

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANCAIS



MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION
DU DIPLOME DE MASTER

OPTION : DIDACTIQUE DE LANGUES-CULTURES

**L'impact de la langue maternelle sur l'acquisition
du FLE**
Cas des apprenants de 1^{ère} AM du
CEM de Mouhamed Atmani à M'chouneche wilaya de Biskra

Directeur de recherche :

Mme BELAZREG Nassima

Présenté et soutenu par :

BOUBEKER Rima

Année universitaire
2014 / 2015

Remerciement

Je remercie d'abord Allah de m'avoir accordé l'aide et ma donné la patience et le courage durant mes études.

Je voudrais remercier particulièrement ma directrice de travail Mme BELAZREG NASSIMA pour avoir accepté l'encadrement de ce travail et apporté ses éclairages judicieux, en particulier lorsque le chemin se faisait plus sinueux.

Mes remerciements vont aussi à tous les enseignants de l'université de Biskra qu'ont contribue à notre formation.

Mes plus remerciement vont aussi aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à mon travail.

Je ne saurai oublier mes parents, mon marie, ma fille, mes sœurs, mon frère, mes amis, mes collègues pour leur soutien moral et leur précieuse aide.

Et enfin je veux remercie tous ceux qui m'ont aide de prés ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail.

Dédicace

Avec tout honneur et fierté, je dédie ce modeste travail :

A mes chères parents qui m'ont vraiment aidé par son

Encouragement Durant toute ma vie

A ma petite fille DJANA

A mes chères sœurs :patricia, biba, ritadje, foufa, nour,

A mon chère frère AMINE

A mon marié qui m'a vraiment aidé par son encouragement,

Son soutien Durant toutes mes études

A tous mes amis surtout Asma

A toute la promotion de master2 2015

RIMA

TABLE DE MATIERES

Introduction général.....	04
----------------------------------	-----------

Chapitre I : contact de langues

Introduction.....	07
--------------------------	-----------

1-définition de contact de langue en Algérie.....	07
---	----

1-1 - la langue berbère.....	07
------------------------------	----

1-2 -la langue arabe.....	08
---------------------------	----

1-3 -la langue étrangère.....	08
-------------------------------	----

2- bilinguisme et plurilinguisme en Algérie.....	09
--	----

3-le français enseigné en Algérie.....	11
--	----

4-l'impact de l'acquisition sur les pratiques langagière.....	12
---	----

5-l'emprunt.....	13
------------------	----

6-les interférences.....	14
--------------------------	----

6-1- les interférences phonétiques.....	14
---	----

6-2- les interférences lexicales.....	15
---------------------------------------	----

6-3- les interférences grammaticales	15
--	----

7- l'alternance codique.....	15
------------------------------	----

7-1- les types de l'alternance codique.....	16
---	----

8- l'interlangue.....	18
-----------------------	----

Conclusion.....	21
------------------------	-----------

Chapitre II : La langue maternelle dans la classe du FLE

Introduction.....	23
--------------------------	-----------

1-Que veut dire une langue maternelle ?.....	23
--	----

1-1-la langue maternelle.....	23
-------------------------------	----

1-2- la langue maternelle : un concept ambigu.....	23
--	----

1-2-1- la langue de la mère.....	23
----------------------------------	----

1-2-2- la langue première.....	23
--------------------------------	----

1-2-3- la langue mieux connue.....	23
------------------------------------	----

1-2-4- la langue acquise « naturellement ».....	24
---	----

1-2-5- la langue source.....	24
------------------------------	----

1-2-6- la langue native.....	24
------------------------------	----

1-3- la langue maternelle : un concept composite.....	24
---	----

1-3-1- le parler vernaculaire.....	24
1-3-2-la langue de référence.....	25
1-3-3-la langue d'appartenance	25
2-Que veut dire une langue étrangère ?	26
3-La relation entre langue maternelle et langue étrangère.....	26
4-La compétence en langue française des enseignants.....	29
5-la place de la langue maternelle	30
6-les objectifs de l'enseignant dans la classe du FLE	31
7-L'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE.....	31
Conclusion.....	33
Chapitre III : Description de l'enquête et analyse des résultats	
Introduction.....	35
1-description de terrain.....	35
2-description de l'échantillon.....	35
3-description du corpus.....	35
4- méthode de la recherche.....	35
5-contenu du questionnaire.....	36
5-1- collecte des données.....	36
5-2- résultats du dépouillement du questionnaire	36
6- l'observation de classe.....	50
7-corrélation entre collecte des données et les résultats de l'observation directe.....	54
Conclusion.....	54
Conclusion général.....	56
Bibliographie.....	59
Annexe.....	63

INTRODUCTION GENERAL

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues étrangère en Algérie à savoir l'enseignement du français aux élèves du cycle moyen. Considérer la langue maternelle comme étant la langue en usage dans le pays d'origine de locuteur et qu'il l'acquise dès l'enfance ; Selon **Elie Bajard** « *la langue maternelle est la langue de l'identité individuelle voire nationale* »¹

Par contre apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser nouvelles, et différentes. En Algérie, c'est le contact de plusieurs langues qui fait présenter le pays comme un plurilingue et polyglossie.

Après une courte expérience dans le domaine de l'enseignement, j'ai constaté que les enseignants du français ont recours à la langue maternelle...ce qui m'a poussé de traiter ce sujet pour savoir quelle place occupe la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

Notre sujet entoure l'impact de la langue maternelle dans l'acquisition du FLE. Le cas des apprenants de la première année moyenne.

Une question qui est une véritable problématique que nous voudrions dégager dans notre travail de recherche est celle de comprendre le recours à la langue maternelle est une aide ou un handicap pour les apprenants?

L'apprentissage concerne le plus souvent les situations formelles d'appropriations des langues ; celles-ci sont alors enseignées dans un cadre institutionnel.

Pour répondre à la problématique ci-dessus, nous supposons que :

-Le recours à la langue maternelle affecterait positivement ou négativement sur l'apprentissage du français.

L'objectif de mon travail de recherche est, d'une part, d'étudier les phénomènes liés à l'apprentissage d'une langue étrangère (FLE) chez des apprenants bilingues qui ont des pré-requis et des compétences langagières dans leurs langues maternelles, dans ce cas nous allons aborder la place de l'arabe et / ou le Berbère comme langue maternelle. D'autre part, nous allons montrer quel est l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition du (FLE).

¹ Bajard, E., « Langues rivales », in *Le français dans le monde*, n° 315, Mai- Juin 2001, p. 39.

Notre recherche se fait dans le cadre d'une démarche de description et d'analyse. Cette dernière sera employée d'abord à un travail de terrain à travers des questionnaires que nous avons soumis à des enseignants de niveau moyenne, et des enregistrements chez une enseignante de la langue française..

Notre travail de recherche se divisé en trois grandes chapitre.

Le premier s'intéressera à la présentation de contact de langues en l'Algérie et quelques éléments essentiels comme l'emprunt, les interférences, l'alternance codique et l'interlangue.

Quant au deuxième chapitre, qui portera comme titre la langue maternelle dans la classe du FLE. comportera la définition de quelques concepts clés qui ont une relation avec notre sujet comme de langue maternelle et de langue étrangère ainsi que la relation entre eux, et aussi les objectifs de l'enseignant dans la classe du FLE, et finalement les effets de recours à la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE.

En fin le dernier chapitre, qui portera comme titre description de l'enquête et analyse, se base sur une enquête par observation et par un questionnaire adressé aux enseignants de la première année moyenne. Et le déroulement de ses résultats. En fin elle est terminée par l'analyse de ces résultats.

Chapitre I :
Contact de langue

Introduction :

Avant de commencer à traiter le problème de ce mémoire, on va commencer par ce chapitre qui sera donné un aperçu sur contact de langue en Algérie ainsi que la situation de français enseigné en l'Algérie. Et aussi donner les définitions de quelques concepts comme l'emprunt, les interférences, l'alternance codique et l'interlangue .

1-Définition de contact de langue en Algérie :

Le contact de langue se définit comme la situation au sein de laquelle la présence de plusieurs langues provoque des incidences sur les individus qui y sont insérés et les relations qui s'instaurent dans ce type de contexte.

L'Algérie, semble plutôt complexe vue de l'extérieur ; ou elle a connu plusieurs invasions étrangères et dont l'histoire est profondément influencée par de multiples civilisations (phénicienne, carthaginoise, romaine, byzantine, arabe, turque et française), d'un coté, avec ses sociétés arabophones et berbérophones, et d'un coté, avec des individus francophones résident dans les deux populations.

Alors les langues qui sont en contact et en présence en Algérie sont :

1-La langue berbère : D'où l'appellation fut en premier lieu utilisée par les romains pour montrer les habitants de l'Afrique du Nord dont ils ne comprenaient pas la langue.

Les berbères préfèrent utiliser l'appellation tirée de leur propre langue "*Imazighene* " , pluriel d'"*Amazighe*" qui signifie homme libre.

Le berbère se présente sous forme de plusieurs dialectes qui sont :

-Le kabyle -Le chaoui -Le m'zab -Le tergui .

Après l'indépendance, la langue berbère, n'a bénéficiée aucun statut privilégié, comme le confirme ZABOOT.T²: « *le berbère n'a jamais bénéficiée ni de mesure administrative ou politique, ni de conditions matérielles pouvant favoriser son développement* », ce qui a poussé les berbérophones à réclamer un statut officiel pour leur langue.

² ZABOOT,T, *Un code switching algérien :le parler de Tizi-Ouzou*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, p50

Benflis a déclaré que : « *le moment d'ouvrir grandes les portes de l'école et des médias au tamazight est venu* »

Ou le 08 avril 2002, le président algérien a reconnu le tamazight comme « langue nationale à côté de l'arabe ».

Dès lors, la langue berbère retrouve progressivement sa place au sein des établissements scolaires en Algérie. Par ailleurs, elle s'installe dans les médias écrits et audiovisuels lors des informations, des émissions (exemple : twiza), des publicités et d'autres.

2-La langue arabe :

Il existe en Algérie deux variétés de l'arabe. Une variété *haute*, prestigieuse, langue de l'instruction, de l'enseignement religieux, réservée pour l'usage officiel dite l'arabe standard et une variété *basse* minorée par les politiques linguistiques mais pratiquée par la majorité des Algériens, cette langue est utilisée dans les lieux publics : la rue, les cafés, les stades...Elle est employée dans des situations de communications informelles, intimes : en famille, entre amis, etc. dite l'arabe dialectal. Et dans ce contexte CHIBANE affirme que : « *malgré l'importance numérique de ses locuteurs, et son utilisation dans les différentes formes d'expression culturelle (le théâtre et la chanson), l'arabe dialectal n'a subi aucun processus de codification ni de normalisation* ». ³Cette langue est donc ni codifiée, ni standardisée, c'est une langue essentiellement orale mais parfois utilisée par certains auteurs dans leurs productions artistiques et littéraires comme le théâtre, la chanson et la poésie.

3-Les langues étrangères :

La langue française : Langue officielle unique lors de la période coloniale (1830-1962). Avec l'indépendance et la politique d'arabisation, le français a connu un recul quant à sa diffusion et à sa maîtrise.

L'anglais aussi est présent dans le champ linguistique algérien. Officiellement, l'anglais est la deuxième langue étrangère après le français, il est enseigné à partir du collège.

³ CHIBANE, R , *Etude des attitudes et de la motivation des lycéens de la ville de Tizi-Ouzou à l'égard de la langue française : cas des élèves du lycée Lala Fatma N'soumer*, mémoire de magistère, université de Tizi-Ouzou P.20.2009.

En fin, le chef d'Etat **BOUMEDIENE** affirme que «...la langue arabe ne peut souffrir d'être comparée à une autre langue, que ce soit le français ou l'anglais, car la langue française a été et demeurera ce qu'elle a été à l'ombre de colonialisme, c'est-à-dire une langue étrangère et non la langue des masses populaires ...la langue arabe et la langue française ne sont pas à comparer .Celle-ci n'étant qu'une langue étrangère qui bénéficie une situation particulière de fait du fait des considérations historique et objectives que connaissons ». ⁴

2-Le bi-plurilinguisme en Algérie :

Le bi-plurilinguisme c'est la capacité à communiquer dans deux/plusieurs langues de manière efficace. Il existe presque autant de définitions du bilinguisme que de chercheurs travaillant sur cette question. Celle qui paraît la plus fonctionnelle est celle fournie par Grosjean, pour qui est bilingue « la personne qui a recours à deux ou plusieurs langues dans sa vie quotidienne. Contrairement à une croyance bien ancrée, les bilingues ont rarement une aisance équivalente dans leurs langues ; certains parlent une langue mieux que l'autre, d'autres emploient l'une des langues dans des situations spécifiques, d'autres encore peuvent seulement lire ou écrire l'une des langues qu'ils parlent » (Grosjean, 1982 : VII).

Le bilinguisme selon (Dubois et Alii, 1973, p65) d'une manière générale: « *une situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement [...] deux langues différentes.* »

(Deprez 1994) pense que « *Toute personne qui comprend et ou parle quotidiennement et sans difficulté deux langues différentes est une personne bilingue* » pour Grosjean (1993, p14), le concept bilingue englobe « *les personnes qui se servent de deux ou plusieurs langues (ou dialectes) dans la vie de tous les jours* ».

D'après J. Mac Namara (1967) Le bilingue est un sujet qui « *possède une compétence minimale dans une des quatre habiletés linguistiques : comprendre, parler, lire et écrire dans une langue autre que sa langue maternelle* » L. DABENE. (p83).

Les personnes bi-/plurilingues sont :

- les personnes qui se servent de deux ou plusieurs langues (ou dialectes) dans la vie de tous les jours. Sont comprises les personnes qui ont une compétence de l'oral dans une langue, et une de l'écrit dans une autre,

⁴ Cité par Kaoula mouni, Op cit

- les personnes qui parlent plusieurs langues avec un niveau de compétence différent dans chacune d'elles (qui ne savent ni lire ni écrire dans l'une ou l'autre),
- les personnes qui possèdent une maîtrise parfaite de deux ou plusieurs langues (F.Grosjean, 1993)⁵

La personne bi-/plurilingue se caractérise par trois traits distinctifs :

- elle participe, au moins en partie, à la vie de deux cultures (deux mondes, des réseaux culturels majeurs, deux environnements culturels) et ceci de manière régulière
- elle sait adapter, partiellement ou de façon plus étendue, son comportement, ses attitudes, son langage à un environnement culturel donné
- elle combine et synthétise les traits de chacune des deux cultures.

Actuellement, Les termes de bilingue et de bilinguisme tendent à être remplacés par ceux de plurilingue, plurilinguisme.

Tabouret-Keller(1996:146), a donné la définition suivante du bilinguisme/plurilinguisme : « *Par bilinguisme ou plurilinguisme, il faut entendre le fait général de toutes les situations qui entraînent un usage, généralement parlé et dans certains cas écrit, de deux ou plusieurs langues par un même individu ou un même groupe.* »

A.Martinet ⁶a son tour, estime qu' « *Il est nécessaire de redéfinir le terme de bilinguisme : (emploi concurrent de deux idiomes par un même individu ou à l'intérieur d'une même communauté) ne serait ce que pour exclure l'implication très répandue qu'il n'y a bilinguisme que dans le cas d'une maîtrise parfaite et identique des deux langues en cause* »

En Algérie, Les termes de plurilingue et multiculturel s'appliquent aussi bien sur la société puisqu'elle met en contact permanent des langues telles que : l'Arabe, le berbère et le Français. C'est ce qu'il le montre Sebaa, dans son article sur La culture et le plurilinguisme en Algérie : « *L'Algérie se caractérise, comme on le sait, par une situation de quadrilinguisme sociale : arabe conventionnel / français / arabe algérien / tamazight. Les frontières entre ces différentes langues ne sont ni géographiquement ni linguistiquement établies. Le continuum dans lequel la langue française prend et reprend constamment place, au même titre que l'arabe algérien, les différentes variantes de tamazight et l'arabe conventionnel redéfinit, de façon évolutive les*

⁵ GROSJEAN F. (1993), « La personne bilingue et biculturelle dans le monde des entendants et des sourds », *Erudit* 1, pp. 69-82.

⁶ Martinet, A , *Eléments de linguistique générale (langue maternelle, bilingue et unilingue)*, ed :A Collin paris, 70, p167

fonctions sociales de chaque idiome. Les rôles et les fonctions de chaque langue, dominante ou minoritaire, dans ce continuum s'inscrivent dans un procès dialectique qui échappe à toute tentative de réduction. »⁷

A cet effet, les sociolinguistes s'accordent à présenter la situation linguistique algérienne comme étant une situation plurilingue, dans laquelle différentes langues interagissent, comme l'arabe (aussi bien dans sa forme dite classique que dans sa forme dialectale), le berbère (avec toutes ses variantes), ainsi que le français (Morsly, 1996, Taleb-Ibrahimi, 1995).

La notion de bi-plurilinguisme en Algérie demeure quelque peu complexe car elle chevauche à la fois trois types de plurilinguisme : individuel, collectif et institutionnel. « *L'Algérie est un pays trilingue. Elle a la chance d'ouvrir sur le monde trois fenêtres au lieu d'une, de pouvoir s'alimenter à trois cultures au lieu d'une seule. Mais cette chance a été dès le départ confisquée* »⁸

3-le français enseigné en Algérie :

L'Algérie connaît une situation sociolinguistique particulière. Cette dernière a une influence sur les pratiques langagières des élèves à l'école.

Le français est parlé avec plus ou moins de maîtrise par la majorité d'Algériens.

Le français en Algérie est une langue apprise à l'école et a priori ne présente pas de variante orale/ écrite comme l'arabe et tamazight.

Son terrain d'usage s'élargit ces dernières années avec la prolifération des écoles privées. Ces dernières font de cette langue une langue d'enseignement contrairement aux écoles publiques où elle est réduite simplement à une langue enseignée avec un volume horaire réduit.

La politique d'arabisation, qui a touché surtout le système Educatif, est accusée dans les années 70 d'être à l'origine la cause de la baisse du niveau en français en s'appuyant sur le fait que « *les apprenants d'aujourd'hui, le manieraient (le français) moins aisément que leurs aînés et il serait connu par eux comme une langue écrite et lue beaucoup plus que comme une langue parlée et pratiquée* » (A, Mabrou.2007).

⁷ Français langue étrangère chez les étudiants du département de français, université de Batna, thèse de doctorat, université de Batna, 2002.

⁸ Français langue étrangère chez les étudiants du département de français, université de Batna, thèse de doctorat, université de Batna, 2002.

⁸ DJAOUT, des acquis

A ce propos Manaa, G (2002) constate que « *malgré la concurrence effrénée de l'arabe qui jouit de tous les privilèges [...] et du choix de l'anglais depuis peu avec le phénomène de la mondialisation et du développement de l'internet, de l'informatique [...] ; le français continue à occuper certains espaces et à conserver son rang de première langue étrangère.* » (155-165)

D'ailleurs le français est introduit dans le cycle primaire à partir de la troisième année.

Le français jusqu'au aujourd'hui, Même avec les impératifs d'une politique d'arabisation, reste très présent dans le système scolaire, surtout l'enseignement universitaire qui est toujours francisé : les sciences médicales et les sciences de l'ingénieur, ainsi que quasiment toutes les branches au niveau de la post- graduation.

En revanche, en ce qui concerne notre sujet c'est le cycle moyen, ou l'enseignement du français au cycle moyen a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.

Cet enseignement doit amener progressivement l'élève à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer. Ainsi l'apprentissage de cette langue étrangère participe à la formation de l'apprenant en lui permettant l'accès à l'information et l'ouverture sur le monde ; afin d'atteindre un objectif terminal dénommé Objectif Terminal d'Intégration (OTI).

Ce dernier, estime que l'élève sera capable de produire à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit adapté à une situation de communication donnée et mettant en œuvre des faits de langue fondamentaux.

L'atteinte de cet OTI par l'apprenant assure le passage vers le cycle moyen et lui permet d'aborder des situations d'apprentissage plus complexes.

4-l'impact de l'acquisition sur les pratiques langagières :

Le contact de langues en Algérie a fait apparaître un pôle de médiation et d'intercompréhension entre les groupes d'individus. Cela renvoie à la complexité de la situation sociolinguistique algérienne plurilingue. Parmi ces interactions verbales qui apparaissent chez le locuteur algérien c'est le langage hybride et alterné entre l'arabe dialectal / le français pour la majorité des membres de la société algérienne et le berbère / le français selon les variétés régionales existantes. Ce métissage de code est variable selon la situation de communication. Dans d'autres cas est « *selon les zones géolinguistiques, les parlers berbères sont eux aussi marquées par les phénomènes*

d'hybridation qui s'actualise avec concours des langues en contact : arabe /français »⁹. En Algérie l'arabe littéraire est considéré comme une langue de référence d'usage restreint et trouve sa place juste dans manifestations s'inscrit le plus souvent dans un cadre formel. Donc un terrain très compliqué du point de vu sociolinguistique car il donne toutes les possibilités de pratiques langagières que l'on peut trouver dans une société, tel que l'alternance codique, métissage de langues, l'interférence entre les langues... etc.

5-l'emprunt :

Pour comprendre le phénomène de l'emprunt, il importe de saisir la différence entre deux réalités sociolinguistiques : une langue et l'usage de cette langue. Une langue correspond à un système linguistique dont les composantes sont sémantiques, phonologiques, orthographiques, morphologiques et syntaxiques. L'usage d'une langue fait référence aux situations concrètes de communication et nécessairement aux personnes qui l'utilisent et, par le fait même, aux représentations symboliques (croyances, perceptions, attitudes) qui règlent leurs pratiques langagières.

L'emprunt ne résulte pas d'interférences passives entre des systèmes linguistiques. C'est par l'intermédiaire des utilisateurs que l'échange linguistique peut se faire. Dire que les langues empruntent à d'autres langues, c'est donc recourir à une métaphore peu utile, particulièrement dans un contexte d'aménagement linguistique qui impose de voir l'emprunt comme une réalité sociolinguistique. Le terme **emprunt** désigne à la fois le procédé, c'est-à-dire l'acte d'emprunter, et l'élément emprunté.

Alors que, L'emprunt linguistique s'est définit comme :

- Procédé par lequel les utilisateurs d'une langue adoptent intégralement, ou partiellement, une unité ou un trait linguistique (lexical, sémantique, phonologique, syntaxique) d'une autre langue.
- Unité ou trait linguistique d'une langue qui est emprunté intégralement ou partiellement à une autre langue.
- Forme empruntée à une langue et transplantée telle quelle dans une autre, sans traduction. Cette forme peut ensuite prendre les marques spécifiques (genre, nombre, terminaisons...) de la nouvelle langue.

⁹ BAHLOUL, Noureddine, « L'arabe dialectal, un outil pour une intercompréhension en classe de langue », Alger, synergies Algérie n° 4 - 2009 p. 257.

L'emprunt ne porte pas seulement sur des termes lexicaux, mais aussi il peut affecter des termes grammaticaux ou :

1-L'emprunt lexical correspond à un emprunt intégral (forme et sens) ou partiel (forme ou sens seulement) d'une unité lexicale étrangère. L'emprunt lexical porte essentiellement sur le mot, dans sa relation sens-forme. Cette caractéristique le différencie des autres catégories, particulièrement de l'emprunt syntaxique et de l'emprunt phonétique. C'est dans le lexique d'une langue que les emprunts sont les plus nombreux.

Exemple : toubib, moudjahid, café, etc.

2-L'emprunt syntaxique est un emprunt d'une structure syntaxique étrangère. Cet emprunt touche la construction des phrases.

Exemples : calques de groupes verbaux.

6-les interférences :

Ce concept est défini généralement comme étant la modification ou la différence résultant, dans une langue, des contacts avec une autre. Selon le dictionnaire de linguistique « *on dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue B* »¹⁰ Autrement dit, l'interférence, c'est l'utilisation des caractéristiques d'une langue dans la pratique d'une autre langue.

D'après, Uriel Weinreich,

*« Le mot interférence désigne un remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangères dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble de système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines de vocabulaire (parenté, couleur, temps, etc. »*¹¹

Cela veut dire que, l'interférence est l'influence d'une langue sur une autre, par exemple, l'influence de la langue maternelle sur la langue étrangère. De la définition donnée par Uriel Weinreich, nous pouvons distinguer trois types d'interférences :

6-1/ L'interférence phonétique :

¹⁰ Ibid. p, 252.

¹¹ WEINREICH-Uriel, cité par LJ-CALVET, *Sociolinguistique*, Ed, Puf, 1996, P.23.

L'interférence phonétique désigne de façon générale l'influence de la langue maternelle sur la langue étrangère au niveau de la prononciation. Selon, Blanc-Michel :

« Il y a une interférence phonétique lorsque un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue, elle est très fréquente chez l'apprenant de la langue seconde, surtout lorsque l'apprentissage se fait à l'adolescence ou à l'âge adulte ; elle permet souvent d'identifier comme tel un locuteur étranger »¹².

En d'autres termes, l'interférence phonétique est la difficulté de prononcer certains sons en langue étrangère à cause de l'influence de la langue maternelle. C'est quand un interlocuteur utilise les sons de sa langue maternelle dans la production langagière orale en langue étrangère.

6-2/ L'interférence lexicale :

L'interférence lexicale est l'utilisation d'un mot de la langue maternelle en langue étrangère. D'après, Blanc-Michel, *« on parlera d'interférence lexicale lorsque le locuteur bilingue remplace, de façon inconsciente, un mot de la langue parlée par un mot de son autre langue »¹³*. Cela veut dire que, l'interférence lexicale est l'emploi d'un mot d'une langue dans une autre langue d'une manière consciente ou inconsciente.

6-3/ L'interférence grammaticale :

Blanc-Michel pense que,

L'interférence grammaticale suppose que le locuteur utilise dans une langue certaines structures de l'autre. Elle existe pour les aspects de la syntaxe : l'ordre, l'usage des pronoms, des déterminants, des prépositions, les accords, le temps, le monde...etc.¹⁴

L'interférence grammaticale réside aussi dans l'emploi des caractéristiques d'une langue dans une autre langue au niveau de la syntaxe l'orthographe, la conjugaison...

7-l'alternance codique :

Lors d'une communication, un individu qui fait mélanger deux langues et les utiliser tour à tour, et qui fait passer d'un point de parler d'une langue à une autre, vient à produire un discours bilingue.

¹² BLANC-Michel, *Concept de base de la sociolinguistique*, Paris, Ellipse, 1998, P.178.

¹³ Ibid. P.179.

¹⁴ Ibid.

L'alternance de langues est une expression utilisée pour désigner les passages d'une langue à une autre dans une interaction, sans préciser la forme de ces passages.

En général, l'alternance codique peut être définie comme « des changements d'une langue à l'autre au cours de la conversation » (Edwards et Dewaele, 2007 : 222).

La définition proposée par de Lüdi et Py (2003 : 146) : « *l'alternance codique est un passage d'une langue à l'autre dans une situation de communication définie comme bilingue par les participants* » est la définition la plus simple que l'on puisse trouver.

Or, J.J. Gumperz ¹⁵ a défini, à son tour, l'alternance codique comme « la juxtaposition, à l'intérieur d'un même échange verbal, de passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents. »

En effet, comme le soulignent Edwards et Dewaele (2007 : 222), l'alternance codique reflète la multicom pétence (Cook, 1992) et, en fait, elle ne comporte pas un mélange de langues quelconque, mais elle est sujette à certaines règles et contraintes (Myers-Scotton et Jake, 2001 ; Mondada, 2007).

Selon Wei (Edwards et Dewaele, 2007 : 222-224), l'alternance codique implique la manipulation habile des structures grammaticales de deux ou plusieurs langues qui se chevauchent, pratiquement sans aucun instant de combinaison grammaticalement incorrecte, quelle que soit la compétence linguistique du bilingue.

Ce phénomène est particulièrement caractéristique du parler bilingue. Il ne peut se produire que lorsque certaines conditions sont réunies : présence d'interlocuteurs bilingues en relation de familiarité, échange personnel plutôt que transactionnel, et situation informelle.

Alors, on peut considérer l'alternance (français/ arabe/ berbère) en Algérie comme une stratégie de communication, ou un style spécifique de parler, qui permet d'exprimer des idées spontanément.

7-1 Les types de l'alternance codique :

L'alternance codique peut prendre différentes formes :

- l' « alternance intralocuteur » : passer d'une langue à l'autre,
- l' « alternance interlocuteur » : un individu parle dans une langue et un autre lui répond dans une autre langue,
- l' « alternance intraphrase » : appelée aussi « mélange codique » ou « code-mixing » : deux langues sont présentes à l'intérieur d'une même phrase,

¹⁵ GUMPERZ, J.J., (1989). *Sociolinguistique Interactionnelle : une approche interprétative*,

- L' « alternance traductive » : une phrase est produite dans une langue puis traduite dans une autre,

- L' « alternance continue » : passage d'une langue à l'autre sans couper le fil de la conversation.

En fin, L'alternance peut se produire entre deux actes de parole ou à l'intérieur d'un seul acte. Ce qui va permettre de distinguer deux types de l'alternance codique qui se produit à l'intérieur d'un seul acte :

1-L'alternance segmentale, produit par le même sujet

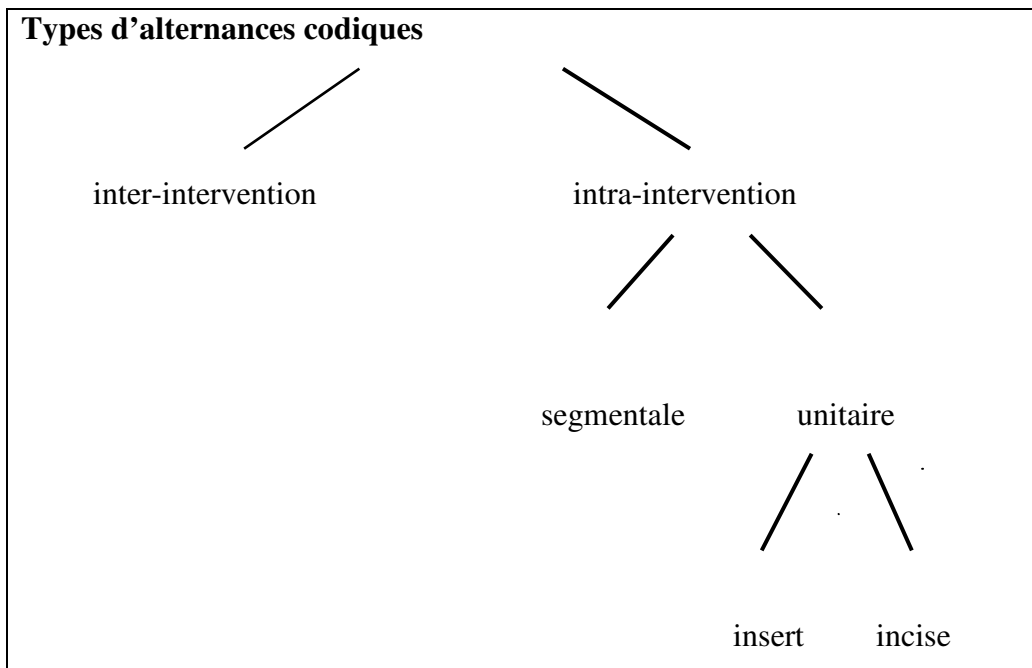
2-L'alternance unitaire, réduite à un seul élément. Encore, il convient de distinguer deux types :

-Le premier, syntaxiquement intégré, qui se nomme « incise », se rapproche fortement de l'emprunt, mais il s'en différencie dans la mesure où il relève généralement de l'initiative individuelle.

-Le second s'appelle « insert » concerne, en général, des tournures exclamatives qui ponctuent le discours. C'est le cas des expressions exclamatives fréquentes, par exemple, j'ai rencontré hier le chef de département à Batna, wallah ! C'est vrai !

(« Wallah ! »: exclamation traditionnelle chez les musulmanes, équivalent de « je te jure »).

Cette classification des différents types d'alternances peut être schématisée comme suit :



J.F.Hamers et **M.Blanc** ¹⁶ rappellent qu'on parle :

-D'*alternance intraphrastique* quand les segments qui alternent sont des constituants de la même phrase.

-D'*alternance extraphrastique* lorsqu'il s'agit d'expressions idiomatiques figées.

En générale, les fonctions de l'alternance codique sont comme suit :

- la mise en relief de certaines informations, une tentative d'attirer l'attention du récepteur, de donner du poids à son explication, etc. ;
- une fonction ludique : certaines alternances ont un ton humoristique, le locuteur joue avec les langues ;
- une fonction métaphorique.

En fin, ce qui nous concerne c'est que nous allons découvrir à partir de notre analyse, la langue dominante dans une classe de français langue étrangère.

8-l'interlangue :

Si on parle de l'étymologie de l'interlangue, on arrive au préfixe « inter- », directement emprunté du latin « inter » (qui signifie « entre ») et employé comme préfixe dans la

¹⁶ (6)Hamers,J.f et M.Blanc cité par Berghout noujoud, sous la direction de Mr Derraji yacine,in *approche de l'alternance codique(chaoui-arabe dialectal-français)chez les étudiants d'origine berbérophone de la 1 ère année licence français de l'université de Batna, Decembre2002*

composition de certains mots ; en revanche si l'on s'en tient à la définition du *Trésor de La Langue Française* (1983 : 405), « inter » renvoie à deux notions :

1- « *Inter-* désigne la partie de l'espace (ou du temps) séparée par deux éléments ou délimitée par plusieurs éléments ». Lorsque les mots construits sont des substantifs et que le deuxième élément est un substantif, ils désignent soit « un espace délimité par deux éléments », soit « une période intermédiaire entre deux périodes caractérisées par l'activité spécifique » (ex. interphase, intersaison, etc.) ;

2- « *Inter-* exprime la notion de relation, de réciprocité ». Lorsque les mots construits sont des adjectifs, le deuxième élément est un adjectif de relation (ex. interbancaire) ou des substantifs d'action ou d'état (ex. interclassement).

C'est dans cette première définition que l'on peut reconnaître la formation du terme « *interlangage* » de Selinker (1972) : « *language* » renvoyant à la notion de système linguistique (on ne reviendra pas sur les problèmes qu'a posé la traduction de ce terme générique en français), « *inter-* » pour marquer une période intermédiaire. L'association lexicale donne en français le terme *interlangue* pour désigner un stade intermédiaire dans l'appropriation d'une langue étrangère, située entre deux autres stades que représenteraient respectivement la langue source et la langue cible.

L'interlangue est défini comme : « la connaissance et l'utilisation *non-natives* d'une langue quelconque par un sujet non-natif et non-équilingue, c'est-à-dire un système autre que celui de la langue cible mais qui, à quelque stade d'apprentissage qu'on l'appréhende, en comporte certaines composantes » (Besse et Porquier 1991 : 216).

Adjemian (1976) analyse le phénomène d'interlangue comme suit :

« Dans une situation où l'apprenant tente de communiquer en langue-cible (c'est-à-dire au moyen de son interlangue), il aura tendance à simplifier, à schématiser les aspects de sa grammaire en évolution qui provoquent le plus de difficultés, qui bloquent le plus la communication. » (1976 : 09).

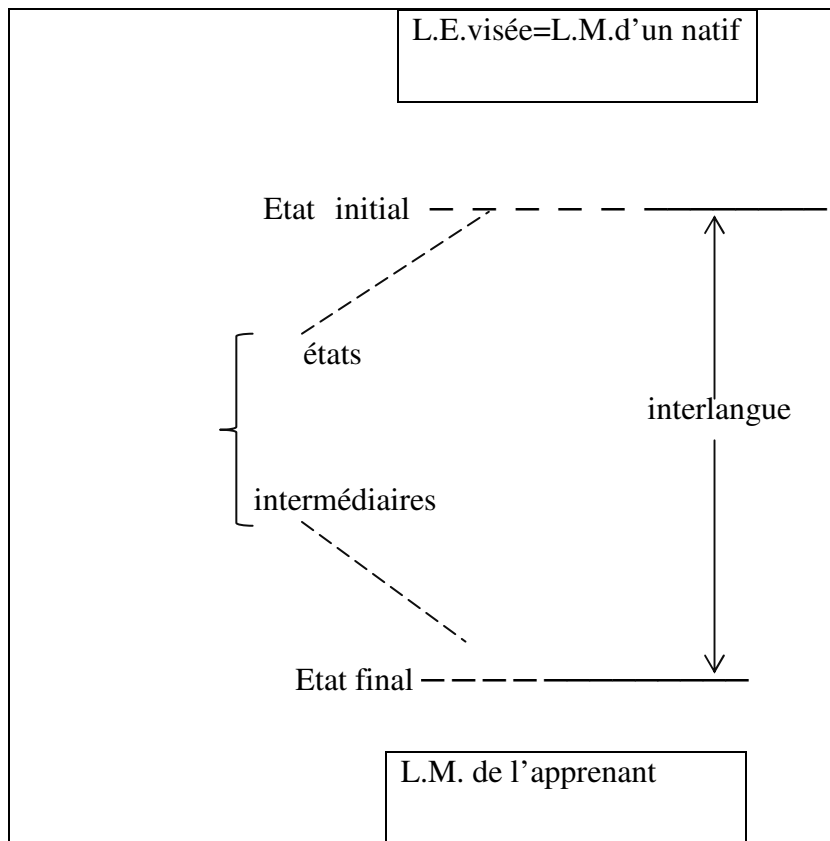
L'interlangue est donc une « langue intermédiaire » à mi-chemin entre la langue maternelle de l'apprenant et la langue cible. Ainsi, Selinker a défini l'interlangue « comme la variété de langue d'un bilingue non encore équilibré. »¹⁷

Cela veut dire que, L'interlangue constitue une notion fondamentale de l'apprentissage des langues. Depuis que la didactique moderne s'intéresse au processus d'apprentissage et aux différentes étapes qui le constituent, ou l'apprenant se construirait une sorte de grammaire provisoire, fondée sur l'identification de différences et de ressemblances entre la langue cible et la langue source et en déduirait des stratégies d'apprentissages adéquates.

En fin, selon Robert Galisson (1988 : p,33) le concept d'interlangue recouvre toutes les étapes qui permettent à un apprenant de passer d'un état initial de langue étrangère-proche de sa langue maternelle- à un état final de cette même langue- état voisin de langue d'un natif.

Le schéma suivant y représente :

¹⁷ SELINKER, L. (1972) : «Interlanguage », *International Review of Applied Linguistics*X-3, 209-231.
Galisson, R, D'hier à aujourd'hui la didactique des langue étrangères: du structuralisme au fonctionnalisme, CLE international.



Conclusion :

Notre recherche s'est basée surtout sur la langue, qui est un moyen de communication.

Alors, on trouve que le citoyen algérien surtout l'apprenant utilise plusieurs langues où tous ces utilisations créent des situations de contacts de langues, à savoir la langue française qui a toujours le statut d'une langue étrangère, et les situations de bilinguisme ou de plurilinguisme qui lui offrent la possibilité d'étudier le passage d'une langue à une autre en fonction de la situation de communication .

Chapitre II :
La langue maternelle dans la classe du FLE

Introduction :

Alors que dans ce chapitre on va éclairer et mettre en relief les notions de langue maternelle et de langue étrangère, ainsi que la relation entre ces deux notions et les compétences que possèdent les enseignants en langue étrangère afin de parler sur les effets du recours à la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE

1-Que veut dire une langue maternelle ?

1-La langue maternelle :

La langue maternelle est... elle qui n'est pas étrangère... et vice versa. En fait, c'est la langue nationale de l'état qui régit le système éducatif.

☞ La langue maternelle : un concept ambigu

« L'impossibilité d'en arriver à une notion de langue maternelle qui soit univoque et universellement admise » (Gagné, 1990, p.15).

Faute de définir la langue maternelle mais nous essayons de donner des sens proches ; cela nous permettrons de dire que la langue maternelle c'est:

▲ La langue de la mère :

La langue maternelle est celle qui est parlée par la mère-ou par l'environnement parental immédiat. (Larousse, Webster's Dictionary, etc.)

Alors, elle se définit comme celle que le locuteur emploie le plus, dans les sphères d'activités les plus diverses, ou encore comme celle à laquelle il s'identifiera de manière privilégiée, parce que c'est la langue emblématique du groupe ou de la communauté auxquels il adhère.

▲ La langue première:

L'expression « langue première », par opposition à « langue seconde ».

La langue maternelle est la première dans l'ordre d'acquisition. Elle jouit ainsi d'une sorte de droit d'ainesse, lié au privilège d'avoir été acquise au moment le plus favorable : celui qui est le plus proche de la naissance.

▲ La langue la mieux connue :

Le privilège d'être la première langue ne suffirait pas à faire la différence entre la langue maternelle et les autres langues ; en effet, le locuteur doit avoir un niveau supérieur de compétences et de maîtrise de la langue maternelle.

Alors, La langue maternelle serait la mieux acquise, son appropriation mettant en jeu des capacités mémorielles plus fortes. Le locuteur « natif » est donc considéré généralement comme le meilleur connaisseur de la langue.

▲ **La langue acquise « naturellement » :**

La langue maternelle est caractérisée par le fait qu'elle a été acquise de façon naturelle.

Cela rend compte de trois choses :

- la part de la réflexion dans l'acquisition est minime (on apprend sans s'en rendre compte) ;
- le locuteur s'approprie la langue naturelle sans l'aide d'une intervention pédagogique quelconque (apprentissage autonome) ;
- L'apprentissage se fait par simple contact, grâce aux interactions successives avec l'entourage familial (apprendre à parler avec les autres).

▲ **Langue source :**

Le terme de « langue source » opposé à celui de « langue cible ». Tout particulièrement ; il est utilisé par la linguistique contrastive puis par certains didacticiens.

Ce terme ne désigne généralement dans cette perspective qu'une entité abstraite, et non l'ensemble des compétences réelles des sujets.

▲ **Langue native :**

La langue maternelle est celle qui est parlée par les natifs du pays où la personne habite. La langue native est surtout celle que l'individu assimile et comprend mieux, au sens d'une valorisation subjective qu'il fait par rapport aux langues qu'il connaît.

☞ **La langue maternelle : un concept composite**

Louis Dabène propose trois concepts pertinents sont :

▲ **Le parler vernaculaire :**

Vernaculaire est une manière compliquée de parler de langue maternelle. Du latin *verna*, l'esclave né à la maison (et non acheté adulte), qui en conséquence parle tout naturellement la langue de la maison. *Vernaculaire* s'oppose à *véhiculaire*, qui qualifie une langue de communication non maternelle.

Il est, donc, hors de doute qu'il existe pour chaque individu un « parler » qui représente son premier contact avec le langage.

Nul ne conteste que ce parler soit acquis au sein du groupe primaire, lequel peut varier considérablement d'une culture à une autre, non seulement quantitativement (de

la famille nucléaire à la tribu...), mais aussi qualitativement par le type d'interrelation (verbales/non verbales, etc.) qui régissent le groupe. Ce parler, qui sera par la suite largement influencé par les contacts avec le groupe de pairs, constituera ce que nous appellerons *le parler vernaculaire* du sujet.

▲ **La langue de référence :**

L'expression de la « langue de référence » proposée par Moirand (1982) et reprise par Louis Dabène (1994), signifie quant à elle la variété scolaire, à travers laquelle se construisent les apprentissages fondamentaux, en particulier la lecture et l'écriture.

En ce qui concerne le contexte de l'enseignement/apprentissage, ce n'est pas à ce niveau de langage qu'on gardera l'appellation de langue maternelle mais à la langue qui, inculquée par l'école sous son aspect le plus normé. Et c'est bien souvent dans cette acception que la plupart des didacticiens de langues vivantes étrangères entendent également l'expression en présentant cette langue maternelle comme la référence toujours présente : « *quoi qu'on dise et quoi qu'on fasse, la langue maternelle est toujours là, visible ou invisible, mais présente dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'est la référence première, le fil conducteur, le truchement universel* » (R. Calisson, 1986, p.52).

▲ **La langue d'appartenance :**

La langue d'origine représente le symbole de l'appartenance. En effet, la langue d'appartenance c'est la trace des racines ; Abou (1981, p.22) rappelle que la langue, au même titre que la trace et la religion, fait partie des caractéristiques culturelles qui symbolisent l'appartenance ethnique mais que :

« *Les conflits raciaux et religieux apparaissent comme les séquelles d'un passé préscolaire méprisable, tandis que les conflits linguistiques échappent à cette aura du sacré qui caractérise les phénomènes primitifs et semblent justiciables de l'arbitrage irénique de la raison. Les gouvernants ont donc tendance à n'identifier les minorités ethniques que par leur particularité linguistique [...]* »

Selon Dabène, Qu'est-ce que la "langue maternelle" ? Est une question naïve mais fondamentale:

Il a mentionné qu'il existe au moins quatre définitions :

1. la langue spontanément maîtrisée par l'élève dans son environnement ordinaire (famille, camarades ...), que nous appellerons, à la suite des socio-linguistes : son parler vernaculaire;

2. la langue proposée par les manuels scolaires à travers leur appareil descriptif: la norme standard scolaire ;
3. le parler vernaculaire de l'enseignant de L.E. (en supposant, évidemment, qu'il ne soit pas natif de L.E.) ;
4. la représentation métalinguistique que se fait l'enseignant de L.E. de L.M. à travers, en particulier, l'enseignement qu'il a lui-même reçu.

2-Que veut dire langue étrangère ?

Une langue étrangère est une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser. Ceci peut se faire de différentes manières : par la voie scolaire, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte, par des manuels ou des méthodes multimédia, par le bain linguistique, etc. Ainsi, Besse (1987 : 14) considère qu' « une langue seconde/ étrangère peut être caractérisée comme une langue acquise (naturellement) ou apprise (institutionnellement) après qu'on a acquis au moins une langue maternelle et, souvent, après avoir été scolarisé dans celle-ci ».

La langue considérée comme étrangère dans un pays est, en principe, la langue officielle d'un ou plusieurs Etats étrangers.

De son tour, Dabène a mentionné que certaines langues apparaissent alors aux sujets comme plus étrangères que d'autre, ce degré d'étrangeté variant à la fois dans le temps et dans l'espace (cf. Dabène, 1994).

« Les langues étrangères ne sont pas une matière scolaire comme une autre dans la mesure où elles sont utilisables directement et telles quelles à l'extérieur de la classe vis-à-vis d'interlocuteurs qui n'ont rien à voir avec la classe elle-même. »

Un vrai exemple que nous pouvons citer est celui de la langue française, qui est une langue étrangère en Algérie.

3-La relation entre langue maternelle et langue étrangère :

Les relations entre la langue maternelle et la langue étrangère ont occupé une place incontournable dans les réflexions des pédagogues, enseignants, grammairiens, didacticiens, bref, de tous ceux qui s'intéressent à l'enseignement/ apprentissage des langues.

Christiane Luc souligne que « la langue maternelle est un catalogue de mots, la langue étrangère en est un second, en correspondance terme à terme avec le premier » (Luc, 1992 :29).

Donc les relations entre la langue maternelle et la langue étrangère ont traversé l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues.

Premièrement, **la méthodologie traditionnelle** (appelée aussi la méthode grammaire-traduction) qui triomphe jusqu'au XIX^e siècle. Elle considère la langue comme « un ensemble de règles et d'exceptions observables dans des phrases ou des textes, susceptibles d'être rapprochées des règles de la langue de départ » (Stern, cité par Germain : 103).

Cette méthodologie s'intéresse de la langue maternelle car cette dernière joue un rôle important quant au recours à elle dans la classe de langue étrangère, tant pour communiquer que pour expliquer, commenter ou traduire à partir de celle-ci et dans celle-ci.

Ce sont donc, surtout les compétences en langue maternelle qui sont visées, à travers une réflexion sur la langue étrangère. Et à la fin du XIX^e siècle, la langue maternelle occupe une place contradictoire.

Cette méthodologie a été rapidement rompue par l'apparition des méthodologies préconisant l'accès direct au code étranger (méthodes "directes", audiovisuelles, etc.).

Où le XX^e siècle s'ouvre sur **la méthodologie directe** qui « s'inscrit dans la foulée des mouvements ou initiative de réforme contre la grammaire-traduction » (Germain, Op. Cit : 127). Le but de l'apprentissage des langues, dans cette méthodologie, c'est la communication.

Selon la méthodologie directe, la langue maternelle dans la classe de langue étrangère a été plus ou moins bannie (Causa 2002 : 42), elle s'est apparaît comme un phénomène parasitaire et nuisible et le rôle déjà donné à elle est absent, c'est-à-dire le recours à la langue maternelle est interdit en classe où l'apprenant doit penser directement dans la langue étrangère. Selon Daniel Coste, ce refus de toute référence à la langue maternelle traduit sans doute une volonté d'approcher l'autre langue pour elle-même, dans toute son étrangeté.

Ce refus de recourir à la langue première imprègne fortement toute la pensée méthodologique au XX^e siècle, même si des rémanences de la méthode traditionnelle continuent périodiquement à surgir.

D'après Louis Dabène, Les trois fonctions de la langue maternelle seront, dès lors, assurées par d'autres moyens ou simplement éliminées:

- le contenu sémantique sera véhiculé soit par d'autres relais issus de systèmes sémiotiques, en général extra-linguistiques (images, mimiques, gestualité, etc.), soit par le biais d'un discours explicatif paraphrastique en L.E. ;
- la description du système étranger se verra totalement ou partiellement exclue de l'activité pédagogique au profit de procédures reposant sur la manipulation plus ou moins systématique de modèles ;
- la gestion pédagogique s'effectuera, en grande partie, à travers l'usage de L.E.

Donc, cette méthodologie dite directe est fondée sur l'observation de l'acquisition, par l'enfant, de la langue maternelle.

En effet, en classe de langue, **la méthodologie audio-orale (MAO)** a considéré les habitudes linguistiques de la langue maternelle comme une source d'interférences lors de l'apprentissage d'une langue. Pour les contourner, il était recommandé de n'utiliser que la langue étrangère.

Avec l'arrivée de **la méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV)**, la langue maternelle s'est éliminée complètement dans une classe de langue étrangère. Cette méthodologie s'est développée à partir de la fin des années 50, en France, notamment avec Paul Rivenc et de Petar Guberina. Ils considèrent la langue avant tout comme « un ensemble acoustico-visuel » et que « la prononciation est l'élément essentiel de l'enseignement d'une langue étrangère » (Guberina, cité par Germain, Op. Cit : 164-165), ses fondateurs rejettent le recours à la langue maternelle qui serait un élément perturbateur, susceptible de gêner, voire d'empêcher l'accès à la langue étrangère. La méthodologie SGAV prend en considération les procédés techniques pour concrétiser ce rejet ; ainsi il est conseillé⁶ de présenter l'image une seconde avant le groupe sonore qui lui correspond, afin que l'élève perçoive rapidement la situation exposée sans avoir le temps d' « imaginer des énoncés en langue maternelle susceptible de correspondre à cette situation. En donnant ensuite rapidement l'énoncé en langue étrangère, on préviendrait, au moins dans cette phase, toute velléité de recourir à la langue maternelle, et donc de traduire au moins littéralement » (Besse, 1985 : 65-66).

Quant aux approches communicatives, se reposent sur des principes moins rigides dont elles permettent la présence de la langue maternelle si cette dernière peut aider à éviter les blocages dans la communication.

Ces dernières, autorisent l'enseignant, théoriquement du moins, à faire référence à la langue maternelle, lorsque le besoin s'en fait sentir en classe. En cours de langue, on

utilise de préférence la langue étrangère, mais il est possible de faire appel à la langue maternelle (C. Puren, 1988: 50).

Les orientations méthodologiques actuelles dans l'enseignement des langues étrangères commencent tout juste à faire évoluer la place de la langue première en classe de langue étrangère et pour envisager autrement les relations entre ces deux langues.

4-la compétence en langue française des enseignants :

Pour que les élèves réussissent, il faut que les enseignants soient compétents et de formation adaptée aux méthodes utilisées de FLE, avec lesquelles l'enseignant travaille souvent des années, qu'il pense maîtriser.

Longtemps l'absence, souvent totale, de formation en FLE des enseignants et de formation continue a fait que les élèves n'en tiraient pas tout ce qu'ils pourraient y trouver. Cependant, pour que cet enseignement soit réellement bénéfique et de qualité, il est important que les enseignants soient bien formés.

Valeria Catalano, qui enseigne à l'université du Limburg en Belgique, a dit en ce qui concerne le rôle de l'enseignant : « *La matière comprise dans le manuel ne constitue pas à elle seule une leçon de français. On peut la comparer à un ballon vide et plat. Le rôle du prof est de souffler dans le ballon jusqu'à ce qu'il devienne rond et léger, de l'envoyer aux élèves et de le rattraper quand les élèves le renvoient. Les principes didactiques suivants servent à donner du souffle au professeur.* » ¹⁸

Dabène (p : 171) a son tour montré à ce propos que :

-Les enseignants de langue devraient être dotés d'outils leur permettant d'accéder à une connaissance approfondie de leur public, dans ses composantes culturelles autant que linguistiques ;

-Les enseignants de langue étrangère pourraient avantageusement ajouter à leur compétence celle de l'enseignement d'une autre langue étrangère, et de leur langue maternelle.

-Il faudra fournir à l'enseignant, outre les outils d'analyse du public, toute une panoplie d'instruments, pédagogiques, adaptables à la variation des situations de contact de langues et de cultures.

¹⁸ Valeria CATALANO, 2006, « Ateliers de didactique appliquée », Université du Limburg, Hasselt, Belgique, photocopié du séminaire donné à l'université de Çukurova, mai, p. 5.

C'est-à-dire former l'enseignant à une certaine autonomie dans la fabrication des outils pour aider l'apprenant à entretenir des relations positives avec les personnes.

En fin, La formation que l'enseignant dispense prendra en charge le volet culturel comme un ensemble hétérogène de connaissances à intérioriser, pour cela il doit être doté d'aptitudes à former des citoyens créatifs, responsables, et surtout sensibles à la diversité culturelle.

Sabine Ehrhart a énuméré trois grands types de comportements dans le choix des langues chez les enseignants :

- Le *puriste* qui refuse tout emploi de la L1 par les élèves,
- Le *modéré* qui tolère la L1 avec ou sans intégration de celle-ci dans la conversation,
- L'*utilisateur actif* dont l'emploi actif peut être provoqué par l'utilisation de la L1 par les élèves ; mais ce cas de figure ne se présente pas souvent (Ehrhart, 2002 :6).

5-la place de la langue maternelle :

Les changements et la présence de la langue maternelle sa défère d'une classe à l'autre. Dans certaines la communication en langue cible est presque exclusivement, et dans d'autre l'utilisation de la langue maternelle est très large.

Dans les cas d'encouragement il ya certains enseignants qui refusent le recours à la langue maternelle mais d'autres exagère dans son utilisation. Selon (Castellotti 2001b : 19) « *Si, comme je l'ai déjà noté, les changements de langue effectifs jalonnent très régulièrement le déroulement des cours de langue étrangère, leur présence obéit à une grande diversité, d'une classe à l'autre. Ainsi, dans certaines, la communication fonctionne quasi exclusivement en langue cible alors que, dans d'autres, l'usage de la langue première ou langue de référence sera très largement toléré, voire même dans certains cas encouragé ; certains enseignants se refusent systématiquement à recourir eux-mêmes à la L1 de leurs élèves tandis que d'autres en usent (et en abusent...).* »

Dans l'apprentissage de toute langue, L'utilisation de la langue maternelle en classe est une question beaucoup discutée aussi bien dans la recherche sur l'acquisition d'une langue en milieu scolaire que dans le domaine de la méthodologie (cf. Martin-Jones 2000).

Or, la langue maternelle joue un rôle important. Les enseignants doivent en prendre conscience. Il est donc inutile de chercher à l'éliminer de la classe de langue. Evacuer trop nettement la langue maternelle de la classe peut conduire au mutisme des

apprenants, c'est-à-dire qu'ils peuvent refuser de communiquer. C'est pourquoi, il vaut mieux progressivement l'intégrer à l'apprentissage du français, en amenant les apprenants à réfléchir avec l'enseignant (avec qui ils partagent peut-être cette langue) aux fonctionnements des deux langues en présence.

Ainsi, plusieurs travaux présentent que la fréquence d'emploi de la langue première, tant de la part des élèves que de l'enseignant, est généralement plus importante en début d'apprentissage, de même que les séquences dans lesquelles la langue étrangère est utilisée comme code unique ont été observées (castellotti, 1997b).

Par ailleurs, un exemple qui montre le rôle de cette langue dite maternelle est celui dans certaines séquences d'apprentissage, quand on constate que l'enfant a compris la situation mais ne sait pas s'exprimer en français, il est très important de lui donner la possibilité de s'exprimer dans sa langue, en lui proposant éventuellement une reformulation en français de ce qu'il a dit.

Cependant, en dehors d'une prescription méthodologique forte, ce sont essentiellement les enseignants qui restent les maîtres du jeu : maître d'accepter ou non la présence de la langue première, maître de l'utiliser ou non eux-mêmes pour certains usages, maîtres de lui conférer un rôle plus au moins important dans l'apprentissage.

En fin, la nature des activités menées dans la classe semble avoir des conséquences importantes sur le volume, la nature et la forme des recours à la langue maternelle.

6-les objectifs de l'enseignant dans la classe du FLE :

Il faut faire différence entre les objectifs généraux de l'apprentissage d'une langue étrangère et les objectifs de chaque leçon qui dépendent du niveau des apprenants et du niveau qu'ils veulent atteindre.

Les objectifs généraux visés :

\$-développement des savoir, savoir-faire et savoirs être des apprenants.

-conduire des élèves à mobiliser leurs connaissances y compris les acquis préalables pour les exploiter.

-développer le goût de la culture.

-valorisation des apprenants à partir de leurs contextes socioculturels, bilinguisme...etc.

7-l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE :

L'apprentissage des langues se réalise dans un milieu scolaire, et cela ce fait dans une salle de cours avec un enseignant et des apprenants.

L'enseignant à un rôle dans la classe de langue est celui de transmettre les connaissances aux apprenants.

La langue maternelle non seulement ne freine pas l'acquisition d'une langue étrangère, mais qu'elle peut effectivement avoir un effet positif (*cf.* par exemple les articles dans Castellotti & Moore 1997 ; Castellotti 2001) et que sa place est naturelle dans l'enseignement d'une langue étrangère.

La langue maternelle représente un point de départ pour approcher la langue étrangère. Où elle peut devenir un tremplin, dans la mesure où les capacités, notamment d'ordre métalinguistique et méta-communicatif, qu'elle a permis de constituer sont réinjectées dans l'approche d'une nouvelle langue et offrent des outils heuristiques pour entrer dans cette langue et y élargir les compétences.

-Pour débloquer des situations de l'intercompréhension, l'enseignant doit faire un recours à la langue maternelle pour confirmer que les apprenants ont compris les cours et tous ce qu'il veut expliquer.

-Le recours à la langue maternelle peut devenir un auxiliaire précieux de l'enseignement car elle permette la progression de l'apprentissage de la langue française.

- Le recours à la langue maternelle peut être un atout dans un milieu scolaire comme il peut aussi être un handicap, blocage, frein à l'acquisition d'une langue étrangère. « Avant je ne pensais pas que c'était nuisible d'utiliser la langue maternelle ; mais je culpabilisais par rapport à ma structure administrative. » C'est ce qu'elle a confirmé une enseignante citée par Matthey & Moore (1997 : 74).

Autrement dit, la référence à la langue maternelle est souvent considérée comme essentiellement négative, car :

-Le recours, des apprenants à la langue maternelle peut interrompre la communication comme ils ont toujours tendance à penser dans leur langue maternelle et vouloir traduire le tout pour comprendre une langue étrangère.

-Le recours à la langue maternelle peut influencer négativement sur les apprenants et sur leurs expressions orales, ce qui les empêche à bien produire les mots et construire correctement les phrases.

-La langue maternelle se considère comme une source fâcheuse d'interférences.

L'apprenant lorsqu'il n'arrive pas à prononcer bien un phonème en langue française, il se réfère inconsciemment au phénomène le plus proche dans sa langue maternelle.

Pour résumer cela on arrive à ce que les *avantages* ne soient que de courte durée. L'emploi des règles de la L1 dans la L2 peut faire avancer l'individu dans son acquisition quand la règle de la L1 est similaire à celle de la L2. Même si la règle n'est pas identique il est possible de dire que l'individu avance dans son acquisition dans le cas où *il s'est fait comprendre*. En utilisant les règles de la L1, une production prématurée de la L2 aide l'individu à participer dans une conversation. Il sera plus en contact avec des entrées linguistiques compréhensibles, donc l'individu peut acquérir plus de compétence de la langue secondaire (Krashen, 1995 : 42).

Les *désavantages* sont à long terme L'effet d'interférence se produit quand l'individu doit parler avant d'avoir un temps de réflexion. Dans les cours de la L2, il est possible d'attendre que l'individu construise ses compétences avec une aide d'entrées linguistiques acquises. L'effet d'interférence peut alors être évité (Krashen, 1995 : 42).

Conclusion :

En fin, le recours à la langue maternelle ne signifie pas forcément le retour aux principes de la méthodologie traditionnelle ; alors que actuellement, on peut dire qu'il y a des méthodologies qui n'acceptent pas le recours à la langue maternelle vu que l'acquisition des habitudes langagières dans cette langue influe directement sur l'acquisition de la langue étrangère.

Chapitre III :

Description de l'enquête et analyse des résultats

Introduction :

Pour répondre à notre question de recherche, et la vérification de notre hypothèse sur le terrain, dans ce chapitre nous allons exposer, partir de deux types d'enquêtes, à quel point se fait le recours à la langue maternelle, les résultats de cette enquête. En fin l'analyse de ces résultats pour avoir une réponse claire à notre problématique.

1-Description du terrain :

Notre observation a été réalisée de 19 à 26 Avril 2015 au niveau du C.E.M de **El-chahid Mohamed Atmani** à M'chouneche .M'chouneche ou en berbère chaoui (Zénete), Himsounine est une commune située à l'est de wilaya de Biskra et dans les Aurès du sud.

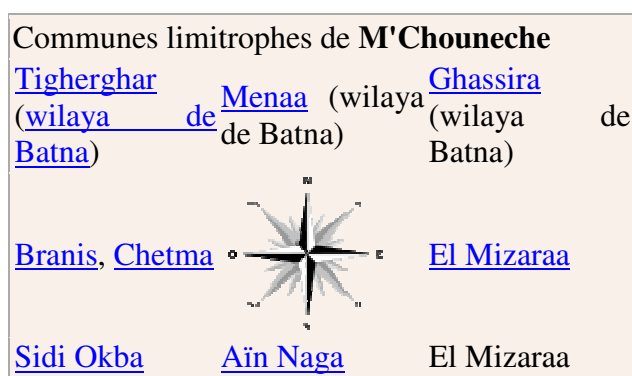


Figure 1 : limitrophe de M'chouneche

2-Description de l'échantillon :

Dans cette enquête nous choisissons une classe de première année Nous avons assisté dans des cours habituels chez une enseignante de langue française.

Un groupe qui constitué de 28 élèves. Ces élèves sont presque des berbérophones dont le chaoui est leur langue maternelle, pourtant le français pour eux la première langue étrangère.

3-Description du corpus :

Pour effectuer cette recherche nous avons élaboré en première lieu, un enregistrement sonore dans la quelle Notre but est d'une part, de voire à partir des interactions observées en salle de classe, à quel degré la langue maternelle est présente durant les séances du FLE. Et d'autre part, de vérifier la piste que le recours à la langue dite maternelle se met au servir de l'apprentissage.

4-Méthode de la recherche :

Pour la réalisation de notre travail de recherche nous avons utilisé la méthode de description et d'analyse, nous nous sommes basés sur l'enquête par observation sur terrain auprès des enseignants de la langue française au niveau de collèges exactement au niveau de la première année moyenne ; et par le biais d'un questionnaire adressé à ces enseignants afin de mettre en évidence leurs réponses et leurs points de vue qui consistent à mieux comprendre ce phénomène.

5-contenu du questionnaire :

En tout, nous avons distribué notre questionnaire à qui enseigne au niveau moyenne . Ainsi ce questionnaire est constitué 11 questions, adressé à 10enseignants.

Nous avons tenu à leur expliquer l'intérêt de ce questionnaire pour la suite de notre travail. Pour cela, nous les avons invités à prendre tout le temps nécessaire pour répondre à nos questions.

Ces enseignants se trouvent dans des établissements différentes ainsi que :

- C.E.M. **El-chahid Mohamed Atmani** , M'chounech , Biskra.
- C.E.M. **Chahdi Ammar** , M'chounech, Biskra.
- C.E.M. **El-modjahid, Armidhini Ahmed** , Adroua, Biskra.
- C.E.M. **Youbi Attahar**, Banian , Biskra.

5-1-Collecte des données :

1/Le questionnaire est un moyen qui nous permettra d'interroger plusieurs personnes en même temps pour avoir des réponses à nos questions. Une meilleure façon de faire participer les enseignants d'une façon anonyme à notre réflexion sur le recours à la langue maternelle dans les classes de français langue étrangère.

2/ Connaître le rôle de l'enseignant dans le parcours scolaire des étudiants dans l'apprentissage du français.

3/ S'informer sur la langue dominante, et le degré d'interaction entre les étudiants et les enseignants en langue française tout au long du parcours scolaire.

4/S'avoir si l'enseignant refuse ou accepte le recours à une autre langue durant l'enseignement du français.

6-Résultats du dépouillement de questionnaire :

Afin de saisir la méthodologie suivie dans l'analyse des résultats recueillis, nous présentons les résultats sous forme de tableaux et histogrammes, qui contiennent les pourcentages de chaque réponse suivie d'un commentaire.

Question n°1 :

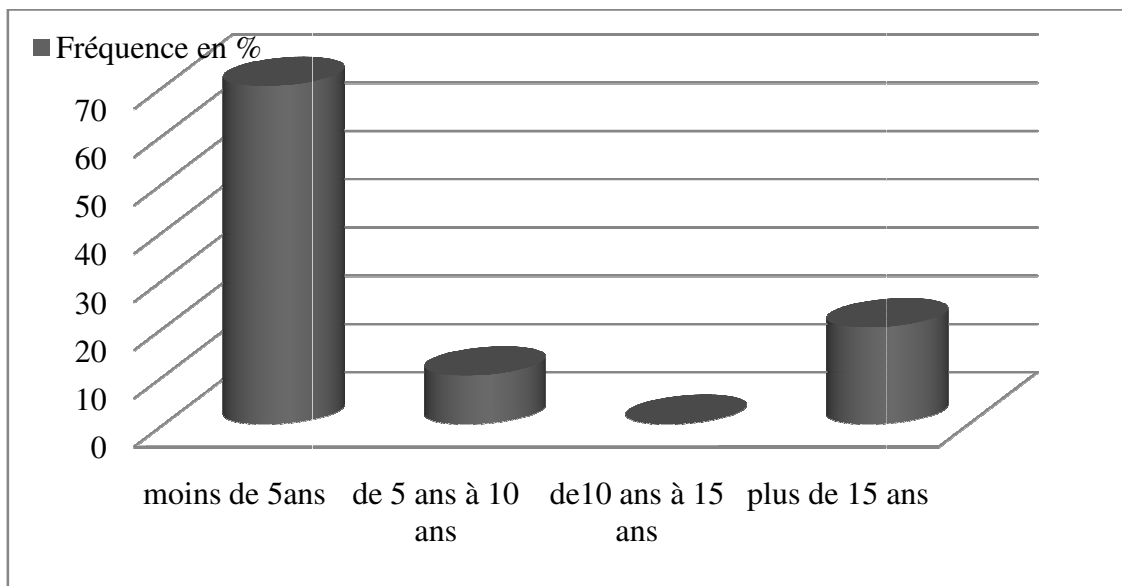
Vous enseignez depuis :

- Moins de 5 ans
- De 5 ans à 10 a
- De 10 ans à 15 ans
- Plus de 15 ans

Tableau 01: les années d'expérience

	nombre des enseignants	Fréquence en %e en %
Moins de 5ans	7	70
De 5 ans à 10 ans	1	10
De10 ans à 15 ans	0	0
Plus de 15 ans	2	20
Total	10	100

Histogramme 01 : les années d'expérience



Les années d'expérience

A partir du tableau ci-dessus ; nous constatons que, sur 10 enseignants, 7 enseignants qui égale 70% ont moins de 5 ans dans le domaine de l'enseignement de la langue française. 01 enseignant (égale 10%) a de 5 à 10 ans de l'expérience ainsi que, 2 enseignants (égale 20%) ont plus de 15 ans, et en fin, 00% ceux qui ont de 10 ans à 15 ans.

Nous remarquons une certaine différence entre les éléments qui composent notre échantillon, La majorité (70%) est représentée par un groupe d'enseignants ayant moins

de 5 ans de pratique dans le domaine d'enseignement. Ces enseignants ont donc un absence d'expérience.

Par contre, une minorité (20%), qui a de l'ancienneté dans le domaine de l'enseignement, a une expérience considérée par plus de 15%.

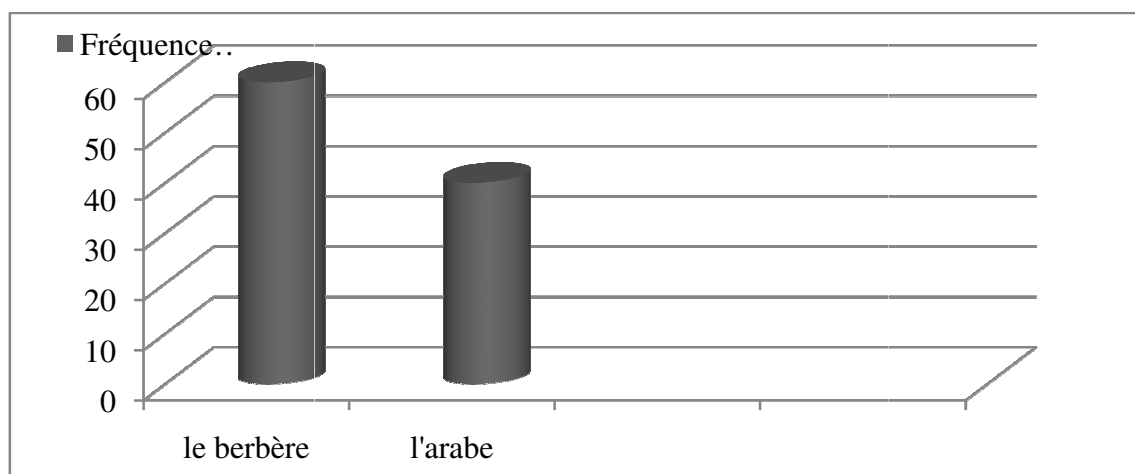
Question n°2 :

Quelle est votre langue maternelle ?

Tableau 02 : la langue maternelle des enseignants

	Nombre des enseignantes	Fréquence en %
le berbère	6	60
l'arabe	4	40
Total	10	100

Histogramme 02 : la langue maternelle des enseignants



La langue maternelle des enseignants

D'après le tableau, nous remarquerons que 60% des enseignants de la langue française ont une langue maternelle qui est le berbère (chaoui), quand 40% qui égale 4 enseignants sur 10 ont une langue maternelle qui est l'arabe.

Les résultats obtenus, nous permettent de conclure que la plupart des enseignants de notre échantillon (60%), ont une langue maternelle qui est le berbère, et ça nous aide après pour voir en quelle langue se fait le recours dans une classe de langue étrangère.

Question n°3 :

Quand vous posez des questions, les réponses de vos élèves sont en :

- Français

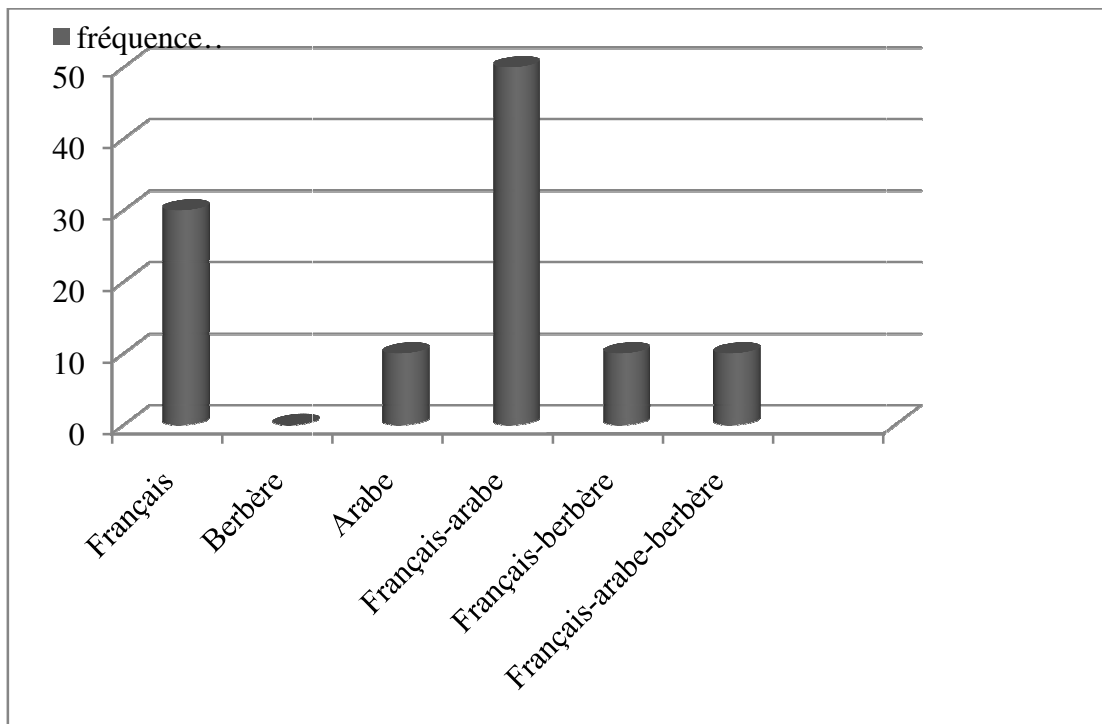
-Arabe
 -Berbère



Tableau 03 : la langue des réponses des élèves

	Nombre des enseignants	Co Fréquence en %
Français	3	30
Berbère	0	0
Arabe	1	10
français-arabe	5	50
français-berbère	1	10
français-arabe-berbère	1	10
Total	10	100

Histogramme 03 : la langue des réponses des élèves



La langue des réponses des élèves

Comme l'indiquer le tableau ci-dessus, 50% qui présente 5 sur 10 des apprenants qui utilisent l'alternance français-arabe pour répondre aux questions des enseignants. En revanche, seulement 30% des élèves qui répondaient en langue française.

Pour les réponses en mélangeant le français-arabe-berbère et le français-berbère ne marquent que 10%.

Les résultats obtenus indiquent que la plupart des apprenants répondent en utilisant l'alternance codique français-arabe.

Les réponses en langue française marquent un bon pourcentage ce qui explique que les apprenants pensent en langue française.

Les autres réponses en mélangeant les langues ont un faible pourcentage.

Question n°4 :

Avais-vous recours à une autre langue dans votre cours :

-Oui Si oui, de quelle langue s'agit-il :

-Le berbère

-L'arabe classique

-L'arabe dialectale

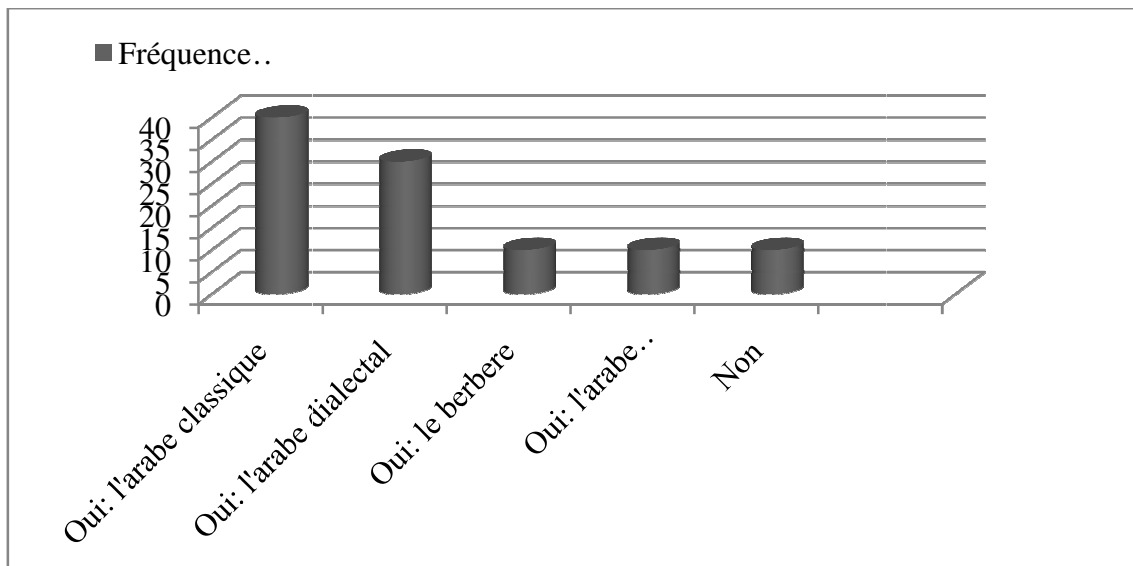
-Non

Expliquez pourquoi ?

Tableau 04 : le recours des enseignants aux autres langues

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
Oui: l'arabe classique	4	40
Oui: l'arabe dialectal	3	30
Oui: le berbère	1	10
Oui: l'arabe dialectal+berbère	1	10
Non	1	10
Total	10	100

Histogramme 04 : le recours des enseignants aux autres la langues



Le recours des enseignants aux autres langues

Selon les résultats de tableau ci-dessus, nous remarquons que la majorité de nos enseignants font le recours à une autre langue où :

- 40% recouraient à l'arabe classique
- 30% recouraient à l'arabe dialectal
- 10% recouraient à l'arabe dialectal et le berbère
- 10% recouraient au berbère

Par contre, une minorité désigne par 10% qui ne fait pas le recours à une autre langue pendant le cours de français langue étrangère.

D'après ce qui précède, on trouve que la plus part de nos enseignants font le recours à une autre langue pour expliquer surtout les mots difficiles, et ils expliquent ca par: d'une part, les élèves, qui ont des difficultés, n'ont pas un bagage linguistique suffisant. Et d'autre part, le manque d'expérience chez eux.

Mais les enseignants, qui ne font pas le recours et qui présentent une minorité des enseignants qui ont une bonne expérience dans le domaine de l'enseignement, voient que c'est anti-pédagogique le recours à une autre langue

Question n°5:

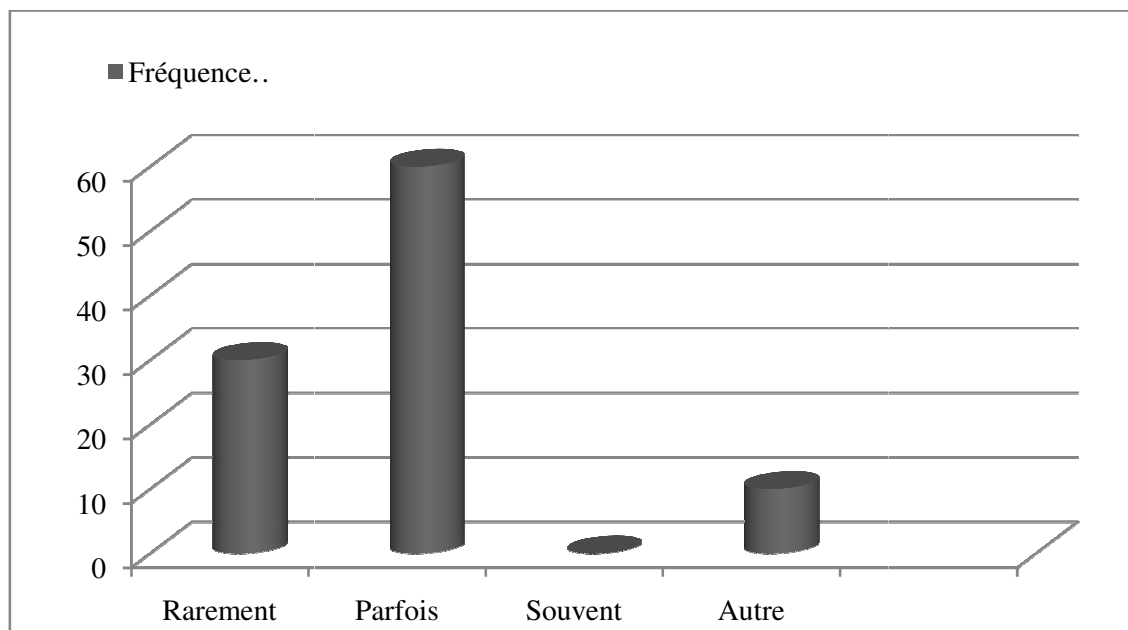
A quel degré utilisez-vous le recours à une autre langue ?

- rarement
- parfois
- souvent

Tableau 05 : le degré de l'utilisation de la langue maternelle

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
Rarement	3	30
Parfois	6	60
Souvent	0	0
Autre	1	10
Total	10	100

Histogramme 05 : le degré de l'utilisation de la langue maternelle



Le degré de l'utilisation de la langue maternelle

Le tableau n° 05 montre que 60% des enseignants ont fait parfois le recours à la langue maternelle. En revanche, le degré de l'utilisation de 30% des enseignants de la langue maternelle dans la salle de langue est rarement.

En fin, 10% des enseignants qui n'ont pas répondu sur cette question.

Les résultats trouvés indiquent que la majorité des enseignants ont recours parfois à la langue maternelle pour débloquer certaines situations de blocage ; tant que les enseignants, qui n'ont pas répondu sur cette question, ne font pas le recours à la langue maternelle.

Question n°6:

A quel moment utilisez-vous le recours à la langue maternelle ; pour :

-traduire certains mots

-traduire les unités lexicales

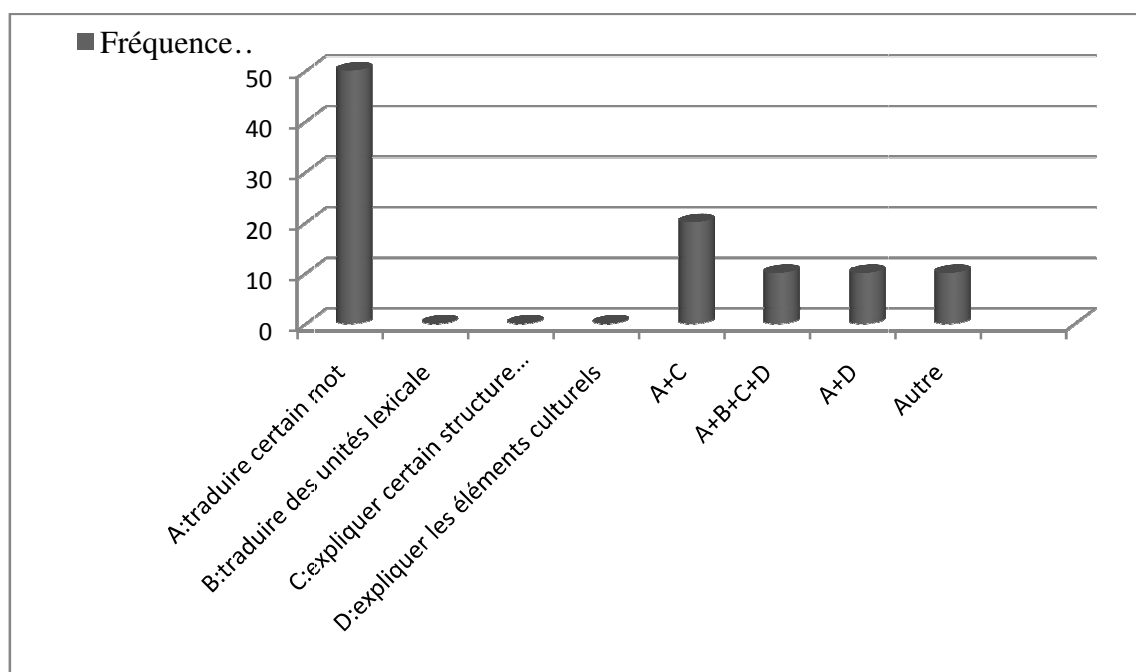
-expliquer certaines structures grammaticales du français

-expliquer des éléments culturels

Tableau 06 : le moment de l'utilisation de la langue maternelle

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
A:traduire certain mot	5	50
B:traduire des unités lexicales	0	0
C:expliquer certain structure grammatical	0	0
D:expliquer les éléments culturels	0	0
A+C	2	20
A+B+C+D	1	10
A+D	1	10
Autre	1	10
Total	10	100

Histogramme 06 : le moment de l'utilisation de la langue maternelle



Le moment de l'utilisation de la langue maternelle

50% des enseignants présentaient dans le tableau n° 06, ont recours à la langue maternelle pour traduire certains mots, quant 20% des enseignants font le recours pour traduire certains mots et expliquer certaines structures grammaticales du français ; ainsi que 10% des enseignants qui font le recours pour :

-traduire certains mots, expliquer certaines structures grammaticales du français, traduire des unités lexicales et expliquer des éléments culturels.

-traduire certains mots et expliquer des éléments culturels.

En fin, 10% des enseignants n'ont pas répondu sur cette question.

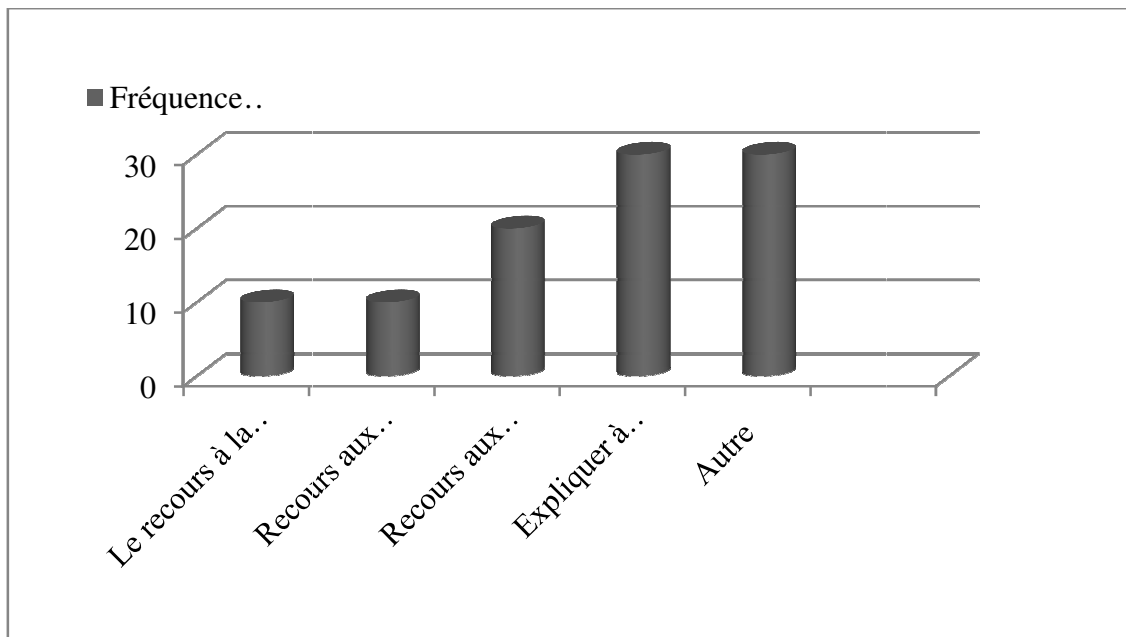
Les résultats de cette question portent sur les moments de l'utilisation de la langue maternelle dans l'explication des cours en classes de français langue étrangère où la moitié de ces enseignants font le recours pour traduire certains mots qui sont difficiles.

Question n°7: -Comment réagissez vous devant les interférences puisqu'elles ne disposent pas d'équivalents dans la langue maternelle des élèves ?

Tableau 07 : déblocage de la situation d'intercompréhension

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
Le recours à la mimique+gestes+dessin+exemples	1	10
Recours aux exemples+les mimiques	1	10
Recours aux images+gestes	2	20
Expliquer à l'aide des images+dessin	3	30
Autre	3	30
Total	10	100

Histogramme 07 : déblocage de la situation d'intercompréhension



Débloquer de la situation d'intercompréhension

A travers le tableau ci-dessus, nous remarquons que le recours à l'explication à l'aide des images et des dessins par un bon pourcentage des enseignants, présente 30% c'est juste pour débloquer certains situations. Quant le recours aux images et aux gestes présente 20%. Ainsi que le recours à la mimique, les gestes, les dessins, et les exemples présentent 10% et c'est le même pourcentage pour le recours aux exemples et à la mimique.

En fin, un très bon pourcentage dit 30% des enseignants qui n'ont pas répondu.

D'après ce qui précède, on constate que les enseignants du français ont utilisé les images et les dessins comme un moyen efficace pour débloquer des situations-problèmes et pour expliquer les interférences; et ça ce qui explique le bon pourcentage (30%).

Les gestes, les mimiques, les dessins, les images, et les exemples sont employés par les enseignants dans des cas où il faut transmettre les informations aux élèves mais dans des cas sont inefficaces pour expliquer les interférences, donc les enseignants doivent trouver d'autres moyens pour les expliquer.

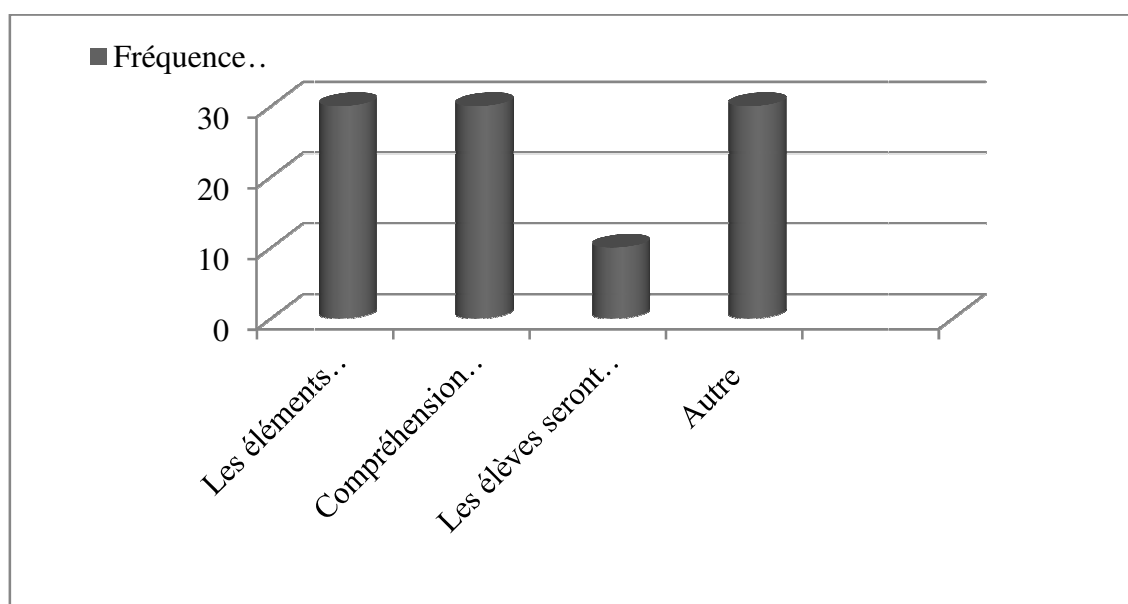
Question n°8:

Comment trouvez-vous la réaction des élèves quand vous faites le recours à la langue maternelle ?

Tableau 08: la réaction des élèves quant au recours à une autre langue

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
Les éléments s'intéressent plus au cours	3	30
Compréhension immédiate de terme	3	30
Les élèves seront plus heureux et plus à l'aise	1	10
Autre	3	30
Total	10	100

Histogramme 08 : la réaction des élèves quant au recours à une autre langue



La réaction des élèves quant au recours à une autre langue

Ce tableau présente que 30% des enseignants ont trouvé que les élèves comprennent immédiatement le mot tout en répondant sur la question n° 08. Ainsi que 30% des enseignants trouvent que les éléments s'intéressent plus au cours. Et 30% des enseignants disent que les élèves seront plus heureux et plus à l'aise.

Quant 10% n'ont pas répondu sur cette question.

Les résultats obtenus nous aideront également à évaluer les réactions des apprenants à M'chouneche, telles qu'elles sont perçues par les enseignants.

Ces réactions des élèves prouvent que la langue maternelle occupe une place excellente lors de la séance de français langue étrangère.

Les enseignants n'ont pas répondu car 10% d'eux n'utilisent pas la langue maternelle et les autres n'ont pas bien compris la question.

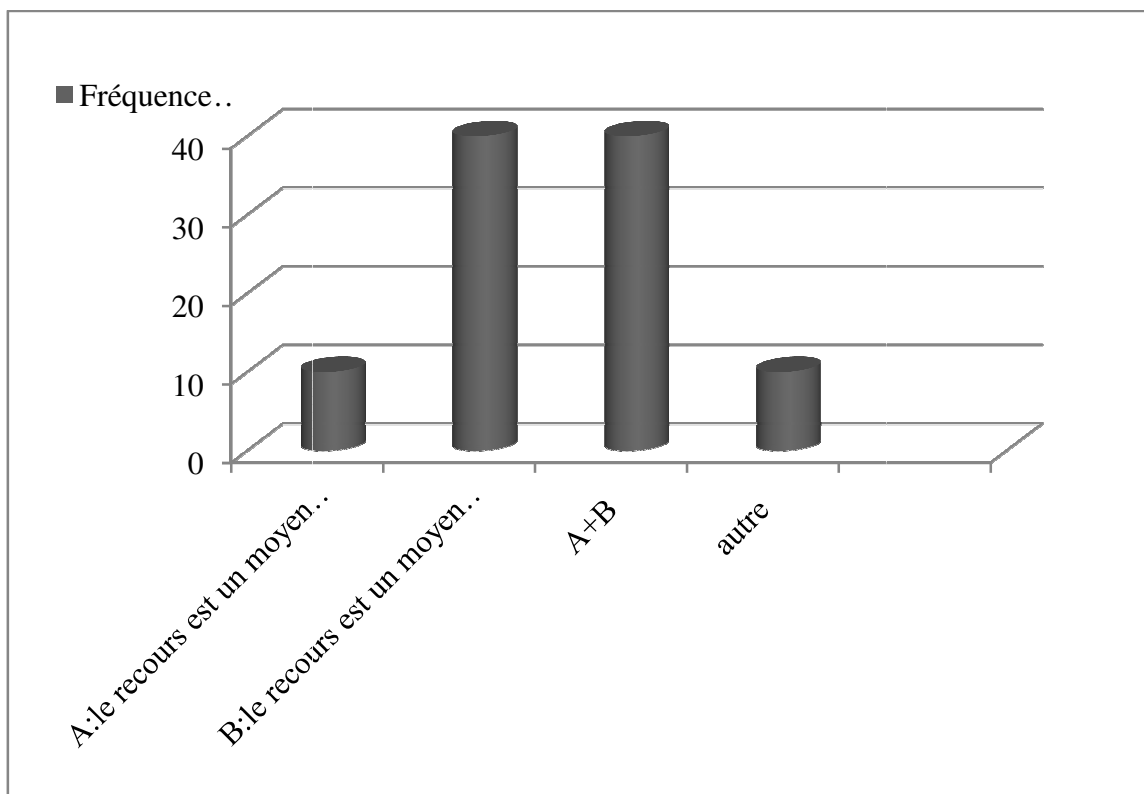
Question n°09:

Le recours à la langue maternelle est-il pour vous un moyen d'explication ou du contrôle de la compréhension des élèves ?

Tableau 09 : la fonction de la langue maternelle

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
A:le recours est un moyen d'explication	1	10
B:le recours est un moyen de contrôle de la compréhension des élèves	4	40
A+B	4	40
Autre	1	10
Total	10	100

Histogramme 09 : la fonction de la langue maternelle



Fonction de la langue maternelle

A partir ce tableau, 40% des enseignants marquent que le recours est un moyen de contrôle de la compréhension des élèves, et c'est le même pourcentage pour les

enseignants qui voient que le recours à la langue maternelle est un moyen de contrôle de la compréhension des élèves et en même temps il est un moyen d'explication.

Puis, c'est seulement 10% des enseignants qui disent que le recours à une autre langue est un moyen d'explication.

En fin, 10% des enseignants n'ont pas répondu sur cette question.

Les réponses des enseignants déjà obtenues nous éclairons sur la place de la langue maternelle en classe, tant qu'un moyen de contrôle de la compréhension des élèves ou un moyen d'explication.

En fin, les enseignants qui n'ont pas répondu sur cette question, ne font pas le recours à une autre langue pendant le cours de français langue étrangère.

Question n°10: -Est-ce que le recours à la langue maternelle aura des effets sur l'apprentissage du français ?

-Oui

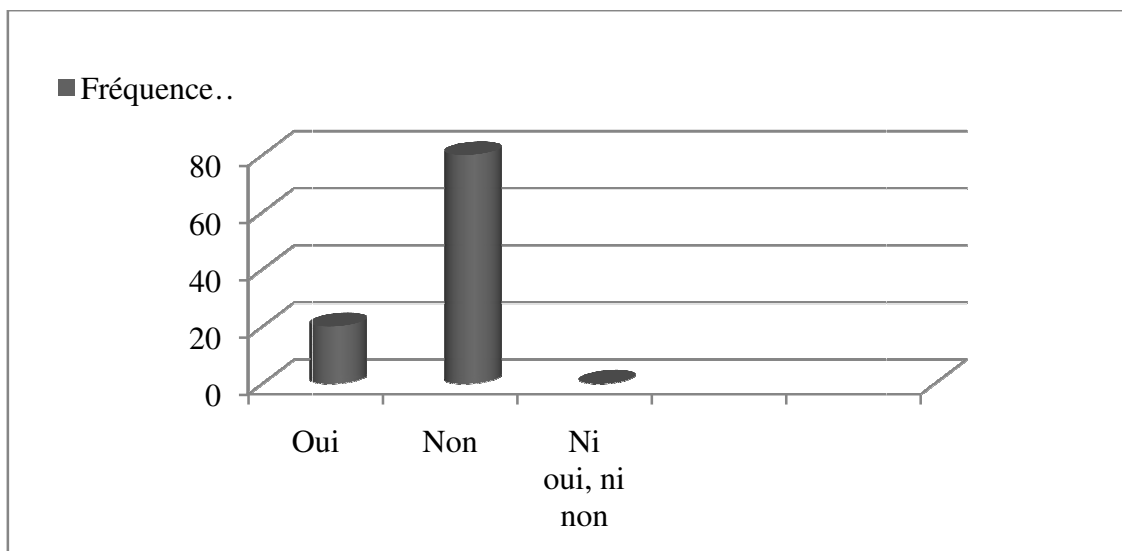
- Non

Si oui, lesquelles ?

Tableau 10 : les effets du recours à la langue maternelle

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
Oui	2	20
Non	8	80
Ni oui, ni non	0	0
Total	10	100

Histogramme 10 : les effets du recours à la langue maternelle



Les effets du recours à la langue maternelle

Le tableau ci-dessus indique que 40% des enseignants du français n’ont pas répondu sur cette question. Ainsi que 30% des enseignants disent qu’ils ont des effets quant au recours à la langue maternelle. Et 30% des enseignants ont dit qu’ils n’ont pas des effets pendant le recours à la langue maternelle dans la classe de langue étrangère

D’après ces résultats, nous constatons qu’un grand nombre d’enseignants de notre échantillon n’ont pas répondu sur cette question.

Pour les enseignants, qui pensent que le recours à des effets sur l’apprentissage et cela mettre les apprenants dans une situation où ils vont penser tout au long de leur parcours à leur langue maternelle et ils négligeaient la langue française.

Par contre ceux qui pensent le contraire, disent que la langue française reste toujours étrangère et son utilisation reste rare dans le parler des élèves.

Question n°11: -Est-ce que la tutelle dans son programme officiel permet le recours à la langue maternelle lors du cours de français ?

-Oui

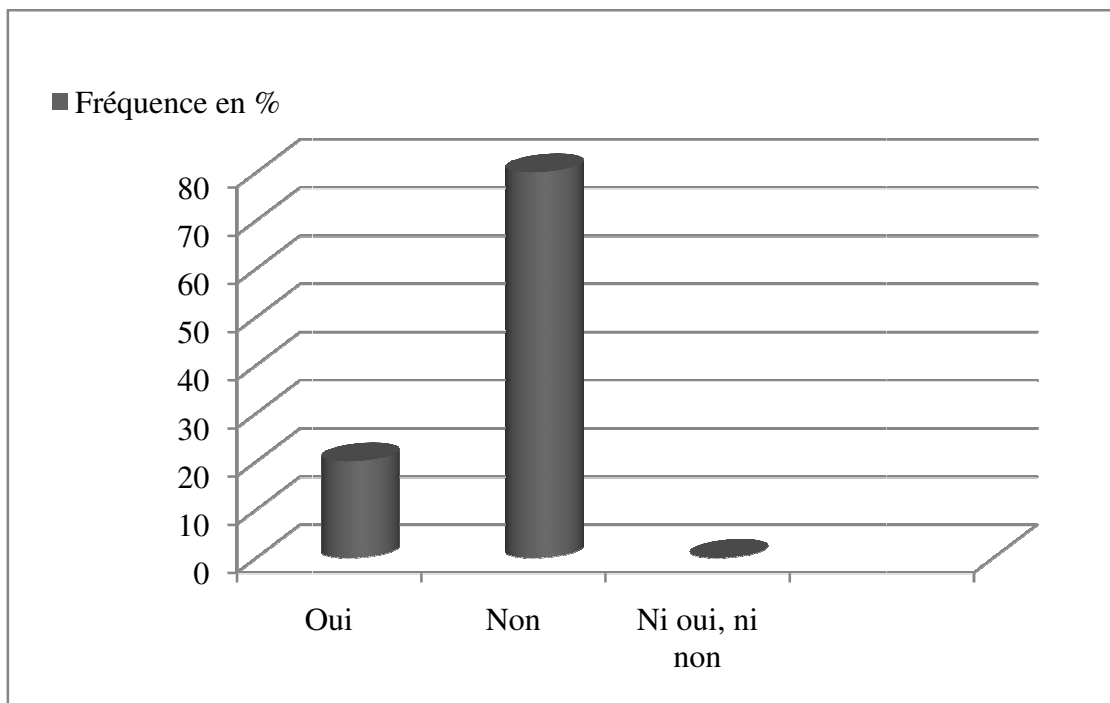
- Non

Tableau 11 : que dit le programme officiel

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
Oui	2	20
Non	8	80

Ni oui, ni non	0	0
Total	10	100

Histogramme 11 : que dit le programme officiel



Que dise le programme officiel ?

Ce tableau indique que la majorité de nos enseignants 80% répondaient que la tutelle dans leur programme officiel ne permet pas le recours à une autre langue durant la séance du français langue étrangère.

En revanche, c'est seulement 20% des enseignants qui disent que la tutelle dans leur programme officiel permet le recours à la langue maternelle.

Les résultats obtenus montrent que la plus part des enseignants ont confirmé qu'il n'y a pas de programme officiel qui permet le recours à la langue maternelle dans un cours du français langue étrangère ; pourtant on trouve des traces de ces pratiques de recours à la langue maternelle et d'alternance des langues présentent dans la classe de la part et des enseignants et des apprenants.

Une minorité, qui disent que le recours à la langue maternelle n'est pas interdit dans la classe de langue étrangère, manque de savoir de ce qui est venu de la part de programme officiel.

7-observation de classe :

- L'enseignante a commencé par écrire un texte sur le tableau.
- L'enseignante a commencé à s'expliquer par des gestes
- L'enseignante quand elle a posé une question... elle a indiqué la réponse par sa main sur le tableau
- L'enseignante a continué à utiliser les gestes et les mimiques
- La majorité des apprenants utilisaient un dictionnaire bilingue « français-arabe » et « arabo-français »
- Les apprenants quand ils utilisent les dictionnaires pour chercher un mot, ils trouvent des difficultés pendant la prononciation de celui-ci.

Séance 1 : séance de lecture

Elève : maitresse je lis

Enseignante : attendez-vous camarades [ibatou hnaya] ———>/ils font du retard/

Enseignante : mohamed lis le texte.

Enseignant : [derari] laissez le tranquille /les garçons/

Enseignante : que veut dire le centre ?

Elève : [al montessaf]

Enseignante : oui, mais essayer de parler en français

Enseignante : c'est quoi un défi majeur ?

Aucun de ces élèves n'a répondu.

Enseignante : un problème

Enseignante : que veut dire le mot également ?

Elève : [al moussawat]

Enseignante : ou bien la justice

Enseignante : c'est quoi l'eau potable ?

Elève 1 : [nathif]

Enseignante : [wa illa] ———>/ou bien/

Elève 2 : [elmaa elcharob]

Enseignante : très bien. j'ai dit silence [achoumi ! wach ma tefah'mouch] /oh !

Vous ne comprenez pas/

Explication :

L'enseignante accepte le contenu en exigeant des régulations pédagogiques

Exemple : oui, mais essayer de parler en français.

Les élèves font directement le recours à la langue arabe, sans préparation préalable, pour traduire des mots.

L'enseignante a recours à la langue arabe ou le berbère (chaoui) pour donner des ordres aux élèves. D'un côté, pour présenter aux élèves qu'ils ont faits beaucoup du retard. Et d'autre côté, pour approuver que l'équivalent donné par les élèves n'est pas exacte. Ces derniers ont donné plusieurs synonymes en langue arabe pour indiquer le sens proche du mot donné en français.

Séance 2 : séance de conjugaison

L'enseignante a demandé aux élèves de sauter une ligne mais aucun élève a sauté la ligne et elle a dit : j'ai dit [khalfo setar]

L'enseignante pendant l'explication de la leçon :

L'enseignante: [ki nelgaw] être /quand on trouve/ être avec un autre verbe c'est un auxiliaire mais attention [ki ykoun wahdo] /si être seul/ c'est un verbe.

L'enseignante: [ki nchouf] la terminaison /quand je vois / la terminaison [tekhalini naçraf] le temps [wa] /et/ le groupe du verbe

L'enseignante : [hadou tahfthom] par cœur

Explication :

L'alternance codique est utilisé dans cet exemple par l'enseignante pour expliquer le cours dans le but de faciliter la compréhension et favoriser l'apprentissage.

Séance 3 : séance d'exercice

L'enseignante : qu'est ce qu'on doit changer pour construire de nouvelles phrase, tout en suivant l'exemple mentionné sur le tableau ?

Elève1 : le nom du métier

Enseignante : quoi d'autres ?

Elève2 : maitresse l'hôpital

Enseignante : [w kifach n'samiw] l'hôpital ? —————> /Comment peut-on l'appelé ?/

Elève : le lieu

Enseignante : très bien

Un élève a donné une phrase et il a dit : « un boulangerie »

Enseignante : est-ce que c'est « un » ou c'est « une » boulangerie

Elève : maitresse « une » [khatel bel çarbya : el makhbazat] —————> /parce que en arabe c'est une boulangerie/

Enseignante : [ma tchoufouch lelçarbya] ———>/n'utilisez pas l'arabe/

: cherchez dans le dictionnaire est-ce que le mot « boulangerie » masculin ou bien féminin ?

L'enseignante a demandé à un élève de chercher le mot sur le dictionnaire

Elève : maitresse il n'y a pas

Enseignante : [hawas mlih] ———> /cherches bien/

Explication :

Les élèves croient que le genre du mot en arabe c'est le même en français, et l'enseignante leur a demandé de ne pas penser en langue arabe; cela provoque alors au phénomène de l'interférence phonétique.

L'enseignante fait appel à la langue arabe dans le cas des interdictions pour montrer aux élèves que ce n'est pas juste de comparer les deux langues.

La langue maternelle est utilisée dans cette séance par l'enseignante pour expliquer le cours dans le but de faciliter la compréhension et favoriser l'apprentissage.

Séance 4 : séance de conjugaison

L'enseignante : vous savez ce que veut dire ressemble ?

L'élève : [yochbih]

L'enseignante : comme

L'enseignante : souple c'est-à-dire léger et c'est le contraire de lourd qui veut dire : [khafif]

L'enseignante: [ki kono andna] /quand on a / deux verbes: [wra baçthahom]

Le deuxième : [maytsarafch] /ne conjugue pas/

et elle a traduit en français

L'enseignante : pour la conjugaison du verbe "faire"

[nahiw]: "re " /on supprime/ "re "

[wnkhaliw]" fai " / et on laisse/"fai "

[wnsaraf] /et je conjugue/.

L'enseignante : ceux sont les verbes irréguliers

L'élève : j'ai pas compris

L'enseignante : c'est-à-dire : [ghayr elmontathama]

Explication :

Le recours à la langue arabe (standard et classique) dans cet exemple de la part de l'enseignante pour confirmer que tous les élèves sont compris, et aussi de la part des élèves fonctionne comme un appel à l'aide.

8-Corrélation entre collecte des données et les résultats de l'observation directe:

-Les enseignants ont recours à la langue berbère (chaoui) et à la langue arabe pour lever l'ambiguïté et assurer une meilleure compréhension au sein de la classe.

-Les enseignants doivent non seulement jouer leur rôle des pédagogues mais doivent aussi agir en tant que guides et que facilitateurs.

-Le recours des enseignants à ce procédé c'est pour calmer les élèves, donner des ordres, remercier et donner des exemples.

-L'enseignante accepte le contenu en exigeant des régulations pédagogiques.

- Les élèves ont recours à la langue arabe pour signaler une difficulté lexicale, C'est-à-dire le recours fonctionne comme faire l'appel à l'aide.

Les enseignants voient que le recours à la langue maternelle est susceptible d'assurer l'intercompréhension et faciliter la communication.

Corpus :

Corpus				
	Date	Heure	Lieu	Activité
Séance1	19 /04/2015	08 :00_9 :00	Classe A/ de 1 ^{ère} AM	Séance de lecture
Séance2	20 /04/2015	09 :00_10 :00	Classe A/ de 1 ^{ère} AM	Séance de conjugaison
Séance3	23 /04/2015	10 :00_11 :00	Classe A/ de 1 ^{ère} AM	Séance d'exercice
Séance4	26/04/2015	10 :00_11 :00	Classe A/ de 1 ^{ère} AM	Séance de conjugaison

Conclusion :

Pour observer l'utilisation de la langue maternelle en classe de français, nous avons formulé notre enquête d'une façon précise.

L'analyse de notre corpus montre l'importance des langues maternelles dans l'enseignement/apprentissage de français langue étrangère ; en effet, les jeunes apprenants de M'chouneche où la majorité est berbérophone, utilisent les connaissances acquises en berbère et en arabe pour effectuer une activité d'apprentissage en français.

En revanche, les enseignants prennent une position variable sur le recours à la langue maternelle. Dans la pratique des classes, les professeurs usent de la langue maternelle. Cette utilisation se fait à certains niveaux, telles qu'à des résultats claires.

CONCLUSION GENERAL

Pour conclure notre travail de recherche qui porte sur « *l'impact de la langue maternelle dans l'acquisition du FLE* » chez les apprenants de la première année moyenne du CEM. EL-chahid Mohammed Atmani à M'chouneche wilaya de Biskra, nous sommes parties d'un constat dans lequel le recours à la langue maternelle est une aide ou un handicap pour les apprenants.

En général, et particulièrement en Algérie c'est l'apprentissage de la langue étrangère qui se base sur celui de la langue maternelle. Puisque l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère se fait dans un milieu plurilingue qui se caractérise par le rapport de plusieurs langues, nationales et étrangères.

Cela nous permet de répondre à notre hypothèse qu'est : Le recours à la langue maternelle affecterait positivement ou négativement sur l'apprentissage du français.

Cela veut dire que, la langue maternelle affecterait, d'une part, positivement car le recours à une autre langue reste comme une résolution de problèmes qui peut favoriser l'apprentissage ; et d'autre part, négativement sur l'apprentissage du FLE, c'est grâce au phénomène de l'interférence qu'on a ce problème.

Donc la confirmation de notre hypothèse nous conduit à voir que les enseignants de français prennent en considération dans les pratiques d'enseignement le rôle des pré-acquis des jeunes apprenants. Ainsi le plurilinguisme des élèves serait considéré non plus comme un handicap mais comme une richesse, et les usages plurilingues seraient exploités dans les classes de langue.

Cette étude soulève la question de la pratique de la langue maternelle qui n'est pas absente malgré une volonté délibérée de l'exclure de la classe de français. Entre le programme officiels, et la réalité de la pratique en classe, il se creuse un grand écart. Entre ce que les enseignants disent faire dans leurs cours et ce qu'ils font en réalité, il y a place au recours à la langue maternelle.

Donc les élèves de M'chouneche s'appuient sur la langue maternelle bien pour comprendre que pour produire en langue française, et son usage se fait de manière implicite et inconsciemment.

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie :

Ouvrages généraux

- 1-Abou, Selim, « *L'Identité Culturelle: Relations interethniques et problèmes d'acculturation* », Editions Anthropos. Paris 1981
- 2--Bajard, E, « Langues rivales », in *Le français dans le monde*, n° 315, Mai- Juin 2001, p. 39
- 3-BAHLOOL ,Noureddine, « *l'arabe dialectal, un outil pour intercompréhension en classe de langue* »,Alger, synergies Algérie n°4-2009
- 4-Castellotti, V, *La langue maternelle en classe de langue étrangère. Paris : CLE International, Collection DLE.2001.*
- 5-Causa, M, *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère: Stratégies d'enseignement bilingue et transmission de savoir en langue étrangère*, Berne Peter Lang, 2002, pp 42 -75.
- 6-Dabène, L, *sociolinguistique pour l'enseignement des langues Repères*, France, Hachette F.L.E.
- 7-EHRHART,S, « *l'alternance codique dans le cours de langue : le rôle de l'enseignant dans l'interaction avec l'élève* » Sarre,2003.
- 8-Galisson ,R, *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères : Du structuralisme au fonctionnalisme*, CLE international.
- 9-GROSJEAN, F, " *Vers une psycholinguistique expérimentale du parler bilingue, Devenir Bilingue-Parler Bilingue*" in *Actes du 2ème colloque sur le bilinguisme*, Université de Neuchâtel, 20-22 septembre 1984, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 1987, 115-132.
- 10-Gumpers, J- J, *Sociolinguistique interactionnelle* . université de la Réunion, L'harmattan1989.
- 11-Hamers, J.F et Blanc M.cité par Berghoutnoujoud, sous la direction de Mr Derrajiyacine, *in approche de l'alternance codique (chaoui-arabe dialectal français) chez les étudiants d'origine berbérophone de la 1 ère année licence français de l'université de Batna*, Decembre2002
- 12-LÜDI, G. & PY, B. (2003). *Etre bilingue*, (nouvelle édition), Bern, PETER LANG.
- 13-Martinet, A, *Eléments de linguistique générale (langue maternelle, bilingue et unilingue*, ed A Collin paris1970
- 14-Tabouret Keller, A, *plurilinguisme et interférence in linguistique, guide alphabétique*, sous la direction d'André Martinet, ed: Denoel

15-Taleb-Ibrahimi, K, *Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, Dar El Hikma, 1995, réédition 1997.

Mémoires :

1-Berghout Noujoud (2000),« approche de l'alternance codique (chaoui-arabe dialectal français) chez les étudiants d'origine berbérophone de la première année licence français de l'université de Batna », Mémoire de magistère en linguistique et didactique sous la direction de Mr Derraji Yacine, université de Constantine.

2-CHIBANE. R (2009), « Etude des attitudes et de la motivations des lycéens de la ville de Tizi-Ouzou à l'égard de la langue française :cas des élèves du lycée Lala Fatma N'soumer », mémoire de magistère, université de Tizi-Ouzou.

3-ZABOOT.T(1989), « Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou », thèse de doctorat, université de Sorbonne.

Articles et revus

1-Castelloti, V, Langue étrangère et français en milieu scolaire : didactiser l'alternance ? Etude de linguistique appliquée, 1997,108 : 401 -410.

2-Castelloti, V. & Moore, D, Alternner pour apprendre, alternner pour enseigner, de nouveaux enjeux pour la classe de langue. Etude de linguistique appliquée 1997, 108 ; 389 – 392..

3-Edwards, M., Dewaele, J.-M, « Trilingual conversations: A window into multicompetence ». *International Journal of Bilingualism*, n°11, 2007, pp. 221-242.

4-GUMPERZ, J.J, *Sociolinguistique Interactionnelle : une approche interprétative*, L'Harmattan, Université de la Réunion,1989.

5-LUC, C, *Approche d'une langue étrangère à l'école. Vol. 1 : Perspectives sur l'apprentissage*, Paris, INRP, 1992, 104 .

6-SELINKER, L,«Interlangage », *International Review of Applied Linguistics*X-3 , 1992, 209-231.

Dictionnaires

1-DUBOIS, J. et alii, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse-Bordas, 1989

2-Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L. et alii. 1973. *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Librairie Larousse.

Sitographie :

1-EHRHART, S, « L'alternance codique dans le cours de langue : le rôle de l'enseignant dans l'interaction avec l'élève - Synthèse à partir d'énoncés recueillis dans les écoles primaires de la Sarre ». Disponible sur le site : www.ph-karlsruhe.de/fileadmin/user.../EHRHART-code-sw1-LV.pdf

2-Mabrou. A, l'alternance codique arabe/français : emplois et fonctions, Constellations francophones, 2, 2007-12-20, http://www.publiforum.it/ezone_articles.php? Id=67

3-Manaa, G (2002). Représentations et normes sociolinguistiques partagées au sein de la communauté des professeurs de français du secondaires dans la Wilaya de Batna in *Insaniyat* N° 17- 18 (115- 165) Mai-décembre 2002

4-www.webreview.dz

5-<http://fr.wikipedia.org/wiki/Langue>

6-<http://www.algerie-dz.com/forums/archive/index.php/t-135190.html>

ANNEXE

Annexe :

Le questionnaire ci-dessous, est destiné à vous enseignants de la première année moyenne, dans le cadre d'une enquête pour l'élaboration d'un mémoire de fin d'études sur l'impact de la langue maternelle dans l'acquisition du FLE en Algérie ; afin d'obtenir un master en langue française. Ainsi, nous vous prions d'y répondre. Merci.

1-Vous enseignez depuis :

- Moins de 5ans
- De 5 ans à 10 ans
- De 10 ans à 15 ans
- Plus de 15 ans

2-Quelle est votre langue maternelle ?

.....

3- Quand vous posez des questions, les réponses de vos élèves sont en :

- Français
- Arabe
- Berbère

4-Avez-vous recours à une autre langue dans votre cours :

-Oui

Si oui, de quelle langue s'agit-il :

- Le berbère
- L'arabe classique
- L'arabe dialectale

-Non

Expliquez

pourquoi ?.....

.....

.....

5-A quel degré utilisez-vous le recours à une autre langue ?

-rarement

-parfois

-souvent

6-A quel moment utilisez-vous le recours à la langue maternelle ; pour :

-traduire certains mots

-traduire les unités lexicales

-expliquer certaines structures grammaticales du français

-expliquer des éléments culturels

7-Comment réagissez vous devant les interférences puisqu'elles ne disposent pas d'équivalents dans la langue maternelle des élèves ?

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

8-Comment trouvez-vous la réaction des élèves quand vous faites le recours à la langue maternelle ?

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

9-Le recours à la langue maternelle est-il pour vous un moyen d'explication ou du contrôle de la compréhension des élèves ?

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

10-Est -ce que le recours à la langue maternelle aura des effets sur l'apprentissage du français ?

-Oui

- Non

Si _____ oui,
lesquelles ?.....
.....
.....
.....

11-Est-ce que la tutelle dans son programme officiel permet le recours à la langue maternelle lors du cours de français ?

-Oui

- Non

Corpus :

Corpus				
	Date	Heure	Lieu	Activité
Séonce1				
Séonce2				
Séonce3				
Séonce4				