹ un peu_ ⁴⁵⁰ afin de_ ⁴⁵¹ te_ ⁴⁵² entendre_ ⁴⁵³ à quoi_ ⁴⁵⁴ il_ ⁴⁵⁵ ressemble

Annexes

- 023 JJ eh⁴⁵⁶
- 024 LL anruh⁴⁵⁷ ar⁴⁵⁸ al⁴⁵⁹ wasf⁴⁶⁰ /18
- 025 JJ tu parle en français:: (.)ma⁴⁶¹ yela⁴⁶² ur⁴⁶³ tesined⁴⁶⁴
ara⁴⁶⁵& 19
- 026 EL[am le
chat&& 20
- 027 JJ un mot tu demandes ayid⁴⁶⁶ inid⁴⁶⁷ amek⁴⁶⁸ iseqren⁴⁶⁹ i⁴⁷⁰ le
mot agui⁴⁷¹ &&
- 028 EL am⁴⁷² le chat ig⁴⁷³ ga⁴⁷⁴ \&&
- 029 LL alwasf⁴⁷⁵\ &&&
- 030 JJ al wasf⁴⁷⁶ c'est la description
- 031 LL eh⁴⁷⁷ d'accord\
- 032 JJ donc vous décrivez le lapin
- 033 LL le::: &&&
- 034 JJ[afu⁴⁷⁸ iyesea⁴⁷⁹/ la tête ines⁴⁸⁰(.) le ventre&&
- 035 LL[comme une
petite balle &&&
- 036 JJ plutôt les oreilles ines / &&
- 037 EL les oreilles &
- 038 JJ parlez/
- 039 EL les oreilles euh::
- 040 JJ[xedmed⁴⁸¹ une phrase

⁴⁵⁶oui_ ⁴⁵⁷ on passe_ ⁴⁵⁸ à_ ⁴⁵⁹ la_ ⁴⁶⁰ la description_ ⁴⁶¹ si_ ⁴⁶² en cas où_ ⁴⁶³ ne_ ⁴⁶⁴ sait_ ⁴⁶⁵ pas oui_ ⁴⁶⁶ tu me_ ⁴⁶⁷
dis_ ⁴⁶⁸ comment_ ⁴⁶⁹ on le nomme_ ⁴⁷⁰ terme_ ⁴⁷¹ là_ ⁴⁷² comme_ ⁴⁷³ que_ ⁴⁷⁴ il paraît_ ⁴⁷⁵ la description_ ⁴⁷⁶ la
description_ ⁴⁷⁷ oui_ ⁴⁷⁸ qu'est-ce que_ ⁴⁷⁹ il a_ ⁴⁸⁰ sa_ ⁴⁸¹ tu formes

Annexes

- 041 LL ((en rigolant)) queue\ ²¹
- 042 JJ anfas⁴⁸²
- 043 EL euh:: il euh:: deux grandes oreilles(.)et de:: petite queue
- 044 JJ quoi d'autre(.) koncentrid⁴⁸³ Yuri⁴⁸⁴(.) ehh⁴⁸⁵/ quoi d'autre
- 045 LL di⁴⁸⁶ snat⁴⁸⁷ identaY⁴⁸⁸ /
- 046 JJ anfas⁴⁸⁹ ad hadar⁴⁹⁰ umbaEd⁴⁹¹ ad hedred⁴⁹²
- 047 EL amek⁴⁹³ iseqaren⁴⁹⁴ euuh:::
- 048 JJ[afu⁴⁹⁵/
- 049 EL =inzaden⁴⁹⁶ is⁴⁹⁷(.) jaEris⁴⁹⁸(.)
- 050 LL les poiles &&&
- 051 JJ les poiles &&
- 052 EL =les poiles/(.)
- 053 JJ les poils ines⁴⁹⁹(.) amek⁵⁰⁰ igant⁵⁰¹/
- 054 EL ((silencieuse) fine
- 055 JJ amek⁵⁰² mi⁵⁰³ ara tetufid⁵⁰⁴/
- 056 EL euh::\
- 057 JJ ruh⁵⁰⁵ iniyid⁵⁰⁶(.) laja⁵⁰⁷ ma⁵⁰⁸ yela⁵⁰⁹ ur⁵¹⁰ ts tesined⁵¹¹ ara⁵¹² am⁸¹³ tid⁵¹⁴ iniY⁵¹⁵
- 058 EL =lisse
- 059 JJ [lisse](.) ehh:: (.) afu⁵¹⁶ niden⁵¹⁷(.) afu niden/ et les pieds ines⁵¹⁸
- 060 LL ((en baissant sa voix)) =petite\
- 061 EL euh:: petite
- 062 JJ tu forme une phrase(.)
- 063 EL il deux petit:::\
- 064 JJ[3agued⁵¹⁹(.)Hdar⁵²⁰ ma3lich⁸²¹/ghas⁵²² ur⁵²³ tesined⁵²⁴ ara⁵²⁵ akem⁵²⁶ id⁵²⁷ corigh⁵²⁸(.)les pieds n⁵²⁹ le lapin amek⁵³⁰ igant⁵³¹
- 065 EL =quatre euh::: (.) pattes

⁴⁸² laisse-là_ ⁴⁸³ concentre-toi_ ⁴⁸⁴ sur moi_ ⁴⁸⁵ oui_ ⁴⁸⁶ les_ ⁷⁸⁷ deux_ ⁴⁸⁸ toutes_ ⁴⁸⁹ laisse-là_ ⁴⁹⁰ parler_ ⁴⁹¹ après_ ⁴⁹² tu va parler. ⁴⁹³ comment_ ⁴⁹⁴ on appelle_ ⁴⁹⁵ quoi_ ⁴⁹⁶ poiles_ ⁴⁹⁷ ses_ ⁴⁹⁸ ses polies_ ⁴⁹⁹ ses poiles_ ⁵⁰⁰ comment_ ⁵⁰¹ elles sont_ ⁵⁰² comment_ ⁵⁰³ quand_ ⁵⁰⁴ tu le touches_ ⁵⁰⁵ vas-y_ ⁵⁰⁶ dis-moi_ ⁵⁰⁷ une chose_ ⁵⁰⁸ si_ ⁵⁰⁹ dans le cas_ ⁵¹⁰ ne_ ⁵¹¹ sauras_ ⁵¹² pas_ ⁵¹³ je vais_ ⁵¹⁴ te_ ⁵¹⁵ dire_ ⁵¹⁶ quoi_ ⁵¹⁷ d'autre_ ⁵¹⁸ ses_ ⁵¹⁹ lèves ta voix_ ⁵²⁰ parles_ ⁵²¹ ce n'est pas grave_ ⁵²² même si_ ⁵²³ ne_ ⁵²⁴ sait_ ⁵²⁵ pas_ ⁵²⁶ je vais_ ⁵²⁷ te_ ⁵²⁸ corriger_ ⁵²⁹ du_ ⁵³⁰ comment_ ⁵³¹ elles sont

Annexes

066 JJ tu forme une phrase(.) amek⁵³² ara⁵³³ dinid⁵³⁴/ 22

067 EL il deux:: quatre pattes(.)²³

068 JJ comment elles sont/ (.) petites/grandes/

069 EL =petite\
070 JJ d'accord merci(.) et kem⁵³⁵ a lola tu décris comment est le lapin/

071 LL = le lapin est de couleur(.) euh:: n'importe quelle(.) ihh⁵³⁶(.) alaa⁵³⁷\

072 JJ[Eagued⁵³⁸

073 LL il a:: n'importe quelle couleur::: (.) blanche(.) grise(.) ou euh::: (.) blanche na⁵³⁹ grise

074 JJ oui

075 EL orange\
076 LL =non orange d⁵⁴⁰ le lièvre(.) orange d le lapin ni sauvage

077 JJ donc vas-y tu me décris le lapin(.) comment tu vois le lapin/

078 LL le lapin est:::

079 JJ[Eagued⁵⁴¹ bafa⁵⁴² amid⁵⁴³ slaY⁵⁴⁴ mliñ⁵⁴⁵

080 LL =le lapin a un poil doux:: (.) et les:: le lapin(.) le lapin est de couleur blanche:: et il a un poil très doux

081 JJ oui / quoi d'autre(.) les oreilles comment/

082 LL =il a / de longues oreilles::: (.) grande naY⁵⁴⁶(.) de grandes oreilles:: et une toute petite queue

083 JJ emmm\
084 LL =il a(.) il a de grosses pattes:: (.) et et(.) il a deux grosses pattes ::et(.) des moustaches

((lola et elena rigolent à la fois))

⁵³²comment_ ⁵³³tu va_ ⁵³⁴dire_ ⁵³⁵toi_ ⁵³⁶oui_ ⁵³⁷non_ ⁵³⁸lèves ta voix_ ⁵³⁹ou bien_ ⁵⁴⁰c'est_ ⁵⁴¹lèves ta voix_ ⁵⁴²afin de_ ⁵⁴³de te_ ⁵⁴⁴entendre_ ⁵⁴⁵bien_ ⁵⁴⁶ou_ ⁵⁴⁷ses

Annexes

085 JJ et les yeux/ vous trouvez comment les yeux/²⁴
086 EL =rouge:: euuhh:::
087 LL[aahhhhh/ rouge(.) rouge
088 JJ d'accord(.

Conversation 09

((00::22:55))

001 JJ on va décrire quoi d'autre::
002 EL euh::\
003 LL euh::\
004 JJ quoi d'autre(.) le chat/(.) quel est le son qu'il
produit/
005 EL amek⁵⁴⁸\(.) afu⁵⁴⁹ lmaɛnas⁵⁵⁰
006 JJ genre amfiɟ⁵⁵¹ ma⁵⁵² yevYa⁵⁵³ ad yahdar⁵⁵⁴(.) afu⁵⁵⁵le son
idi⁵⁵⁶ xedem⁵⁵⁷
007 LL =il miaule&&&
008 EL ((elle imite le son en riant)) miao&
009 LL =il miaule
010 JJ [il miaule] voilà/ et kem⁵⁵⁸ amek⁵⁵⁹ idenid⁵⁶⁰
011 EL =miao

((on rigole tous ensemble))
012 JJ et lapin/
013 EL ((elle produit le son)) tui tui tui\
014 LL ur⁵⁶¹ zriY⁵⁶² ara⁵⁶³ amek⁵⁶⁴ axedmagh⁵⁶⁵ deg⁵⁶⁶ wanzareniw⁵⁶⁷
iwaken⁵⁶⁸ ad yaxdem⁵⁶⁹ sut⁵⁷⁰ syagui⁵⁷¹((elle montre sur son
nez))
015 JJ vous parlez en français::
016 LL am⁵⁷² uYarda⁵⁷³
017 EL ((fait le son du lapin)) pui pui pui

⁵⁴⁸comment_ ⁵⁴⁹qu'est-ce que_ ⁵⁵⁰cela veut dire_ ⁵⁵¹un chat_ ⁵⁵²quand_ ⁵⁵³il veut_ ⁵⁵⁴parler_ ⁵⁵⁵
quel_ ⁵⁵⁶qu'il_ ⁵⁵⁷fait_ ⁵⁵⁸toi_ ⁵⁵⁹comment_ ⁵⁶⁰tu as dit_ ⁵⁶¹ne_ ⁵⁶²sait_ ⁵⁶³pas_ ⁵⁶⁴comment_ ⁵⁶⁵faire_ ⁵⁶⁶
dans_ ⁵⁶⁷mon nez_ ⁵⁶⁸pour que_ ⁵⁶⁹je fasse_ ⁵⁷⁰le son_ ⁵⁷¹par ici_ ⁵⁷²comme_ ⁵⁷³une souris_

Annexes

- 018 JJ vous parlez en français/²⁵
- 019 LL =il fait un son comme une souris:: (.) mais la souris a un son très très bas
- 020 JJ et le chien/
- 021 LL =il aboie
- 022 EL haw haw haw
- 023 JJ [haw haw] donc ur⁵⁷⁴ tezrid⁵⁷⁵ ara⁵⁷⁶ amek⁵⁷⁷ iseqaren⁵⁷⁸
- 024 EL ehh\ ((en rigolant))
- 025 LL ((attrape un fou rire))
((on rigole toute))
- 026 LL le chien(.) aboyer ma⁵⁷⁹ d⁵⁸⁰ le chat(.) miauler(.) ur⁵⁸¹ zriY⁵⁸² ara⁵⁸³ amek⁵⁸⁴ iqaren⁵⁸⁵ i⁵⁸⁶ les animaux niden⁵⁸⁷(.) d⁵⁸⁸ ayagui⁵⁸⁹ isnaY⁵⁹⁰
- 027 JJ donc euh:: vous parlez du chien(.) faites la description d'un chien(.) ruh⁵⁹¹ a elena tu commences
- 028 EL =le chien est un animal domestique(.)
- 029 JJ d'accord/ euh::: tu me décris la forme du chien(.) amek⁵⁹²ig⁵⁹³ ga⁵⁹⁴
- 030 EL euh::: il euh::: (.)il est deux petites oreilles::
- 031 JJ ehh::
- 032 EL il a(.) quatre pattes(.) fines
- 033 LL[ça dépends\
- 034 JJ quoi d'autres
- 035 EL[amek⁵⁹⁵ iseqaren⁵⁹⁶ euh ::machi⁵⁹⁷ fine euh
- 036 LL[tibelbulin⁵⁹⁸ cwiya⁵⁹⁹((en rigolant))
- 037 EL ehh⁶⁰⁰/(.) mutawasita⁶⁰¹
- 038 LL un peu plus grosse

⁵⁷⁴ ne sait⁵⁷⁶ pas⁵⁷⁷ comment⁵⁷⁸ on le nomme⁵⁷⁹ quant⁵⁸⁰ au⁵⁸¹ je ne⁵⁸² sait⁵⁸³ pas⁵⁸⁴ comment⁵⁸⁵ on appelle⁵⁸⁶ aux⁵⁸⁷ animaux⁵⁸⁸ c'est⁵⁸⁹ tous ce que⁵⁹⁰ je connais⁵⁹¹ vas-y⁵⁹² comment⁵⁹³ il⁵⁹⁴ parait⁵⁹⁵ comme⁵⁹⁵ comment⁵⁹⁶ on le surnomme⁵⁹⁷ non pas⁵⁹⁸ grosses⁵⁹⁹ un peu⁶⁰⁰ oui⁶⁰¹ moyenne

Annexes

039 JJ oui un peu plus grosse(.)Voila(.)moyenne
040 EL ehh⁶⁰²::
041 JJ quoi d'autre(.) afu⁶⁰³ itetswalid⁶⁰⁴ deg⁶⁰⁵ uqjun⁶⁰⁶/
042 EL =il a deux::: (.)du::: (.)longue queue:: (.)Et des yeux²⁶
043 JJ des yeux comment/
044 EL =marrons(.)et des moustaches
045 JJ ehh⁶⁰⁷:: ((en riant))
046 LL arju⁶⁰⁸ semhiyi⁶⁰⁹ ay⁶¹⁰ txedmed⁶¹¹ la dicté umbas⁶¹²\
047 JJ ((oui avec la tête))
048 EL et:: (.)le museau\
049 JJ ismis⁶¹³/
050 EL =le museau
051 JJ le museau
052 LL[tina⁶¹⁴ euh:::tina euh:: d la gazelle its⁶¹⁵
yes⁶¹⁶(.) le museau
053 JJ maji⁶¹⁷ d⁶¹⁸ le museau iseqaren⁶¹⁹
054 LL d⁶²⁰ la gazelle isnaY⁶²¹ qarnas⁶²² aka⁶²³(.)
055 JJ la gueule/ (.)aqemuf⁶²⁴ is⁶²⁵ amek⁶²⁶ ig⁶²⁷ ga⁶²⁸/
056 LL ((elle rigole))
057 EL emm::meqar⁶²⁹ cituh⁶³⁰[
058 JJ amek⁶³¹ iseqaren⁶³² s⁶³³ le français
059 EL euh:
060 JJ il a(.)Vas-y iniyitid⁶³⁴ s⁶³⁵ tebvaylit⁶³⁶ amtid⁶³⁷
corijiY⁶³⁸(.)tu demandes
061 EL euh:: (.)moyen

⁶⁰²eh_ ⁶⁰³qu'est-ce que_ ⁶⁰⁴tu vois_ ⁶⁰⁵dans_ ⁶⁰⁶le chien_ ⁶⁰⁷oui_ ⁶⁰⁸attends_ ⁶⁰⁹pardon_ ⁶¹⁰tu nous_ ⁶¹¹fait_ ⁶¹²plus
tard_ ⁶¹³il s'appelle comment_ ⁶¹⁴celle_ ⁶¹⁵qu'il_ ⁶¹⁶a_ ⁶¹⁷pas_ ⁶¹⁸c'est_ ⁶¹⁹qu'on le nomme_ ⁶²⁰c'est_ ⁶²¹que je
connais_ ⁶²²on lui dit_ ⁶²³ainsi_ ⁶²⁴bouche_ ⁶²⁵sa_ ⁶²⁶comment_ ⁶²⁷elle_ ⁶²⁸est_ ⁶²⁹étendu_ ⁶³⁰un peu_ ⁶³¹
comment_ ⁶³²on l'a nommé_ ⁶³³en_ ⁶³⁴tu me le dis_ ⁶³⁵en_ ⁶³⁶kabyle_ ⁶³⁷je vais te le_ ⁶³⁸corriger

Annexes

- 062 JJ un peu plus(.)étendu ²⁷
- 063 LL yenejvad⁶³⁹ fwiya⁶⁴⁰((elle rigole))
- 064 EL eh⁶⁴¹::
- 065 JJ afu⁶⁴² ig⁶⁴³ xedem⁶⁴⁴ le chien(.)il fait quoi/puisque c'est un animal domestique(.)donc c'est l'ami de l'humain(.)acu⁶⁴⁵ isi⁶⁴⁶ xedem⁶⁴⁷ i⁶⁴⁸ l'humain/
- 066 EL =ilaEev⁶⁴⁹
- 067 JJ il joue avec l'être humain(.)afu⁶⁵⁰ niden⁶⁵¹ isixedem⁶⁵²(.)il fait quoi d'autre(.) ma⁶⁵³ yela⁶⁵⁴ lorsqu'il y a le danger(.)il fait quoi pour l'être humain/
- 068 EL =itavaEiten⁶⁵⁵
- 069 JJ genre:: par exemple il suit le voleur/
- 070 LL il euuh
- 071 JJ [fYel⁶⁵⁶ euh::ma⁶⁵⁷ dinid⁶⁵⁸ par exemple(.)kemini⁶⁵⁹ aka⁶⁶⁰(.)lorsque t'as un chien avec toi(.)après y a le danger sur la route aka⁶⁶¹(.)par exemple tu seras face à un vol(.)tezrid⁶⁶² afu ⁶⁶³lmaEnas⁶⁶⁴ un vol/d⁶⁶⁵ takarda⁶⁶⁶(.)afu⁶⁶⁷ ayaxdem⁶⁶⁸ uqjun⁶⁶⁹ ni⁶⁷⁰::/
- 072 EL =ad⁶⁷¹ ijelev⁶⁷² fellas⁶⁷³
- 073 JJ iniyitid⁶⁷⁴ s⁶⁷⁵ le français(.)
- 074 EL euuhh:: (silence)
- 075 JJ ih⁶⁷⁶/ ruñ⁶⁷⁷ iniyid⁶⁷⁸ ayen⁶⁷⁹ tesned⁶⁸⁰ s⁶⁸¹ le français(.)il va le/(.)sauver(.)sauver lmaEnas⁶⁸²/
- 076 EL =at⁶⁸³ id⁶⁸⁴ i3awen⁶⁸⁵
- 077 LL =atiñami⁶⁸⁶
- 078 JJ voilà/(.)et kem⁶⁸⁷ a lola tu me parles du chien(.)tu le décris
- 079 LL =d'accord/(.)ad dekriY⁶⁸⁸ rex/

⁶³⁹ il est étendu_ ⁶⁴⁰ un peu_ ⁶⁴¹ oui_ ⁶⁴² qu'est-ce que_ ⁶⁴³ il_ ⁶⁴⁴ fait_ ⁶⁴⁵ qu'est-ce que_ ⁶⁴⁶ il lui_ ⁶⁴⁷ fait_ ⁶⁴⁸ à_ ⁶⁴⁹ il joue_ ⁶⁵⁰ qu'est-ce que_ ⁶⁵¹ d'autre_ ⁶⁵² qu'il lui fait_ ⁶⁵³ quant_ ⁶⁵⁴ il y a_ ⁶⁵⁵ il les poursuit_ ⁶⁵⁶ de sorte_ ⁶⁵⁷ lorsque_ ⁶⁵⁸ tu dis_ ⁶⁵⁹ toi_ ⁶⁶⁰ d'accord_ ⁶⁶¹ d'accord_ ⁶⁶² tu sais_ ⁶⁶³ qu'est-ce que_ ⁶⁶⁴ cela veut dire_ ⁶⁶⁵ c'est_ ⁶⁶⁶ un vol_ ⁶⁶⁷ qu'est-ce que_ ⁶⁶⁸ il va faire_ ⁶⁶⁹ ce chien_ ⁶⁷⁰ là_ ⁶⁷¹ il va_ ⁶⁷² sauter_ ⁶⁷³ sur lui_ ⁶⁷⁴ tu me le dit_ ⁶⁷⁵ en_ ⁶⁷⁶ oui_ ⁶⁷⁷ vas-y_ ⁶⁷⁸ dis-moi_ ⁶⁷⁹ ce que_ ⁶⁸⁰ tu connais_ ⁶⁸¹ en_ ⁶⁸² signifie_ ⁶⁸³ il va_ ⁶⁸⁴ le_ ⁶⁸⁵ aider_ ⁶⁸⁶ il va l'aider_ ⁶⁸⁷ toi_ ⁶⁸⁸ je vais le décrire_

Annexes

- 080 JJ voilà/maɛliʃ⁶⁸⁹(.)L'essentiel tu vas décrire un chien(.)ɛagued⁶⁹⁰ ʃwiya⁶⁹¹\
- 081 LL =le chien est un euh::le chien est un euh ::: (.)a deux(.)a deux(.)a deux :: petites oreilles
- 082 JJ eh⁶⁹² ::²⁸
- 083 LL a deux petites oreilles:: (.)et(.)de(.)et(.)des:: (.)des moustaches(.)cituh⁶⁹³(.)et des croques très :: puissantes(.)et :: (.)et quatre pattes(.)quatre pattes(.)et une longue queue poilue(.)il a des yeux noirs et marrons(.)axatar⁶⁹⁴ dagui⁶⁹⁵ akk⁶⁹⁶ yesɛa⁶⁹⁷ marron ((en montrant sur ses yeux))
- 084 JJ[tu parles en français
- 085 LL ici ici\((en touchant ses yeux))
- 086 JJ ɛagued⁶⁹⁸ baʃ⁶⁹⁹ amid⁷⁰⁰ slaY⁷⁰¹
- 087 LL ici il a tout le bord marrons et la une poupine noire(.)une poupine noir iseqaren⁷⁰²
- 088 JJ d'accord(.)quoi d'autres/(.)les poiles ines⁷⁰³ tu les trouve comment/
- 089 LL =doux
- 090 JJ et kem⁷⁰⁴ elena tu trouve comment les poiles du chien/
- 091 LL[iheqa⁷⁰⁵ amek⁷⁰⁶ iqaren⁷⁰⁷ yetsenfaw⁷⁰⁸
- 092 JJ =il perd ses poiles(.)il se dépouille
- 093 EL les poiles euh::\
- 094 JJ les poiles du chien(.)lorsque tu les touche amek⁷⁰⁹ iten⁷¹⁰ euuhh(.)le toucher amek⁷¹¹ itetsafed⁷¹²/
- 095 LL maken⁷¹³ ara⁷¹⁴ tetsnaled⁷¹⁵ amek⁷¹⁶ itetsafed⁷¹⁷(.)est-ce que iɛeğvam⁷¹⁸/naY⁷¹⁹ amek⁷²⁰/
- 096 JJ doux/tu le trouve doux

⁶⁸⁹ ce n'est pas grave ⁶⁹⁰ cries ⁶⁹¹ un peu fort ⁶⁹² oui ⁶⁹³ juste un peu ⁶⁹⁴ parce que ⁶⁹⁵ ici ⁶⁹⁶ tout ⁶⁹⁷ il a ⁶⁹⁸ cries ⁶⁹⁹ pour ⁷⁰⁰ te ⁷⁰¹ entendre ⁷⁰² qu'on la nomme ⁷⁰³ ses ⁷⁰⁴ toi ⁷⁰⁵ au fait ⁷⁰⁶ comment ⁷⁰⁷ qu'on dit ⁷⁰⁸ il se dépouille ⁷⁰⁹ comment ⁷¹⁰ tu les ⁷¹¹ comment ⁷¹² tu le trouve ⁷¹³ quand ⁷¹⁴ aurais ⁷¹⁵ touché ⁷¹⁶ comment ⁷¹⁷ tu le trouves ⁷¹⁸ il te plaît ⁷¹⁹ ou ⁷²⁰ comment

Annexes

- 097 LL doux lmaɛnas⁷²¹ euh::\(.)afu⁷²² akken⁷²³ id⁷²⁴ lmaɛnas⁷²⁵
doux/²⁹
- 098 JJ doux:: c'est comme le coton
- 099 LL am⁷²⁶ leqten⁷²⁷/ d⁷²⁸ saħ⁷²⁹
- 100 EL tikwal⁷³⁰ doux tikwal lisse(.

Conversation 10

((00:31:06))

- 001 JJ parlez-moi de(.)L'éléphant ce n'est pas un animal
domestique&&
- 002 LL[enfin/&&&
- 003 JJ mais(.)parlez-moi de l'éléphant &&
- 004 EL ((rigole)) &
- 005 JJ ruħ⁷³¹ a elena
- 006 EL =l'éléphant est un animal
- 007 JJ [ɛagued⁷³² ɛagued
- 008 EL l'éléphant/est un animal sauvage(.)il vit dans(.)la
forêt
- 009 JJ d'accord(.)amek⁷³³ iseqaren⁷³⁴ euuh comment on appelle le
lieu où le naY⁷³⁵ comment dire-je(.)voilà/ le coin où il
habite
- 010 LL =l'afrique du sud
- 011 EL il habite(.)euh::
- 012 JJ anda⁷³⁶ inetsaf⁷³⁷ les éléphants généralement/(.)amkanis⁷³⁸
- 013 JJ tesnet⁷³⁹ s⁷⁴⁰ taɛrabt⁷⁴¹:: s
teqbaylit⁷⁴² /iniyitid⁷⁴³(.)ur⁷⁴⁴ tezrid⁷⁴⁵ ara⁷⁴⁶ /(.) di⁷⁴⁷
la savane naY⁷⁴⁸ l'afrique du sud

⁷²¹ veut dire_ ⁷²² qu'est-ce que c'est_ ⁷²³ au fait_ ⁷²⁴ est_ ⁷²⁵ le sens_ ⁷²⁶ comme_ ⁷²⁷ le coton_ ⁷²⁸ c'est_ ⁷²⁹ vrai_ ⁷³⁰
tantôt_ ⁷³¹ vas-y_ ⁷³² lève ta voix_ ⁷³³ comment_ ⁷³⁴ on l'appelle_ ⁷³⁵ ou_ ⁷³⁶ où est-ce que_ ⁷³⁷ on trouve_ ⁷³⁸ sa
place_ ⁷³⁹ tu le sais_ ⁷⁴⁰ en_ ⁷⁴¹ arabe_ ⁷⁴² kabyle_ ⁷⁴³ tu me le dis_ ⁷⁴⁴ ne_ ⁷⁴⁵ sait_ ⁷⁴⁶ pas_ ⁷⁴⁷ dans_ ⁷⁴⁸ ou.

Annexes

- 014 LL ifriqiya⁷⁴⁹ al janoubiya⁷⁵⁰
- 015 JJ emm\ruh⁷⁵¹ décris moi l'éléphant(.)amek⁷⁵² ig⁷⁵⁴ ga⁷⁵⁴
- 016 EL =l'éléphant il deux(.)grandes oreilles(.)amek⁷⁵⁵
iseqaren⁷⁵⁶ tinaken⁷⁵⁷ i⁷⁵⁸ yesEa⁷⁵⁹\
- 017 JJ =la trompe
- 018 LL[la trompette³⁰
- 019 JJ ((rigole))
- 020 EL trompette
- 021 JJ [trompette]ehh⁷⁶⁰::
- 022 EL grande::trompette
- 023 JJ afu⁷⁶¹ niden⁷⁶²/(.)amek⁷⁶³ itetswalid⁷⁶⁴(.) il est petit/il
est immense/
- 024 LL il est gros::&&&
- 025 EL il est gros:: &
- 026 LL gros naY⁷⁶⁵ grand\
- 027 EL euh::: la couleur de son(.) poil
- 028 LL ((en se moquant))[aEi⁷⁶⁶ yesEa⁷⁶⁷ les
poiles
- 029 JJ anfas⁷⁶⁸ anfas
- 030 EL le dos le dos\
- 031 LL ala⁷⁶⁹ seqsaYd⁷⁷⁰ kan⁷⁷¹ ((en rigolant)) axatar⁷⁷² ur⁷⁷³
zriY⁷⁷⁴ ara⁷⁷⁵ ma⁷⁷⁶ yesEa⁷⁷⁷ naY⁷⁷⁸ ur⁷⁷⁹ yesEara⁷⁸⁰(.)jamais
itetufigh⁷⁸¹((en riant))[inaud]
- 032 JJ Eawded d afu idenid(.)tu répètes ce que tu viens de
dire(.)amek idenid Yef la couleur/
- 033 EL euh:: (.)gris
- 034 JJ tu formes une phrase

⁷⁴⁹l'afrique_ ⁷⁵⁰ du sud_ ⁷⁵¹ vas-y_ ⁷⁵² comment_ ⁷⁵³ il_ ⁷⁵⁴ parait_ ⁷⁵⁵ comment_ ⁷⁵⁶ on dit_ ⁷⁵⁷ celle-là_ ⁷⁵⁸ qu'il_ ⁷⁵⁹
⁷⁶⁰ possède_ ⁷⁶¹ oui_ ⁷⁶² quoi_ ⁷⁶³ d'autre_ ⁷⁶⁴ comment_ ⁷⁶⁵ tu le vois_ ⁷⁶⁶ ou_ ⁷⁶⁷ t-il_ ⁷⁶⁸ a_ ⁷⁶⁹ laisse-la_ ⁷⁷⁰ non_ ⁷⁷¹ j'ai
⁷⁷² demandé_ ⁷⁷³ seulement_ ⁷⁷⁴ car_ ⁷⁷⁵ ne_ ⁷⁷⁶ sais_ ⁷⁷⁷ pas_ ⁷⁷⁸ si_ ⁷⁷⁹ il a_ ⁷⁸⁰ ou_ ⁷⁸¹ ne_ ⁷⁸² pas avoir_ ⁷⁸³ je l'ai touché.

Annexes

- 035 EL euh:: il deux:: (.)le dos(.)la couleur de son:: dos est gris
- 036 JJ quoi d'autre(.)les pattes ines⁷⁸²/(.)tu décris ces pattes
- 037 EL =il quatre pattes/³¹
- 038 JJ quoi d'autres
- 039 EL =grande pattes
- 040 JJ ehh:: (.)quoi d'autre
- 041 EL ((silence)) et une queue(.)fine
- 042 JJ [fine]
- 043 LL tamestituht⁷⁸³
- 044 JJ et kem a⁷⁸⁴ lola tu décris l'éléphant
- 045 LL ((rapidement))=l'éléphant est un animal(.)sauvage\
- 046 JJ sla&qel⁷⁸⁵ et &agued⁷⁸⁶
- 047 LL l'éléphant/est un animal sauvage et mammifère(.)il vit(.) dans l'afrique(.)dans l'afrique du sud(.)il vit dans(.)dans l'afrique du sud(.)et:::(.) et:::
- 048 JJ d afu⁷⁸⁷/
- 049 LL et il se nourrit d'herbe naY⁷⁸⁸ de l'herbe\il se nourrit d'herbe(.)se:: (.)l'éléphant a de grandes oreilles(.)et une longue trompette(.)et sa sa taille(.)est grande :: (.)attends asid⁷⁸⁹ &awdaY⁷⁹⁰(.)l'l'éléphant est gros et grand::
- 050 JJ oui il est gros et grand exactement ((en rigolant))
- 051 LL et maji⁷⁹¹ kif kif amek⁷⁹² tswakdaben⁷⁹³(.)yiwen⁷⁹⁴ s et wayed⁷⁹⁵ d est(.)l'éléphant est gros et grand:: et il a une grande(.)longue trompette et de grandes/oreilles avec de gr(.)quatre ::avec quatre :: grosses pates
- 052 JJ quoi d'autre
- 053 LL et une toute petite queue très fine
- 054 JJ donc euhh::: (.)l'éléphant(.) il se nourrit de quoi

⁷⁸² ses_ ⁷⁸³ très petite_ ⁷⁸⁴ appellatif_ ⁷⁸⁵ moins vite_ ⁷⁸⁶ cries_ ⁷⁸⁷ quoi_ ⁷⁸⁸ ou bien_ ⁷⁸⁹ le_ ⁷⁹⁰ je redis_ ⁷⁹¹ ce n'est pas_ ⁷⁹² comment_ ⁷⁹³ ils s'écrivent_ ⁷⁹⁴ l'un_ ⁷⁹⁵ l'autre

Annexes

055 EL =il se nourrit de:::
056 LL[de l'herbe\³²
057 EL =feuilles d'arbre
058 JJ et kem⁷⁹⁶ a⁷⁹⁷ lola tu dirais quoi
059 LL euh::aka⁷⁹⁸::
060 JJ tu parles en français\
061 LL de l'herbe(.)de plantes\
062 JJ lorsqu'il boit de l'eau il fait comment/
063 LL oh oh oh/((d'un air excité pour répondre))
064 JJ ruḥ⁷⁹⁹ disnat⁸⁰⁰ yidkent⁸⁰¹(.)il fait comment/
065 LL =il boit de l'eau avec sa trompette
066 JJ après(.)l'éléphant adore faire quoi(.)lorsqu'il boit de
l'eau
067 LL faire euh::
068 JJ ruḥ⁸⁰² afu⁸⁰³ itevYid⁸⁰⁴ adinid⁸⁰⁵ a⁸⁰⁶ elena
069 EL euh::\
070 JJ tetswalid⁸⁰⁷ l'éléphant mi⁸⁰⁸ ara⁸⁰⁹ ites⁸¹⁰ aman⁸¹¹ ixedem⁸¹²
la trompette ines⁸¹³ d⁸¹⁴ asawen⁸¹⁵(.)il fait comment
après/
071 EL =ad iroḥ⁸¹⁶\
072 JJ ur⁸¹⁷ tesined⁸¹⁷ ara⁸¹⁸ amek⁸¹⁹ itid⁸²⁰ qaren⁸²¹ s⁸²² le
français/(.)
073 LL (oui avec la tête)
074 JJ il arrose
075 LL tsuYt⁸²³ akk⁸²⁴/[inaud
076 EL il arrose
077 JJ et kem⁸²⁵ a⁸²⁶ lola(.)et kem a lola lorsqu'il boit de
l'eau

⁷⁹⁶ toi_ ⁷⁹⁷ appellatif_ ⁷⁹⁸ comme ça_ ⁷⁹⁹ allez-y_ ⁸⁰⁰ les deux_ ⁸⁰¹ toutes_ ⁸⁰² vas-y_ ⁸⁰³ qu'est-ce que_ ⁸⁰⁴ tu veux_ ⁸⁰⁵
⁸⁰⁶ dire_ ⁸⁰⁷ appellatif_ ⁸⁰⁸ tu vois_ ⁸⁰⁹ quand_ ⁸¹⁰ aurais_ ⁸¹¹ bu_ ⁸¹² l'eau_ ⁸¹³ il fait_ ⁸¹⁴ sa_ ⁸¹⁵ en_ ⁸¹⁶ haut_ ⁸¹⁷ il arrose_
⁸¹⁸ ne_ ⁸¹⁹ sait_ ⁸²⁰ pas_ ⁸²¹ on le_ ⁸²² dit_ ⁸²³ en_ ⁸²⁴ je l'ai oublié_ ⁸²⁵ complètement_ ⁸²⁶ toi_ ⁸²⁶ appellatif

Annexes

- 078 LL kif kif(.)il arrose ((en rigolant))(.).dayagui⁸²⁷ iruḥay⁸²⁸
33ad iniY⁸²⁹ seglin⁸³⁰
- 079 JJ emm maElif⁸³¹(.)afu⁸³² niden⁸³³
- 080 LL[anaxdem⁸³⁴ umbaEd⁸³⁵ la dictée/
- 081 JJ ((en disant oui avec la tête))

Conversation 11

((00:37:25))

- 001 JJ parlez-moi du lion/

((elena et lola contentes et excitées de parler))
- 002 EL =le lion est un animal sauvage(.)il vit dans la
foret(.)dans la savane
- 003 JJ ehehh⁸³⁶::
- 004 LL la savane\(.)la savane/
- 005 JJ ihh⁸³⁷(.)il mange quoi/
- 006 EL =il mange de viande(.)il chasse les:: animaux
- 007 JJ ehh⁸³⁸:: (.)comment on appelle la femelle du lion/
- 008 EL =lion &
- 009 LL la lionne(.)alaa⁸³⁹ eh⁸⁴⁰ la lionne&&&
- 010 JJ si la lionne ihh⁸⁴¹
- 011 LL s⁸⁴² tmaziYt⁸⁴³ tasedda⁸⁴⁴
- 012 JJ tu décris le lion
- 013 EL =le lion:: a deux euh::
- 014 LL[semḥiyi⁸⁴⁵\amek⁸⁴⁶ iqaren⁸⁴⁷ i⁸⁴⁸
umef⁸⁴⁹tuḥ/
- 015 JJ =le lionceau

⁸²⁷ c'est ce que ⁸²⁸ j'allais ⁸²⁹ dire ⁸³⁰ tout à l'heure ⁸³¹ ce n'est pas grave ⁸³² quoi ⁸³³ tu disais ⁸³⁴ on fera ⁸³⁵
⁸³⁶ après ⁸³⁷ oui ⁸³⁸ oui ⁸³⁹ non ⁸⁴⁰ oui ⁸⁴¹ oui ⁸⁴² en ⁸⁴³ tamazight ⁸⁴⁴ la lionne ⁸⁴⁵ pardon ⁸⁴⁶ comment ⁸⁴⁷
on dit ⁸⁴⁸ au ⁸⁴⁹ petit

Annexes

- 016 LL le lionceau(.)tsuY⁸⁵⁰ akk⁸⁵¹ /³⁴
- 017 EL le lion(.)il est deux(.)deux(.)petites oreilles(.)et une queue
- 018 LL[yesEa⁸⁵² les oreilles/(.)jamais walaYt⁸⁵³ akk⁸⁵⁴ yesEa⁸⁵⁵ les oreilles
(elles rigolent les deux))
- 019 JJ ihh⁸⁵⁶:: quoi d'autre
- 020 EL =et des pattes(./
- 021 JJ la tête du lion/
- 022 EL euh::
- 023 JJ tu décris la tête(.)il ressemble à quoi/
- 024 EL =il ressemble euh::
- 025 LL quoi\
- 026 JJ i⁸⁵⁷ wafu⁸⁵⁸ imi⁸⁵⁹ yetsemfavi⁸⁶⁰ le lion(.)au/
- 027 EL =au chat\
- 028 JJ ehh⁸⁶¹::
- 029 EL le chien\
- 030 JJ le chat/
- 031 LL amek⁸⁶² iqaren⁸⁶³ s⁸⁶⁴ taEravt⁸⁶⁵ al asad⁸⁶⁶ kal⁸⁶⁷ qit⁸⁶⁸ wa⁸⁶⁹ al qit⁸⁷⁰ kal⁸⁷¹ asad⁸⁷²
- 032 JJ donc/afu⁸⁷³ yesEa⁸⁷⁴ euh:: (.)il a quoi au niveau de::
(.)du coup/
- 033 EL =de gros:: (.)cheveux
- 034 JJ ehh⁸⁷⁵:: et kem⁸⁷⁶ a⁷⁷⁷ lola(.)il a quoi au niveau du
- 035 LL[crinière(.)il a une(.)il a une (.)une belle crinière marron(.)de couleur marron et poilue

⁸⁵⁰ je l'ai oublié_ ⁸⁵¹ complètement_ ⁸⁵² il a_ ⁸⁵³ vu_ ⁸⁵⁴ jamais_ ⁸⁵⁵ il a_ ⁸⁵⁶ oui_ ⁸⁵⁷ à_ ⁸⁵⁸ quoi_ ⁸⁵⁹ il_ ⁸⁶⁰ ressemble_ ⁸⁶¹ oui_ ⁸⁶² comment_ ⁸⁶³ on appelle_ ⁸⁶⁴ en_ ⁸⁶⁵ arabe_ ⁸⁶⁶ le lion_ ⁸⁶⁷ comme_ ⁸⁶⁸ le chat_ ⁸⁶⁹ et_ ⁸⁷⁰ le chat_ ⁸⁷¹ comme_ ⁸⁷² le lion_ ⁸⁷³ quoi_ ⁸⁷⁴ il a_ ⁸⁷⁵ oui_ ⁸⁷⁶ toi_ ⁸⁷⁷ appellatif

Annexes

036 JJ emmm\d'accord(.)il a la forme de quoi/³⁵
037 EL emmm amek⁸⁷⁸\
038 LL sa tête naY⁸⁷⁹ imara⁸⁸⁰ le corps akk⁸⁸¹/
039 JJ son corps akk⁸⁸²
040 LL =d'un chat\
041 JJ d'un chat oui::
042 LL il est comme un tigre
043 JJ oui presque(.)il est gros::(.)grand ::comment vous le
trouvez/
044 LL =moyen
045 JJ et kem⁸⁸³ a⁸⁸⁴ -elena
046 LL[moyen di⁸⁸⁵ la taille moyen di al wazn⁸⁸⁶
di:: euuh::
047 JJ[non::le
lion est très très lourd(.)il pèse vraiment::
048 EL ((rigole))
049 JJ et la queue(.)et la queue du lion vous la trouvez
050 EL[fine
051 JJ oui
052 LL mais un peu longue
053 EL [inaud

((Les filles rigolent))

Conversation 12

((00:41:19))

001 LL anaxdem⁸⁸⁷/Yef⁸⁸⁸ euuh::
002 EL[la gazelle/

⁸⁷⁸ commen_ ⁸⁷⁹ ou_ ⁸⁸⁰ complètement_ ⁸⁸¹ tous_ ⁸⁸² tout_ ⁸⁸³ toi_ ⁸⁸⁴ appellatif_ ⁸⁸⁵ dans_ ⁸⁸⁶ le poids_ ⁸⁸⁷ on fait_ ⁸⁸⁸ à propos

Annexes

- 003 LL non:: (.)le loup garou ³⁶
- 004 EL afu⁸⁸⁹lmaEnas⁸⁹⁰\&
- 005 JJ hedriyid⁸⁹¹ &&
- 006 LL d dib &&&
- 007 JJ tu me parle Yef⁸⁹² la gazelle après tu va me parler Yef
le loup garou(.)vas-y&&
- 008 EL =la gazelle est un animal(.)sauvage/(.)et mammifère(.)il
vit dans la foret
- 009 JJ il mange quoi/
- 010 EL =il mange euh :::feuilles d'arbre
- 011 LL[zemraY⁸⁹³ ad xedmaY⁸⁹⁴
Yef⁸⁹⁵ la girafe/
- 012 JJ ((oui avec la tete))quoi d'autre/
- 013 EL et du::plantes
- 014 JJ décris moi la gazelle
- 015 EL il deux(.)il deux(.)cornes(.)et deux oreilles&
- 016 LL elle a elle a[inaud &&&
- 017 EL il a quatre pattes fine et une queue(.)une petite
queue(.)euh::: et le museau &
- 018 JJ et kem⁸⁹⁶ a -lola(.)parle-moi de la gazelle
- 019 LL =la gazelle la gazelle est un animal\
- 020 JJ[3agued
- 021 LL la gazelle(.)euh::la gazelle est un animal sauvage naY⁸⁹⁷
domestique\[
- 022 JJ Eagued⁸⁹⁸ Eagued(.)ilaqam⁸⁹⁹ tu va crier(.)donc la gazelle
- 023 LL =la gazelle/est un animal sauvage::\sauvage(.)sauvage
naY domestique/
- 024 EL =sauvage\

⁸⁸⁹ qu'est-ce que_ ⁸⁹⁰ cela veut dire_ ⁸⁹¹ parle moi_ ⁸⁹² à propos_ ⁸⁹³ je peux_ ⁸⁹⁴ faire_ ⁸⁹⁵ à propos_ ⁸⁹⁶ toi_ ⁸⁹⁷ ou
bien_ ⁸⁹⁸ crie_ ⁸⁹⁹ il te faut

Annexes

- 025 LL la gazelle est un animal sauvage::elle se nourrit ::
elle ³⁷se(.)elle se nourrit de plantes et de [inaud
- 026 JJ ʕagued⁹⁰⁰ ur⁹⁰¹ amid⁹⁰² selay⁹⁰³ ara⁹⁰⁴
- 027 LL elle se nourrit de plantes d'arbres
- 028 JJ quoi d'autres
- 029 LL =et elle court vite/(.)elle a des cornes en zigzag::
(.)elle a des cornes elle a des cornes en zigzag::
- 030 JJ ihh::[des cornes]
- 031 LL elle a des cornes en zigzag:: et un museau::/et un
museau avec euh:: avec(.)un poilu(.)chfigh⁹⁰⁵ acu⁹⁰⁶
ineqar⁹⁰⁷ di⁹⁰⁸ le primaire\((elle rigole))
- 032 JJ tevYid⁹⁰⁹ ad hedred⁹¹⁰ Yef⁹¹¹ wafu⁹¹² /
- 033 LL =la girafe est un animal qui vit::(.)en afrique euh::
(.)on la trouve aussi au zoo:: il a elle a plutôt un
enorme coup elle a un long coupe euuh(.)oui un long
coup(.)un long coup(.)elle a un long coup/ et et une
queue tres fine et très petite(.)elle se:: elle attrape
elle attra::elle se nourrit de feuilles d'arbres et elle
attrape sa nourriture avec sa langue(.)akhtar⁹¹³ elle
est longue am⁹¹⁴ tina⁹¹⁵ le papillon atakhdem⁹¹⁶ aka⁹¹⁷\
- 034 JJ et la tête tu la trouve comment/ &&
- 035 EL maken⁹¹⁸ ataxdem aka &
- 036 JJ la tête de la girafe(.) elle est comment/
- 037 LL =est::comme un rectangle et un triangle
- 038 JJ ((en rigolant)) d'accord
- 039 LL d saḥ⁹¹⁹/le museau le museau ines⁹²⁰ astinid⁹²¹ les yeux
ines⁹²² yelan⁹²³ dagui⁹²⁴ puisque yesʕa⁹²⁵ le museau agui⁹²⁸
yetsvinid⁹²⁶ d⁹²⁷ le triangle ma⁹²⁸ daqaruy⁹²⁹ is⁹³⁰ d
ameftituh⁹³¹ akagui⁹³² d lmoustatil⁹³³ mais ur⁹³⁴ yes3a⁹³⁵
ara⁹³⁶ zawiya⁹³⁷ al qaima⁹³⁸
- 040 JJ ((rigole))et toi-elena/vas-y tu parles sur la girafe
- 041 EL =la girafe euh::

⁹⁰⁰ crie_ ⁹⁰¹ ne_ ⁹⁰² je te_ ⁹⁰³ entends_ ⁹⁰⁴ pas_ ⁹⁰⁵ je me rappelle_ ⁹⁰⁶ quoi_ ⁹⁰⁷ on étudiait_ ⁹⁰⁸ au_ ⁹⁰⁹ tu veux_ ⁹¹⁰
parler_ ⁹¹¹ sur_ ⁹¹² quoi_ ⁹¹³ parce que_ ⁹¹⁴ comme_ ⁹¹⁵ celle_ ⁹¹⁶ qu'elle fait_ ⁹¹⁷ ainsi_ ⁹¹⁸ quand_ ⁹¹⁹ c'est vrai_ ⁹²⁰
son_ ⁹²¹ on dirai_ ⁹²² ses_ ⁹²³ qu'il y a_ ⁹²⁴ ici_ ⁹²⁵ il a_ ⁹²⁶ il parait_ ⁹²⁷ c'est_ ⁹²⁸ quant_ ⁹²⁹ à sa tête_ ⁹³⁰ sa_ ⁹³¹ il est
petit_ ⁹³² comme cela_ ⁹³³ rectangle_ ⁹³⁴ ne_ ⁹³⁵ il a_ ⁹³⁶ pas_ ⁹³⁷ le coin_ ⁹³⁸ droit

Annexes

- 042 JJ[Eagued⁹³⁹ Eagued\³⁸
- 043 EL la girafe est un animal sauvage(.)il vit dans la foret ::
- 044 LL[elle\
- 045 EL [ou dans le museau(.)ala⁹⁴⁰/le jardin
- 046 JJ le zoo((en rigolant))
- 047 LL ((elle rigole fort))
- 048 JJ non mafi⁹⁴¹ le jardin le zoo
- 049 LL le jardin/ c'est un animal sauvage/
- 050 JJ après/afu⁹⁴² ig⁹⁴³ tets⁹⁴⁴/
- 051 EL =il nourrit elle nourrit de:::plantes ou(.)et:::et feuilles d'arbres
- 052 JJ et la forme de la girafe/
- 053 EL =euuh::il deux petites:: oreilles et une petite queue(.)et le(.)amek⁹⁴⁵ iseqaren⁹⁴⁶ i⁹⁴⁷ umgardis⁹⁴⁸
- 054 JJ amgardis/le coup(.)il est comment le coup de la girafe/
- 055 EL =est:::grand gros coup:::de coup::
- 056 JJ et la couleur de la girafe elle est comment/
- 057 EL =orange et de taches(.)noires ou jaunes
- 058 LL noires naY⁹⁴⁹ marrons
- 059 JJ ça dépend ehh⁹⁵⁰\
- 060 LL hemlaY⁹⁵¹ le zèbre/yesEa⁹⁵² les couleurs inu⁹⁵³ préférées(.)

⁹³⁹ crie_ ⁹⁴⁰ non_ ⁹⁴¹ ce n'est pas_ ⁹⁴² qu'est-ce qu_ ⁹⁴³ il_ ⁹⁴⁴ mange_ ⁹⁴⁵ comment_ ⁹⁴⁶ on appelle_ ⁹⁴⁷ au_ ⁹⁴⁸ son coup_ ⁹⁴⁹ ou bien_ ⁹⁵⁰ oui_ ⁹⁵¹ j'aime_ ⁹⁵² il a_ ⁹⁵³ mes.

Remerciements

Dédicaces

Sommaire

Introduction.....	6
Chapitre 1:cadre théorique et méthodologique.....	8
1. Cadre théorique.....	9
1.1. L'interactionnisme.....	9
1.1.1. Définition de l'interaction.....	10
1.2. La classification des interactions.....	12
1.2.1. L'interaction verbale.....	12
1.2.2. L'interaction exolingue.....	13
1.3. L'organisation globale de l'interaction.....	15
1.3.1. L'analyse conversationnelle.....	15
1.3.2. Alternance des tours de parole.....	16
1.3.3. Les actes de langage.....	18
1.4. L'oral : une théorie de motivation chez l'apprenant.....	19
1.4.1. La définition de l'oral.....	19
1.4.2. Les fonctions de l'oral.....	20
1.4.2.1. L'oral, un moyen d'expression et de communication.....	20
1.4.2.2. L'oral comme moyen d'enseignement.....	21
1.4.2.3. L'oral objet d'apprentissage.....	21
1.4.3. L'utilité de l'oral dans la didactique.....	21
1.5. La notion de stratégies et sa classification.....	22
1.5.1. La définition de la notion de stratégie.....	23
1.5.2. La classification des stratégies.....	24
1.5.2.1. Les stratégies de communication.....	24
1.5.2.2. Les stratégies d'interaction.....	25
1.5.2.3. Les stratégies d'apprentissage.....	27
1.6. Le triangle didactique dans un contexte interactionnel.....	29
1.6.1. Définition de la didactique.....	29

Tables des matières

1.6.2. Définition du triangle didactique.....	29
1.6.3. Les axes du triangle didactique.....	31
1.6.3.1. Le processus «Enseigner ».....	32
1.6.3.2. Le processus « Former ».....	32
1.6.3.3. Le processus « Apprendre ».....	32
2. Cadre méthodologique.....	33
Introduction.....	33
2.1. Le recueil des données.....	33
2.2. Le lieu et la durée de l'enquête.....	33
2.3. La description du déroulement de la recherche.....	33
2.4. L'instrument utilisé pour l'enregistrement des interactions exolingues.....	34
2.5. Le choix des participants.....	34
2.6. Le nombre d'enfants.....	35
2.7. La convention de transcription des interactions verbales.....	36
Chapitre 2 : Analyse des stratégies de communication en contexte exolingue...37	
Introduction.....	38
1. Analyse des stratégies de communication en contexte exolingue.....	38
1.1. La question.....	38
1.1.1. La question totale.....	39
1.1.2. La question partielle.....	40
1.2. La reformulation.....	42
1.3. La répétition.....	45
1.4. La fonction métalinguistique.....	47
1.5. L'alternance codique (langue maternelle) en français (langue étranger).....	49
1.6. La motivation par l'annonce d'un sujet préféré chez les enfants.....	55
1.7. L'exemplification.....	60
1.8. Monotonie de la voix.....	63
1.9. Inciter à prendre la parole.....	65
1.10. Les phatiques.....	69
1.11. L'ordre.....	72
2. Présentation des figures.....	75
2.1. Figure n°1 : Le classement des différentes stratégies interactionnelles identifiés dans le corpus.....	75

Tables des matières

2.2. Figure n°2 : Diagramme à barres pour évaluer la classification des stratégies, de la plus utilisée à la moins.....	76
2.3. Pourcentage des stratégies communicatives et d'apprentissage	78
Synthèse.....	78
Conclusion générale.....	79
Bibliographie.....	81
Les annexes.....	86