
Introspection sur son agir bilingue

Nawal BOUDECHICHE^(1,2)

Introduction

Le maniement lexical est constitutif de la compétence communicative et l'optimise. En tant que tel, l'étude de son acquisition, son développement, son contexte d'emploi et ses difficultés d'opérationnalisation est une thématique de recherche qui se pose avec acuité, particulièrement en contexte plurilingue à l'exemple de la société algérienne. Notre intérêt pour la compétence lexicale se justifie également par le fait que « les connaissances lexicales constituent l'une des composantes les plus importantes de l'acquisition du langage, sur tous les versants : en compréhension comme en production, à l'oral comme à l'écrit » (David, 2000) et de ce fait, sur le devenir scolaire, universitaire et social de l'individu.

Notre problématique a vu le jour par l'observation d'une réalité sociolinguistique, celle du parler bilingue de nos étudiants algériens, alternant ainsi arabe dialectal, académique et langue française, lors de leurs interactions orales aussi bien en milieu universitaire qu'en dehors de l'espace classe, tel que la cafétéria, le parking,...etc. Cette situation est donc liée à une caractéristique sociolinguistique algérienne, se reflétant dans une alternance codique et même un mélange de codes dans toutes les activités langagières orales conduites par des étudiants universitaires, inscrits en formation de licence « Langue et littérature françaises » et de masters « Didactique du français langue étrangère » et « Sciences du langage ».

⁽¹⁾ Université Chadli Bendjedid, 36 000, El Tarf, Algérie.

⁽²⁾ Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle, CRASC, 31 000, Oran, Algérie.

Cependant, il convient de préciser que ce contexte connu par sa diversité linguistique n'est pas l'apanage des étudiants algériens ; nous le retrouvons dans toutes les sociétés bi-plurilingues où les langues se côtoient et les répertoires et pratiques langagières des locuteurs se diversifient. En effet Huber (2005, p. 80) avance que « d'après les statisticiens de l'UNESCO, le plurilinguisme se rencontre chez plus de 60% des habitants de la planète. Il apparaît donc comme la condition normale et naturelle de l'Homo loquens ». D'autres auteurs confirment encore cet état, tels que Ludi et Py (2002, p. 1) pour lesquels « un locuteur parlant une unique langue, employée par une seule communauté linguistique, n'existe presque plus de nos jours ».

Cette première observation de l'agir bilingue est étroitement associée à la formation universitaire de notre public : le rôle du « capital-mots » et de son emploi en français langue étrangère (désormais FLE) dans la réussite académique de ces étudiants puisque toutes les épreuves et interrogations orales et écrites se déroulent uniquement et strictement en langue française. Sans comparer cette compétence à celle d'un natif, nous nous interrogeons sur l'image mentale que se construisent ces étudiants de l'effet de leur agir bilingue sur l'élaboration de leur répertoire lexical en FLE : le considèrent-ils comme un levier à la constitution d'un lexique riche, varié et opérationnel en langue française, ou au contraire comme un obstacle à l'aisance à trouver les mots et l'expression de leurs idées au regard des exigences de la situation académique ?

Ainsi, dans le cadre de cette contribution, nous tentons de présenter les réponses apportées à la question suivante :

Quel jugement portent les étudiants inscrits en fin de formation de langue française sur leur agir bilingue : force ou faiblesse ? Favorable ou défavorable à leur réussite académique ?

Repères méthodologiques

Notre méthodologie est à la fois quantitative dans le dessein de dénombrer les perceptions des étudiants sur leur agir bilingue et qualitative pour comprendre les raisons des jugements émis. A cet effet, le questionnaire est un outil technique de première importance lorsque nous nous inscrivons dans un processus de quantification. Il nous permet de conceptualiser les résultats obtenus sous une forme schématique. Quant à l'aspect qualitatif, nous avons complété ce questionnaire par un entretien semi-directif présentant l'avantage de décomposer temporairement la problématique en un ensemble de sous thèmes aboutissant à la fin à une réorganisation à l'image de la pensée

complexe évoquée par Edgar Morin (2005). C'est dans cette configuration que nous avons intégré des questions ouvertes nous permettant d'appréhender l'agir bilingue dans sa dimension qualitative.

Le questionnaire auto-administré a été distribué à six promotions d'étudiants en fin de formation (N= 120) durant deux années universitaires consécutives : 2015/2016 et 2016/2017. Deux promotions d'étudiants inscrits à l'université d'El Taref (Algérie), en fin de licence et quatre en fin de master pour les deux spécialités évoquées *supra*. L'entretien a été réalisé auprès de huit étudiants. Le choix de cette catégorie d'apprenants, en l'occurrence des étudiants en fin de formation linguistique en licence et master de langue française et souhaitant poursuivre leurs études en France met inéluctablement le répertoire lexical de l'individu au cœur des enjeux didactiques.

L'entretien semi-directif s'impose à nous puisque nous aspirons à ce que notre posture soit aussi réflexive et dans cette conjoncture, nos analyses ne peuvent se limiter à des constats chiffrés mais au contraire, elles doivent nous permettre de tenter de comprendre en profondeur l'objet d'étude, lequel objet convoque à la fois la langue dans sa dimension de parole saussurienne et la société. Ainsi, le recueil des discours des étudiants nous permet de saisir le sens que donnent ces derniers à leur agir bilingue. Ce choix nous inscrit dans la lignée des travaux de Max Weber (1965) pour lequel l'agir social ne peut être appréhendé en occultant les représentations ou significations subjectives des concernés. Enfin, concernant cet outil d'investigation, nos lectures en rapport avec la méthodologie de la recherche en sciences humaines et sociales (Paugam, 2012) dénotent que l'entretien est une situation sociale influencée par les représentations et statuts respectifs de l'interviewer et de l'interviewé les quels statuts et représentations peuvent donc biaiser les énoncés collectés. Par conséquent, après élaboration du guide d'entretien, nous avons sollicité un groupe d'étudiants de master 2 afin d'assurer la passation en interviewant leurs pairs et nous éviter ainsi tout filtre méthodologiquement incongru.

Le questionnaire comportait des questions fermées et ouvertes. Nous n'en présentons que la première partie en annexe. L'entretien a été transcrit selon la grille simplifiée de Vion (1992).

Jalons théoriques

Nous nous inscrivons dans le sillage de Grossman explicitant que la compétence lexicale « ne saurait se réduire à une capacité linguistique d'ordre strictement morpho-sémantique » (Grossman, 2012, p. 3). Il ne

s'agit donc pas d'inventaire linguistique mais de capacité à mobiliser des ressources linguistiques et connaissances du monde en langue d'apprentissage lors d'activités langagières pour répondre aux exigences académiques. Lesquelles exigences sont gouvernées par l'ambition de former un acteur social capable de communiquer « de tout temps, le but des cours de langues a été de conduire les élèves à une maîtrise correcte de la langue étrangère. Le comportement qui objectivise cette maîtrise est la capacité de l'élève à communiquer- oralement mais également à l'écrit - et à comprendre ce qu'il lit et ce qui se dit en langue étrangère » Schleminger, 1995, p. 148). Sur ce plan, nombreuses sont les universités françaises à proposer des cours intensifs de renforcement linguistique aux étudiants de licence et de master. D'ailleurs, cette problématique de compétence en langue n'est pas récente ; elle a été un objet de réflexions, d'inquiétudes et de positionnements théoriques depuis les premières méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues, se centrant tantôt sur la dimension qualitative du répertoire lexical et tantôt sur sa dimension quantitative, sans omettre la grande question de la permission ou de l'interdiction de la langue maternelle en classe de langue étrangère. Depuis les premières méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues jusqu'à nos jours, un consensus net et précis n'a jamais existé et le contact des langues a toujours ouvert d'intéressantes voies de réflexion.

Sur le plan sociolinguistique, il est notable de mentionner que le maniement bilingue, voire plurilingue des mots (dialectes, langues maternelles, langue de scolarisation) est une richesse de locuteurs, pour reprendre Léglise (2018), n'édifiant pas de frontières entre ces langues qu'ils manient « avec un niveau de compétence différent dans chacune d'elles » (Grosjean, 1995, p. 14). A cet effet, la perception individuelle de l'agir bilingue est utile pour éclairer les politiques éducatives en matière d'enseignement des langues et appréhender les attitudes non directement observables à l'égard de la combinaison qu'effectue chaque étudiant des langues.

Il convient également d'ajouter que les représentations renvoient à une notion socio-psychologique. En référence à Clenet (1998, p. 70), elles reflètent l'organisation interne de l'individu par rapport à l'environnement externe, « la représentation construite par une personne est son bien, son rapport le plus intime avec l'organisation et l'environnement dans lequel elle se situe ». Son étude est très importante puisque « l'Homme est la mesure de toute chose » (Platon). Ainsi, en situation de contact des langues, il est utile d'appréhender les

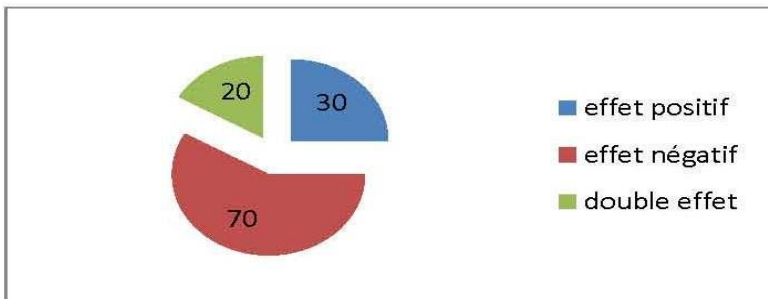
représentations des étudiants de cette pratique langagière car ce sont elles qui permettent à chacun de nous de « régler sa conduite » (Clenet, *op.cit.*)

Perceptions de l'agir bilingue

Saisissant les intérêts de ce contexte caractérisé par l'absence de délimitation rigide entre les langues que créent les locuteurs lors de leurs échanges, nous ambitionnons de mesurer et de comprendre leur éventuelle exploitation de l'agir bilingue.

Les résultats quantitatifs obtenus nous permettent d'avancer l'idée que majoritairement, les étudiants participant à notre recherche considèrent leur agir bilingue d'un point de vue négatif, ne concourant pas à l'amendement de leur compétence communicative en langue d'apprentissage.

Figure 1 : Représentation quantitative de l'effet de l'agir bilingue sur la compétence lexicale en FLE



Source : Boudechiche, 2018, page 6.

Niveaux d'études confondus (licence /masters) et quelle que soit l'année universitaire (2015/2016 et 2016/2017), les étudiants déclarant un effet négatif de l'alternance des langues sur leur compétence communicative en FLE sont majoritaires par rapport à ceux ayant une vision positive de leur agir bilingue ou ceux ayant un point de vue à la fois positif et négatif.

Les données qualitatives nous permettent de comprendre que ces déclarations sont convergentes. En effet, les raisons de la représentation négative de l'ensemble des participants (aussi bien ceux ayant déclaré un effet négatif net que ceux ayant un double effet) s'articulent autour de l'indigence lexicale ; la difficulté, voire l'incapacité à extérioriser la pensée pourtant existante en L1 ; les problèmes de communication avec des natifs (vu que ces étudiants aspirent à poursuivre leurs études en France) et la passivité vis-à-vis de la recherche des mots absents, ce qui fossilise l'expression des idées.

Exemple 1

Quels sont les effets de votre bilinguisme sur le plan académique ?

- Dans ma situation qu'étudiante en langue Française, le bilinguisme ne m'aide pas dans mon cursus universitaire d'abord,

- 1) - Puisque je trouve des difficultés à s'exprimer en français, j'arrive pas à la parler couramment.
- 2) - je viens pas d'une famille qui parle le français quotidiennement.
- 3) - pour pouvoir maîtriser une langue il faut lire que cette langue, répéter, apprendre à partir du contexte et que le contexte soit authentique.
- 4) - on est sans le bon sens, donc il faut sacrifier notre temps que pour notre langue de spécialité (le français, l'anglais...)

Si le fait de parler d'une langue maintenant va me perturber

Ayant pour point de départ son statut d'étudiante de français langue étrangère, en l'absence d'effet pragmatique du bilinguisme sur sa compétence communicative dans ce contexte académique, l'étudiante développe une représentation négative de son agir bilingue.

Exemple 2

Si le fait de parler d'une langue maintenant va me perturber

D'un point de vue synchronique explicitement verbalisé par l'emploi de l'adverbe « maintenant », l'étudiant pense que le bilinguisme troublerait son répertoire verbal en FLE, et par ricochet sa réussite académique.

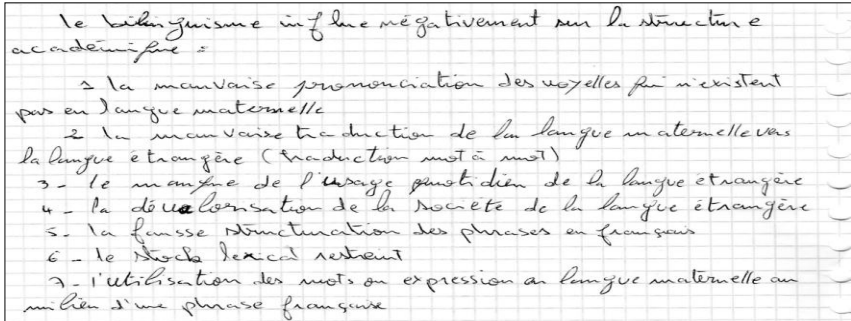
Exemple 3

et Effet négatif

- un handicap.
- limite les informations appropriatives de l'individu
- pose des difficultés lors d'un échange avec un natif tel que : la perte d'un mot ou une expression qu'on connaît en autre langue.
- pose le problème de traduction d'une langue maternelle à une langue seconde et ça donne parfois des erreurs.

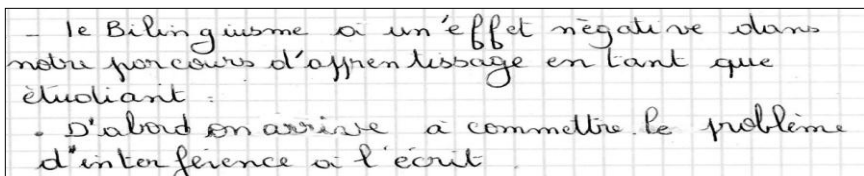
L'énumération des présupposés, sustentant la représentation négative à l'égard de l'agir bilingue, nous permet de mesurer ce dernier considéré comme « un handicap » à l'échange avec un natif.

Exemple 4



Par le recours à la structuration chiffrée des assises de la représentation négative de l'agir bilingue, l'étudiant tente de circonscrire l'ensemble des facteurs pouvant être troublés : la phonétique, la traduction, le maniement usuel, le contexte socioculturel, la grammaire et le lexique. Tous ces paramètres concourraient à la réduction de l'expérience langagière.

Exemple 5



À un certain niveau, le contact des langues met inmanquablement l'interférence au centre des préoccupations des apprenants. Cette préoccupation a déjà été dénommée au niveau des précédents exemples, mais ce témoignage verbalise le mot « interférence » et témoigne du transfert qui se déclenche presque mécaniquement auprès des bilingues.

Exemple 6

Il y a l'influence sur ^{nos} écrit parce que le français et l'arabe n'ayant pas la même origine n'est pas les mêmes évolutions. La différence non seulement sur le plan phonologique et mais aussi sur le plan sémantique, syntaxique.

Dans une approche contrastive, ce témoignage explicite les raisons des erreurs d'interférence que commettent les bilingues à l'écrit et par conséquent, la représentation négative du contact des langues.

Exemple 7

ce mélange de langue du aux problèmes linguistique et sémantique.
- le français et l'arabe n'ayant pas la même origine ni les mêmes évolutions... non seulement sur le plan phonologique mais aussi sur le plan linguistique et le mélange entre ces deux langues du aux problèmes de l'interférence et donc la langue maternelle exerce son influence sur la langue étrangère pour ex emplo: en français on dit: l'enfant traverse la route... et n'ont pas l'enfant coure la route.
aussi (sur le plan) dans l'emploi du temps. en arabe on a 3 temps employés le présent, le passé, ... et l'imperatif pour contre en français la conjugaison est très large.

L'écrit de l'étudiant témoigne d'une compartimentation des apprentissages ne permettant guère une corrélation en faveur d'une compétence communicative bilingue élaborée.

Exemple 8

f. Oui, il y a un impact négative sur mes connaissances du vocabulaire en FLE, parce que ce mélange me rend passive... c'est ça dire je ne casse pas la tête pour trouver le mot et cela diminue mon bagage linguistique.

Enfin, ce huitième extrait met au centre du bilinguisme l'individu dans son agir pour opérationnaliser ou non une compétence langagière composite. Ainsi, c'est son activité, par sa concrétisation pratique des langues, qui fortifiera ou affaiblira son bilinguisme. C'est cette considération qui restreint ou élargit sa compétence communicative.

Ainsi, les représentations négatives élaborées par les étudiants résulteraient de leur difficulté, au moment présent, d'exploiter positivement leurs stratégies linguistiques bilingues (Cuq, 2003) au service du rendement académique.

Concernant l'effet positif de l'agir bilingue, il se résume principalement dans l'enrichissement culturel et l'affirmation identitaire.

Exemple 1

Elle enrichit notre culture

Exemple 2

5 - Elle améliore le mentale de l'individu
 6 - active les compétences culturelles
 7 - motive le prestige de notre personnalité

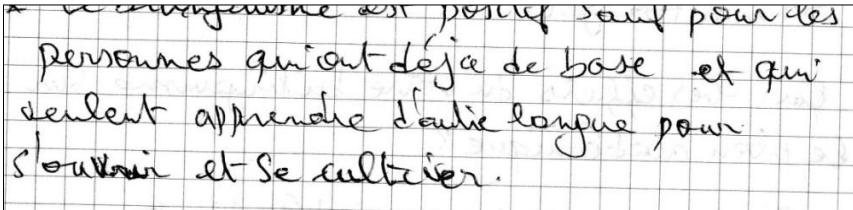
Exemple 3

On peut citer les effets positifs en ces quelques points.

1. Le bilinguisme nous permet de puiser dans une langue et de l'appliquer ensuite dans le contexte vécu.
2. Il nous donne une longueur d'avance par rapport aux gens qui ne maîtrisent qu'une seule langue.
3. Le bilinguisme est une capacité qui nous donne un accès facile aux informations et aux documents qui permettent une progression significative dans le champ de recherche et de l'étude.
4. Cette faculté nous donne l'avantage de balancer entre deux cultures distinctes, ce qui enrichit nos connaissances et nos savoirs linguistiques soit-elles ou scientifiques.

Enfin, 16,66% des étudiants pensent que le bilinguisme a un effet positif uniquement à l'égard des individus ayant atteint un bon niveau en langue étrangère.

Exemple 4



Le bilinguisme est positif sauf pour des personnes qui ont déjà de base et qui veulent apprendre d'autre langue pour s'ouvrir et se cultiver.

Les entretiens semi-directifs conduits corroborent les données recueillies grâce au questionnaire.

Réponse 1 : (cf. enregistrement 1) Normalement/ comme je suis étudiante de français, je dois parler en français mais parfois je ne trouve pas les mots, j'ai des blocages/ bon/ je/ étant donné que je suis une étudiante de français, normalement je dois parler couramment le français / euh/pour enrichir mon lexique et comme ce n'est pas le cas /euh/ eh/ c'est à/ c'est-à/ je/je fais le mélange entre l'arabe et le français le lexique risque d'être stagné, ce qu'il faut c'est essayer de parler français le plus que possible.

Réponse 2 : (cf. enregistrement 2) : automatiquement, comme je suis étudiant de français, je veux améliorer mon niveau, je vois que je suis obligé de parler seulement le français ça m'aide beaucoup pour arriver à/ avoir/ euh/ un répertoire lexical très riche / donc pour aboutir à un haut niveau, il vaut mieux parler seulement le français.

Réponse 3 : (cf. enregistrement 7) : cela revient négativement parce que/ euh/euh/ comment est-ce dit le/ euh/ euh/ .../ parce que j'arrive pas à maîtriser le français parfaitement

Réponse 4 : (cf. enregistrement 7) : négativement/ parce que/ euh/ euh/ on peut pas améliorer nos compétences

Globalement, les données recueillies sont en faveur d'une conduite verbale comparable à une compétence bilingue équilibrée, s'adaptant aux intérêts de la formation académique et servant le rendement de l'étudiant. Cet agir bilingue individuel reflète une situation de stress en contexte d'apprentissage que vivent les étudiants de FLE. Nous qualifions cette situation de stressante en rapport avec la définition de Lazarus et Filkman (1984) « une relation entre la personne et son environnement, qui est évaluée par la personne comme tarissant ou excédant ses ressources ». Ce stress est palpable et explicite au niveau de leurs déclarations. En effet, les étudiants énoncent verbalement au niveau des entretiens effectués

qu'ils sont à la recherche des mots en langue étrangère et leur absence les conduit rapidement à contourner l'obstacle en accommodant une stratégie d'adaptation qui se manifeste dans l'acte d'énoncer le mot en arabe afin d'éviter l'interruption de l'échange social.

Toutefois, par la suite, ils ne recherchent pas ces mots qui leur ont fait défaut. Si cette stratégie de bilinguisme donne des résultats positifs lors des échanges oraux avec des natifs de L1 c'est parce que le bilinguisme est «une ressource collective et partagée » (Bono et Melo-Pfeifer, 2008, p. 221).

Cette configuration des données recueillies nous inscrit dans la lignée des travaux de Taleb Ibrahimy notant, en référence aux travaux de Hamers et Blanc que « ces mêmes auteurs établissent une distinction entre le «code alterné du bilingue », expression de la compétence du bilingue et « l'alternance de codes d'incompétence » qui résulte d'un manque de compétence dans l'une des deux langues utilisées par le bilingue » (Taleb Ibrahimy, 1997, p. 112). Cette incompétence est explicitée par l'auteure « comme une stratégie de communication pour compenser (son) manque de compétence en faisant appel tantôt à une langue, tantôt à l'autre pour maximiser l'efficacité de la communication » (op.cit. page 113). Les blocages déclarés expliquent leur incapacité à « passer d'une langue à l'autre dans de nombreuses situations si cela est possible ou nécessaire » (Ludi et Py, 2003, p. 131).

Ces témoignages de l'apprentissage du FLE interpellent notre réflexion sur le plan linguistique et éducatif. En suivant la didacticienne du plurilinguisme Louise Dabène, il nous est permis d'avancer l'idée que le passage d'une rive à une autre de la Méditerranée exige une vision intégrative des apprentissages linguistiques, à l'inverse du cloisonnement disciplinaire et contextuel qui caractérise la politique linguistique actuelle. L'auteure précise que le cloisonnement disciplinaire renvoie au fait que «chaque langue vivante est proposée à l'apprentissage comme un ensemble épistémologique clos, fermé sur son propre système de règles, fortement différencié des autres, notamment de celui de la langue maternelle, et influencé par un ensemble de traditions linguistiques et culturelles qui lui sont propres» (Dabène, 2003,p. 24-25). Cette vision réductrice a été présente au niveau de notre investigation du terrain. En effet, l'enquête réalisée auprès des étudiants met en exergue la représentation de deux systèmes de langues et donc d'enseignement/apprentissage distincts, conduisant ainsi à des erreurs et interférences.

Dabène précise également que le milieu académique ignore les échanges linguistiques extrascolaires, qui peuvent être considérés comme étant d'autres sources d'expositions à la langue ; et c'est ce qui renvoie au cloisonnement contextuel.

En définitive, nos résultats sont en faveur d'une représentation problématique de l'agir individuel bilingue à l'égard de la réussite académique des étudiants et de leur projet d'études en France puisqu'il ne permet pas un déplacement souple d'une langue vers une autre avec transfert des connaissances.

En paraphrasant Gilber Sinoué (2000), l'agir individuel à l'état actuel conduit les étudiants à semer des doutes sur les effets positifs du bilinguisme en le considérant comme une béquille en papier.

Conclusion

La compétence bilingue est fondamentalement instable et déséquilibrée, de même que son évolution suit une courbe irrégulière assujettie à divers paramètres. Dans ce domaine, les exigences de chacun à l'égard du maniement des langues sont dépendantes non seulement des besoins sociaux mais également des besoins individuels.

Nous nous sommes intéressée au bilinguisme pour tenter de comprendre comment se traduit-il auprès d'étudiants de langue française, ambitionnant de poursuivre leurs études sur l'autre rive de la Méditerranée.

Les données recueillies par le biais du questionnaire auto-administré et de l'entretien semi-directif nous permettent d'avancer l'idée qu'en dépit de l'ouverture vers une autre culture, l'enrichissement de son vécu et de ses connaissances par l'accès à une documentation plus riche et plus variée, devançant ainsi les monolingues, nombreux sont les propos en défaveur de la qualité de l'agir bilingue : interférence, indigence lexicale et défaillance de la compétence communicative.

La dualité des représentations de l'agir bilingue de même que la prédominance de la représentation négative sont des voies de réflexion vers des avancées émancipatrices dans le domaine du contact des langues. Ainsi, l'étude de la prise de parole en classe de FLE est une perspective de travail pouvant apporter des éléments informationnels sur les interactions en classe de langue étrangère, ces interactions influent non seulement sur les représentations mais également sur la compétence communicative des apprenants. En outre, un travail engagé sur le portfolio semble être, lui aussi, prometteur pour jauger l'évolution des expériences et compétences linguistiques et langagières des apprenants en

milieu formel et informel (avec les amis et les membres de la famille). Enfin, nous notons l'intérêt de la recherche en rapport avec l'insécurité linguistique, en tant que thématique féconde à la réflexion sur les tensions que vivent les étudiants de langue française et qui agissent inéluctablement sur leurs pratiques linguistiques.

Bibliographie

- Bono M, Melo-Pfeifer S. (2008), Aspects contractuels dans la gestion des interactions plurilingues en contexte universitaire. *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, University of Toronto Press, Volume 65, Number 2, December.
- Bono, M., ; Melo-Pfeifer, S. (2011). Language negotiation in multilingual learning environments. *International Journal of Bilingualism*, 15(3), 291–309.
- Clenet, J. (1998). *Représentations, formation et alternance*. Paris: L'Harmattan.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. ASDIFLE, Clé International.
- Dabène, L. (2003). De Galatea à Galanet, un itinéraire de recherche. In *LIDIL*, n° 28.
- David, J. (2000). Le lexique et son acquisition : aspects cognitifs et linguistique. In *Le Français aujourd'hui*, n° 131.
- Grosjean, F. (1995). Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai de définition. In *Travaux Neuchâtelois de Linguistique*, n° 9.
- Grossman, F. (2012). Le rôle de la compétence lexicale dans le processus de lecture et l'interprétation des textes. In *forumlecture.ch*, n° 1.
- Huber, Ch. (2005). Identité et bilinguisme. Et si nous n'avions plus peur du métissage culturel ? In *VST, Vie sociale et traitements*, n° 87.
- Lazarus, R.-S. ; Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Léglise, I. (2018). Pratiques langagières plurilingues et frontières de langues. In Auzanneau, M. et Greco, L. (coord.) *Dessiner les frontières*. Canada: ENS Éditions.
- Ludi, G. et Py, B. (2002). *Etre bilingue*. Berne: Peter Lang.
- Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris: Seuil.
- Paugam, S. (2012). L'enquête sociologique. Paris: *Presses universitaires de France*.
- Schleminger, G. (1995). L'enseignement des langues au défi de la transposition didactique. In *Spirale, Revue de Recherches en Éducation*, n° 16.

Taleb Ibrahimi, K. (1997). *Les algériens et leur (s) langue (s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*. Les éditions EL Hikma. Deuxième édition.

Vion, R. (1992). *La communication verbale. Analyse des interactions*. Paris: Hachette.

Weber, M. (1965). *Essais sur la théorie de la science* (traduction J. Freund), Paris: Plon.