



Mémoire de Master II

Domaine : Lettres et Langues
Filière : Langue Française
Spécialité : Sciences du Langage

Préparé par : **Lounis Lidia**

Titre

**Les représentations socio-
langagières de l'adolescence
chez les enseignants du cycle
moyen.**

Membres du jury :

Boussiga Aissa	Président
Larachi Sofiane	Examineur
Sebih Réda	Encadrant

Année universitaire 2023/2024

Remerciements

Je remercie tout d'abord mon dieu de m'avoir donné la santé et la volonté d'entamer et de terminer ce mémoire

J'adresse mes sincères remerciements à mon directeur de recherche monsieur Sebih de m'avoir encadré, orienté, aidé et conseillé. J'ai l'honneur de travailler sous sa direction.

Je remercie infiniment les membres du jury monsieur Boussiga et monsieur Larachi

Je remercie le directeur et les enseignants du collège Si M'Hamed Bouguerra

Je remercie tous les enseignants de département français sans exception

Dédicaces

Je dédie ce travail,

A mes très chers parents, source de vie, de confiance et d'espoir

A mes chères sœurs : Hana, Maram et à mon chère frère Mohamed Haithem, source de joie et de courage.

A vous chère lecteur.

Sommaire

Introduction générale	6
Chapitre théorique et méthodologique	10
Introduction	11
Section théorique	13
1. Les pratiques langagières dans l'espace de la classe	13
1.1 Les types des pratiques langagières	14
1.1.1 Les pratiques stylistiques	14
1.1.2 Les pratiques interlocutives	15
1.1.3 Les pratiques discursives	15
2. La variation sociolinguistique : quelques facteurs de la variation.....	16
2.1 Définition de la variation sociolinguistique	16
2.2 Les facteurs de la variation sociolinguistique	16
2.2.2 Le facteur géographique	16
2.2.3 Le facteur sexe	16
2.2.3. Le facteur âge	17
3. La norme	17
3.1 La norme scolaire	18
3.2 La norme en sociolinguistique	18
3.2.1 Les types de norme	19
3.2.1.1 Normes objectives	19
3.2.1.2 Normes descriptives	19
3.2.1.3 Normes prescriptives	19
3.2.1.4 Normes subjectives.....	19
3.3.1.5 Normes Fantasmées	20
4. La représentation : un concept emprunté à la psychologie sociale.....	20
4.1. Les représentations individuelles et collectives	22
4.2. Les représentations socio-langagières	23
5. Les préjugés.....	23
6. les stéréotypes	24
7. les croyances.....	24

Sommaire

8. L’imaginaire linguistique.....	25
9. L’importance des représentations en champs éducatif : La période d’adolescence, le rôle de l’école et de l’enseignant	25
9.1 La place du corps d’un adolescent au collège (geste/mouvement).....	25
9.2 Le développement psycholinguistique de l’adolescent.....	26
9.3 La relation enseignant-élève de point de vue sociolinguistique.....	26
Section méthodologique	28
1. Terrain d’enquête.....	28
2. La population d’enquêtés.....	28
3. L’enquête de terrain.....	29
4. Techniques d’enquête.....	29
2.3.1 Le questionnaire.....	30
1. Les types de questions	30
1.2 La question dichotomique	31
1.3 La question à choix multiple	31
1.4 La question à échelle	31
2. La question ouverte	32
2.1 La question semi ouverte	32
2.3.2 L’entretien	32
1. Les types d’entretien.....	33
1.1 L’entretien non directif	33
1.2 L’entretien semi directif	33
1.3 L’entretien directif	33
2. Transcription de notre entretien.....	33
3. Codification de notre transcription	34
4. Quelques échantillons de notre entretien	34
5. la pré-enquête.....	36
Conclusion	36
Chapitre analytique.....	38
Introduction	39

Sommaire

Analyse des données	40
conclusion.....	59
Conclusion générale.....	60
Bibliographie.....	64
Annexes	

Introduction générale

Introduction générale

L'adolescence est une période qui se trouve entre la fin de l'enfance et le début de l'âge adulte. Lorsque l'élève entre au collège, il doit assurer sa réussite académique et s'adapter à cette période. L'enseignant est considéré comme une partie intégrante de la vie de ses élèves adolescents, il passe la majorité du temps avec eux, ce qui lui permet de construire une image mentale sur le sens de cette période de leur vie.

Notre thème aborde précisément les représentations socio-langagières de l'adolescence chez les enseignants du cycle moyen.

Nous avons choisi ce thème de recherche par conviction personnelle de l'importance des représentations dans le champ éducatif. Nous avons décidé de travailler avec les enseignants du collège parce qu'ils ont un contact direct avec des élèves qui vivent l'adolescence et pour savoir comment ils ont compris le sens de cette période. Donc notre objectif majeur est d'observer comment l'enseignant voit l'adolescence à travers ses élèves qui vivent cette transition. Cette perspective nous conduit à nous interroger sur la question suivante : **Quel regard portent les enseignants du cycle moyen sur le sujet de l'élève adolescent ?**

Notre problématique porte deux questionnements secondaires :

- Quelles sont les paramètres qui conditionnent les pratiques langagières en classe ?
- Quelle est la différence entre les représentations individuelles et les représentations collectives ?

Pour répondre à notre problématique et à nos questionnements, nous avons opté pour une méthodologie empirico-inductive c'est-à-dire du particulier en général sans émettre d'hypothèses de départ. Nous avons mené une étude compréhensive dans laquelle nous nous baserons sur deux approches : analytique et comparative.

Bien évidemment, une telle étude implique une recherche de terrain, donc une enquête de terrain. Nous allons analyser par la suite les résultats de notre enquête à l'aide de la sémiotique, la sociolinguistique et la psychologie sociale.

Introduction générale

Nous allons décortiquer des signes verbaux et non verbaux à travers les propos de nos enquêtés. Nous aurons besoin aussi de comparer les réponses obtenues par notre population d'enquête. Notre étude est synchronique parce que nous avons sélectionné un phénomène qui regroupe les représentations socio-langagières de l'adolescence chez les enseignants du cycle moyen. Nous avons opté aussi pour une approche quantitative qui sera basée sur les statistiques et une approche qualitative qui sera centrée sur le contenu discursif, c'est-à-dire une approche mixte.

La méthodologie, c'est une feuille de route pour orienter l'analyse de corpus. Ce dernier est un élément indispensable pour chaque travail scientifique. La manière de construire le corpus est très importante, elle demande une grande prudence pour assurer la fiabilité de recherche. Pour construire notre corpus, nous avons mené depuis l'année passée (2023) une enquête dans un collège. Nous avons fait au préalable une pré-enquête pour tester la faisabilité de notre technique d'enquête. Cette année, nous avons terminé notre enquête et constitué notre corpus à travers d'autres questionnaires et des entretiens avec quelques enseignants pour avoir un prélèvement quantitatif et qualitatif. Notre corpus sera analysé d'abord horizontalement, c'est-à-dire question par question, puis verticalement pour arriver à des conclusions.

Ce mémoire sera organisé en deux chapitres : le premier sera subdivisé en deux sections : la section théorique et la section méthodologique. Le deuxième chapitre sera consacré à l'analyse du corpus.

Notre chapitre théorique sera axé sur trois disciplines, la sociolinguistique, la psychologie sociale et la sémiotique. Nous commencerons d'abord par la première discipline à travers laquelle nous allons entamer la notion des pratiques socio-langagières d'un point de vue vertical, c'est-à-dire entre enseignant-élève, deuxièmement nous allons aborder deux notions fondamentales qui sont la variation et la norme. La deuxième discipline s'attachera à définir les concepts clés de notre sujet de recherche : la représentation, qui est un concept emprunté à la psychologie sociale, les préjugés, les croyances, l'imaginaire linguistique avant de finir avec l'adolescence

Introduction générale

et ses caractéristiques. Notre cadre méthodologique sera réservé à l'explication de notre méthode de collecte des données.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'analyse du corpus pour tenter de répondre à notre problématique. Les différents outils d'analyse mobilisés nous permettront de croiser les résultats avant de les interpréter et les discuter.

Chapitre théorique et méthodologique

Introduction

Ce chapitre sera composé de deux sections: une section théorique et une section méthodologique.

Tout d'abord, nous aborderons la section théorique dans laquelle nous présenterons les théories et les concepts clés qui sont directement liés à notre sujet de recherche. Cette section se situe entre deux disciplines : la sociolinguistique et la psychologie sociale.

Dans un premier temps, nous chercherons à définir les divers types de pratiques langagières de manière verticale c'est-à-dire entre l'enseignant et l'élève. Les concepts définis nous aideront plus tard de soumettre le corpus à l'analyse, ce qui nous permettra de comprendre comment les pratiques langagières jouent un rôle dans la construction des représentations des enseignants de leurs élèves adolescents.

Nous présenterons ensuite deux concepts propres à la sociolinguistique : la variation et la norme, parce qu'elles sont considérées comme des paramètres qui conditionnent les pratiques langagières en classe.

Nous passerons ensuite à la deuxième discipline qui est la psychologie sociale. Nous développerons en premier lieu les « représentations ». En deuxième lieu, nous allons définir quelques concepts essentiels qui ont une relation directe avec la notion des représentations : les stéréotypes, les croyances et l'imaginaire linguistique.

En troisième lieu, nous nous pencherons sur la notion d'« adolescence » qui est le noyau de notre recherche.

Lorsque nous finirons la section théorique de notre mémoire, nous aborderons la section méthodologique. La méthodologie est un ensemble des démarches précises choisies par le chercheur pour effectuer sa recherche. Elle l'accompagne tout au long de son parcours (avant, pendant et après la rédaction de son mémoire). Le choix de cette méthode n'est pas une tâche facile parce qu'elle est le point d'arrivée de chaque travail, Angers (1996) le confirme en disant : « *un ensemble des procédures, des*

Chapitre théorique et méthodologique

démarches précises adoptées pour en arriver à un résultat », c'est-à-dire s'il ya une erreur dans le choix de la méthodologie, il risque de faire une analyse complètement fausse. Dans cette section, nous définirons d'abord notre méthode de recherche sur deux plans : théorique et pratique. Ensuite, nous évoquerons les différentes étapes de recherche sur le terrain : terrain d'enquête, notre positionnement en tant qu'enquêteur, le public d'enquêtés, l'enquête, les techniques d'enquête et pré-enquête et résultats d'enquête, selon le schéma suivant :

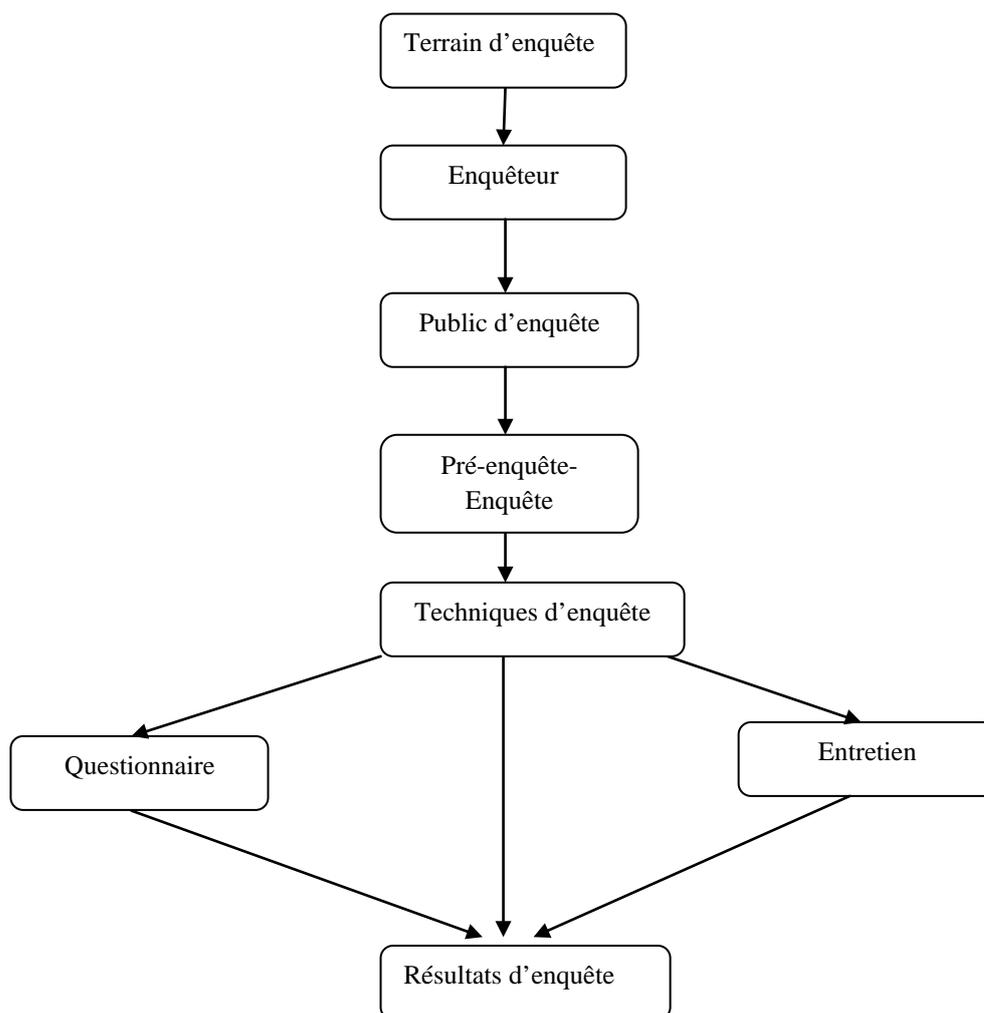


Figure1 : schématisation de nos étapes d'enquête de terrain.

La section théorique

1. Les pratiques langagières dans l'espace de la classe

S'il est admis qu'une classe est un lieu privilégié de l'apprentissage ou de l'enseignement, le concept est ancien et légitime où s'effectue la rencontre entre le pôle enseignant, le pôle apprenant et la matière à apprendre, mais elle est également un espace socio-discursif par excellence où il présente des pratiques langagières qui se différencient des pratiques ordinaires.

Etudier des pratiques langagières c'est donc « *analyser les fonctionnements du langage en contexte, c'est interroger sur la production du sens et d'effets, c'est enfin interroger le rapport du sujet au langage et à la situation dans laquelle il est engagé comme sujet parlant/écrivain les pratiques langagières sont construites dans les milieux sociaux dont l'individu est se reconnaît membre et dans le contexte de l'interaction sociale où elles se dévoilent* » Reuter, Cohen-Azria, Daunay, Delcambre, Lahanier-Reuter (2013 :169)

Dans une classe, l'enseignant et l'élève sont producteurs des pratiques langagières qui sont liées par un ensemble de facteurs : « *Les manifestations résultantes dans les activités de langage de l'interaction des différents facteurs linguistiques, psychologiques, sociologiques, culturels, éducatifs, affectifs,... qui sont constitutifs des caractéristiques individuelles et de groupe* ». Bahutier-Castaing (1981 :15)

Selon Bautier les productions langagières de l'élève sont considérées comme une production hétérogène où il faut prendre en considération d'une part, la contextualisation liée à la situation et d'autre part les manières de pensée de l'individu. Autrement dit, pour lui l'élève ce n'est pas seulement un sujet scolaire mais il est un sujet social : « *Les productions langagières de l'élève sont alors prises comme une production hétérogène dans laquelle se trouvent obligatoirement présentes les dimensions culturelles, sociales, langagières, tout à la fois singulières (propres au sujet qui les produit) et partagées (propres au groupe qui les reconnaît et en a élaboré les formes) et, de ce fait normées* » Bautier (2001 : 127).

De là, il semble important de préciser que la notion des pratiques langagières permet de repérer les spécificités des usages scolaires du langage à travers la dimension discursive entre les différents participants en classe, « *C'est dans la dimension discursive des productions que se réalisent les usages langagiers* » Bautier (1995 : 193)

1.1 Les types des pratiques langagières

L'étude du langage en situation d'apprentissage concurremment avec des dimensions sociales, psychologiques, sociolinguistiques nous aideront à distinguer trois types de pratiques langagières :

1.1.1 Les pratiques stylistiques

Lorsque l'enseignant présente son cours, il utilise pas mal de registres pour qu'il facilite la transmission du savoir à son élève. Autrement dit cette utilisation est guidée par un ensemble des conditions (le genre du cours, s'il est facile ou difficile, est ce qu'il demande un vocabulaire scientifique ou littéraire.etc.). En effet, dans une situation où l'apprenant ne comprend pas son langage, là l'enseignant est obligé de changer son style de langue.

Donc, le registre de langue (niveau de langue aussi style de langue) est un mode d'expression adapté à une situation d'énonciation particulière. En français il existe trois registres : le registre soutenu, courant et familier.

Le registre soutenu est utilisé à l'écrit ou dans les situations les plus formelles et officielles. Il emploie un vocabulaire riche et un style raffiné.

Le registre courant c'est le style utilisé dans les échanges de type professionnel lorsque la communication est impersonnelle et implique une distance entre les interactants.

Le dernier registre c'est le registre familier, comme son nom l'indique ce style est surtout employé entre proches, entre personnes qui entretiennent une relation horizontale amicale dans laquelle tout formalisme peut être atténué.

L'enseignant peut utiliser les trois registres selon le contexte.

1.1.2 Les pratiques interlocutives : ce qui nous intéresse dans ce type c'est la gestion des tours de parole. Dans la classe, l'enseignant occupe une position haute c'est celui qui gère le groupe classe pour qu'il évite les chevauchements, le bruit, les conflits entre les élèves et pour qu'il maintient le climat de la classe.

La gestion des tours de parole en classe implique trois conditions :

- La parole doit être prise successivement par les élèves.
- Une seule personne parle à la fois parce que les chevauchements répétés nuisent considérablement au déroulement de la séance.
- Il y a toujours une personne qui parle. Les silences entre les tours doivent être réduits au minimum mais pour certains cas l'enseignant demande le silence des élèves pour pouvoir commencer le cours.

1.1.3 Les pratiques discursives : « *Les connaissances scolaires construites par chaque élève ne sont pas des objets pré-existants soumis à une simple transmission mais constituent le résultat d'un processus à la fois cognitif, social et langagier durant lequel le discours peut être considéré comme une pratique constitutive des objets dont il parle* » Jaubert (2002 :49) c'est-à-dire que les pratiques langagières des élèves sont un préconstruit résultant d'un ensemble des paramètres sociales, culturels, identitaires, psychologique...etc. Le préconstruit c'est un « *Terme général qui regroupe des données qui s'y manifestent sous forme de traces (marqueur énonciatif, organisation phrastique particulière, etc.). On parlera suivant le cas d'implicite, de présupposé de méta-règle ou de méta-énoncé* » Léard (2002 :503).

Nous avons inspiré notre travail de ce schéma qui résume tous les pratiques langagières

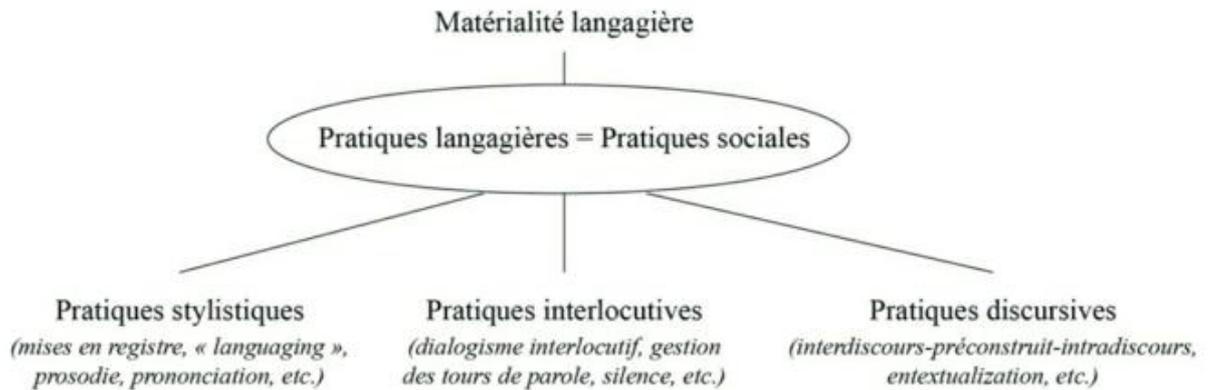


Figure2 : Les types des pratiques langagières (Open Edition Books « Chapitre1 : Sociolinguistique des pratiques langagières »).

2. La variation sociolinguistique : quelques facteurs de la variation :

2.1 Définition de la variation sociolinguistique :

Dans le courant de la sociolinguistique variationniste, les langues sont conçues comme des systèmes hétérogènes et évolutifs du fait de leur dynamique interne, des contacts entre elles et de leur couplage avec l'organisation sociale, elle-même évolutive, composite et stratifiée (Labov, 1966 ; Weinreich, Labov & Herzog, 1968 ; Laks, 2013)

Dans toutes les langues du monde nous trouvons le phénomène de variation sociolinguistique. Une même communauté linguistique peut avoir un ensemble de variétés linguistiques. Les études sociolinguistiques montrent que les groupes linguistiques ne disposeraient pas d'un seul et unique parler. Selon Boyer (2001 :24) « Cette variation, loin d'être une dérive, un phénomène asystématique, est pour le sociolinguiste l'objet d'une approche susceptible d'en d'écrire la systématique »

L'avantage de la variation c'est que l'individu peut dire une chose par plusieurs façons en raison de l'impact de divers facteurs, notamment sociaux.

2.2 Les facteurs de la variation sociolinguistique :

L'étude de la variation nécessite la prise en compte à la fois du contexte discursif mais aussi et surtout de l'environnement social où il y a un ensemble de

facteurs qui gère leur fonctionnement, nous adoptons ici trois facteurs proposés par Boyer :

2.2.2 Le facteur géographique :

Les locuteurs parlent différemment la langue c'est parce qu'ils n'occupent pas tous le même espace géographique. Le but de ce paramètre est de distinguer les variétés d'une même langue pratiquées dans diverses zones géographiques, selon Sini (2015 :78) quand « *des locuteurs d'espaces géographiques différentes partagent la même communauté de langue présentent des réalisations phonétiques, syntaxiques et/ou lexico sémantiques différentes* ».

2.2.3 Le facteur sexe :

Il existe également des variations liées au sexe (variation sexuelle). Bigot et Papien affirment que les hommes et les femmes n'emploient pas nécessairement les mêmes formes phonétiques, syntaxiques et lexicales, « *n'emploient pas nécessairement les mêmes formes dans des contextes sociaux similaires* » (2014 :2).

2.2.3. Le facteur âge :

Le facteur âge permet d'analyser les changements linguistiques des communautés linguistiques. A cet égard, Thibault(1997 :20) souligne que « *La différenciation sociolinguistique selon l'âge des locuteurs est l'une des clés maîtresses pour la compréhension de la dynamique des communautés linguistiques* ». L'appartenance à telle ou telle catégorie d'âge détermine la manière de parler une langue. Dans la société chaque génération utilise des formes linguistiques propres à elle. Le langage des élèves par exemple ce n'est pas le même langage des enseignants, nous avons des quelques exemples : « *Brosa, Vista, Plaka, Bricoule* » ...etc., Boyer (2001 :27) affirme que « *on pourrait dire qu'au sein d'une communauté linguistique à un moment donné de son histoire coexistent plusieurs synchronies dont les diverses générations sont porteuses* ».

3. La norme :

Une norme vient du latin « norma » qui veut dire équerre, règle. Ce terme est appréhendé selon divers points de vue et il comprend plusieurs qualificatifs : norme dominante, cachée, globale, locale, objective, subjective, perspective, descriptive, légitime, consciente, inconsciente, évaluative, commune, concurrente, endogène, exogène, fantasmée, fonctionnelle, personnelle, active, passive parce qu'il est le résultat d'un processus historique, social et politique. En d'autres mots, La norme c'est un ensemble de règles géré par un groupe sociale, ces règles sont informelles souvent implicites, les gens sont obligés à accepter et respecter ces critères et toute violation est considéré comme un démarquage social.

3.1 La norme scolaire :

Avant de commencer, il faut signaler qu'il est très difficile de trouver une définition précise de ce que sont les normes scolaires parce qu'il faut réunir les diverses perspectives isolées pour donner une seule définition. Mais nous avons essayé de faire un effort pour expliquer cette notion. Il est très important de dire que le rôle de la norme dans un établissement scolaire est bien d'offrir un milieu respectueux, bien organisé et calme pour les élèves et les enseignants aussi. Elle est considérée comme un instrument formel qui présente un caractère immuable et nécessaire dans le déroulement normal de l'institution (lois, règlements intérieurs). Autrement dit, les normes scolaires de comportement valorisent actuellement l'autonomie, une autorité « réfléchie », « expliquée » qui ne soit pas de l'« autoritarisme », une discipline qui soit « intériorisée » par des élèves (Dürler, 2015) parce que certains élèves pour ne dit pas la plupart considèrent la norme scolaire comme une autorité. Plus précisément, nous avons trouvé que les points de vue par rapport ce sujet sont différents, il y a qui voient que la norme a un aspect positif (la discipline) et il y a qui voient qu'elle a un aspect négatif (autoritaire)

3.2 La norme en sociolinguistique :

La norme c'est une question qui relève fondamentalement de la sociolinguistique. Elle est toujours collective, inscrite dans une certaine temporalité, et

donc ne se réduit ni à la simple habitude individuelle ni aux « arrangements » locaux, car elle nécessite un enracinement dans les « virtualités normatives » à l'œuvre dans le tissu social. Notons bien que le sens de norme linguistique « *il ne figure que tardivement dans les dictionnaires de langue* ». Baggioni et Moreau (1997 :227).

Marie Louise Moreau, Daniel Baggion soulignent par ailleurs que toute norme est le résultat de deux forces, la première est interactionnelle (interaction) car il ne peut y avoir de normalisations sans Co-construction, la deuxième est discursive parce qu'il ne saurait y avoir de représentation de la norme sans une matrice discursive qui la rend efficiente (Simonin, 1996).

3.2.1 Les types de norme :

Nous distinguons cinq types : selon le modèle de Marie-Louise Moreau.

3.2.1.1 Normes objectives : (également appelées normes constitutives et opérationnelles) font référence aux conventions linguistiques partagées dans une communauté dans laquelle les locuteurs ne sont pas nécessairement conscients de la capacité de verbaliser les dites normes, c'est-à-dire qu'elles impliquent toutes les habitudes partagées au sein d'une communauté linguistique.

3.2.1.2 Normes descriptives : Enregistrer les faits observés. Plutôt que de les classer, nous les rapportons à des jugements de valeur. Ils cherchent donc à « *rendre compte le plus fidèlement possible des différents usages observés dans un échantillon représentatif de la langue* » Vézina (2009 : 2).

3.2.1.3 Normes prescriptives : Elles sélectionnent différentes langues comme modèles à suivre, c'est-à-dire des « normes ». Bulot affirme que les formes valorisées se caractérisent surtout par une fréquence d'emploi plus élevée dans un groupe social déterminé.

3.2.1.4 Normes subjectives : Elles impliquent des attitudes et des représentations linguistiques en attachant des valeurs esthétiques émotionnelles ou morales aux

formes. Ces normes peuvent être implicites ou explicites, auquel cas elles constituent souvent les stéréotypes.

3.3.1.5 Normes Fantasmées : Elles appartiennent aussi au domaine de la représentation. Pour Morsly (2010 : 244), elles n'ont « *qu'un lien fantasmatique avec la réalité linguistique* ». Les normes fantasmées renvoient notamment à la théorie de l'imaginaire linguistique (Houdebine, 1985, 1993). Elles peuvent être individuelles ou collectives. Baggioni et Moreau la définissent comme l'« *ensemble abstrait et inaccessible de prescriptions et d'interdits que personne ne saurait incarner et pour lequel tout le monde est en défaut* » (1997 :222-223).

1. La représentation : un concept emprunté à la psychologie sociale :

La notion de représentation est maintenant omniprésente dans pratiquement tous les champs de la psychologie ce que l'avait souligné Vergnaud (2007). Le mot représentation vient du latin « *repraesentatio* » qui définit en psychologie comme « *une perception, une image mentale dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène (etc.) du monde dans quel vit le sujet* ».

La pluridisciplinarité du concept de représentation rend son étude complexe et problématique. Le sociologue français Durkheim (1858-1917) a été le premier à évoquer la notion de représentations qu'il appelait « collectives » à travers l'étude des religions et des mythes. Il affirme que « *la vie collective, comme la vie mentale de l'individu est faite de représentation* » Durkheim (1898 :274) et fixe à la psychologie sociale la tâche d'étudier ces représentations.

Le psychosociologue Moscovici (1961) a transformé les représentations collectives de Durkheim en représentations sociales, en les faisant passer de la sociologie à la psychologie sociale. C'est vrai que notre travail s'inscrit dans le domaine des représentations socio-langagières. Mais il est difficile d'entamer le sujet de représentation sans faire recours au domaine des représentations sociales pour comprendre comment la représentation qui est une notion propre à la psychologie sociale peut être utilisée au domaine sociolinguistique en général.

Selon Jodelet (1997 :365) le concept de représentation sociale désigne « *une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun dont les contenus manifestent l'opération de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués plus largement, il désigne une forme de pensée sociale. Les représentations sociales sont des modalités de pensée pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal* ». A travers cette définition nous pouvons comprendre que la représentation est le résultat d'un processus qui est à la fois social, matériel et moral. Ce qui est confirmé par Moscovici, le père fondateur de la théorie des représentations sociales « *une manière d'interpréter le monde et de penser notre réalité quotidienne, une forme de connaissance sociale que la personne se construit plus au moins consciemment à partir de ce qu'elle est, de ce qu'elle a été et de ce qu'elle projette et qui guide son comportement. Et corrélativement (la RS est) l'activité mentale déployée par les individus et les groupes pour fixer leurs positions par rapport à des situations, événements, objets et communications qui les concernent* » Moscovici (1984 :132). Donc pour lui la représentation sociale c'est le reflet de notre vie quotidienne, elle est construite par les individus et les groupes pour fixer leurs orientations par rapport à un objet précis.

Roussiau et Bonardi (2001 :19) soulignent qu'elle est un ensemble de points de vue socialement faits à travers le contact avec l'environnement « *la représentation sociale est une organisation d'opinions socialement construites, relativement à un objet donné, résultant de communications sociales, permettant de maîtriser l'environnement et de l'approprier en fonction d'éléments symboliques propres à son ou ses groupes d'appartenance* ».

La représentation est donc une image mentale, qu'un individu ou un groupe social partage sous une forme de connaissance socialement élaborée envers un objet « *peut être aussi bien une personne, une chose, un événement matériel, psychique ou social, un phénomène naturel, une idée, une théorie, etc., il peut être aussi bien réel qu'imaginaire ou mythique, mais il est toujours requis* » Jodelet(1997 :37) au moyen d'une figure, d'un symbole, d'un signe.

Chapitre théorique et méthodologique

Rouquette et Flament (2003 :13) confirment en disant : « *une représentation sociale est une façon de voir un aspect du monde, qui se traduit dans le jugement et l'action. Elle renvoie à un fait social* ».

Le Grand dictionnaire de la psychologie Jodelet (1991 :668) présente les représentations comme étant une : « *Forme de connaissance courante dite de sens, caractérisée par les propriétés suivantes* :

1) *Elle est socialement élaborée et partagée*

2) *Elle a une visée pratique d'organisation, de maîtrise de l'environnement (matériel, social, idéal) et d'orientation des conduites et communications*

3) *Elle concourt à l'établissement d'une vision de la réalité comme à un ensemble social (groupe, classe, etc.) ou culturel donné* » (Jodelet, 1991)

2. Les représentations individuelles et collectives :

L'individu se construit par l'interaction avec son environnement. Les représentations individuelles constituent un tout cohérent et personnel et lui servent à organiser son action pour Clenet (1999 :8) sont « *ce qu'en sujet a pu intérioriser d'une situation vécue (de) ce qui est pour lui « fait sens » et donne sens à ses actions* ». Plus loin « *ces représentations individuelles sont fondée sur des expériences singulières et sont construites de manière tout autant tout autant singulières dans un environnement qui devient alors singulier* ».

Mannoni (1998 :10) expose que « *dans la plupart des cas, sont orientés par les préoccupations praxéologiques du sujet. Elles sont utilisées par celui-ci pour organiser et planifier son action, participent aux projets comme à leur exécution et se trouvent en permanence dirigées par une intention pragmatique* »

Pour Durkeim, elles sont « *propres à chaque individu sont variables et emportées dans un flot ininterrompu (...)* Elles pour substrat la conscience de chacun ». Il distingue les représentations collectives des représentations individuelles, pour lui, la société est

une réalité unique ; elle possède ses propres caractéristiques qu'on ne retrouve pas sous la même forme, dans le reste de l'univers.

Il confirme qu'il y a des représentations qui sont partagées collectivement qui vont différer une société à une autre « *qu'il y a des représentations qui sont partagées tout le monde donc collectivement, du fait simple de l'appartenance des individus à une société (...), ces représentations collectives vont donc différer d'une société à une autre, d'une culture à une autre* ». Pour lui les représentations individuelles sont propre à l'individu et les représentations collectives sont propre à un ensemble d'une société : « *les représentations individuelles propres à l'individu et représentations collectives partagées par l'ensemble d'une société, stable et résistantes à l'épreuve du temps* »

3. Les représentations socio-langagières :

Pour comprendre les représentations socio-langagières il faut d'abord comprendre la relation entre la représentation sociale (la société) et la représentation linguistique (le langage). Actuellement, la représentation occupe une place centrale dans toute approche sociolinguistique. Elle est présentée dans les études portant sur les langues, leur acquisition, leur transmission et leur usage. La grande majorité des approches proposées en sociolinguistique considèrent les représentations linguistiques comme des représentations sociales Boyer (1990 :102) écrit : « *on peut raisonnablement considérer que les représentations de la langue ne sont qu'une catégorie de représentations sociales* ». Pour d'autres le champ des représentations sociales est plus vaste que celui des représentations des représentations linguistiques c'est le cas sociolinguiste Gueunier qui fait remarquer que la représentation linguistique constitue un cas particulier, parmi d'autres, de ce qui est une représentation sociale. Plus précisément, les représentations sociales considèrent le discours comme un lieu où elles peuvent se façonner.

4. Les préjugés :

Les préjugés sont des idées mentales qui peuvent être négatives ou positives qu'ont les individus envers un objet précis. Autrement dit, c'est le fait de porter des jugements sans faire recours à la réalité ce qui est confirmé par Castellan (1970 :207) : « *le préjugé est un jugement positif ou négatif vis-à-vis d'une personne d'un objet ou d'un concept toujours en dehors d'une expérience personnelle, il est donc favorable ou défavorable* ». Donc le mot préjuger signifie juger avant de constater, c'est formuler un jugement inconsidéré sur une personne ou un groupe de personnes sans les connaître suffisamment.

5. Les stéréotypes :

Le terme stéréotype c'est le synonyme de cliché, adopté au XIX e siècle pour le négatif de la photographie, c'est un concept emprunté à la psychologie et à la sociologie « *idée, opinion toute faite, acceptée sans réflexion et répétée sans avoir été soumise à un examen critique par un groupe ou toute une communauté linguistique et qui détermine à un degré plus ou moins élevé, ses manières de penser, de sentir et d'agir* » Amossy et Herschberg-Pierrot (1991).

Selon le dictionnaire de français Larousse le concept stéréotype est défini comme « *expression ou opinion toute faite, sans aucune originalité, cliché* ».

Le mot stéréotype désigne une croyance socialement partagée concernant les caractéristiques communes attribuées à un groupe social. Pour Leynes, Yzerbyt et Schachon (1994) les stéréotypes sont l'ensemble de « *croyances partagées à propos des caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais aussi des comportements, propres à un groupe de personnes* »

6. les croyances :

La notion de croyance omniprésente dans beaucoup de disciplines (les SHS, la philosophie, l'histoire). Nous appelons généralement « croyance » « *l'état psychologique dans lequel se trouve un sujet qui donne son assentiment à une proposition dont le statut épistémique est incertain ou seulement probable* » Ausart

(1999 :123). Pour Matot (2005 :111 à 131) le mot croyance désigne « *toute attribution collective d'un ensemble de significations constitutives des modes d'appréhension du monde d'un ensemble d'individu partageant les mêmes références culturelles* ».

7. L'imaginaire linguistique :

Le terme d'imaginaire a été préféré à représentation mentale (terme psychologique) ou représentation collective (Durkheim) ou représentation sociale (Moscovici, Jodelet) termes plus sociologiques la conceptualisation de l'imaginaire linguistique dorénavant élaborée dès 1975 dans une thèse de doctorat et publiée dans différents articles définit comme « *le rapport du sujet à la langue (Lacan) et à la langue (Saussure) repérable par ses commentaires évaluatifs sur les usages ou les langues* ». Selon Houdebine l'avantage de l'imaginaire linguistique « *est de permettre de regarder de façon plus précise les attitudes des sujets* »

8. L'importance des représentations en champs éducatif : La période d'adolescence, le rôle de l'école et de l'enseignant :

Cette étape de la vie dépend de la maturité physique, émotionnelle et cognitive de chaque personne. Donc l'adolescence c'est une transition entre l'enfance et l'âge adulte. La période de l'adolescence est marquée par des ruptures, des ruptures avec soi-même en raison des équilibres qui se forment à la fin de la troisième enfance (pré/puberté et adolescence) sur le plan psychologique, intellectuel, affectif et social. La rupture avec l'environnement prend la forme d'une révolte radicale. L'adolescence est également l'âge des principes, l'adolescent souhaite se faire remarquer dans ses jugements, ses comportements et ses attitudes. L'adolescence marque la fin de l'âge des différences.

Dans le bouleversement psychique, la présence de l'enseignant est très importante parce qu'il est une personne de référence. Dhôtel fait part de l'importance du rôle des professeurs : « *les enseignants ont un rôle à jouer dans l'accompagnement des adolescents, pas seulement en leur dispensant des savoirs mais aussi en les aidant à grandir* » (2010 :85)

Donc, l'école c'est un milieu social très sensible où l'enseignant peut avoir une représentation positive comme il peut avoir une représentation négative sur leurs élèves. Dans l'espace éducatif la représentation oriente l'attention sur le rôle d'ensembles organisés de significations sociales dans le processus éducatif. Deschamps (1982) affirme qu'elle offre ainsi « *une voie nouvelle à l'explication de mécanismes par lesquels des facteurs proprement sociaux agissent sur le processus éducatif en influencent les résultats* »

8.1 La place du corps d'un adolescent au collège (geste/mouvement) :

Le corps de l'élève adolescent, en proie à de nombreuses transformations physiologiques et psychiques, se trouve alors contraint et discipliné par l'organisation spatio-temporelle de l'école. Selon Marcel Mauss, le corps de l'élève est le résultat d'une construction sociale. Les gestes, les mouvements qui nous paraissent ordinaires comme la marche par exemple, les expressions faciales, en réalité expriment leurs pensées. C'est d'ailleurs comme cela que se développent les représentations des enseignants

8.2 Le développement psycholinguistique de l'adolescent :

Il est difficile d'identifier un langage adolescent. Mais nous pouvons dire qu'il est le résultat d'un ensemble des facteurs pour affirmer leur appartenance à un groupe. Les adolescents utilisent un vocabulaire spécifique. Alexandra d'Ancry, chercheuse en sociolinguistique dans l'évolution des pratiques langagières affirme qu'il est suffisant de passer devant un collège ou un lycée pour se rendre compte que membre d'élèves adoptent le même vocabulaire.

8.3 La relation enseignant-élève de point de vue sociolinguistique :

Les pratiques langagières de l'enseignant jouent un rôle très important dans la psychologie de l'élève adolescent. L'enseignant peut apporter aux adolescents la confiance en soi et de l'estime de soi. L'enseignant doit aider l'élève à construire une image positive. Nous avons un exemple qui est un extrait de livre proposé par Yapaka :

Chapitre théorique et méthodologique

« Maintenant, on a cours de français. Notre prof de français est gentille, douce, compréhensive, intelligente. Elle nous respecte »

La section méthodologique :

1. Le terrain d'enquête :

La sensibilité du terrain c'est le premier obstacle qui rencontre le chercheur dans son itinéraire de recherche. Le positionnement de l'investigateur sur son terrain demande une observation participante active. Parfois, il est obligé d'assumer plusieurs rôles pour qu'il assure le déroulement normal de son enquête.

« Aller sur le terrain » cette expression porte deux sens : le premier est que le chercheur peut travailler sur un terrain réel (ville, école, entreprise, hôpital ...). Le deuxième c'est qu'il peut travailler sur un terrain virtuel (les réseaux sociaux Face book par exemple). Donc l'enquêteur est libre de choisir son terrain mais il faut signaler qu'avec ce dernier la fiabilité peut être diminuée parce que la connaissance de population d'enquêté reste anonyme (sexe : femme / homme, âge : vieux/gosse/jeune).

En ce qui concerne notre sujet, nous avons choisi un seul collège pour effectuer notre enquête. Si M'Hamed Bouguerra est un collège qui se situe dans notre région Kadiria la wilaya de Bouira. Il a accepté de nous recevoir pendant les deux années ce qui nous a facilité la tâche. Le seul obstacle que nous avons rencontré sur ce terrain c'est le temps. Nous avons élaboré notre travail dans la salle des professeurs pendant la pause (les petites 10 minutes).

2. La population d'enquêtés :

La population d'enquête, univers d'enquête, population de référence ou public d'enquête, ce sont les différentes appellations correspondent à un ensemble des individus concernés par l'enquête. Angers souligne que la population d'enquête est « *un ensemble d'éléments sur lesquels porte l'investigation* » (1997 :226). Notre enquête s'est déroulée dans le collège Si M'Hamed Bouguerra est choisi comme population d'enquête les enseignants de cette école. Pendant l'enquête nous avons été obligé à expliquer quelques notions pour faciliter la compréhension. Tous les enseignants ont accepté de répondre à notre questionnaire pendant les deux années et nous avons pu obtenir 48 questionnaires renseignés et nous avons fait trois

entretiens. Le public de notre enquête est composé de 48 enseignants (40 femmes et 8 hommes)¹.

3. L'enquête de terrain :

Pour mener à bien le processus de recherche, le choix d'une méthodologie face à la diversité des méthodes ce n'est pas du tout facile. Cela demande beaucoup de réflexion et concentration car « *la valeur des résultats dépend de celle des méthodes mises en œuvre* » Festinger et Katz (1974 : 21).

En sciences sociales, l'enquête constitue la principale méthode de recueil de données qui seront ensuite analysées. Pour Angers c'est « *la façon de traiter un objet de recherche (sujet) suivant des procédures d'investigation et démarche auprès d'une population donnée* ». Comme nous avons cité auparavant, notre enquête est réalisée entre deux temps : nous avons distribué 21 questionnaires l'année passée (05 avril 2023) et nous avons récupéré tous les questionnaires. Cette année le (11 mars 2024) nous avons distribué 27 questionnaires et tous les enseignants ont accepté de répondre (en arabe et en français) sans oublier les trois entretiens que nous avons faits avec les trois enseignantes de français le (12 mars 2024). Nous avons terminé notre enquête le (14 mars 2024) et nous avons eu 48 questionnaires et trois entretiens.

4. Techniques d'enquête :

L'enquête de terrain ne peut se réaliser que par des outils d'investigation, Angers (1997 :66) les définit comme « *un ensemble de procédés et d'instrument d'investigations utilisés méthodiquement* » c'est-à-dire que l'investigateur doit avoir une certaine connaissance de ses outils. Le comment et le pourquoi de leur utilisation. Le chercheur utilise ces techniques afin d'objectiver la collecte des données.

Plusieurs techniques d'investigation sont mises à notre disposition nous en avons choisis deux parce que nous avons vu qu'ils correspondent à la nature de notre sujet.

¹Ce déséquilibre, jusqu'à présent, est tout à fait naturel parce qu'il fait partie de la nature de notre terrain d'enquête. Nous allons juste étudier la confrontation femme/homme sur le plan qualitatif, mais à aucun moment les chiffres ne nous intéressent sur la catégorie du genre.

Le questionnaire et l'entretien sont les deux techniques que nous avons optés pour recueillir des données qui sont à la fois quantitatives et qualitatives.

4.1 Le questionnaire :

Le questionnaire est un outil d'investigation scientifique. Le chercheur utilise cet outil pour collecter les informations par le biais d'un formulaire auprès d'une population déterminée. L'enquêteur choisit le questionnaire parce qu'il est rapide (il ne prend pas beaucoup de temps), il lui permet d'interroger d'une façon directe et recueillir des données quantitatives. Angers (1997 :146) confirme ce rôle en disant : « une technique directe d'investigation scientifique auprès d'individus qui permet de l'interroger d'une façon directive et de faire un prélèvement quantitatif ». Le questionnaire est un document en papier ou bien numérique qui contient des questions bien organisées Javeau (2002 :29) souligne que : « le questionnaire est un document sur lequel sont notés les réponses sur les réactions d'un sujet déterminé ».

1. Les types de questions

Le questionnaire peut comprendre plusieurs types de questions :

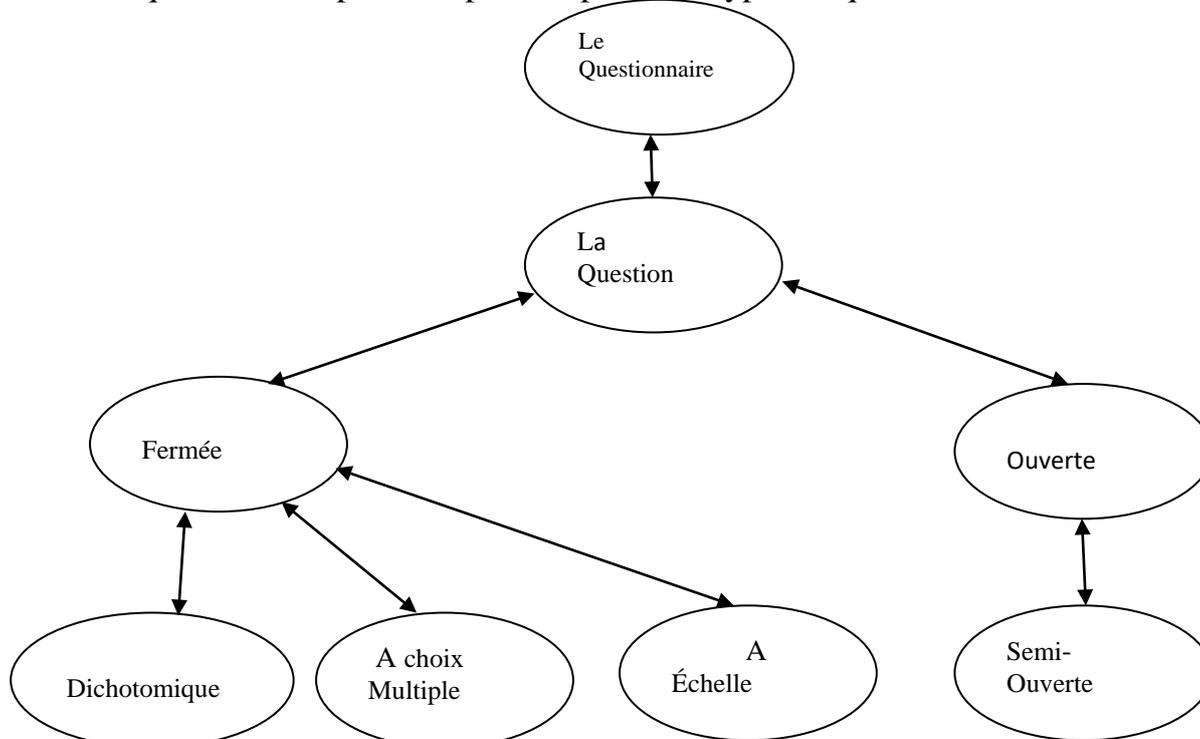


Figure 3 : Schématisation des types de questions. Source : nous même inspirés d'un mémoire de Magister

1.1 La question fermée :

Ce genre d'interrogation est utilisé beaucoup plus lorsqu'il y a une analyse statistique, les réponses sont fixées à l'avance, l'enquêté est obligé à choisir une ou plus d'une réponse. Dans ce même type nous pouvons trouver d'autres types :

1.2 La question dichotomique :

L'enquêté est devant deux choix de réponses : le oui ou le non. Dans certains cas (pour ne dire pas dans tous les cas) l'interrogé peut trouver une troisième suggestion c'est : je ne sais pas. Nous avons utilisé ce type de question dans notre questionnaire. Exemple :

Question n°2 : Est-ce-que vous imposez des règles à respecter en classe ?

a) Oui b) Non

1.3 La question à choix multiple :

Comme son nom l'indique, l'enquêteur propose plusieurs modalités de réponses et demande à son enquêté de choisir soit à choix unique c'est-à-dire il choisit qu'une seule réponse ou bien à choix multiple où il peut choisir plus qu'une réponse. Exemple :

Vous enseignez depuis :

- a) Moins de 5 ans
- b) Entre 5 ans et 10 ans
- c) Plus de 10 ans

1.4 La question à échelle :

L'investigateur utilise ce type de question afin d'avoir des données qualitatives ou bien pour quantifier ce qui est qualitatif, Fenneteau (2002 :75) affirme que « *les principales échelles ont été conçues initialement pour analyser (.....) Les attitudes* ». Ce genre de questions comprend d'autres modèles mais ils sont utilisés en marketing.

2. La question ouverte :

Comme son appellation l'indique, l'enquêté est libre de répondre. Mucchilli (1994 :23) souligne que : « *la réponse dite ouverte ne prévoit pas les réponses et laisse à l'individu la liberté complète de s'exprimer* ». C'est le type le plus efficace dans notre cas parce que nous avons laissé l'enquêté s'exprimer avec son propre vocabulaire ce qui est nous a permis d'extraire plus facilement ses représentations. Mais le chercheur doit poser des questions simples et précises afin d'éviter que les réponses soient vagues et difficiles à interpréter. Exemple :

Question n°8 : Dans leur progression au CEM (1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} année) arrivant à la 4^{ème} année, qu'est ce qui change dans le comportement de vos élèves ?

2.1 La question semi ouverte :

Certains méthodologues l'appellent question cafeteria ou bien question mixte parce qu'elle est un mélange entre une question fermée et une question ouverte. Fenneteau (2002 :24) la définit comme une combinaison entre « *le besoin de structurer des réponses de l'enquêté avec la nécessité d'avoir des informations plus libres* ».

Exemple :

Dans votre classe qui est le plus actif ?

A) les garçons

b) les filles

Justifiez votre réponse.

4.2 L'entretien :

Pour mener une étude qualitative, la méthode de l'entretien est la plus pratique. En sens plus large entretenir avec quelqu'un c'est discuter, échanger avec lui sur un ou plusieurs sujets, il peut être réalisé dans un cadre familial ou bien un cadre professionnel. Par cette technique l'investigateur peut voir son enquêté face à face ce qui lui permet d'observer pas mal de choses : les contacts oculaires, les attitudes faciales et corporelles, les mimiques, les sourires, les clins d'œil, le silence.... Angers (2003 :63) confirme ses détails en disant : « *le chercheur interroge telle personne parce que cette personne possède telle caractéristique parce qu'elle appartient à telle couche sociale parce qu'elle a connu tel type d'expérience* ».

1. Les types d'entretien :

L'entretien peut comprendre plusieurs formes qui sont :

1.1 L'entretien non directif :

L'enquêteur propose un thème et « *l'enquêté organise son discours à partir d'un thème qui lui est proposé* » Berthier (2000 :53) c'est-à-dire que l'enquêteur laisse son enquêté parler librement sans l'interrompre. Il peut se manifester pour dire oui, hum, très bien pur l'encourager à continuer son discours.

1.2 L'entretien semi directif :

Dans ce type l'enquêteur prépare un guide d'entretien c'est-à-dire un ensemble de questions sur lesquelles le discours va dérouler. Autrement dit, l'enquêté est guidé par ces questions qui sont bien préparés par l'enquêteur. Généralement l'investigateur utilise ce type pour atteindre des objectifs précises et afin d'éviter l'ampleur des réponses. Revenons à notre sujet, nous avons opté par un entretien semi directif. Nous avons préparé un guide d'entretien avec trois petites questions de type fermée, comme suit :

Question n°1 : A votre avis, comment se fait la gestion de la classe ?

Question n°2 : Comment se comporte un élève adolescent en classe ?

Question n°3 : Que pensez-vous de l'adolescence ?

1.3 L'entretien directif :

Ici, l'enquêteur gère l'entretien, l'enquêté est guidé généralement par des questions de type fermée, ce type est utilisé généralement pour minimiser les risques de subjectivité.

2. Transcription de notre entretien

Conventions de translittération des phonèmes arabes de nos entretiens² :

Arabe	Français
ا	â
ب	b
ت	t
ث	s (t ou th)
ج	j
ح	h
خ	kh
د	d
ذ	z (d)
ر	r
ز	z
س	s
ش	sh
ع	'
ف	f
ق	q
ك	k
ل	l
م	m
ن	n
و	w

² <https://journals.openedition.org/asiecentrale/964>

◦	h ; a
ي	y

3. Codification de notre transcription :

E (1) : enseignant 1

E (2) : enseignant 2

E (3) : enseignant 3

(:) : pause

↑ : Intonation haute

↓ : Intonation basse

4. Quelques échantillons de notre entretien :

E (2) : shkoun les bons élèves wla les turbulents ?

E (2) : euh, l'élève adolescent, il aime jouer, il aime bavarder Hady lawla, le comportement ta'w(:), kayen des élèves sont sérieux, ils aiment travailler c'est-à-dire kayen une variété, c'est pas les mêmes paramètres tahakmy 'lyhwm kamel

E (1) : un élève turbulent bien sur ↑ (elle s'adresse à son collègue), xxx (inaudible).

E(2) : Euh ! turbulent ? oui ↑ c'est un DBD par expérience (bruit)

E (1) : ouii voilà pour avoir un espace , o (:) bliger le respect, il faut appliquer la loi, wkan matab'yhsh c'est la catastrophe

5. La pré-enquête :

Chapitre théorique et méthodologique

Cette première investigation est une étape nécessaire dans toute recherche scientifique. Elle nous a permis d'avoir un premier contact avec notre terrain d'enquête.

Nous avons commencé notre travail l'année passée (2022/2023). Nous avons décidé de faire une pré-enquête afin de tester la faisabilité de notre terrain d'enquête. Nous avons distribué six questionnaires auprès de quelques enseignants cela est considéré comme un piste de recherche pour avoir une idée sur la réaction des autres enseignants.

En outre, ce pas nous a aidé de vérifier la valeur de notre questionnaire et pour savoir s'il y a des quelques modifications au niveau des questions.

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons essayé de tracer les principales lignes de la question relevant de la dynamique socio-langagière, selon Caubet, Bulot, Légise, Billiez et Millier (2004 :7) la dynamique socio-langagière « *fait effectivement sens d'une double détermination sociolinguistique et linguistique : 1) en tant que représentation, de mise en mots d'un réel socio interactionnel. 2) En tant que pratique* », nous avons retenu que dans l'espace de la classe nous pouvons trouver trois types de pratiques langagières, stylistiques, interlocutives et discursives. Concernant le sujet de variation nous avons trouvé que le langage dans la classe peut varier parce qu'il est conditionné par certains facteurs (le facteur âge par exemple). Pour la question de la norme, l'école représente un espace géré par un ensemble de normes (perspectives, scolaires). Nous avons abordé par la suite la notion de la représentation qui est un terme très vaste où il touche plusieurs domaines. Boyer (1997) affirme que la représentation présente dans les sciences du langage : « *Au sein des sciences du langage, un certain nombre de chercheurs ont tenté de donner un statut théorique et méthodologique à cette notion, sous diverses appellations : « imaginaire linguistique », « attitudes linguistiques », « représentations sociolinguistique », « idéologie linguistique », ... (Bourdieu, Boyer, Houdebine, Labov, Lafont, Ninyoles, ...) et ses associés dans le paradigme : « préjugés », « mythes », «*

stéréotypes »...(concernant l'une ou l'autre des langues en présence au sein d'une même communauté) ».

Nous avons vu aussi que le terme « Adolescence » qui est un concept sensible. Sensible parce qu'il est l'âge des changements physiques, psychologiques. Cette déclaration n'est pas arbitraire c'est une affirmation d'un ensemble des études faites par un ensemble des chercheurs.

Nous avons présenté brièvement à la fin de la section théorique la place du corps de l'adolescent au sein de collège, le développement psycholinguistique de l'adolescent et la relation qui existe entre l'élève et l'enseignant de point de vue sociolinguistique.

Concernant la section méthodologique, nous avons vu que ce travail c'est le fruit d'une enquête menée sur un collège situé à notre région « Kadiria » qui s'appelle « Si M'Hamed Bouguerra ». Nous avons débuté notre travail par une pré-enquête auprès de sept enseignants. Ce collège ouvre ses portes au bon des deux années (2022/2023), (2023/2024) ce qui nous a permis d'effectuer notre recherche. Il est considéré comme notre terrain d'enquête et ses enseignants représentent notre population d'enquête. Pour mener à bien notre travail, nous avons choisis deux outils d'investigation le questionnaire et l'entretien. Nous avons met un coup d'œil théorique sur les deux techniques et nous avons retenue que les deux modes sont les plus pertinents pour notre sujet de recherche. Notre questionnaire est composé de huit questions (ouvertes, fermées, dichotomiques). Pour l'entretien, nous avons choisit un entretien semi directif. Nous avons préparé à l'avance un guide d'entretien (avec trois questions ouvertes) pour avoir à la fin un prélèvement quantitatif et qualitatif.

Chapitre analytique

Introduction

Après avoir fait le cadre théorique et méthodologique de notre recherche, il nous reste l'analyse pour réaliser notre travail.

Le présent chapitre sera consacré à l'analyse et à l'interprétation de notre corpus. Nous commencerons d'abord par le tri de notre corpus pour passer à la deuxième étape qui est l'échantillonnage, où nous ne laisserons que les échantillons à analyser pour faciliter la tâche.

Notre corpus sera analysé en deux axes : l'axe horizontal, ensuite l'axe vertical

Nous allons analyser le questionnaire et l'entretien horizontalement, ensuite nous allons faire une lecture verticale.

Chapitre analytique

Analyse des données

Analyse horizontale

1. Le questionnaire

Avant de commencer notre analyse il faut signaler que :

- Notre échantillon est composé de 48 enseignants.
- Nous avons distribué 48 questionnaires et tous les enseignants ont accepté de répondre.

1.1 Variable sexe

Tableau n°1 : Répartition du public d'enquête selon la variable sexe

Sexe	Nombre	Pourcentage
Féminin	40	83%
Masculin	8	17%
Totale	48	100%

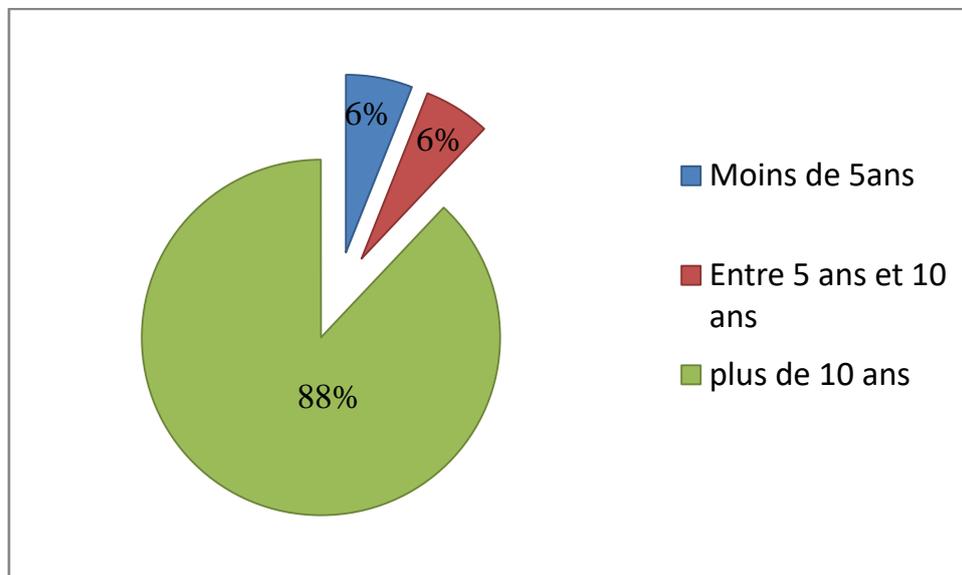
Lecture des résultats

Ce tableau représente une traduction en chiffre des résultats de la variable sexe de nos enquêtés. Nous remarquons que le sexe féminin occupe une place importante de l'ensemble de nos enquêtés avec un pourcentage remarquable (83 %) qui égal à 40 femmes (enseignantes). Par contre, le sexe masculin possède un petit pourcentage par rapport au précédent avec (17%) qui égale à 8 hommes (enseignants).

La variable ici fait partie du contexte local de l'établissement où il y a plus d'enseignantes femmes que d'enseignants hommes, et donc ce déséquilibre fait partie de la réalité de terrain parce que dans le terrain il y a beaucoup plus de femmes que d'hommes qui occupent la fonction d'enseignant.

1.2 Ancienneté

Graphe n°1 : Représentation de la période d'expérience



Graphe n°1 : Répartition du public d'enquête selon la période d'expérience.

Lecture des résultats

Comme le graphe montre, la plupart de nos enquêtés ont plus de 10 ans d'expérience (88% enseignants). Nous remarquons qu'il y a une minorité d'enseignants qui ont moins de 5 ans (6% enseignants). Le reste de notre population d'enquête ont entre 5 ans et 10 ans d'expérience (6% enseignants).

Ces chiffres illustrent les compétences des enseignants sur notre terrain d'enquête. L'établissement situé dans une ville où les enseignants ont leurs postes fixes et sont titulaires en plusieurs années et arrivent à finir leur carrière dans cet établissement.

L'analyse des questions

1.3.1 Question n°1 : comment trouvez-vous le comportement de vos élèves pendant le cours ?

Analyse 1

Les réponses obtenus à la première question peuvent être interpréter en deux axes : l'axe phrastique et l'axe lexical (adjectival) parce que quand les enseignants décrivaient leurs élèves, ils ont utilisé des phrases et des adjectives.

Dans le premier axe nous pouvons trouver deux formes de description :

Une description catégorielle et une description phrastique

1. 1 La description catégorielle

Après avoir faire une lecture globale des réponses de nos enquêtés nous pouvons dire que dans le collège les élèves se décomposent en deux grandes catégories et à l'intérieur de chaque catégorie nous pouvons trouver plusieurs groupes.

1.1.1 La catégorie qualifie négativement

Les enseignants décrivent le comportement de cette catégorie négativement où les élèves se sont décomposés comme suit :

« Groupe désintéressé, مجموعة غير مهتمة », « groupe des perturbateurs, مجموعة المشوشون », « groupe des négligents, مجموعة المهملون », « groupe des mauvais ».

1.1.2 La catégorie qualifie positivement

Les enseignants décrivent le comportement des élèves positivement où nous trouvons :

« Groupe intéressé, مجموعة مهتمة », « groupe des calmes, مجموعة الهادئون », « groupe des studieux, مجموعة المجتهدون », « groupe des bons ».

1.2 La description phrastique des élèves d'après les enseignants

Nous avons deux extraits à analyser:

« *Ils bougent beaucoup* »

Nous avons questionné quelques enseignants à ce sujet et nous on dit que le faite de bouger savoir plusieurs significations. Bouger peut signifier : « demander quelque un

stylo à son camarade, faire bouger la table, fait bouger la chaise, faire de bruit en cherchant quelque chose dans le cartable, l'élève se déplace pour tailler son crayon dans la poubelle ». Nous allons revenir à l'analyse verticale pour interpréter ces signes.

« *Le manque de respect en classe* »

Pour classer cette phrase dans une recherche sémiologique nous avons approfondie l'enquête pour essayer d'énumérer les signes qui renvoient à un élève qui manque le respect à son enseignant, voici les signes que nous avons trouvés : manger dans la classe (Chihuahua grains de tournesol), mâcher un chewing-gum, parler à son camarade, le déplacement sans autorisation, fermer la fenêtre et la porte sans demander l'autorisation. L'enseignant a le rapport de l'autorité : c'est lui qui donne l'autorisation de faire telle et telle chose et toute violation est considérée comme un signe de manque de respect. Nous allons revenir à l'analyse verticale pour décortiquer ces signes.

1.3 L'axe lexical (adjectival)

Lorsque les enseignants décrivent le comportement de leurs élèves en classe, ils utilisent un lexique (adjectifs qualificatifs) qui est considéré comme un jugement que nous pouvons analyser selon Kerbrat-Orecchioni.

Les modalités appréciatives (ou évaluatives) (v.Kerbrat-Orecchioni 1980)

Les axiologiques sont « *tout lexique utilisé pour décrire les normes, le système des valeurs morales, esthétiques, intellectuelles, exprimer des jugements de valeurs* ».Kerbrat-Orecchioni (1980)

Pour notre corpus nous avons des modalités axiologiques qui se composent en deux sous catégories :

Tableau n°2 :

Jugement positif (mélioratif)	Jugement négatif (péjoratif)
<ul style="list-style-type: none">• Disciplinés• Bien• Studieux• Respectueux• Calmes	<ul style="list-style-type: none">• Violents• Mauvais• Inacceptables• Bavards• Incontrôlables• Indisciplinés

1.3.2 Question n°2 : Est-ce-que vous imposez des règles à respecter en classe ?

Analyse 2

Des 48 enseignants étaient d'accord qu'il fallait imposer l'ordre au début de la séance.

Il apparaît qu'il y a une norme à établir, pour beaucoup d'enseignants comme le cas de l'enquêté 19 :

- « *j'oblige le respect au niveau du langage, des vêtements et même les coupes de cheveux* »E19³

Pour lui la norme est imposée dès le début de l'année, cette norme va représenter une sorte de réglementation interne personnalisée parce que pour l'enseignant il est strictement interdit de : mâcher un chewing-gum, arriver en retard, oublier le cahier donc il y a une sorte d'imposition d'une norme personnalisée de chaque enseignant et chaque élève doit se mettre à ces normes pendant toute l'année chez chaque enseignant.

Cette autorité des rapports enseignant-élève va engendrer des comportements divers entre les élèves, en ce sens qu'il aura des élèves qui vont accepter ces règles et s'y conformer en les respectant qu'on va appeler « les bons élèves » ils sont : « *disciplinés, bien, studieux, respectueux, calmes* », par contre il va y avoir d'autres élèves qui refusent de soumettre à cette réglementation qu'on va appeler « les mauvais

³ E19 ça veut dire enquêté 19

élèves » ils sont : « violents, mauvais, inacceptables, bavards, incontrôlables, indisciplinés »

1.3.3 Question n°3 : Comment vous arrivez à rétablir l'ordre dans vos classes quand vous entrez ?

Analyse 3

Pour cette question, l'analyse sera orientée en deux axes : l'axe des stratégies verbales et l'axe des stratégies non verbales.

3.1 L'axe des stratégies non verbales :

Nous commençons d'abord par le premier axe qui l'axe des stratégies non verbales. Cette section sera analysée selon Barthe.

3.1.1 Le silence de l'enseignant comme un signe

Pour Vandel Heuvel (1985 :67) le silence est « *ce vide (textuel) est évidemment signe au même titre que la parole : on sait bien que le silence « parle », que son éloquence joue un rôle capital dans la communication* » ce qui confirme que dans un contexte discursif, le silence est interprétable c'est-à-dire il est possible de lui attribuer une signification. Nous commençons par le dénoté qui est le silence de l'enseignant au début de cours. Le connoté ici est que les enseignants utilisent le silence comme stratégie pour pouvoir commencer le cours.

3.1.2 Le geste :

Une autre forme de communication que nous pouvons analyser c'est le langage gestuel. Pendant le tri de notre corpus nous avons rencontré cet échantillon « *On s'est mis d'accord sur un geste c'est « la levée de la main »* ».E16. Le dénoté ici c'est le geste de levée la main. Le connoté est le geste de levée la main est un signe policier pour dire stop je vais commencer le cours. La même main levée dans un autre contexte peut avoir une autre signification mais toujours représente l'autorité cette main levée est la main du policier qui lève la main d'abord pour arrêter le chauffeur d'un véhicule

Chapitre analytique

ensuite soit il lui demande de se rabattre de garer ou feuiller ces papiers soit pour lui demande un renseignement mais la main levée c'est la d'autorité qui veut dire en premier degré de connoté stop. Deuxième degré de connoté, dans le contexte de la classe c'est stop le cours va commencer donc c'est arrêter de parler, le cours va commencer.

3.1.3 Le regard :

Dans notre corpus, le regard apparaît comme un phénomène sémiotique. Le dénoté est que l'enseignant fixe les élèves d'une façon constante. Pour le connoté, le regard dans ce contexte est considéré comme un avertissement destiné aux élèves pour qu'ils se calment pour pouvoir commencer le cours.

3.2 L'axe des stratégies verbales :

Nous avons préféré de regrouper les réponses obtenus dans un tableau qui va regrouper deux stratégies verbales pour rétablir l'ordre : les stratégies verbales qu'ont une connotation autoritaire comme les moyens de dissuasion et les stratégies verbales qu'ont une connotation de complicité avec les élèves comme les salutations par exemple.

Tableau °3: les stratégies verbales que les enseignants utilisent pour rétablir l'ordre.

Catégorie1	Catégorie2
<ul style="list-style-type: none">• Les moyens de dissuasion (carnet de correspondance, les rapports, la question soudaine, convocation des parents, je utilise la méthode de menace et de persuasion)	<ul style="list-style-type: none">• Les devinettes• Organiser un jeu• Les salutations• Brise glace (blague)• Donner un conseil

1.3.4 Question n°4 : Comment trouvez-vous l'interaction entre vos élèves pendant le cours ?

Analyse n°4

L'analyse qui suit nous allons soumettre des extraits à l'analyse sémiologique selon Barthe pour essayer de déduire le sens connoté par nos enquêtés

« Il y a des classes qui interagissent tandis que d'autres classes dorment »E20

Pour le dénoté, le sens de cette phrase est que dans les classes que l'enseignante assure il y a peu d'interaction entre les élèves, contrairement à d'autres classes où les interactions sont intéressantes, pour le sens connoté il s'agit d'un débat par rapport à une thématique intégrée dans le cours, c'est l'entretien qui nous a permis de comprendre le sens des classes qui dorment pas par rapport à un silence non significatif mais dorment dans le sens où il n'y a pas un débat entre les élèves à un sujet d'imprécis.

La forte présence des filles :

« Une interaction positive entre les filles et une interaction négative entre les garçons mais on ne peut pas généraliser parce qu'il ya de bons garçons »E 14

Nous avons remarqué que pendant notre enquête beaucoup d'enseignants rejoignent l'idée de cet enquêté qui pense que les filles ont une interaction positive par rapport aux garçons qu'ont une interaction négative mais qu'il n'est pas intéressant de généraliser. Nous allons analyser cette phrase en ajoutant quelques données quantitatives et qualitatives. Nous avons d'abord un tableau qui contient le nombre des filles et le nombre des garçons dans les classes de nos enquêtés, et nous avons un autre tableau qui résume la qualité des débats chez les filles et les garçons.

Tableau n°4 : répartition des élèves dans les classes.

Les garçons	Les filles
40%	60%

Tableau n°5 : la qualité des débats des filles par rapport aux garçons

Chapitre analytique

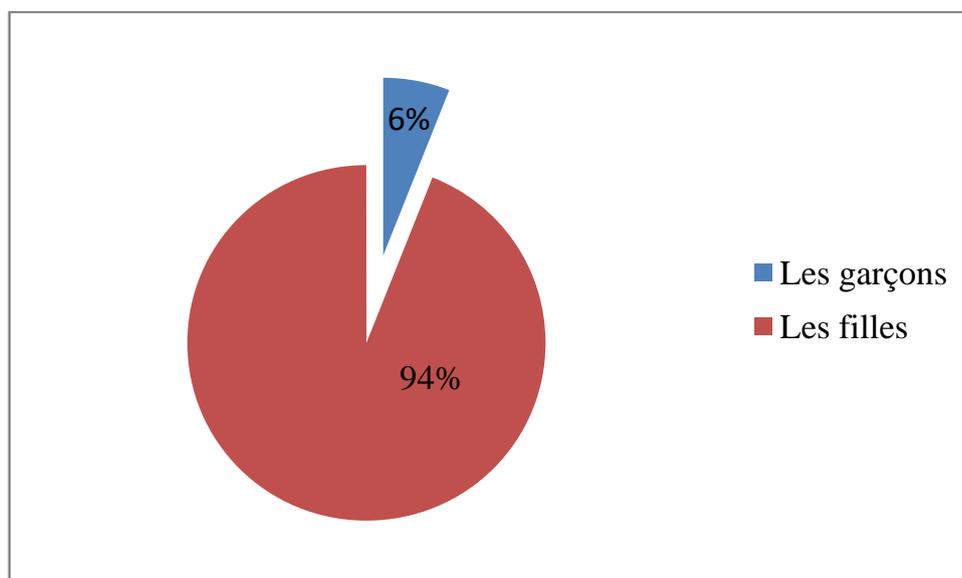
Les garçons	Les filles
<ul style="list-style-type: none">• Anarchiques• Violents• vulgaires	<ul style="list-style-type: none">• Académiques• Structurés• Riches

D'après les résultats obtenus nous pouvons expliquer la forte présence des filles premièrement par la supériorité numérique où le nombre des filles dépasse le nombre des garçons avec un pourcentage qui remarquable 60%. Le deuxième tableau démontre que les filles ont une supériorité au niveau des compétences aussi où les débats entre eux sont plus officiels « académiques, structurés, riches » par contre les débats entre les garçons sont « anarchiques, violents, vulgaires »

Cette question est complémentaire avec la question n°5 et la question n°6.

1.3.5 Question n°5 : Dans votre classe qui est le plus actif ?

Graphe n°2 : Représentation graphique montre la catégorie la plus active



Graphe n°2 : La catégorie la plus active en classe.

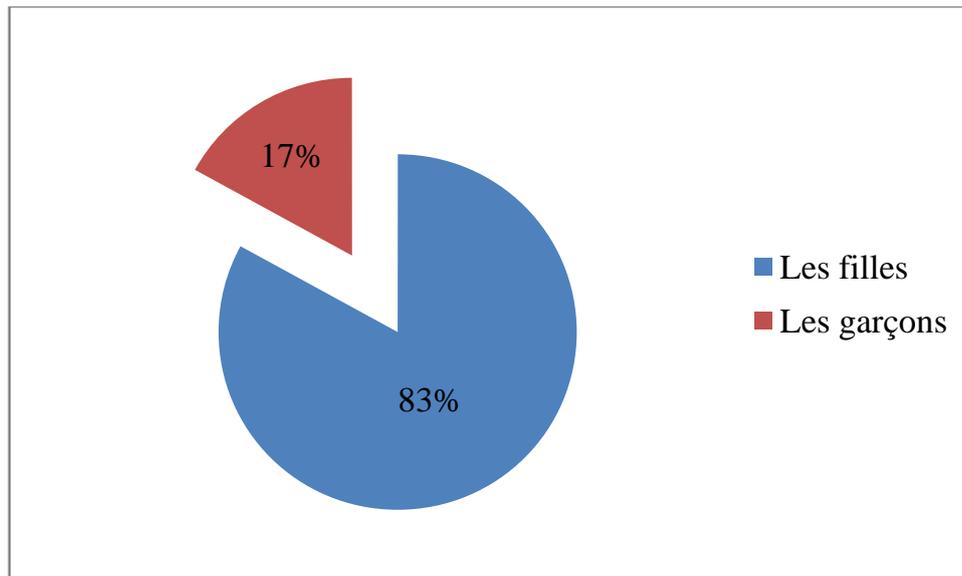
Lecture des résultats

D'après les chiffres présentés dans le tableau ci-dessus, nous remarquons que les taux les plus élevés sont réservés au sexe féminin, 45 soit 94% des enseignants qui disent que les filles sont les plus actives en classe. Par contre les garçons ont un pourcentage

inférieur, 3 égal 6% des enseignants qui ont dit que les garçons sont les plus actifs que les filles. Nous pouvons voir facilement cette différence dans la représentation graphique où les filles occupent une place centrale.

1.3.6 Question n°6 : Qui aime prendre la première table généralement ?

Graphe n°3 : l'occupation de l'espace en classe



Graphe n°3 : Répartition de nos enquêtés selon l'occupation de la première table

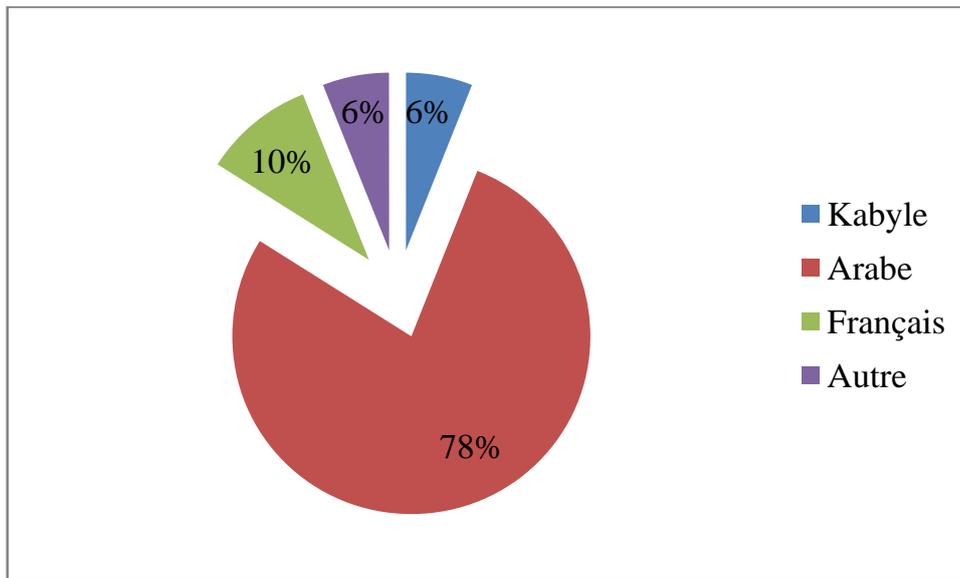
Lecture des résultats

Le tableau et la représentation graphique ci-dessus montrent que les filles aiment prendre la première table avec un pourcentage remarquable (40 enseignants soit 83% déclarent que les filles préfèrent la première table) par contre les garçons qui ont un petit pourcentage (8 enseignants soit 17% qui affirment que les garçons aiment prendre la première table généralement).

1.3.7 Question n°7 : En classe, les élèves utilisent quelle langue ?

- a) Kabyle b) Arabe c) Français d) Autre

Graphe n°4 : la langue la plus utilisée en classe.



Lecture des résultats

Le tableau est le graphe ci-dessus montrant que les élèves en classe utilisent plusieurs langues. Nous constatons que la langue arabe occupe la première place dans le classement avec 78%. La deuxième place est réservée pour la langue française avec un pourcentage plus ou moins élevé 10 %. La troisième place est chargée par la langue Kabyle 6%. Nous avons ajouté une quatrième case pour les autres langues et nous avons eu comme résultat l'Arabe algérien 6 %.

Analyse n°5

A partir des résultats obtenus, nous avons remarqué qu'il y a une confrontation de plusieurs langues mais la langue la plus utilisée est l'Arabe classique ce qui désigne que les élèves parlent l'arabe presque dans toutes les matières. Nous pouvons expliquer ce phénomène en disant que :

- la forte utilisation de la langue Arabe pourrait révéler selon nous un attachement et une appartenance à une identité arabophone.
- Parce que la majorité des matières sont enseignées en Arabe

- Le recours à la langue maternelle pour faciliter la compréhension « *j’enseigne la langue française mais parfois j’utilise l’arabe pour faciliter le passage de l’information* ».E8

1.3.8 Question n°8 : Dans leur progression au CEM (1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème}) arrivant à la 4 AM, qu’est ce qui change dans le comportement de vos élèves ?

Tableau n°6 : Le tableau ci-dessus regroupe les échantillons que nous l’allons soumettre à l’analyse sémiologique de Barthe.

Les phrases à analyser
<ul style="list-style-type: none">• Le langage oranais « l’oranais » : « wah »E45• <i>L’imitation des feuilletons « Passer passer w lqraya dépasser »E14</i>• « <i>Ly qra qra bkry</i> »E14• Le mot« <i>khash</i> » (expression dite aux excellents)• « <i>Ils utilisent entre eux des noms des animaux</i> »E10• « <i>les coupes des cheveux des garçons rassemblent à celles des joueurs</i> »E47• « <i>nous avons remarqué que la majorité de nos élèves deviennent imiter tous ce qui est tendance sur les réseaux sociaux les vêtements, les chansons même les chansons des enfants !!</i> ».

Analyse

« Quant je pose la question est ce que vous avez compris ? Les élèvent répondent par Wah au lieu de oui »E45.

A partir de cette déclaration, nous pouvons remarquer qu'il ya un recours au parler oranais sur l'expression verbale des élèves.

Nous commençons par le sens dénoté qui est la présence du parler oranais dans le discours des élèves. Le connoté est que les élèves sont influencés par la culture et l'accent de la région Ouest : celui d'Oran, l'élève adolescent se dé-marque ainsi pour démontrer sa personnalité ou de l'extérioriser à travers son langage.

« l'imitation des feuilletons », « تقليد المسلسلات »

« Passé passé et l'école est dépassée » E14, « باصي باصي و القرايا ديباصي »

« Les vraies études c'est dans le passé »E14, « اللي قرا قرا بكري »

Le dénoté est l'utilisation des expressions appartient à un feuilleton commun. Le connoté est que les élèves sont influencés par un feuilleton commun en Algérie s'appelle « El Batha », il a fait une grande tendance pendant le mois de Ramadan où il avait des millions de vue sur You tube.

Le mot « *khash* (le bosseur), expression dite aux excellents », « خباش، كلمة تقال للتلاميذ », « الممتازين »E45

« Ils utilisent entre eux des noms des animaux » E10

Nous avons le mot « *khash* » qui est destiné à la catégorie d'élèves qui décrochent les meilleures notes. Ils utilisent entre eux des noms d'animaux, donc nous avons l'insulte et l'injure qui sont des actes de langage menaçants sur la face de ce qu'ils ont subi.

«Les coupes des cheveux des garçons rassemblent à celles des joueurs »E45

« قصات شعر الذكور تشبه قصات شعر اللاعبين »E45

Les enseignants remarquent que les garçons aiment beaucoup faire des coups de cheveux comme les joueurs. Pour analyser ce signe, nous avons fait appel à la théorie de Barthe. Le dénoté est que les coupes des cheveux des garçons rassemblent à celles des joueurs. Le connoté est que les garçons voient que ces coupes sont une image de la modernité et de lux.

« Nous avons remarqué que la majorité de nos élèves deviennent imiter tous ce qui est tendance sur les réseaux sociaux les vêtements, les chansons même les chansons des enfants !! ».

Les enseignants se rejoignent sur l'idée que les élèves imitent tous ce qui est tendance sur les réseaux sociaux. Nous commençons par le dénoté qui est l'imitation aveugle de monde virtuel. Le connoté ici est que les élèves aiment suivre la mode cela est considéré comme un marquage social parce que la mode est un moyen pour les adolescents pour exprimer leur statut social ce qui dévalorise l'identité des élèves qui le font.

2. L'entretien :

Entretien n°1 :

Les échantillons à analyser pour la première question :

La première question était : Comment se comporte un élève adolescent en classe ?

E (1) : un élève turbulent bien sûr ↑ (elle s'adresse à son collègue), xxx (inaudible).⁴

E(2) : Euh ! turbulent ? oui ↑ c'est un DBD par expérience (bruit)

Analyse n°1

Nous commençons notre analyse par l'expression « un élève turbulent bien sûr » signifié que l'enseignante a une image négative sur leurs élèves adolescents, l'utilisation du marqueur discursif « bien sûr » qui exprime la certitude confirme cette interprétation. La deuxième enseignante ajoute que l'élève turbulent « c'est un DBD

⁴E(1) c'est-à-dire enseignante n°1.

Chapitre analytique

par expérience », pour décortiquer cette phrase nous avons besoin de la théorie de Barthe. Le dénoté est que l'élève adolescent c'est un DBD par expérience. Pour le connoté, le mot « DBD » « Dead by Daylight » qui « *est un jeu vidéo multijoueur asymétrique de type survival horror* » c'est-à-dire c'est un jeu qui laisse le joueur dans une ambiance de film d'horreur. L'enseignante utilise ce mot pour dire que l'élève qui fait du bruit en classe est horrible.

Les échantillons à analyser par rapport la question n°2

Question n°2 : A votre avis, comment se fait la gestion de la classe ?

Analyse n°2

E (3) : elle s'adresse à l'autre à son collègue (E1) ; ana kyjyt rah nadkhol Ita'lim, hadart m'a wahd l'amie Allah ydokro 'la khyr, qaly kwny s'évère, hady tmshy 'lyke avie.

« ana kyjyt rah nadkhol Ita'lim » cette expression montre que cette enseignante est influencée par les préjugés et les stéréotypes où l'impact est exprimé clairement dans son discours.

E (1) : ouii ↑ voilà pour avoir un espace ↑ , o (:) bliger le respect, il faut appliquer la loi, wkan matab'yhsh c'est la catastrophe .

E (1) : ha ! Surtout les adolescents c'est un cas spécial (bruit) ↓ , là ↑ où il faut imposer la loi éducatif

E (3) : ha ! Surtout les adolescents là où il faut ↑ En classe lazem ybyen roho, il impose

« *Il faut appliquer la loi* »

« *Il faut appliquer la loi* » c'est-à-dire que les élèves sont obligés à respecter la norme parce qu'ils sont des adolescents « wkan matab'yhsh c'est la catastrophe ».

Nous constatons que les deux parties (l'enseignant et l'élève) essaient toujours de s'imposer dans la classe. En psychologie, cette autorité pousse l'élève adolescent à se comporter négativement en classe. Christine Canard Dr en psychologie confirme que

Chapitre analytique

l'élève adolescent a besoin de nous montrer qu'il n'est plus un enfant, alors il se comporte négativement envers l'autorité, il refuse les contraintes pour marquer son appartenance.

Les échantillons à analyser par rapport la question n°3

Question n°3 : Que pensez-vous de l'adolescence ?

E (1) : shwfy, c'est une période difficile c'est-à-dire kayen ly ybqa 'qel w kayen ly ytbdel.

Les enseignantes ont mis d'accord que l'adolescence est une période difficile. Elles voient que la période d'adolescence est liée par le comportement « kayen ly ybqa 'qel w kayen ly ytbdel. » c'est-à-dire il ya qui reste calme et il ya qui change à l'opposé.

Entretien n°2

Nous allons analyser l'entretien n°2 de la même manière que nous avons analysé le premier

Analyse n°2

Question n°1 : Comment se comporte un élève adolescent en classe ?

E (2) : shkoun les bons élèves wla les turbulents ?

E (2) : euh, l'élève adolescent, il aime jouer, il aime bavarder Hady lawla, le comportement ta'w(:), kayen des élèves sont sérieux, ils aiment travailler c'est-à-dire kayen une variété, c'est pas les mêmes paramètres tahakmy 'lyhwm kamel

Selon cette enseignante, les élèves adolescents se décomposent en deux catégories les bons et les turbulents c'est-à-dire que les adolescents n'ont pas le même comportement il y a des élèves qui sont sérieux, ils aiment apprendre.

Question n°2 : A votre avis, comment se fait la gestion de la classe ?

E2 : Ah ! La gestion c'est délicat surtout m'a les derniers jours parce qu'ils sont beaucoup plus turbulents même les bons élèves.

Chapitre analytique

Nous pouvons comprendre à partir de cette expression que le comportement des élèves adolescents n'est pas stable parfois ils sont calmes et parfois ils sont bavards

Question n°3 : Que pensez-vous de l'adolescence ?

E2: euh, c'est une période qui se passe mais elle a des caractéristiques, elle est difficile avec quelques élèves

L'enseignante a la même vision des autres enseignantes, elle a dit que la période d'adolescence est difficile mais avec quelques élèves c'est-à-dire elle ne généralise pas.

L'analyse verticale

Après avoir analysé le questionnaire et l'entretien horizontalement, nous passons maintenant à l'analyse verticale.

Nous allons faire d'abord une lecture globale des réponses de nos enquêtés et nous avons constaté que d'après les enseignants, les élèves de collège se décomposent en deux grandes catégories : une catégorie qualifiée négativement et une catégorie qualifiée positivement et à l'intérieur de chaque catégorie il y avait quatre groupes. Dans la première catégorie nous trouvons les groupes suivants : « Groupe désintéressé, مجموعة غير مهتمة », « groupe des perturbateurs, مجموعة المشوشون », « groupe des négligents, مجموعة المهملون », « groupe des mauvais ». Dans la deuxième catégorie nous trouvons :

« Groupe intéressé, مجموعة مهتمة », « groupe des calmes, مجموعة الهادئون », « groupe des studieux, مجموعة المجتهدون », « groupe des bons ».

Nous avons ensuite relu partiellement les réponses de nos enquêtés, et nous avons trouvé que le groupe majoritaire c'est le « Groupe désintéressé, مجموعة غير مهتمة » de la première catégorie, et sont généralement les élèves de la quatrième année. Les enseignants rejoignent l'idée que la majorité des élèves quand ils arrivent à la quatrième année, ils changent dans leur comportement ils deviennent perturbateurs, violents, incontrôlables, indisciplinés, ils changent dans leur langage et leur vêtements. Selon nos enquêtés, la catégorie des « bons élèves » représente un petit pourcentage du nombre total d'élèves.

Nous avons constaté que la majorité des enseignants qui dérivent négativement le comportement de leurs élèves adolescents sont de sexe féminin. Nous avons quelques échantillons qui confirment cette observation :

Comment se comporte un élève adolescent en classe ? (nous avons posé cette question lorsqu'on nous avons fait notre premier entretien)

E (1) : un élève turbulent bien sûr ↑ (elle s'adresse à son collègue), xxx (inaudible).⁵

E(2) : Euh ! turbulent ? oui ↑ c'est un DBD par expérience (bruit)

Par rapport à la gestion de la classe, tous les enseignants veulent imposer leurs propres normes (normes personnalisées) Exemple :

« J'oblige le respect au niveau du langage, des vêtements et même les coupes de cheveux »E19⁶

Pour eux, il est strictement interdit de mâcher un chewing-gum en classe, arriver en retard ou oublier le cahier, manger dans la classe (Chiuaua grains de tournesol), parler à son camarade, le déplacement pour fermer la fenêtre et la porte sans demander l'autorisation. Les enseignants considèrent ces gestes comme des signes de manque de respect.

Nous allons analyser le dernier signe qui est le déplacement pour fermer la porte sans demander l'autorisation. Le dénoté ici est que l'élève se déplace pour fermer la porte sans demander l'autorisation de son enseignant, pour le connoté le fait que l'élève se déplace sans demander l'autorisation est considéré comme un manque de respect envers son enseignant.

Pour rétablir l'ordre en classe, les enseignants utilisent deux types de stratégies :

- Verbales : comme le silence, le geste et le regard
- Non verbales : où nous trouvons deux types d'enseignants : les enseignants utilisent des stratégies qui ont une connotation d'autorité comme les moyens de

⁵E(1) c'est-à-dire enseignante n°1.

⁶ E19 ça veut dire enquêté 19

Chapitre analytique

dissuasion et des enseignants utilisent des stratégies qui ont une connotation de complicité comme les jeux, les salutations.

Nous avons trouvé que presque tous les enseignants ont mis d'accord sur l'idée de la forte présence des filles où elles ont une supériorité numérique, où le nombre des filles dépasse le nombre des garçons avec un pourcentage remarquable 60%. Elles aiment occuper la première table plus que les garçons, 94% pour les filles. Elles sont plus actives que les garçons, 83% pour les filles, leur langage est riche, structuré et académique.

Conclusion

Après avoir analysé notre corpus, nous avons abouti aux résultats suivants :

- ✓ Les enseignantes femmes ont des représentations négatives sur leurs élèves adolescents plus que les enseignants hommes.
- ✓ Ces représentations influencent majoritairement sur les comportements et la relation entre les enseignants et leurs élèves.
- ✓ Nous avons constaté que c'est plus sur le plan de l'implicite que les représentations se construisent, l'élève « idéal » continue de monopoliser l'imaginaire des enseignants refusant apparemment de faire face à la réalité du terrain : les sociétés mutent, les élèves ne sont pas tous les mêmes.
- ✓ Nous avons conclu que les élèves adolescents ne partagent pas le même comportement. Les enseignants affirment que lorsque les élèves arrivent en quatrième année, un certain nombre de leurs comportements changent comme le langage et l'identité. L'influence des médias et des réseaux sociaux joue un rôle crucial dans la construction (déconstruction) des adolescents qui cherche encore à se forger une identité.
- ✓ Avec les élèves, les enseignants utilisent deux types de stratégies communicatives : les stratégies verbales et non verbales. Certains préfèrent des moyens qui ont une connotation de complicité comme les salutations, les jeux de mots et d'autres préfèrent utiliser des moyens qui ont une connotation d'autorité comme les moyens de dissuasion (les avertissements, les menaces...)

Nous avons découvert que les filles occupent une place privilégiée par rapport aux garçons, elles sont en supériorité numérique et, en classe, elles ont des compétences académiques meilleures que celles des garçons. Cela alimente les représentations des enseignants à avoir une certaine préférence et une prédisposition à travailler plus avec les filles qu'avec les garçons mais c'est relatif bien évidemment

Conclusion générale

Conclusion générale

Conclusion générale

L'étude que nous avons menée se penche sur des représentations socio-langagières de l'adolescence chez les enseignants de cycle moyen.

Notre problématique porte sur la question suivante : Quel regard portent les enseignants du cycle moyen sur le sujet de l'élève adolescent ?

Notre objectif principal de cette étude était d'observer comment l'enseignant fini par se construire des idées, donc des représentations sur ses élèves et qu'est-ce que cela induit.

Pour atteindre notre objectif et pour répondre à notre question centrale, nous avons opté pour un ensemble de démarches méthodologiques pour inscrire notre recherche dans un cadre académique.

Pour effectuer notre recherche nous avons choisi la méthode d'enquête de terrain, nous avons mené notre investigation dans un collège situé dans notre région Kadiria. Nous avons testé nos techniques d'enquête avant d'entamer notre étude. Notre population d'enquête regroupe les enseignants du collège en question.

Nous avons réalisé notre recherche, grâce à deux outils d'investigation qui sont le questionnaire et l'entretien. Nous avons distribué 48 questionnaires et nous avons pu faire 3 entretiens semi-directifs.

Pour mener à bien ce travail, nous avons suivi la démarche empirico-inductive pour comprendre notre phénomène. Pour analyser le corpus, nous avons opté pour la théorie de Barthe pour décortiquer les signes repérés et nous avons fait appel à quelques concepts de la sociolinguistique.

Nous avons structuré notre travail en deux chapitres : un chapitre théorique et méthodologique et un chapitre analytique.

Dans le premier chapitre, nous avons essayé de définir les concepts clés qui ont une relation directe avec notre recherche.

Conclusion générale

Nous avons défini d'abord la notion des pratiques langagières en classe et nous avons retenu qu'il y avait trois types de pratiques d'un point de vue vertical, c'est-à-dire entre enseignant-élève : les pratiques stylistiques, interlocutives et discussives. Nous avons vu qu'il y a des paramètres qui peuvent conditionner ces pratiques, qui sont la variation et la norme.

Nous avons abordé par la suite la notion de représentation qui est un concept pluridisciplinaire, elle touche pratiquement tous les domaines. Nous avons essayé aussi de définir les notions qui ont une relation directe avec ce concept : les stéréotypes, les préjugés, l'imaginaire linguistique.

Dans la deuxième section de ce chapitre qui est la section méthodologique, nous avons explicité notre approche méthodologique et les étapes de notre enquête.

Dans le deuxième chapitre, qui est le chapitre analytique, nous avons trié d'abord nos données pour avoir des échantillons qui ont été soumis à l'analyse. Après avoir interprété et analysé notre corpus, nous avons constaté en premier lieu que les enseignantes femmes ont des représentations négatives sur leurs élèves adolescents plus que les enseignants hommes. Tous se rejoignent sur l'idée que l'adolescence est une période difficile pour beaucoup d'élèves.

Les enseignantes femmes ont des préjugés plus négatifs envers leurs élèves adolescents que les enseignants hommes. Ces préjugés influencent principalement les comportements et les relations entre les enseignants et leurs élèves. Nos observations indiquent que ces préjugés se développent principalement de manière implicite. L'image de l'élève "idéal" continue de dominer l'imagination des enseignants, malgré les changements dans la société et la diversité des élèves. Nous avons conclu également que les adolescents ne présentent pas tous le même comportement. Les enseignants notent des changements, comme dans le langage et l'identité, particulièrement lorsque les élèves atteignent la quatrième année. Les médias et les réseaux sociaux jouent un rôle crucial dans la construction et la déconstruction de l'identité des adolescents. Les enseignants utilisent deux types de stratégies de communication avec leurs élèves : verbales et non verbales. Certains préfèrent des

Conclusion générale

stratégies qui favorisent la complicité, comme les salutations et les jeux de mots, tandis que d'autres privilégient des approches autoritaires telles que les avertissements et les menaces. Enfin, nous avons constaté que les filles sont en majorité numérique et qu'elles ont tendance à avoir de meilleures compétences académiques que les garçons. Cela contribue à des préférences et à une disposition des enseignants à travailler davantage avec les filles, bien que cela varie d'un cas à l'autre.

En somme, ces conclusions ouvrent plus des portes de recherche qu'elle n'en ferme. En effet, peu de travaux sont orientés vers la relation verticale entre enseignants-élèves en prenant en compte les pratiques socio-langagières des uns et des autres, il pourrait s'agir finalement d'une étude qu'on pourrait inscrire en socio-didactique mais à mieux considérer notre démarche et notre analyse, il ne s'agit pas de didactique ici mais de pratiques socio-langagières. Donc c'est une recherche qui a pu apporter des éléments de réponse dans un milieu pédagogique certes mais indissociable des dynamiques socio-langagières particulières.

Par ailleurs, sur la piste de recherche que nous avons tracée : la représentation de l'adolescence chez les enseignants du cycle secondaire, il s'est avéré que certes nous avons pu comprendre que le monde extérieur y est pour beaucoup dans la construction des représentations de ces enseignants mais nous n'avons questionné qu'un seul établissement d'une seule région. C'est l'une des limites de notre recherche : un terrain très restreint. Néanmoins, cette première étude pourrait être développée et dirigée à une échelle beaucoup plus importante apportant des données précieuses aux responsables du secteur de la formation des formateurs.

L'un des obstacles que nous avons rencontrés pendant la rédaction de notre mémoire, c'est le temps. La mise en place de la recherche nous a pris deux années et la rédaction a été d'une grande difficulté vu la complexité de la recherche ses situant à cheval entre plusieurs disciplines.

En plus de l'étude proposée plus haut concernant l'élargissement du terrain d'enquête pour une recherche plus importante, nous pouvons aussi réfléchir à la même problématique mais dans le sens inverse, c'est-à-dire la représentation des élèves

Conclusion générale

adolescents de leurs enseignants. Cela aussi peut apporter des réponses quant à la relation enseignant-élève.

Bibliographie

Références bibliographiques

Ouvrages

1. ANGERS, M, 1997, *Initiation pratique à la méthodologie de sciences humaines*, Casbah, Alger.
2. BERTHIER, N, 2000, *Les techniques d'enquête, méthodes et exercices corrigés*, Collection Cursus, A-Colin, Paris
3. BONARDI, C & ROUSSIAU, N, 2001, *Les représentations sociales. Etat des lieux et perspectives*, Mardaga Fonds, Nante
4. CLENET, J, 1999, *Sciences de l'éducation*, C.U.E.E.P, Lille.
5. CASTELLAN, Y, 1970, *Initiation à la sociologie sociale*, Armand Colin, Paris.
6. CAUBET, D & BULOT, T & LEGLISE, I & BILLIEZ, J & MILER, C, 2004, *Les parlars jeunes, ici et là bas. Pratiques et représentations*, L'Harmattan, Paris
7. DELOUVEE, S & WAGNER-EGGER, P, 2022, *Manuel de psychologie sociale*, Dunod, Paris.
8. DHOTEL, G, Ados, *Crise ? Quelle crise ? 20 idées reçues sur les ados*, Magnier, Paris.
9. FENNETEAU, H, 2002, *Enquête : entretien et questionnaire*, Collections les Topos, Dunod, Paris.
10. FESTINGER, L § KATZ, D, 1974, *les méthodes de recherche dans les sciences sociales*, T1, Paris.
11. FLAMENT, C, § ROUQUETTE, M-L, 2003, *Anatomie des idées ordinaires*, Armand Colin, Paris.
12. HOUDEBINE, A-M, 1985, *Pour une linguistique synchronique dynamique*, Puf, Paris.
13. HOUDEBINE, A-M, 2002, *L'imaginaire linguistique*, L'Harmattan, Paris.

Références bibliographiques

14. JAUBERT, M, 2007, *Langage et construction de connaissances à l'école, un exemple en sciences*, Presses Universitaires De Bordeaux, Pessac
15. JAVEAU, C, 2002, *L'enquête par questionnaire manuel à l'usage du praticien*, Collection Amazon, Bruxelles
16. JODELET, D, 1997, *Les représentations sociales*, Presses Universitaires De France, Paris.
17. KERBRAT-ORECCHIONI, C, 1980, *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Armand Colin, Paris.
18. KORCUT, E & ONURSAL, I, 2009, *Pour comprendre et analyser les textes et les discours, théories et applications*, L'Harmattan, Paris
19. MOREAU, M-L, 1997, *Sociolinguistique, Concepts de base*, Mardaga, Liège
20. MOSCOVICI, S, 1984, *Psychologie sociale*, Presses Universitaires De France, Paris
21. MUCHELLIER, R, 1994, *Questionnaire dans enquête psychologie social*, Collection Formation Permanente. Sc, Humaines n°2
22. VEZINA, R, 2009, *La question de la norme linguistique*, Conseil Supérieur De La Langue Française, Québec.

Articles dans un site internet

AIMON, D, « Le concept de représentation » [En ligne] :

<http://daimon.free.fr/mediatrices/representations.html> mis en ligne 2021

BAUTIER, I, « La notion des pratiques langagières. Un outil heuristique pour une linguistique des dialectes sociaux » [En ligne] : https://www.persee.fr/doc/lsoc_0181-4095_1981_num_15_1_1308#:~:text=Le%20concept%20de%20%22pratiques%20langagi%C3%A8res,causal%20des%20diff%C3%A9rences%2C%20des%20%C3%A9checs mis en ligne 2005

Références bibliographiques

GILLY, M, « Les représentations sociales dans le champ éducatif » [En ligne] : <https://www.cairn.info/les-representations-sociales--9782130537656-page-383.htm>, mis en ligne juillet 2014

PAVEAU, M-A, « Le préconstruit. Généalogie et déploiements d'une notion plastique » [En ligne] : <https://hal.science/hal-01672> mis en ligne décembre 2017

PIERARD, A, « Vivre l'adolescence, les rôles du groupe et de l'école » [En ligne] : <https://www.ufapec.be/files/files/analyses/2013/1013-ado-grp-et-ecole.pdf> mis en ligne mai 2020

SAUVAYRE, R, « Introduction. Croire à l'incroyable » [En ligne] : <https://www.cairn.info/croire-a-l-incroyable--9782130594444.htm> mis en ligne janvier 2016.

SINI, C, « Les procédés traditionnels d'attribution de prénoms à l'épreuve des mutations sociolinguistiques à Tizi-Ouzou » [En ligne] :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/84377> mis en ligne décembre 2015

SOUPLET, C, « Pratiques langagières et situation scolaire d'apprentissage : à propos d'un rapport complexe et résistant. Questions méthodologiques » [En ligne] : <https://journals.openedition.org/educationdidactique/1310?lang=es> mis en ligne mai 2014

Unicef, « La situation des enfants dans le monde » [En ligne] : [https://www.unicef.fr/sites/default/files/userfiles/SOWC%202011%20ADO\(3\).pdf](https://www.unicef.fr/sites/default/files/userfiles/SOWC%202011%20ADO(3).pdf),

Mis en ligne 2011

Articles extraits d'une revue

BOYER, H, 1990, « Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques. Eléments des définitions et parcours documentaires en diglossie », dans *Langue française* n°85

Références bibliographiques

DELLACOLLETTE, N, DARDENNE, B, DUNOT, M, 2010, « Stéréotypes prescriptifs et avantages des groupes dominants » dans *L'année psychologique* n°1

IDIR, ABBDENNOUR, 2020, « La violence en milieu scolaire en Algérie » dans *Sciences humaines de l'université Oum El Boughi* n°2

MATOT, J-P, 2005, « Croire sans doute, exister peut être... » dans *Cahiers de psychologie clinique* n°25

MORSLY, D, 2010, « Aménagement et normes linguistiques », dans *L'aménagement linguistique* n°2

Dictionnaires

Dictionnaire Larousse, Français, 2007

Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, 2013

Les thèses et les mémoires

AZAOUI, B, Coconstruction de normes scolaires et contextes d'enseignement. Une étude multimodale de l'agir professoral, thèse de doctorat, soutenue publiquement le 31 janvier 2015.

BESSAI, H, Les représentations de la langue française chez les maîtres d'enseignement primaire de la ville d'Oran, thèse de doctorat, soutenue publiquement en 2015.

BOUHENNI, S, Analyse de la variation stylistique chez les enseignants de français au cycle moyen. Cas des enseignants du collège Mustapha- Wali, Jijel, mémoire de master soutenue publiquement en 2019

Références bibliographiques

DE CARLOS, P, Le savoir historique à l'épreuve des représentations sociales : l'exemple de la Préhistoire et de Cro-Magnon chez les élèves de cycle 3, thèse de doctorat, soutenue publiquement le 3 novembre 2015.

HAMEL, N, Procédure et normes scientifiques de l'élaboration de questionnaire d'enquête, cas des mémoires de magister de FLE, mémoire de magister, soutenue publiquement en 2011

MEHADA, A & YAHIAOUI, M, Pratique langagières et représentations linguistiques chez les locuteurs de la région de Draa el Gaid, mémoire de master, soutenue publiquement en 2016

Annexes



جامعة أكلح منب أولحاج - البويرة - Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -

Questionnaire

Ce questionnaire fait l'objet de travail de recherche sur les représentations socio-langagières de l'adolescence chez les enseignants de cycle moyen.

Sexe :

a) Féminin

b) Masculin

Vous enseignez depuis :

a) Moins de 5 ans

b) Entre 5 ans et 10 ans

c) Plus de 10 ans

1) Comment trouvez-vous le comportement de vos élèves pendant le cours ?

.....
.....

2) Est-ce-que vous imposez des règles à respecter en classe ?

a) Oui

b) Non

3) Comment vous arrivez à rétablir l'ordre dans vos classes quand vous entrez ?

.....
.....

4) Comment trouvez-vous l'interaction entre vos élèves pendant le cours ?

.....

.....
.....

5) Dans votre classe qui est le plus actif ?

a) les garçons b) les filles

6) Qui aime prendre la première table généralement ?

a) les filles b) les garçons

7) En classe, les élèves utilisent quelle langue ?

a) Kabyle b) Arabe c) Français d) Autre

8) Dans leur progression au CEM (1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème}) arrivant à la 4 AM, qu'est ce qui change dans le comportement de vos élèves ?

.....
.....
.....
.....

Merci de votre collaboration



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



جامعة أكلو مولحدج - البويرة - Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -

استبيان

يعد هذا الاستبيان موضوع بحث حول التمثيلات السوسولوجوية لمرحلة المراهقة لدى أساتذة التعليم المتوسط

الجنس:

(ب) ذكر

(أ) أنثى

خبرتكم في التعليم:

(أ) أقل من 5 سنوات

(ب) ما بين 5 و 10 سنوات

(ت) أكثر من 10 سنوات

(1) كيف تجدون سلوك التلاميذ أثناء الدرس؟

.....
.....
.....

(2) هل تفرضون قواعد يجب احترامها في القسم؟

(ب) نلجم

(3) كيف تسيطرون على الوضع أثناء دخولكم إلى القسم؟

4) كيف تجدون التفاعل بين التلاميذ أثناء الدرس؟

5) في قسمكم، من الأكثر نشاطا؟

أ) البنات ب) الذكور

6) من يحب الجلوس في الطاولة الأولى؟

أ) البنات ب) الذكور

7) في القسم، التلاميذ يستعملون أي لغة؟

أ) القبائلية ب) العربية ت) الفرنسية ث) أخرى

8) في مسارهم الدراسي (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة) وصولا للسنة الرابعة متوسط، ما الذي تغير في سلوك تلاميذكم؟

شكرا لمساعدتكم



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



جامعة أكلي موهاند أولحاج – البويرة – Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -

Guide d'entretien

Cet entretien inscrit dans le cadre d'une recherche sur les représentations socio-langagières de l'adolescence chez les enseignants de cycle moyen. Vos réponses aideront grandement à faire avancer la recherche.

Question n°1 : A votre avis, comment se fait la gestion de la classe ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Question n°2 : Comment se comporte un élève adolescent en classe ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Question n°3 : Que pensez-vous de l'adolescence ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Les entretiens :

Entretien 1 :

Comment se comporte un élève adolescent en classe ? Euh madame !! (Bruit).

E (1) : un élève turbulent bien sur ↑ (elle s'adresse à son collègue), xxx (inaudible).

E(2) : Euh ! turbulent ? oui ↑ c'est un DBD par expérience (bruit)

E (1) : (sourire) DBD hady wa'ra hady

E (3) : elle s'adresse à l'autre à son collègue (E1) ; ana kyjyt rah nadkhol lta'lim, hadart m'a wahd l'amie Allah ydokro 'la khyr, qaly kwny s'évère, hady tmschy 'lyke avie, mandrab wahd ma (bruit)

E (1) : kyfach hady s'évère explique ?

E (3) : euh (:) s'évère, s'évère c'est le prof , prpf et l'élève, l'élève daymen ykwne le respect hadak

E (1) : ouii ↑ voilà pour avoir un espace ↑ , o (:) bliger le respect, il faut appliquer la loi.

Moi : madame, euh ! comment se comporte un élève adolescent en classe ? (j'ai répété la question pour avoir plus de détails)

E (1) : ha ! Surtout les adolescents c'est un cas spécial (bruit) ↓ , là ↑ où il faut imposer la loi éducatif

E (3) : ha ! surtout les adolescents là où il faut

E (2) : hada wach rahwm yjo ydyrw ↑ ils viennent pas ici pour apprendre surtout les turbulents, ils viennent ici pour déranger les autres .

E (1) : ouii ↑, surtout pur déranger leurs camarades et leurs enseignants

Question n°2 : euh (:) madame comment se fait la gestion de la classe ?

E (1) : euh, t contrôler ↑, obliger à suivre, à écrire ↓

E (2) : le temps de la classe ↑ surtout m'a alfawdawyn. Bqalek khams dqayq diri nashat ma tkhlish le vide ma tq'dish f le bureau w tqwly n gérer la classe

Question °3 : que pensez-vous de l'adolescence ?

E (1) : shwfy, c'est une période difficile

E (3) : c'est passer de l'enfance à la jeunesse, ces modifications du corps c'est-à-dire kayen ly ybqa 'qel w kayen ly ytbdel. En classe lazem ybyen roho, il impose, cest pas le même comportement, ce n'est pas la même mentalité (bruit), lazem tt'amly bel qanwne wshnw lazem t'imposer.

Entretien n°2 :

Comment se comporte un élève adolescent en classe madame ?

E (2) : kyfash se comporte ? Moi (c'est-à-dire kifash ytsaraf en général)

E (2) : shkoun les bons élèves wla les turbulents ?

(Euh, en général madame, l'élève adolescent !)

E (2) : euh, l'élève adolescent, il aime jouer, il aime bavarder, wkan matab'yhsh c'est la catastrophe. Hady lawla, le comportement ta'w(:), kayen des élèves sont sérieux, ils aiment travailler c'est-à-dire kayen une variété, c'est pas les mêmes paramètres tahakmy 'lyhwm kamel

Moi : comment se fait la gestion de la classe ?

Ah ! La gestion c'est le prédicat surtout m'a les derniers jours. Ils sont beaucoup plus turbulents même les bons élèves .

Moi : qu'est ce que l'adolescence madame ?

E (2) : euh, c'est une période qui se passe mais elle a des caractéristiques, elle est difficile avec quelques élèves hady hya . Hada makan ?. Oui merci madame.