Langues & Cultures Volume 01, Numéro 01, Juin 2020, pp. 46-59

Le rôle des alternances codiques dans un contexte bilingue : vers la construction d'un répertoire plurilingue

The role of code switching in a bilingual context: towards a multilingual repertoire construction

Idir KHERFI
Université Ahmed Draia-Adrar / Algérie
kherfiidir@yahoo.fr

Reçu le 20-03-2020 / Accepté le 03-04-2020 / Publié le 25-06-2020

Résumé : Le rôle de la langue maternelle en cours de langue seconde constitue de fait un objet d'étude plus important qu'auparavant. D'autres recherches ont été menées pour « cerner les échanges verbaux entre deux ou plusieurs personnes amenées à rédiger ensemble un même texte (Miled, 1998 : 98) ». En étudiant la rédaction conversationnelle d'un texte argumentatif par deux étudiantes du premier cycle universitaire, nous focalisons notre analyse, par le biais d'une approche descriptive, sur l'effet des alternances codiques sur les interactions verbales et donc sur le déroulement de la tâche d'écriture.

Mots clés : Plurilinguisme, Alternances codiques, rédaction conversationnelle, interactions verbales, tâche d'écriture

Abstract: The role of native language in the second language courses represent in fact a more important object of study than before, other research were undertaken to '' identify verbal exchanges between two or many persons brought to write together the same text (Miled, 1998:98)''. By studying conversational writing of an argumentative text by two undergraduate students, we focus our analyses through a descriptive approach, on the effect of codic alternations on verbal interactions and therefore on the progress of the writing tasks

Keywords: Multilingualism, codic alternations, conversational writing, verbal interactions, writing tasks

Introduction

Le passage d'une langue cible (le français) à une langue source (l'arabe dialectal) en classe de langue étrangère a toujours été considéré comme un sujet tabou. Cependant, le développement récent des travaux sur le rôle de la langue maternelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère (Zarate, 1993 ; Candelier et Hermann-Brennecke, 1993 ; Cain et De Pietro, 1997 ; Muller, 1998 ; Matthey, 1997 ; Castellotti et Moore, 1999 ; Castellotti, 2001) a réhabilité la langue première en valorisant le parler bilingue. Notre article s'intéresse donc à l'étude d'une conversation rédactionnelle. La tâche proposée aux étudiants observés a pour finalité la production collective d'un texte argumentatif. Cependant, notre intérêt s'est porté sur l'emploi des alternances codiques lors des interactions verbales que nous avons enregistrées auprès de deux étudiantes de première année universitaire à qui on a demandé de rédiger à deux un texte argumentatif. Ce sont des interactions entre deux étudiantes algériennes dont la langue maternelle est l'arabe dialectal. Il s'agira pour nous d'explorer les conditions dans lesquelles s'effectuent les recours à la langue maternelle en situation de communication bilingue. Nous commencerons par évoquer le contexte algérien, nous présenterons ensuite les différentes formes d'alternances codiques et nous montrerons enfin, à travers l'activité des étudiantes, ce que ces passages d'une langue à une autre apportent de plus. Cet apport peut se traduire « à la fois par l'accès à une compréhension renforcée, plus sûre et plus juste, mais surtout par l'élaboration progressive d'un parler bilingue, ou, plus exactement, de la constitution d'un répertoire verbal plurilingue » (Castellotti, 2001 : 65).

1. Le contexte algérien

Il faut dire que le français jouit d'un profond ancrage dans la réalité sociolinguistique de notre pays : c'est la première langue étrangère étudiée par les apprenants algériens. Le français, en Algérie, est considéré comme une langue seconde en comparaison avec la langue maternelle qui est l'arabe dialectal ; ce qui fait passer les apprenants algériens à une situation de diglossie

(arabe et français) dès la troisième année primaire, c'est-à-dire à l'âge approximatif de 8 ans. Avec l'introduction de l'anglais au collège, ils passent à une situation de plurilinguisme.

1.1 Le statut de la langue française

Deux enquêtes ont été réalisées durant les années 1996/1998 pour déterminer le statut de la langue française en Algérie. La première, menée par le Centre National d'Etudes et d'Analyse pour la Planification (CNEAP) pour le compte du Conseil supérieur de l'éducation, a visé 1800 parents d'élèves et 540 enseignants répartis sur 14 wilayas du centre du pays. La deuxième, réalisée dans le cadre d'une recherche universitaire, a visé une population d'étudiants du département de français de l'université de Constantine. Les résultats de la première enquête affirment que « la langue française a été consacrée première langue étrangère dans la société, les entreprises et dans les institutions, ainsi que le maintien de ce statut au sein du système éducatif » (Derradji, 2006 : 48). Les enquêtés de l'université de Constantine « ont déclaré, avec un taux de 70,45% que la langue française est la deuxième langue du pays mais qu'elle est en même temps, avec 75% d'opinions favorables, la langue la plus importante pour le pays » (Derradji, 2006 : 48). Ainsi, la langue française est considérée non seulement comme une langue indispensable à la réussite des études universitaires, mais aussi comme une langue de communication en milieu extrascolaire ; ce qui lui confère le statut de langue seconde par rapport à la langue maternelle (arabe dialectal) et à l'anglais (langue étrangère). En effet, lors des interactions sociales, le locuteur algérien passe souvent de l'arabe dialectal au français et du français à l'arabe dialectal. De manière générale, la situation langagière en Algérie se définit par la coexistence de deux langues : l'arabe et le français ; ce qui fait du locuteur algérien un locuteur bilingue.

1.2 La situation de communication bilingue

Le locuteur algérien a besoin de communiquer dans les deux langues citées plus haut. Il se retrouve souvent dans une situation de communication bilingue. Pour Causa (2007), l'alternance codique est l'une des manifestations les plus signifi-

catives du parler bilingue mais il ne faut pas l'analyser uniquement du point de vue du manque de maîtrise dans l'une des deux langues concernées. Elle peut être aussi la marque d'une compétence bilingue. En utilisant toutes les possibilités de son répertoire langagier, le bilingue emploie deux langues (« variétés linguistiques ») même si d'un certain point de vue il y a une asymétrie entre ses compétences entre les deux. Pour Cuq (2003), « on peut trouver des situations de bilinguisme où les deux variétés sont considérées comme des langues indépendantes, (souvent parce qu'elles ont été standardisées), où l'une des deux est « langue », l'autre étant reléguée à une position inférieure (« dialecte », « patois », etc.) ». Le bilinguisme « rend légitimes les phénomènes d'alternances de code ou code « switching » (et par là le recours à L1), en tant qu'expressions directes et spécifiques de la compétence bilingue » (Gajo, 2000 : 111). La société algérienne est donc bien une société bilingue puisque deux langues différentes, l'arabe dialectal et le français, sont utilisées en contact permanent.

1.3 La situation diglossique du pays

Selon Taleb Ibrahimi (1995), c'est W. Marçais qui utilisa le premier le concept de « diglossie » pour décrire la situation de la langue arabe. Pour ce dernier, la langue arabe se présente sous deux formes différentes : une langue littéraire ou classique, qui a toujours été écrite dans le passé et des dialectes dont aucun n'a jamais été écrit mais qui restent les seules variétés linguistiques de la conversation dans tous les milieux populaires ou cultivés. Par la suite, Ferguson introduisit le terme de diglossie pour les sociétés bilingues en précisant les critères qui définissent une situation diglossique. La principale caractéristique de la « situation diglossique idéale » est la dichotomie séparant les deux variétés : la variété haute ou de prestige notée H (High) et la variété basse (dialectes) notée L (Low). Dans notre pays, la situation linguistique peut être définie comme une situation de diglossie puisque l'arabe se présente sous plusieurs formes : le dialecte qui constitue la langue maternelle de l'algérien (il existe une variété de dialectes selon les régions) et une langue classique qui est considérée comme la langue officielle du pays. Cette langue est la variété H puisqu'elle est la seule langue arabe écrite alors

que le dialecte est la variété L car elle est exclusivement parlée. La langue française, qui a une place importante dans la société algérienne, côtoie de très près ces deux variétés car elle accompagne au quotidien la vie du citoyen algérien que ce soit dans les milieux scolaire ou universitaire ou bien en dehors c'est-à-dire en famille, avec les amis ou dans le monde professionnel.

2. Les différentes formes d'alternances codiques

Sur les plans communicatif et interactionnel, l'alternance codique est définie par Cuq (2003) comme « une stratégie de communication, une ressource qui permet au locuteur d'exprimer un éventail large de fonctions et attitudes : combler ou contourner des lacunes ou problèmes dans une de ses deux variétés, marquer les unités thématiques ou discursives, affirmer sa propre identité, inclure ou exclure son interlocuteur d'un groupe social, redéfinir une situation, faire de l'humour, etc. ». En effet, les paramètres qui expliquent l'émergence de la langue maternelle en classe de langue étrangère sont nombreux et variés. Ainsi, le degré de compétence des apprenants (Causa, 1997) joue un rôle non négligeable, l'artificialité de la situation scolaire d'enseignement-apprentissage des langues (Castellotti et De Carlo, 1995) ne tend pas à favoriser une pratique communicative de la langue cible, la nature des activités menées dans la classe semble avoir des conséquences importantes sur le volume, la nature et la forme des recours à la langue première, le style pédagogique des enseignants, le contexte institutionnel, le contexte socioculturel, ainsi que le type de méthodologie valorisé pèsent de manière plus ou moins explicite sur les usages tolérés, valorisés ou inhibés en classe. Mais au-delà même des méthodologies utilisées, « les modes d'interactions, en particulier, qui encadrent et guident le discours et les échanges au sein de la classe, la distribution de la parole et sa gestion, les rituels propres aux groupes et les écarts tolérés, influencent largement les choix en matière d'acceptation ou de refus des changements de langues et orientent fortement les fonctions remplies par ceux-ci » (Castellotti, 2001 : 59).

Selon Castellotti (2001), il existe différentes fonctions que l'on peut attribuer à la langue première : la fonction régulatrice

et/ou métalinguistique, la fonction d'appels à l'aide ou de bouées (Moore, 1996) ainsi que les fonctions d'alternances-tremplins et d'alternances-relais. Pour Causa (2002), plusieurs facteurs, du côté de l'apprenant, amènent l'emploi de la langue maternelle. Ces facteurs traduiraient sa volonté de demander l'aide de son interlocuteur, résoudre un problème communicatif avec les moyens du bord, résoudre les problèmes communicatifs de manière économique, signaler à son interlocuteur l'intention de maintenir le contact, marquer une proximité avec ses pairs (les autres apprenants) et une distance avec l'enseignant (le partenaire le plus fort), exprimer une attitude coopérative vis-à-vis des interlocuteurs (enseignants et apprenants) et enfin s'affirmer en tant que sujet personne.

3. Analyse des données

Dans le cadre de notre recherche, nous avons proposé une tâche d'écriture aux étudiants en mettant à leur disposition une fiche-action distribuée en début de séance pour les aider dans leur production écrite. Il est donc demandé en premier lieu de lire un texte argumentatif sous forme d'une publicité ayant pour titre « Les fruits font du bien ! ». Ce travail entre dans le cadre d'une activité de lecture dont le but est d'entraîner les étudiants à repérer la thèse défendue et les arguments employés dans la publicité. Dans un deuxième temps, les étudiants sont invités à rédiger une séquence argumentative pour défendre la thèse selon laquelle « Les voyages forment la jeunesse ». Cette activité de production écrite s'inscrit dans la continuité de l'activité de lecture dans la mesure où nous sommes persuadés des avantages que peut apporter l'exposition des apprenants à un modèle de texte susceptible de les aider par la suite à rédiger le même type de texte. En plus de ces deux objectifs, Il s'agit, à travers ce travail collaboratif, d'amener les étudiants à discuter en toute liberté afin d'examiner « le rôle fonctionnel du changement de langue » dans une situation de communication bilingue.

Selon Causa (2002 : 46), plusieurs travaux sur l'alternance des langues produite par les apprenants montrent essentiellement que le recours à la langue maternelle peut être expliqué en termes d'acquisition/communication, d'interaction et, enfin,

d'affirmation du sujet. Pour notre analyse, nous avons retenu la terminologie de Causa (2002) en subdivisant les alternances en trois grandes catégories : les alternances pour l'acquisition/communication, les alternances pour l'interaction et l'alternance pour l'affirmation du sujet.

3.1 Le corpus

Les données à analyser sont par conséquent constituées des enregistrements de ces rédactions collectives effectuées par des étudiants de première année universitaire. L'observation de ces séances s'est déroulée sur une période de trois mois (janvier-avril 2009) et la durée des enregistrements varie entre 45 minutes et une heure 10 minutes. Les interactions sont construites sur deux tours de paroles entre deux étudiantes formant un binôme. Notre système de transcription (voir en annexe) s'appuie sur le modèle utilisé par Castellotti (2001) et pour suivre facilement le fil du texte conversationnel, les extraits de corpus sont présentés en mode linéaire. Nous avons choisi de présenter les passages en arabe en gras en utilisant l'alphabet français et pour transcrire des phonèmes et variantes spécifiques à la langue arabe (voir en annexe), nous avons opté pour une transcription simplifiée de ses caractères (Ibrahim, 2000 : 14). A la suite des passages en arabe, apparaît systématiquement une traduction entre parenthèses. Nous focalisons notre observation sur une paire d'apprenants composée de deux étudiantes (Nesrine et Khadidja).

3.2 L'alternance pour l'acquisition/communication

On peut distinguer, avec Causa (2002), trois formes d'alternances en termes d'acquisition/communication : le manque de maîtrise de la langue étrangère, la construction d'une compétence bilingue et l'intention communicative.

a) Le manque de maîtrise

Exemple :

Khadidja : le voyage rend une personne/ hakda nqoulou (c'est comme ça qu'on dit ?)/ rend

Nesrine : rend. tu conjugues rend un voyage// bes : ah qalek (mais on te dit). les voyages rendent///a :leh (pourquoi ?) tu vas conjuguer..machi (ce n'est pas) rend.rana nahadrou a :la (nous parlons de) conjuguer /elle a posé une question déjà. A :leh (pourquoi ?) t'a utilisé had (ce) voyage ?//wach(quel est) le sens ?

Commentaire

Dans cet extrait, Khadidja entre en contact avec Nesrine pour lui demander de l'aide. Après avoir entamé son intervention en français, elle pose une question en arabe dialectal « hakda nqoulou » (c'est comme ça qu'on dit ?). Ce passage à la langue maternelle peut être interprété comme un appel à l'aide en supposant que l'étudiante ne dispose pas d'un bagage linguistique suffisant dans la langue cible pour exprimer une interrogation directe concernant la conjugaison du verbe « rendre ». Par ailleurs, cette interrogation n'est pas une demande d'information mais une demande de validation de l'énoncé précédent puisque ce dernier contient tous les éléments de la réponse. On y répond par « oui » ou par « non ».

Pour répondre à cette sollicitation, Nesrine ne comprend pas pourquoi l'étudiante emploie le verbe rendre au singulier alors que dans la consigne il est conjugué au pluriel. Alors elle reprend l'énoncé et apporte une rectification en construisant un énoncé qui commence par une expression en arabe « bes : ah : qalek » (mais on te dit) et qui se termine en français « les voyages rendent ».

b) La construction d'une compétence bilingue

Exemple :

Nesrine : on peut dire/ on dit que la thèse

Khadîdja : et les fruits font du bien

Nesrine ; et les fruits font du bien/(oumba :da) (et après) les arguments/ (bes :ah : qalelna ndirou) : (en réalité il nous a de-

mandé de faire)

Khadîdja : dites quel est la thèse en relevant les arguments employés

Nesrine : astenay qalelna dirou ghir (attends il nous a demandé de faire seulement) les exemples / les arguments

Khadidja : non / qalelna dirou (il nous a demandé de faire) les exemples

Nesrine : la la machkitch (non je ne pense pas)

Khadidja : la la nzidoulha (non nous ajouterons) les exemples/qalelna (il nous a dit) apporte peu de calories

Nesrine : peu de calories / hnaya (ici) en moyenne moins qu'un/ hadiya (ça) argument1 ma :a (avec) les exemples tawa :ou (ses) entre parenthèses / ou 2ème mais beaucoup de fibres a :andha (elle a) la pomme et l'ananas / ou fiha (et elle contient) les vitamines kima (comme) l'orange et le raisin voila

Commentaire

Cet extrait montre, dans un premier temps, que les étudiants utilisent deux systèmes linguistiques différents : le français et l'arabe dialectal. L'importance des passages en arabe dialectal est variable. On trouve des séquences dépourvues totalement d'expression en arabe algérien « on peut dire/ on dit que la thèse » mais on découvre aussi des passages composés d'un groupe d'unités linguistiques significatives bes : ah : qalelna dirou (en réalité il nous a demandé de faire). Les deux langues s'entremêlent pour produire un discours cohérent sur le plan syntaxique et significatif sur le plan du sens : « astenay qalelna dirou ghir (attends il nous a dit de faire seulement) les exemples / les arguments.

Cet exemple montre bien qu'il s'agit d'une situation de contact entre deux langues. Cette alternance des langues est

utilisée par les étudiants à bon escient c'est-à-dire qu'ils prennent en charge leur propre apprentissage en faisant appel à la langue maternelle pour subvenir à leurs besoins langagiers (Moore, 2002:3). En effet, nous remarquons que l'arabe algérien est utilisé dans une situation de communication qu'on peut qualifier de bilingue. Le recours à la langue maternelle permet à l'apprenant de montrer « sa capacité à utiliser de manière appropriée l'ensemble des ressources linguistiques dont il dispose» (Causa, 2002 : 47) à un moment donné de son apprentissage.

c) L'intention communicative

Exemple :

Nesrine : les voyages/ hna nqoulou (là nous dirons) les voyages euh// apportent beaucoup d'avantages pour la jeunesse

Khadîdja : qalek (on te demande de) souligner maintenant les bienfaits des voyages en donnant

Commentaire

Dans cet exemple, nous constatons que le passage à l'arabe dialectal signale la volonté des deux étudiantes de maintenir le contact et de continuer la communication.

3.3 L'alternance pour l'interaction

C. Kramsch cité par Causa (2002 : 47) distingue un emploi négatif et un emploi positif de la langue maternelle en classe de langue seconde : un usage protestataire et un lieu de la négociation et de la compréhension mutuelle.

d) L'usage contestataire

Exemple

Khadidja : seqsy (demande) le (au) prof

Nesrine ; hna qalek (ici on te dit) vous allez rédiger une séquence argumentative pour confirmer l'idée suivante les voyages forment la jeunesse/ qal (il a dit) construisez une phrase pour exprimer une objection /argument opposé à la thèse c'est-à-dire/ hna ndyrou
(ici on écrira) une phrase l'idée que les voyages forment la jeunesse/ consigne 2 écrivez une autre phrase pour rejeter cette objection en soulignant ce que les voyages apportent de positif aux jeunes/ khlas : (c'est bon) d'accord/

Commentaire

Dans cet exemple, Khadidja propose l'aide de l'enseignant et Nesrine n'adhère pas à cette proposition. Elle relance la discussion par un recours à la langue maternelle en utilisant l'expression hna qalek (ici on te dit) pour expliquer à Khadidja la consigne. Dans cet extrait, nous assistons à un passage à la langue maternelle qui permet à Nesrine de protester en refusant de garder une position faible. Il s'agit donc d'un acte de « distanciation/opposition » de la part de Nesrine par rapport à l'interaction pédagogique (Causa, 2002 : 48).

e) La négociation et la compréhension mutuelle

Exemple :

Khadidja : les voyages apportent du positif aux jeunes

Nesrine : les voyages/ hna nqoulou (là nous écrirons) les voyages euh// apportent beaucoup d'avantages pour la jeunesse

Commentaire

Dans cet extrait, nous assistons à une certaine coopération entre les deux étudiantes pour construire un discours commun. En effet, Khadidja propose la rédaction d'une phrase et Nesrine coopère en acceptant la proposition tout en négociant la formulation du segment proposé. Dans l'expression / hna nqoulou (là nous écrirons), l'emploi de la première personne du pluriel exprime la volonté de Nesrine de réaliser un travail collaboratif et

confirme son adhésion à la proposition mais son hésitation (euh) exprime aussi son désir de reformuler la phrase.

3.4 L'affirmation en tant sujet personne

f) L'appropriation de nouveaux éléments en langue cible

Exemple :
Khadidja : ala :adet wa taqalid (les us et coutumes)

Nesrine : a :labaly (je sais) culture athaqafa (la culture) euh// leur langue surtout la langue elle joue un grand rôle/

Commentaire

Dans cet exemple, l'utilisation de la langue première permet aux étudiantes de s'approprier de nouveaux mots en langue cible. Ainsi, Khadidja emploie l'arabe « ala :adet wa taqalid » pour résoudre un problème communicatif et Nesrine reprend la même notion en langue seconde « athaqafa », ce qui permet à Khadidja d'apprendre un nouvel élément en langue cible.

g) La volonté de l'apprenant d'affirmer son identité

Exemple :

Nesrine : lazem (il faut) un 3ème argument/ wach neqedrou ndirou (qu'est-ce qu'on peut suggérer) pour un dernier argument euh// avoir un niveau plus haut que celui de notre pays

Khadîdja : mateh :aghrych bladek bezaf (il ne faut pas trop sous-estimer ton pays)

Commentaire

Dans ce passage, Nesrine suggère un dernier argument en prenant l'exemple de son cousin qui est parti en Allemagne sans savoir parler l'allemand. Pour illustrer la thèse « les voyages

forment la jeunesse », elle parle de ce cousin qui a appris l'allemand, une fois en Allemagne, sans trop de difficulté. En parlant donc de ce pays, elle propose l'argument selon lequel le niveau d'instruction est meilleur dans ce pays. La réponse de Khadidja « mateh :aghrych bladek bezaf » révèle que cette dernière passe « d'une interaction pédagogique à une interaction plus personnelle, voire affective ». A travers ce passage, elle montre sa volonté « d'affirmer son identité ».

Nous avons élaboré un tableau pour résumer les trois catégories d'alternances codiques mises en évidence par Causa (2002) :

Catégories d'alternances codiques	Les différents emplois de la langue maternelle	Les facteurs inhérents à l'utilisation de la langue maternelle
L'acquisition/communication	1- Le manque de maîtrise	Demander l'aide de son interlocuteur
	2- La construction d'une compétence bilingue	Résoudre un problème communicatif avec les moyens du bord ; Résoudre les problèmes communicatifs de manière économique
	3- L'intention communicative	Signaler à son interlocuteur l'intention de maintenir le contact
L'interaction	4- L'usage contestataire	Marquer une proximité avec ses pairs (les autres apprenants) et une distance avec l'enseignant (le partenaire le plus fort)
	5- La négociation et la compréhension mutuelle	Exprimer une attitude coopérative vis-à-vis des interlocuteurs (enseignants et apprenants)
L'affirmation en tant sujet personne	6- L'appropriation de nouveaux éléments en langue cible	Apprendre de nouveaux mots en langue seconde
	7- La volonté de l'apprenant d'affirmer son identité	S'affirmer en tant que sujet personne

Conclusion

Pour conclure, nous pouvons dire que la nature de l'activité permet aux apprenants de recourir à la langue maternelle même s'ils se trouvent en situation de communication institutionnelle. Les étudiants sont les acteurs principaux d'une situation sociale puisqu'ils expriment une attitude coopérative vis-à-vis de leurs interlocuteurs. Autrement dit, le travail fonctionne beaucoup plus sous forme de coopération effective entre étudiants qu'entre étudiants et enseignant. Enfin, au-delà d'un passage d'une langue à une autre qui permet des interactions pour marquer une proximité avec les autres étudiants, installer une distance avec l'enseignant (le partenaire le plus fort) et

exprimer une attitude coopérative vis-à-vis des interlocuteurs (enseignants et apprenants) mais aussi pour s'affirmer en tant que sujet personne, cette alternance langagière semble refléter un « parler bilingue » bien construit. Ce constat nous amène à dire que l'apprenant peut faire valoir sa compétence bilingue lorsque le besoin se fait sentir. Il s'agit, nous semble-t-il, de « la construction d'un répertoire plurilingue permettant une organisation combinée des différentes ressources verbales des locuteurs » (Castellotti, 2001 : 60). En effet, ce répertoire plurilingue est mis en œuvre par les étudiants dans le but de participer aux interactions et communiquer avec leurs camarades et parvenir ainsi à acquérir une langue seconde.

Références bibliographiques

CASTELLOTTI, V. (2001), La langue maternelle en classe de langue étrangère, CLE International, Coll. Didactique des langues étrangères, 124 p.

CAUSA, M. (2002), L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère : stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère, P. Lang, 294 pages

CUQ, J.P. Dictionnaire du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003

DERRADJI, Y. (2006) : « Vous avez dit langue étrangère, le français en Algérie », in Le français langue étrangère et seconde : Des paysages didactiques en contexte, L'Harmattan, Paris, p. 45-51.

GAJO, L. (2000) : « Le bilinguisme par l'apprentissage et le bilinguisme pour l'apprentissage. La place de la langue première dans l'enseignement bilingue, Le français dans le monde, Recherches et applications (numéro spécial), p. 110-117.

MILED, M. (1998), La didactique de la production écrite en français langue seconde, Didier érudition, Paris, 167 p.

MOORE, D. (2006), Plurilinguismes et école, Editions Didier, Collection LAL, Paris, 320 pages

TALEB IBRAHIMI, K. (1995). Les Algériens et leur(s) langue(s), Dar El Hikma, Alger.