

USAGE DE L'ALTERNANCE CODIQUE CHEZ L'ENSEIGNANT D'ESPAGNOL AU PREMIER CYCLE

Kouakou Patrice BEHIBRO

Université Alassane Ouattara de Bouaké, Côte d'Ivoire

patcojc@yahoo.fr

Résumé : Cet article s'intéresse à la fréquence, aux fonctions de l'alternance codique chez l'enseignant d'espagnol en classe de quatrième (débutants) et aux activités pédagogiques au cours desquelles apparaît ce phénomène de contact de langue. Notre investigation porte sur 80 enseignants d'espagnol et 1000 élèves hispanophones de la région de San Pedro en Côte d'Ivoire. Pour ce faire, nous avons opté pour l'analyse quantitative et qualitative. La première méthode par le biais du logiciel SPSS a permis de constituer une base de données. Ainsi, il ressort que 51 soit 63,1% des enseignants utilisent 5 à 10 % du temps du cours pour s'exprimer en français. Aussi, ces enseignants alternent-ils plus ces deux langues pendant les activités de compréhensions de texte, et vocabulaire soit 32,1% de l'effectif. Quant à l'analyse qualitative de type conversationnel, elle a servi à proposer quelques fonctions d'alternance codiques pendant les activités d'interaction.

Mots-clés : Fréquence, alternance codique, enseignant d'espagnol, activités pédagogiques, élèves hispanophones

USE OF CODE SWITCHING AMONG SPANISH TEACHERS IN LOWER SECONDARY EDUCATION IN IVORY COAST

Abstract: This article examines the frequency and functions of code alternation in the fourth-year Spanish teacher (beginners) and the educational activities in which this phenomenon of language contact occurs. Our investigation involves 80 Spanish teachers and 1000 Spanish-speaking students from the region of San Pedro in Ivory Coast. To do this, we opted for quantitative and qualitative analysis. The first method, using SPSS software, made it possible to build up a database. Thus, it emerges that 51 or 63.1% of teachers use 5 to 10% of class time to express themselves in French. Also, these teachers alternate these two languages more during the activities of comprehension of text, and vocabulary, ie 32.1% of the staff. As for the qualitative conversational analysis, it was used to propose some code-switching functions during the interaction activities.

Keywords: Frequency, code switching, Spanish teacher-educational activities, Spanish, speaking students

Introduction

L'enseignement des langues étrangères est en proie à plusieurs phénomènes de contact de langues tels que le "code switching" appelé alternance codique. C'est l'usage de façon alternée d'au moins deux langues dans une même interaction. La question épineuse de l'adoption d'une telle pratique langagière suscite des débats contradictoires au sein des chercheurs. Mais aujourd'hui avec l'apport de (Causa, 1996; Castellotti, 2001; Zongo, 2001) pour valoriser la langue maternelle (Lm) ou première langue (L1) en classe de langue cible (L2), nous sommes à l'ère de la didactisation de l'alternance codique. Mais, pour y arriver il convient de connaître la fréquence de l'utilisation de la L1 chez l'enseignant et les activités pédagogiques au cours desquelles celui-ci alterne le plus, tel est ce à quoi s'attèlera cet article. Par ailleurs, en étudiant les activités où l'enseignant fait plus usage du français, nous projetons déceler les difficultés que rencontrent les élèves dans la mise en œuvre de ces activités. Car nous estimons que l'alternance codique chez l'enseignant est une stratégie d'enseignement (Causa, 1996) utilisée à cause de l'incompétence linguistique des élèves considérant les fonctions didactiques qu'elle incarne. Pour atteindre l'objectif que nous nous sommes assigné, notre travail sera structuré en trois parties : La première se réfère au cadre conceptuel et théorique en rapport avec l'alternance codique tandis que la seconde explique la méthodologie de la recherche. Pour finir, nous étalerons les résultats de nos enquêtes suivis de discussion.

1. Cadre conceptuel et théorique

Le cadre conceptuel est en rapport avec l'alternance codique tandis que l'aspect théorique se réfère aux avec leurs précurseurs sur qui s'appuie ce travail de recherche.

1.1 Cadre conceptuel

Dans cette section, nous définirons le terme alternance codique et rappellerons quelques études antérieures faites sur le même sujet en Côte d'Ivoire. Pour Poplack (1988, p.23), l'alternance codique ou le code-switching se définit comme étant le passage d'une structure syntaxique d'une langue à la structure syntaxique d'une autre langue dans une même phrase. Causa (2002, p. 2) entend l'alternance codique comme « les passages dynamiques d'une langue à l'autre dans la même interaction verbale ; ces passages pouvant se produire à la fois au niveau interphrastique (entre deux phrases) ou au niveau intraphrastique (à l'intérieur d'une même phrase) ». Dans ces deux définitions, il ressort que l'alternance codique implique l'usage alternatif d'au moins deux

langues lors d'un échange entre un locuteur et un interlocuteur. Après cette définition, nous ferons un feed-back sur les études faites jusqu'à présent au sujet de l'alternance codique en Côte d'Ivoire.

-Alternance codique en Côte d'Ivoire : Etudes antérieures

Le système scolaire ivoirien est influencé par des phénomènes de contact de langue . Parmi tant d'autres, nous notons l'alternance codique entre la langue officielle (le français) et les autres langues étrangères de diverses connotations (l'anglais, langue vivante 1 ; l'allemand et l'espagnol, langue vivante 2) (Martin & Djandué, 2014 ; Béhibro, 2019). Aussi de différentes études de l'Institut de la Linguistique Appliquée (ILA) de l'université FHB d'Abidjan ont porté sur l'alternance entre des langues locales et le français (langue officielle) (Kouakou, 2017 ; Kamagate, 2017 ; Dodo & Allou , 2017 ; N'guessan , 2020). Kouadio & Youant (2017) s'attèlent à étudier l'alternance baoulé-français dans les interactions verbales d'une famille ivoirienne pareillement à Kamagaté (2017) qui a mené ses recherches sur l'alternance entre le dioula et le français. Certaines études de l'ILA conçoivent et acceptent par ailleurs les interlangues telles que le nouchi, et d'autres variétés linguistiques telles que le français ivoirien¹ (Association de trois variétés de français en Côte d'Ivoire : la variété supérieure ou acrolectale, la variété moyenne ou mésolectale et la variété basilectale. (N.J. Kouadio, 1999 ; Dodo & Allou, 2018 ; N'guessan, 2020). Dans cette perspective, l'alternance codique dans le cadre formel devrait en principe être acceptée par les décideurs du système éducatifs ivoirien tout en proposant une didactique de son usage afin d'éviter les excès (Martin & Djandue, 2014 ; Duverger, 2007). Et pourtant, l'alternance codique est reconnue comme une stratégie pour accomplir des tâches en salle de langue car elle est la marque de compétence plurilingue et pluriculturelle. C'est ce qui ressort dans la citation suivante :

¹ Ce n'est ni le français académique ni celui des apprenants. Il regroupe des variétés de langues issues à la fois de variétés populaires plus anciennes et d'autres, très proches du français de France. (B. A. Boutin 2002). C'est donc présentement, le français de la maison, le français des petites causeries, le français de la récréation, de la pause déjeuner, celui de la non-censure mais de la libre expression. C'est tout simplement le français de « l'appropriation décomplexée d'une langue exogène» .

'Autre trait d'une compétence plurilingue et pluriculturelle : ne consistant pas en une simple addition de compétences monolingues, elle autorise des combinaisons, des alternances, des jeux sur plusieurs tableaux. Il est possible de procéder à des changements de codes en cours de message, de recourir à des formes de parler bilingue. Un même répertoire, plus riche, autorise donc aussi des choix, des stratégies d'accomplissement de tâches, reposant sur cette variation interlinguistique, ces changements de langue, lorsque les circonstances le permettent.

CECRL (2001, p. 105)

Cette institution européenne qualifie de répertoire plus riche, tout répertoire linguistique faisant recours à l'alternance codique. Cependant, il est impérieux de mettre les balises de la fréquence de l'usage de la première langue (L1) en salle de la langue cible. Par ailleurs, il convient de situer le cadre théorique de cette présente investigation afin d'en éclairer la lanterne de tous sur le fondement scientifique.

1.2 Cadre théorique

Ce travail de recherche s'inscrit dans un cadre descriptif et explicatif de l'alternance codique. Comme tout phénomène lié au bilinguisme, cette étude a demandé une approche de type pluridisciplinaire interactionnel, pragmatique et didactique. C'est pourquoi nous avons entre autres références théoriques, les travaux de C. Kerbrat-Orecchioni (2001), O. Ducrot (1984) et de Causa (1996). Le choix d'une telle démarche théorique se justifie dans la mesure où quand il y a alternance de langues en situation d'enseignement de langue étrangère, il est impératif de déceler les raisons, qui amènent l'enseignant à utiliser le français en classe. Celles-ci nous permettent de voir à quel(s) moment(s) de l'interaction pédagogique il passe d'une langue à l'autre Causa, 1996, p.112). Le contexte écologique du recueil de ce corpus qui nous sert de référence dans le cadre de cette réflexion traduit la nécessité de mener une description et explication à partir des données statistiques et des séquences conversationnelles. Cette manière de procéder nous permettra non seulement de nous enquêter de la pratique langagière de l'enseignant mais aussi de connaître les activités pédagogiques qui nécessitent l'usage raisonnable de l'alternance codique.

2. Méthode et corpus

Dans cette partie, il s'agira de définir la méthode d'analyse des données avant de présenter les informateurs et la caractéristique de notre corpus.

2.1 Méthode

Pour cette recherche, nous avons eu recours à deux méthodes d'analyse : l'analyse quantitative et l'analyse qualitative (l'analyse conversationnelle). La première permettra de créer une base de données à travers le logiciel SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) qui a établi des tableaux simples et un diagramme. Quant à l'analyse qualitative voire conversationnelle, elle se focalisera sur cinq cours enregistrés d'une durée d'une heure chacun et transcrits par la suite. Cette méthode analysera les fonctions de l'alternance codique chez l'enseignant dans les activités pédagogiques où apparaît plus cette pratique langagière.

2.2 Informateurs

Les informateurs sont composés de professeurs et d'élèves.

-Professeurs

Quatre-vingts (80) professeurs d'espagnol dont quinze (15) du public enseignent dans les lycées et collèges suivants: Lycée Barou Adjehi Valentin de Tabou, Lycée municipal 1 et 2 de San-Pedro, Lycée Inagoi de San-Pedro, Lycée moderne de San-Pedro, Lycée municipal de Grand-Bereby, Jules Hié Nean de Grabo et Collège moderne de San-Pedro. Quant aux soixante-trois autres enseignants, ils sont issus de soixante-cinq (65) établissements privés ²du Département de San-Pedro et Tabou.

Tableau I : Professeurs enquêtés

Professeurs	Public	Privé	Total
Fréquence	15	65	80
Pourcentage	19,23 %	81,25,76%	100%

-Élèves

Les élèves font partie des acteurs importants de notre recherche. Ils sont issus de ces cinq (5) établissements suivants : Les Collèges « Le Succès », « Les Elus », l'Institut Général d'Enseignement de Tabou (IGET), « Grâce Divine», et le Lycée Moderne Barou Adjéhi Valentin de Tabou .

² Ces établissements sont disponibles dans l'annexe.

Tableau II : Élèves enquêtés en fonction des établissements

Etablissements	Fréquence	pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Collège "Le Succès" de Tabou	440	44,0	44,0	44,0
Collège "les élus" de Tabou	219	21,9	21,9	65,9
Collège "Grâce Divine" de Tabou	32	3,2	3,2	69,1
Institut Général de l'enseignement de Tabou (IGET)	10	1,0	1,0	70,1
Lycée Barou Adjehi Valentin de Tabou	299	29,9	29,9	100,0
Total	1000	100,0	100,0	

Source: Donnée enquêtée

2.3 Recueil de données

Notre échantillon est constitué de réponses recueillies à l'issue du questionnaire administré aux professeurs ainsi qu'aux élèves et des interactions verbales enseignants-élèves enregistrées ensuite transcrites selon la convention utilisée par Causa (1996). Pour ce qui concerne, l'enregistrement de cours, l'enseignant d'espagnol de vingt-huit ans ayant environ quatre ans d'ancienneté dans l'enseignement a dispensé le cours à un effectif de dix élèves, mais trois ont participé au dialogue pendant ce cours. Ces élèves n'ont pas été sélectionnés suivant un critère quelconque. Mais, naturellement, ceux-ci ont décidé de participer au déroulement du cours. Il convient de signaler que l'enseignant intervenait sur la leçon intitulée *expression de l'ordre* dont la fonction langagière est l'expression de l'interdiction. Le texte support était « *Aquí está prohibido fumar* » tiré de NEA CEDA livre d'espagnol de quatrième 'Ya estamos' p.70). Pour le recueil de notre corpus, nous avons eu recours à une personne de bonne volonté pour effectuer des enregistrements audibles à l'aide d'un téléphone portable ITEL 2060. Le choix de la classe de quatrième se justifie par le fait que les débutants sont prompts à s'engager dans les interactions avec l'enseignant ou entre eux pendant les activités interactives. Ces données nous sont utiles car elles reflètent les réalités dans les salles de classe. Ensuite, nous avons transcrit ces données en nous appuyant sur les conventions utilisées par Causa (1996). Ce modèle nous a permis de transcrire des données après

plusieurs écoutes afin d'éviter des omissions et/ou des confusions. Le choix de cette convention à notre corpus se justifie par le fait qu'elle intègre à la fois le verbal et le non verbal. Cela dit, nos transcriptions prenaient en compte les productions verbales et non verbales (phénomènes séquentiels et segmentaux, prosodie, les pauses...). Pour ce qui est du verbal, nous avons opté pour la transcription orographique au détriment de la transcription phonétique. L'analyse de contenu permet d'étudier le corpus obtenu de nos séances d'intervention. Quelle est la grille d'analyse du corpus ?

Tableau III. Grille d'analyse

Activités	Type de fonction		
	Communicative	pédagogique	organisationnelle
Compréhension du texte-vocabulaire	-	-	-
Activités d'interactions	-	-	-

3. Résultat et discussion

Dans cette partie, nous analyserons les résultats de notre recherche avant de les confirmer par certains auteurs qui ont déjà mené des investigations sur le même sujet.

3.1 Résultat

Les résultats présentent la fréquence de production de l'alternance codique durant le cours d'espagnol, les activités pédagogiques émaillées d'alternance codique chez l'enseignant et les fonctions de cette pratique langagière (alternance codique).

-Fréquence de l'alternance codique pendant le cours de 4è

La fréquence de l'alternance codique chez les enseignants en classe de quatrième a été connue suite à la question de savoir :

Question 1 : Si vous parlez le français pendant vos cours avec les débutants, avec quelle fréquence le faites-vous ?

Les données révèlent que parmi les 80 enseignants interrogés, 51 soit 63,1% utilisent 5 à 10 % du temps du cours pour s'exprimer en français, 24 /80 d'un taux estimé à 29,7% utilisent de 25 à 50% du temps du cours. Enfin, 3 enseignants en font un usage excessif de la L1 dont 2/80, c'est-à-dire 2,7% y consacrent de 50 à 70% du temps du cours tandis que pour 1 d'entre eux, soit 1,8% de l'effectif des enquêtés, la fréquence d'utilisation est de 75 à 95% du temps du cours.

Tableau IV : Fréquence de l'alternance codique pendant le cours de 4^e

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
5-10% du temps du cours	51	63,1	64,8	64,8
25-50 % du temps du cours	24	29,7	30,6	95,4
50-75% du temps du cours	2	2,7	2,8	98,1
75-95 % du temps du cours	1	1,8	1,9	100,0
Total	78	97,3	100,0	
Neutre	2	2,7		
Total	80	100,0		

-Activités pédagogiques au cours desquelles apparaît l'alternance codique en classe de 4^e

Question 2 : Quelles sont les activités pédagogiques au cours desquelles apparaît l'alternance codique en classe de 4^e?

Ce tableau indique que (1,8%) l'enseignant fait exclusivement le cours en langue cible sans alternance codique. 3/78 (3,6%) font recours au français pendant la révision, en situation d'apprentissage seulement 6 (8,1%) enseignants, en compréhension du texte-vocabulaire 32,1%, en grammaire 21,1%, pendant les activités d'interactions 28,4%, en situation d'évaluation 4,6%. Au regard de ces résultats ci-dessous, nous observons un pourcentage élevé de la fréquence d'utilisation du français chez l'enseignant pendant la compréhension du texte-vocabulaire. En effet, la compréhension du texte fait partie des activités de compréhensions orales qui nécessitent non seulement une réflexion profonde mais aussi des compétences linguistiques. Or, les élèves de quatrième sont à leur première année d'apprentissage de cette nouvelle langue étrangère. Aussi, selon la méthode d'Approche Par Compétence (APC), l'enseignant présente-t-il aux élèves le texte du jour à étudier séance tenante. Ensuite, ces élèves disposent de quelques minutes pour répondre aux questions de compréhension. Ce type d'activité complexe pour les apprenants exige l'alternance codique de la part de l'enseignant pour le dérouler à bon escient.

Quant à la mise en exergue du vocabulaire par la méthode Solliciter,

Expliquer, Réemployer (S.E.R) , elle constitue une véritable paire de manche pour les enseignants qui ne parviennent pas tous à se tirer d'affaire. Par conséquent, si malgré les astuces utilisées pour expliquer le lexique, les élèves peines à cerner le sens du mot, l'alternance codique s'avère la dernière stratégie pour y parvenir.

Tableau V : Activité(s) pédagogique(s) au cours de la/ desquelles apparaît(-ssent) l'alternance codique en classe de 4è

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Pas d'alternance codique	1	1,8	1,8	1,8
Révision	3	3,6	3,7	5,5
Situation d'apprentissage	6	8,1	8,3	13,8
compréhension du texte-vocabulaire	25	31,5	32,1	45,9
Grammaire	17	20,7	21,1	67,0
Activités d'interactions	22	27,9	28,4	95,4
Situation d'évaluation	4	4,5	4,6	100,0
Total	78	98,2	100,0	
Neutre	2	1,8		
Total	80	100,0		

Ce diagramme ci-dessous présente les activités pendant lesquelles l'enseignant alterne le français avec l'espagnol le long du cours. Il s'agit des activités à exécuter dans le déroulé du cours selon la méthode Approche par Compétence (APC). Ce sont la situation d'apprentissage, la compréhension du texte, le vocabulaire, la grammaire, les activités interactives (le travail en paire et le travail en groupe) et la situation d'évaluation.

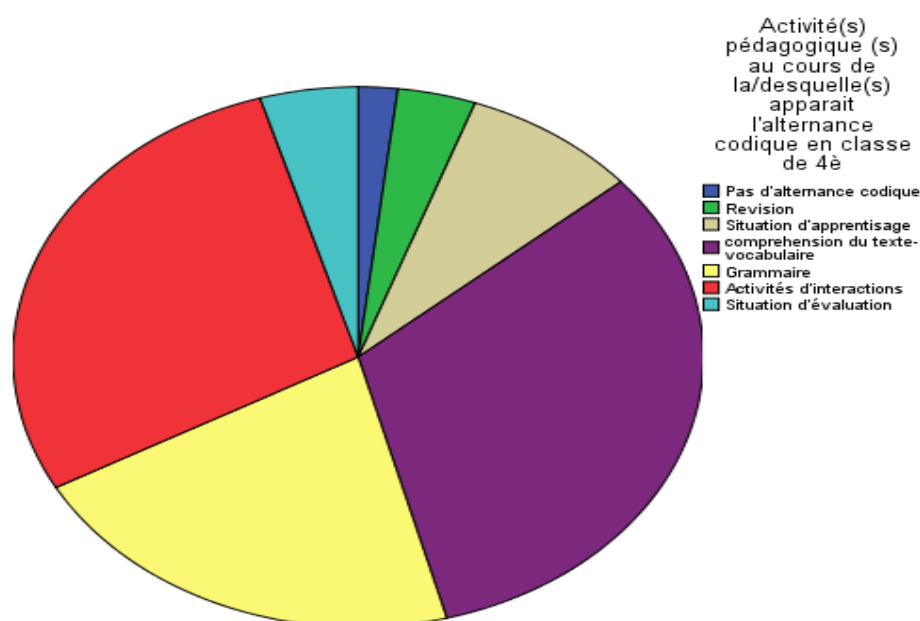


Diagramme 1 : Activités pédagogiques au cours desquelles apparaît l'alternance codique en classe de 4ème

L'observation de ce diagramme nous indique que l'enseignant utilise beaucoup le français pendant les activités de compréhension du texte-vocabulaire, les activités interactives et en grammaire. Ainsi, à quoi a servi l'usage du français chez l'enseignant dans ces activités ? Dans les lignes suivantes, nous étudierons ces fonctions de l'Alternance codique (AC).

-Fonction de l'alternance codique chez l'enseignant pendant la compréhension de texte et les activités interactives

Notre étude des fonctions de l'alternance codique chez l'enseignant se fera lors des activités de compréhension de texte et d'activités interactives.

-Fonction de l'AC pendant la compréhension de texte

La fonction communicative de l'alternance codique est perceptible dans l'extrait 1 qui suit :

Extrait 1

148)-1E: ¿Cómo se llama el texto que estudiamos?

-2A2: La: .

-3E: Si

-4A2: No hagáis ruido.

-5E: **S'il n'y a pas de bonnes réponses, vous allez prendre les feuilles encore.**

Susciter la participation des élèves aujourd'hui en salle de classe est un défi majeur pour les enseignants surtout quand il s'agit de rappeler le cours précédent. A l'ère des technologies d'information et de communication où le savoir est à la portée de tous, les élèves ne fournissent aucun effort pour développer leur capacité cognitive telle que mémoriser un cours. Dès lors, l'apport de l'alternance codique dans une telle situation est nécessaire pour une bonne communication en salle de classe entre l'enseignant et ses élèves.

-Fonction de l'AC pendant les activités interactives (travail par paire)

La fonction de l'AC chez l'enseignant d'espagnol peut être d'ordre organisationnel tel que dans l'extrait 2 suivant :

Extrait 2

2) 1E: Es un peligro. **Tu ne me parles pas hein ! Tu parles à ce monsieur-là. C'est pas à moi tu parles, tu parles à ce jeune homme là pour qu'il change d'avis.** Si, hay que hacer una pequeña reflexión en dos minutos. **Une réflexion en deux minutes.**

-2A1: Señor, **la question.**

La mise en scène demandée par l'enseignant après l'exploitation du texte semble difficile pour les élèves. Ainsi, l'organisation du dialogue, c'est-à-dire l'emplacement des acteurs s'est fait en français afin que les élèves comprennent et appliquent les recommandations de l'enseignant pour que la fixation puisse refléter la réalité. Cette section a été consacrée à l'analyse des résultats de notre recherche. A cet effet notons que les réflexions ont porté d'abord sur la fréquence d'utilisation du français par l'enseignant en classe de quatrième. Ensuite, nous avons recherché des activités pédagogiques au cours desquelles cette alternance codique est plus employée. Enfin, nous avons procédé à l'analyse des fonctions de cette alternance codique produite au cours de ces activités pédagogiques. Après l'analyse de ces résultats, nous comparerons nos résultats avec ceux déjà réalisés par d'autres chercheurs sur le même sujet.

3.2 Discussion

Il existe des études quantitatives (Turnbull, 2001 ; Turnbull & Arnett, 2002 ; Kim et Elder, 2005 ; Liu & al. ,2004) qui montrent que la présence de la langue maternelle varie d'une manière importante dans l'enseignement des langues étrangères, et l'avertissement contre une « surutilisation » de la langue maternelle peut être vu dans cette optique. Turnbull (Turnbull, 2001 ; Turnbull & Arnett, 2002) montre que la présence de l'anglais (L1) dans la classe de français au Canada varie entre 28 % et 76 %. Kim et Elder (2005) examinent le discours de sept professeurs de collège natifs du japonais, du coréen, de

l'allemand et du français en Nouvelle-Zélande, et leur résultat confirme celui de Turnbull : entre 12 % et 77 % du discours est tenu en anglais (langue maternelle des apprenants). Liu & al. (2004) font un calcul des mots exprimés en coréen (langue maternelle) chez treize professeurs d'anglais au lycée et ils montrent que le pourcentage des mots en coréen dans la classe de langue varie entre 10 % et 90 %. En moyenne, 40 % des mots sont exprimés dans la langue maternelle par les enseignants. En résumé, l'utilisation de la L1 varie d'un enseignant à un autre selon la classe. Mais, quelles sont les activités pédagogiques qui nécessitent l'usage de cette alternance codique ? Les données statistiques montrent que les enseignants d'espagnol utilisent **beaucoup** le français pendant les activités de compréhension du texte-vocabulaire, les activités interactives et l'explication des points de grammaire. Dans ce même contexte, plusieurs investigations telles que celles de Polio & Duff (1994) ; Turnbull (2006) ; Gearon (2006) ; Edstrom (2006) ont confirmé ce résultat. D'abord, Polio & Duff (1994) ; Turnbull (2006) estiment que l'enseignant a recours à la langue maternelle en salle de langue étrangère pour enseigner les points de grammaire. Ensuite,

Gearon (2006) constate t-il que « l'utilisation de l'alternance codique pourrait aider l'enseignant et l'apprenant à mettre en opposition des formes grammaticales /.../ » (p. 462). Enfin, Edstrom (2006) examine son propre enseignement d'espagnol dans une classe d'élèves anglophones aux États-Unis. Il conclut que l'enseignante emploie la L1, en l'occurrence l'anglais, pour enseigner la grammaire, compenser le manque de compréhension en classe. Au vu de ce qui précède, l'usage de la langue maternelle pour l'enseignement d'une langue seconde est bénéfique, cependant d'autres auteurs tels que Larrea (2002 ; Atkinson ,1993 a) s'insurgent contre cette pratique. Larrea estime que l'alternance codique est un frein à l'apprentissage de la langue cible. Quant à Atkinson, l'usage de la langue cible permet de promouvoir cette dernière tandis que l'usage de la première langue (L1) limite la quantité de langue cible prévue pour les élèves.

Conclusion

Au terme de notre réflexion, il ressort que l'alternance codique fait partie intégrante des pratiques langagières des professeurs de la région de San-Pédro. Ainsi, 63,1% des enseignants d'espagnol alternent l'espagnol avec le français avec une fréquence de 5 à 10 % du temps du cours. Aussi, ces enseignants alternent-ils plus ces deux langues pendant les activités de compréhensions de texte, et vocabulaire soit 32,1% de l'effectif. Ce résultat révèle indirectement la difficulté des élèves en compréhension orale dans la mesure où l'enseignant, compétent dans la langue cible recourt à cette alternance codique. Cela dit, l'analyse des échanges verbaux de l'enseignant avec ses élèves a permis de déceler les fonctions communicative et organisationnelle de cette pratique langagière.

Références bibliographiques

- Atkinson, D. (1993 a). Teaching monolingual. Longman, Londres.
- Béhibro , K. P. (2019). Alternance codique dans l'enseignement Secondaire en Côte d'Ivoire : une stratégie pédagogique et didactique. *Communication en Question*, (12) , 613-632 .
- Bremnes, M. (2013). L'usage de l'alternance codique dans les cours de français en Norvège: Analyse de son utilisation dans trois cours de première année au lycée, Mémoire de master, *Institut des langues et littérature étrangères*, Université de Bergen.
- Castellotti, V. (2001). La langue maternelle en classe de langue étrangère. Clé International, collection Didactique des langues étrangères, Paris.
- Causa, M. (1996). L'alternance codique dans le discours de l'enseignant. Entre transmission de connaissances et interaction. *Les Carnets du Cediscor*, (4), 111-129.
- Causa, M. (2002). L'AC dans l'enseignement d'une langue étrangère : Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoir en langue étrangère, Bern, Peter Lang, Bern.
- CECRL (2001). Cadre européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Ed. Didier, Strasbourg. [En ligne], consulté le 14 septembre 2021 sur URL :<https://rm.coe.int/16802fc3a8>.
- Cook, V, (2001). Second language learning and language teaching (2nd ed.), Edward Arnold, London.
- Dodo, J.C. & Allou, S. (2017). L'alternance codique et la variation du français à travers le zouglo. Quel way ? *Cahiers Ivoiriens de recherche Linguistique (CIRL)*, EDUCI, Abidjan, 41, 59-70.
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*, Minuit, Paris.
- Duverger, J. (2007). Didactiser l'alternance des langues en cours de DNL . *Tréma*, (28), 81-88 .
- Edstrom, A . (2006). L1 Use in the L2 Classroom: One Teacher's Self-Evaluation. *Canadian modern language review (Online)*, *Revue canadienne des langues vivantes*, (63) 2, 275-292.
- Gearon, M . (2006). L'alternance codique chez les professeurs de français langue étrangère pendant des leçons orientées vers le développement des connaissances grammaticales. *Canadian Modern Language Review/ La Revue canadienne des langues vivantes* (3) 62 , 449-467.
- Kamagate, O. B. (2017). Education formelle et non formelle en côte d'ivoire : la problématique du choix de la langue, thèse de doctorat, *departement de linguistique Appliqué*, Université Felix Houphouët Boigny, Abidjan.
- Kim, S.H. O & Elder, C . (2005). Language choices and pedagogic functions in the foreign language classroom: a cross-linguistic functional analysis of teacher tal, *English Language Teaching* , (9) 4, 355-380.

- Kouadio, N'G. J. (1999). Quelques traits morphosyntaxiques du français écrit en Côte d'Ivoire. *Cahiers d'Etudes et de Recherches Francophones, Langues*, AUPELF-UREF (2)4, 301-314.
- Larrea, E. (2002). Should we (or should we not) use L1 in the communicative English classroom?. *APPROACH. A Journal for English Language Teaching in Cuba*, December. [En ligne], consultable sur URL :http://www.up.edu.pe/idiomas/programas_ingles/go_beyond_nuevo.php?pid=7
- Long, M. (1981). Input, interaction and second language acquisition. H. Winitz, (éd.), *Native language and foreign language acquisition*, *The New York Academy of sciences*, New York, 259-278 .
- N'guessan , K. B. (2020). Temps, aspect et mode (TAM) : le cas du baoulé walèbo. *MASHAMBA. Linguistique, littérature, didactique en Afrique des grands lacs*, (1)1, 85-108.
- Ortega martin, J. L. & Djanué , B. D. (2014). El uso de la lengua meta en el curso inicial de Español Lengua Extranjera (E/LE) en Costa de Marfil. *Porta Linguarum*, (21), 151-162.
- Poplack, Sh. (1988). Conséquences linguistiques du contact de langues : un modèle d'analyse variationniste . *Langage et société*, (43), 23-48.
- Polio, C. G. & Duff, P. A. (1994) Teacher's language use in university foreign language classrooms: A qualitative analysis of English and target language alternation. *Modern Language Journal*,(3)78,313-326. [En ligne], consultable sur URL : <https://doi.org/10.2307/330110>
- Stoltz, J. (2011). L'alternance codique dans l'enseignement du FLE. Étude quantitative et qualitative de la production orale d'interlocuteurs suédophones en classe de lycée, thèse de doctorat, Université de Linnaeus.
- Turnbull, M. (2001). Il existe un rôle pour la L1 dans le second enseignement et l'enseignement étranger, mais ... *The Canadian Modern Language Review*, (57) 4, 531-538 .
- Turnbull, M. & Arnett, K. (2002). Teachers' uses of the target and first languages in the classroom. *Annual Review of Applied Linguistics*, (22), ...
- Turnbull, M. (2006). Employons le français en français de base!, *Canadian modern language review*, (4) 62, 611-629.
- Youant, Y. M. & Kouadio, P. A. K. (2013). Alternance baoulé-français dans les interactions verbales d'une famille ivoirienne *La Revue du Laboratoire des Théories et Modèles Linguistiques (LTML)*, Abidjan, (9), 1-14.
- Zongo, B. (2001). Alternance des langues et stratégies langagières en milieu d'hétérogénéité culturelle : vers un modèle d'analyse . Nice, *Revue du Réseau des Observatoires du Français Contemporain en Afrique*, (15), 97-113