

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⵎⵓⵎⵉⵏⵉⵔ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ ⵉⵏ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ ⵉⵏ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ

ⵍⵓⵎⵉⵏⵉⵔ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ ⵉⵏ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ ⵉⵏ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ

ⵍⵓⵎⵉⵏⵉⵔ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ ⵉⵏ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ ⵉⵏ ⵉⵎⵎⵉⵔⵉⵔ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZIOUZOU

FACULTE DES LETTRES ET LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

جامعة مولود معمري-تيزي وزو
كلية الآداب واللغات



N °d'ordre:

N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention

Du diplôme de Master

Domaine : Lettres et Langues étrangères

Filière : Langue française

Spécialité : Didactique des Langues Etrangères

Titre

**La place de la langue maternelle dans
l'enseignement /apprentissage du FLE : Cas des
apprenants de la 5^{ème} année primaire de quelques
écoles de la wilaya de Tizi-
Ouzou**

Préparé par:

- Mlle. SAAD Hakima

-Mlle. RADI Soraya

Sous la direction de:

Mme. HOCINI Siham (MCB)

Jury de soutenance :

Dr. MAHMOUDI Hakim (MCA) Président. UMMTO

Dr. HOCINI Siham (MCB) Rapporteur. UMMTO

Dr. HAMDI Mahdi (MCB) Examineur. UMMTO

Année Universitaire 2019/2020

Remerciements

Au terme de ce travail, nous tenons à remercier en premier lieu 'ALLAH' le bon Dieu de nous avoir données la force, la volonté, et la patience d'achever cette modeste étude.

Nos remerciements s'adressent en deuxième lieu :

A notre directrice de recherche, Mme HOCINI Siham pour sa confiance, sa disponibilité et sa patience. Ainsi, nous mesurons pleinement ses conseils qu'elle n'a cessés de nous prodiguer.

Nos remerciements s'adressent aussi à toutes les personnes des trois écoles primaires *Frères Yefsah/Mohamed Amenache/Ghanem Ahmed* pour tous les efforts fournis.

Nous tenons à exprimer toute notre gratitude à l'ensemble des enseignants du département de français qui ont eu à nous diriger et à nous aider durant 5 années de notre cursus universitaire.

Nous remercions chaleureusement toutes les personnes qui ont permis, de près ou de loin, par leurs disponibilités et leurs encouragements, l'élaboration du présent travail. Que ce travail leur soit un témoignage de toute notre gratitude et notre profond respect.

Nous exprimons ainsi nos sincères remerciements à l'ensemble des membres du jury d'avoir accepté d'examiner notre travail.

Veillez accepter ce travail, en gage de notre grand respect et notre profonde reconnaissance.

Merci à toutes nos familles et nos amis.

Dédicaces

A ma très chère mère.

Quoi que je fasse ou que je dise, je ne pourrais pas te remercier comme il se doit, ton affection me couvre, ta bienveillance me guide ta présence à mes côtés a toujours été ma source de force pour affronter les différents obstacles.

A mon très cher père.

À l'homme de ma vie, mon exemple éternel, mon soutien moral et source de joie et de bonheur, celui qui s'est toujours sacrifié pour me voir réussir, que Dieu te garde pour nous cher père.

À celui qui compte plus que tout pour moi, mon unique frère Ali.

À mes précieuses sœurs Sarah, Célia.

À mes chers cousins que j'estime beaucoup.

À mes adorables grands-parents et mes tantes.

Toutes les lettres ne sauraient trouver les mots qu'il faut... Tous les mots ne sauraient exprimer ma gratitude, et mon respect pour vous. Vos conseils et vos prières m'ont beaucoup servi dans ma vie. Que Dieu vous garde en bonne santé et vous donne la joie et le bonheur.

HAKIMA

Dédicaces

La Réalisation de ce mémoire n'aurait pas pu être possible sans la présence de plusieurs personnes à qui je souhaite témoigner ma reconnaissance.

Dans un premier temps, j'adresse mes sincères remerciements à ma directrice de recherche madame Hocini Siham pour sa disponibilité et surtout pour ses précieux conseils, mais aussi à tous les professeurs et toutes les personnes qui ont contribué au développement de mes compétences et connaissances.

Je tiens à remercier celle -qui grâce à ses efforts et à son travail dur pour réaliser son rêve a rendu tout cela possible malgré les conditions, les circonstances et les obstacles ; moi-même

À ma famille qui m'a poussé à travailler sur moi-même et c'est grâce à elle que j'en suis là aujourd'hui.

À mes sœurs et frères qui ont toujours cru en moi, qui m'ont aidée et soutenue jusqu'au bout.

Je veux aussi offrir ce travail à celui qui était toujours là pour moi, a su m'écouter et m'aider, Aghiles.

Soraya

Introduction

Notre travail de recherche se situe dans le cadre de la didactique des langues étrangères en Algérie, à savoir l'enseignement du français aux élèves du cycle primaire. Cette recherche aborde la question de l'utilisation de la langue maternelle dans la classe de langue afin de proposer une éventuelle approche possible.

D'abord, la langue française tient en réalité une grande importance en Algérie : elle est la première langue étrangère et c'est la langue de la scolarisation dans nos établissements. Elle est enseignée à partir de la troisième année primaire, elle a sa place dans le secondaire comme langue étrangère ; et dans le supérieur ; surtout dans les matières scientifiques. Elle est présente en Algérie à cause de l'Histoire coloniale et se trouve en contact avec le berbère et l'arabe. Donc, les apprenants non francophones utilisent consciemment ou non leur langue maternelle dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Par contre, la langue maternelle est considérée comme étant une langue de première socialisation vu qu'elle est acquise dès l'enfance ; Selon (bajard, 2001 : 39) « la langue maternelle est la langue de l'identité individuelle voire nationale »

Nous avons choisi le cycle primaire car l'enfance est la période la plus propice aux apprentissages, en raison de la capacité d'adaptation du cerveau. C'est l'âge de la découverte et de la sensibilité.

Apprendre une langue étrangère (LE) est un processus qui sollicite plus d'efforts que l'apprentissage d'une langue maternelle (LM) qui, au contraire, est un fait plus naturel se constituant quasi- spontanément. En apprenant la langue étrangère, l'élève découvre un autre système linguistique et une autre culture. C'est pour cela que toutes les interventions et les transferts imposés à l'apprentissage des langues étrangères montrent que la langue maternelle joue un rôle primordial sur les différents aspects linguistiques (phonologiques, syntaxiques...).

Après notre courte expérience dans le domaine d'enseignement (remplaçante pour trois mois à l'école primaire *Frères Yefsah* à Tala Amara par Saad Hakima), et les cours auxquels nous avons assisté aux écoles primaires (*Frères Yefsah/ Ghanem Ahmed/Amnache Mohamed*), nous avons constaté que les enseignants du français ont recouru à la langue maternelle. Ce qui nous a poussé (amener) à traiter ce sujet pour savoir quelle place occupe la langue maternelle dans l'enseignement /apprentissage du FLE.

Introduction

Notre mémoire s'intitule « La place de la langue maternelle dans l'enseignement /apprentissage du FLE : Cas des apprenants de la 5^{ème} année primaire de quelques écoles de la willaya de Tizi –Ouzou. »

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 pourrait être un avantage ou un handicap face à l'apprentissage du FLE ?
- Comment se manifeste l'influence de la langue maternelle dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère cas de la cinquième année des écoles : *Frères Yefsah /Ghanem Ahmed / Mohamed Amenache ?*

La réponse à la problématique nous amène à réfléchir sur un certain nombre d'hypothèses :

– Le recours à la langue maternelle peut- être une aide pour apprendre une langue étrangère et pour développer les situations de communications chez l'apprenant.

L'objectif de cette recherche est de démontrer que l'utilisation de la langue maternelle lors de l'interaction dans la classe du FLE peut faciliter le processus de l'apprentissage de la langue étrangère chez les apprenants et de connaître la place qu'elle occupe dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

Notre démarche sera principalement consacrée au travail du terrain par le biais d'une observation et des questionnaires destinés aux enseignants et aux apprenants de la cinquième année primaire des écoles susmentionnées.

Ce travail comporte trois chapitres :

Le premier chapitre intitulé « les définitions de quelques concepts de base », le deuxième traite le phénomène de contact de langue en Algérie et la place de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage du FLE, le dernier chapitre est consacré uniquement au volet pratique.

CHAPITRE I

DÉFINITION DE QUELQUES CONCEPTS DE BASE

La présentation théorique est très importante car nous ne pouvons pas répondre à la problématique posée sans faire référence à quelques concepts de base qui sont en relation avec notre sujet. Dans ce premier chapitre, nous allons mettre le point sur les significations des deux notions principales de «languematernelle» et « langue étrangère ».

1. La langue maternelle : un concept flou

Le terme langue maternelle est très vague et, de ce fait, employé de façon abusive .Il fait référence à la première langue utilisée par l'enfant .Mais on utilise ce terme en général pour faire référence à la langue dominante chez individu.

La notion de « langue maternelle » apparue en Europe à partir du IX siècle, dérivée du latin médiéval « lingua materna » désignant un parler « vulgaire » par opposition à «la langue savante » .Elle est la première langue qu'on apprend, c'est la langue du berceau, de la famille, et de l'entourage intime .pour Lochmann (1843 :04) « la langue maternelle, celle dont notre mère nous a fait entendre les premiers sons, qu'elle nous a enseignée dans notre berceau, dans nos premiers jeux, avec tout son amour et au milieu de ses caresses, a fait notre première éducation. ».La langue maternelle a pris ainsi possession de nous, elle a conquis le droit d'être la vie intime et de la vie personnelle ; la langue que nous parlons lorsque nous sommes tout à fait seuls avec nous-mêmes.

Nous appelons couramment « langue maternelle », la langue première, la langue qui s'impose à chacun.Cette expression est fortement marquée, dans la tradition occidentale, par son étymologie et par les connotations qu'elle induit. Mais sans même parler de cas individuels, qui même en Europe deviennent de plus en plus fréquents. Il existe de nombreuses sociétés dans lesquelles la langue de la mère biologique n'est pas la première à être transmise à l'enfant.

1.1. La langue première

Désigne la première langue de socialisation de l'enfant, une langue acquise hors situation formelle d'enseignement, par interaction avec le milieu social, c'est-à-dire la première langue apprise à la maison dès la naissance dans laquelle l'enfant apprend à communiquer, à réfléchir, pour créer sa personnalité dans la société. Dans certains cas des familles mixtes, l'enfant est devant une situation de bilinguisme, dont il apprend une première langue qui n'est pas ni celle de la mère ni celle du père.Prenantl'exemple de l'enfant qui n'est pas élevé par la mère, mais par une autre famille du clan familial où est

utilisé un vernaculaire ou un véhiculaire différent (les parents emploient une langue commune différente de leur langue maternelle et qu'acquiert l'enfant).

1.2. La langue de la mère

Une remarque du dictionnaire le Robert (2003 : 03) nous met sur la voie d'un problème sérieux ;

Langue maternelle : la langue que l'on a apprise de sa mère, de ses parents ou son entourage dès le berceau, ou encore celle de la « la mère-patrie ». — REM. Les dictionnaires courants définissent la langue maternelle comme « la langue du pays où l'on est né. » Cette définition ne recouvre pas la généralité des cas. Pour non français né au Japon, élevé dans un milieu où l'on parle le français, la langue maternelle est incontestablement le français. Inversement un français dont les parents d'origine étrangère ne parlent plus que le français, pourra fort bien considérer comme sa langue maternelle une langue qu'il ignore, celle que parlent ses ancêtres lointains, si affectivement, il ne se considère pas comme français. La langue maternelle peut donc être tantôt celle de la mère, tantôt celle de la mère-patrie.

1.3. La langue native

Dite aussi langue première (versus langue étrangère) est la première langue apprise pendant la petite enfance, autrement dit, c'est la langue qui est parlée à l'enfant à la maison même avant qu'il apprenne à parler. Il s'agit de la langue que l'enfant comprend avant de commencer l'école. Par ailleurs, la langue maternelle est celle qui est parlée par les natifs du pays là où personne n'habite. . Une étude récente montre que les bébés commenceraient à se familiariser avec la langue de leur mère dès la 30^{ème} semaine de grossesse. Les bébés justes quelques heures après leur naissance peuvent déjà différencier leur langue maternelle d'une langue étrangère.

La langue maternelle 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. Il s'agit aussi de la langue acquise de manière tout à fait naturelle par le biais de l'interaction avec l'entourage immédiat, sans intervention pédagogique et sans une réflexion linguistique consciente.

1.4. La langue source

La langue source est un terme utilisé par la linguistique contrastive et par les didacticiens. Pour eux le terme langue source désigne la langue de départ. En didactique des langues : « la langue maternelle est également appelée par tradition langue source (parce qu'elle est la source de référence ; de comparaison, d'un apprenant en situation d'apprentissage) par opposition à la langue cible, désignant la langue étrangère à acquérir. » (Rafoni, 2007 :15). Donc, la langue source est caractérisée par le fait qu'elle est acquise inconsciemment de façon naturelle dès l'enfance par le biais de l'interaction avec l'entourage (l'environnement) auquel il appartient. Alors que, l'apprentissage de la langue étrangère commence par la prise de conscience et l'existence d'une intention.

2. La langue étrangère

Le concept langue étrangère se construit par opposition à celui de langue maternelle. Nous pouvons dire, avec Cuq (2005 :93) que « toute langue non maternelle est une langue étrangère à partir du moment où elle présente pour un individu un savoir encore ignoré, une potentialité, un objet nouveau d'apprentissage ». Il considérera une langue comme étrangère si :

- N'étant pas la première dans l'ordre des appropriations, elle n'est généralement pas la langue de première socialisation. Comme elle ne couvre pas forcément le champ des situations de communication courante, elle n'est ni vitale ni même nécessaire à la construction d'un espace intersubjectif.
- Elle est constituée le plus souvent comme objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage à travers un guidage scolaire ou institutionnel.
- Sauf à devenir langue seconde, elle est rarement une langue de référence pour l'apprenant (Rafoni, 2007 :15).

Nous conviendrons avec Dabéne (1994 :35-36), qu'une langue est plus en moins étrangère dès l'instant qu'elle revêt par ses caractéristique un degré plus ou moins grand de Xénité, d'étrangeté avec la langue maternelle.

2.1. La langue seconde

La notion de « langue seconde » a deux types de définition, l'une est directement issue de la sociolinguistique anglo-saxonne. Pour Martinez (1999 :03) résume parfaitement

le terme langue seconde dans cette phrase « Il est clair qu'on gagne beaucoup à appeler langue seconde tout système acquis chronologiquement après la langue première ». C'est à dire toute langue est seconde dès l'instant qu'elle est acquise chronologiquement après la langue maternelle.

Selon Rafoni (2007 :p.16-17) le deuxième type de définition propose de distinguer dans l'ensemble des langues non-maternelles celles dont l'usage a une fonction ou un statut particulier. Il s'agit pour la langue seconde, d'être une langue étrangère pratiquée d'une manière ou d'une autre dans le pays où on l'apprend. Besse (1987 : n°17) considère : « qu'il y'a enseignement/apprentissage d'une langue seconde quand ses apprenants ont la possibilité quotidienne d'être confrontés à elle en dehors des cours qui en relèvent ». L'intérêt de cette définition est de souligner la fonction sociale de la langue seconde qui sert, après ou à côté de la langue maternelle comme second moyen de communication.

La langue seconde fait également référence à une langue non autochtone officiellement reconnue et acceptée dans un pays multilingue comme moyen de communication du public. En d'autres termes la langue seconde est la langue qu'on apprend en plus de notre langue maternelle. Le français, l'anglais, l'espagnol et le russe sont quelques exemples de langue seconde. Ces langues ont un statut officiel dans certains pays ainsi les habitants de ce pays apprennent ces langues en plus de leurs langues maternelles. Par exemple, le français est une deuxième langue dans la plupart des pays d'Afrique du nord, tels que L'Algérie, le Maroc, et la Tunisie.

2.2. La langue cible

La langue cible est l'opposante de la langue source, elle est définie selon Cuq(2003:149) comme la langue dans laquelle un message est transmis et que le traducteur /interprète décode dans le but de ré-encoder le message dans une autre langue appelée cible. Ce terme peut être employé en didactique dans le sens de langue première ou maternelle.

La langue cible est le code linguistique dans lequel un message est transformé par le processus de la traduction. Elle peut également désigner, dans la terminologie contrastive, la langue étrangère ou seconde L2.

En définitive, les concepts « langue maternelle » et « langue étrangère », sont comme on a pu le constater, à la fois complexes. En tant qu'appellation, aucun des termes proposés

ne peut pas remplacer ces deux concepts. Donc nous pouvons dire que la langue maternelle et la langue étrangère sont deux concepts bien distincts. La langue étrangère serait d'après nos lectures Jean Pierre Cuq (2005) et Henri Besse (1987), une langue apprise ou acquise après une langue maternelle alors que la langue maternelle reviendrait à une langue acquise naturellement.

CHAPITRE II :

CONTACT DE LANGUE ET PLACE DE LA LANGUE MATERNELLE DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

« L'Algérie, comme un bon nombre de pays dans le monde, offre un panorama assez riche en matière de multi ou de plurilinguisme. »(Arezki, 2007) cette citation explique bien la richesse de la situation linguistique algérienne, dans laquelle les langues utilisées sont réparties en deux grandes catégories : les langues nationales (l'arabe et le tamazight) et les langues étrangères (le français et l'anglais).

Cette diversité linguistique en Algérie n'est pas un fruit du hasard, mais elle est liée principalement à son histoire. C'est pour cela que nous allons dans ce présent chapitre, remonter dans l'Histoire du pays afin de justifier son plurilinguisme, et d'expliquer le contact de langue dans le contexte éducatif où apparaît le phénomène d'alternance codique. Ensuite ; nous allons nous intéresser aux méthodes d'enseignement de la langue étrangère toute en passant par l'emploi de la langue maternelle en classe du FLE et son apport à l'enseignement / apprentissage du FLE, et à la place de la langue maternelle en classe de langue qui reste un sujet d'actualité.

1. La situation sociolinguistique en Algérie

Pays continent, porte de l'Afrique, berceau de civilisation antique, l'Algérie a vu, de par sa situation géographique, la présence et la domination de plusieurs puissances qui ont marqué toute son histoire, du peuple et civilisation berbère indigène, en passant par les Phéniciens , les Vandales, les Arabes, les Espagnols, les Ottomans et les Français, tous ont laissé à l'Algérie un héritage linguistique des plus riches(Berkaine, 2015). Bouguerra, (1995 : 23) : «l'histoire linguistique de l'Algérie est caractérisée par un plurilinguisme séculaire né de la confrontation du berbère langue originelle (appelée aujourd'hui tamazight) avec différentes langues de diverses communautés qui ont occupé le pays : le punique, le latin, l'arabe, le turc et le français. »

Ce paysage sociolinguistique algérien se caractérise par l'existence de plusieurs langues ; ce qui illustre bien la pluralité du pays. Ainsi, dans cet espace, plusieurs langues coexistent, se rencontrent et se mélangent, à savoir l'arabe classique (ou standard), différents dialectes (arabe algérien et berbère) et le français.

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

1.1. La langue berbère



r	ⵓ	ⵝ	dj	ⵢ	ⵣ	a	ⵏ	ⵉ
s	ⵛ	ⵝ	γ	ⵣ	ⵣ	u	ⵏ	ⵉ
š	ⵛ	ⵝ	h	ⵣ	ⵣ	i	ⵏ	ⵉ
t	ⵛ	ⵝ	h	ⵣ	ⵣ	e	ⵏ	ⵉ
-	ⵛ	ⵝ	y	ⵣ	ⵣ	b	ⵏ	ⵉ
t	ⵛ	ⵝ	j	ⵣ	ⵣ	c	ⵏ	ⵉ
w	ⵛ	ⵝ	k	ⵣ	ⵣ	d	ⵏ	ⵉ
x	ⵛ	ⵝ	l	ⵣ	ⵣ	-	ⵏ	ⵉ
z	ⵛ	ⵝ	m	ⵣ	ⵣ	d	ⵏ	ⵉ
z	ⵛ	ⵝ	n	ⵣ	ⵣ	f	ⵏ	ⵉ
			q	ⵣ	ⵣ	g	ⵏ	ⵉ
			e	ⵣ	ⵣ	gw	ⵏ	ⵉ

Figure 1 : l'alphabet berbère

Le berbère, tamazight, « Langue originelle » (Bouguerra, 1995), la langue berbère est une langue chamito-sémitique, elle couvre une vaste aire géographique : l'Afrique du Nord depuis le Maroc jusqu'à l'Égypte, en passant par l'Algérie, la Tunisie et la Libye, ainsi qu'une partie du Sahara, et la partie ouest du Sahel (Mauritanie, Mali et Niger)

La langue berbère est la langue maternelle d'une partie de la population algérienne, elle est constituée de plusieurs variétés s'étendant sur des aires linguistiques différentes (Taleb ibrahimi, 2004 : n.p) :

Elle est constituée par les dialectes berbères actuels, prolongement des plus anciennes variétés connues dans le Maghreb ou plutôt dans l'aire berbérophone qui s'étend en Afrique de l'Égypte au Maroc et de l'Algérie au Niger. [...] Les principaux parlers amazighs algériens sont le kabyle ou taqbaylit (Kabylie), le chaoui ou tachaouit [Aurès], le mzabi [Mزاب] et le targui ou tamachek des touaregs du grand sud (Hoggar et Tassili).

Langue nationale, depuis 2002, après une forte déstabilisation pendant la colonisation française et après l'indépendance à cause de l'autorité des arabophones comme le confirme ZABOOT (1989 :50) :« le berbère n'a jamais bénéficiée ni de mesure administrative ou politique, ni de conditions matérielles pouvant favoriser son développement ». Cette reconnaissance est donc le résultat d'une longue lutte et d'un conflit qui, remontent dans son passé récent au printemps berbère de 1980 et au boycott scolaire de 1994, qui ont conduit à l'introduction de tamazight comme langue enseignée dans le système éducatif, ainsi qu'aux événements de Kabylie de 2001, habituellement désignés « printemps noir », à l'origine de sa constitutionnalisation. Tamazight a été élevé au statut de langue officielle en 2016 (à l'occasion de la dernière révision

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

constitutionnelle). En effet, 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, des publicités et d'autres.

1.2. La langue arabe

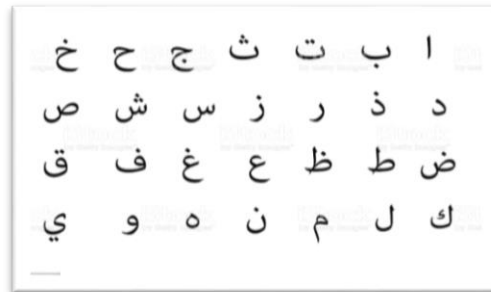


Figure 2 : l'alphabet arabe et le coran

C'est la sphère la plus importante dans le paysage linguistique algérien, par le nombre de locuteurs mais également l'étendue géographique dans laquelle elle s'exerce. Pour Taleb Ibrahim (2004 :n.p) : « elle est la plus étendue par le nombre de locuteurs, mais aussi par l'espace qu'elle occupe en Algérie, mais aussi dans le monde arabe [...] »

Depuis l'indépendance, la langue arabe est la langue officielle de l'Algérie, déclaré par le nouveau parti socialiste (FLN) « l'islam est la religion de l'État. » le FLN déclare aussi que « la langue arabe est la langue nationale et officielle de l'Etat. »

Grandguillaume (2004), abordant la question des langues au Maghreb et celle de la place de la langue arabe, considère que celle-ci est traversée par « un dualisme interne ». Il y distingue « une langue écrite » et « des langues parlées » Grandguillaume (2004: 1) : « il y a d'abord, comme dans tout le monde arabe, un dualisme interne à la langue arabe, qui distingue une langue écrite, référée à la révélation du coran, et des langues parlées »

De son côté, Taleb Ibrahim (2004 :n.p) préfère parler de sphère linguistique, considérant que l'arabe, avec ce « dualisme interne » qui oppose une langue écrite aux langues parlées, se rejette en un continuum de variétés langagières plus en moins unifiées l'arabe fusha (ou classique), l'arabe standard (ou moderne), « dialecte des cultivés » ainsi que des dialectes des parlers (variantes locales ou régionales).

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

[...] elle aurait tendance à se structurer dans un continuum de registres (variétés langagières) qui s'échelonnent du registre le plus normé au moins normé. En premier lieu vient l'arabe fusha (ou classique), puis l'arabe standard ou moderne, véritable langue d'intercommunication entre tous les pays arabophones, ensuite ce que nous appelons le « dialecte des cultivés » ou l'arabe parlé par les personnes scolarisées, enfin le registre dont l'acquisition et l'usage sont les plus spontanés, ce que l'on nomme communément les dialectes ou parlers qui se distribuent dans tous les pays en variantes locales et régionales.

L'arabe classique «fusha»

Arabe "littéral", «littéraire», ou «fusha" (Bouguerra, 1995: 23-24), l'arabe classique est une langue recherchée et qui, existe depuis longtemps, elle représente l'identité des arabo-musulmane, elle a une forme stable par rapport aux autres langues.

Elle est une langue officielle et nationale, réservée à l'usage officiel et religieux (langue du Coran), elle jouit ainsi d'une place privilégiée, comme faisant partie de l'identité nationale algérienne qui se compose, désormais, de la triade : l'Islam, l'arabité et l'amazighité.« La langue arabe est une langue sacrée pour les Algériens, puisque langue du Texte c'est-à-dire du texte coranique.» (Boudjedra, 1992/1994: 28-29)

C'est une langue qui a tendance à s'imposer dans l'administration, l'enseignement, etc. Elle n'est pas utilisée dans la communication quotidienne mais apprise à l'école. Ainsi, une fois arrivé en première année primaire, l'élève algérien découvre l'arabe classique ou standard.

L'arabe dialectal (algérien)

L'arabe dialectal, dit aussi « edarr'dja », « el âamia » (langue profane), est une langue essentiellement orale avec, certes, des variantes selon les régions du pays. Elle est considérée comme étant la langue maternelle abrégée LM de la majorité de la population algérienne. C'est donc la langue de la première socialisation car c'est à travers elle que se forge l'imaginaire de l'individu et son univers affectif, pour la majorité des Algériens (Taleb Ibrahim, 1997 : 28)

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

1.3. Les langues étrangères



Figure 3 : les drapeaux des trois pays étrangers

L'existence successive de nombreuses puissances coloniales a exercé un grand impact sur le paysage linguistique algérien, en le faisant ainsi, à travers la coexistence de nombreuses langues plus complexes.

Après l'Antiquité où il a été prouvé l'existence du punique et du latin, le long séjour des Ottomans à partir du XVI^e siècle a influencé grandement les variétés langagières urbaines (Alger, Bejaia, Constantine, Média, Tlemcen) qui ont emprunté de nombreux mots turcs dans des domaines divers de la vie quotidienne.

Tout au long de cette période, et même avant l'arrivée des Ottomans, les Algériens ont également eu des contacts avec les langues européennes, ce fut le cas des Espagnols dans l'Ouest du pays en raison de la présence Coloniale espagnole pendant trois siècles dans la ville d'Oran, ainsi que, la présence des Italiens dans les villes côtières de l'Est. « 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 » (Djaout, 1993 :15)

Cependant, c'est le français qui a persisté et qui a laissé ses empreintes sur des générations entières d'Algériens notamment par l'enseignement, même si l'élite algérienne était quasiment inexistante à l'époque coloniale. Le boom linguistique s'est produit après l'indépendance en 1962, avec l'instauration de l'école obligatoire pour tous. Cette dernière a tenu un rôle primordial dans l'enseignement des langues, français y compris. À cette époque, l'Algérie fonctionnait en français : enseignement, administration, environnement, secteur économique. Du fait du développement et la propagation de l'enseignement, la langue française est devenue plus présente sur la scène linguistique algérienne.

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

De nos jours, avec les impératifs d'une politique d'arabisation, le français reste une langue étrangère au statut privilégié (Queffélec, 2002 :112) dans la société algérienne, et ceci à différents niveaux : économique, social, éducatif, etc. Dans le système éducatif, le français est enseigné à partir de la troisième année primaire, alors que l'anglais ne l'est qu'à partir de la première année du collège. Notons aussi qu'à l'université, la langue française est la langue d'enseignement dans certaines filières.

« La réalité empirique indique que la langue française occupe en Algérie une situation sans conteste, unique au monde. Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif. Il est de notoriété publique que l'essentiel du travail dans les structures d'administration et de gestion centrale ou locale, s'effectue en langue française... » (Sebaa, 2002, Culture et plurilinguisme en Algérie).

2. Le bilinguisme et le plurilinguisme

2.1. Le bilinguisme

Classiquement, la notion du bilinguisme renvoie à une maîtrise parfaite de deux langues. Selon Hagège (1996 :218) : « être vraiment bilingue implique que l'on sache parler, comprendre, lire et écrire deux langues avec la même aisance », de sorte que le bilingue est assimilé à la somme de deux monolingues «natifs» correspondants.

Le bilinguisme est l'une des principales conséquences du contact de langues. Il y a de nombreuses définitions, nous retenons les suivantes :

Mounin, G (2004 :n.p) : «le fait pour un individu de parler indifféremment deux langues», «également coexistence de deux langues dans la même communauté, pourvu que la majorité des locuteurs soit effectivement bilingue ».

Bloomfield (1933 : 56) : « la possession d'une compétence de locuteur natif dans deux langues ».

Mackey,W. (1976 : 9) : « nous définirons le bilinguisme comme l'usage alterné de deux ou plusieurs langues par le même individu ».

Donc le bilinguisme est la capacité de produire des énoncés significatifs dans deux ou plusieurs langues, la maîtrise d'au moins une compétence linguistique dans une autre langue. Le concept du bilinguisme est emprunté au domaine de la sociolinguistique ; il est

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

à la croisée de plusieurs disciplines comme la psychologie, la linguistique, etc. Dubois (1973 :126) distingue deux types de bilinguisme : le bilinguisme composé, quand chez un sujet bilingue un même objet correspond à un mot différent dans chaque langue. Quant au second bilinguisme il est dit coordonné quand chez un sujet bilingue, les univers culturels auxquels se réfère chacune des langues sont entièrement distincts ; c'est la situation des vrais bilingues, par exemple, l'arabe (la langue A) est la langue de l'école, celle de l'administration, etc. et le kabyle ou bien tamazight (la langue B) est la langue de la famille, des relations sociales, etc. ; les deux langues correspondent à des situations culturelles différentes. On parle du bilinguisme en cas de deux langues en présence :

Trois cas de figures peuvent résulter de toute situation de contact : (Mackey, 1976 : 650)

- a) La substance : l'une des langues est sacrifiée au détriment de l'autre, c'est le cas de tamazight par rapport aux autres langues en présence, orales ou écrites.
- b) L'alternance : il s'agit de la coexistence des deux langues sur un pied d'égalité.
- c) L'amalgame : c'est le cas de l'arabe dialectal

2.2. Le plurilinguisme

Est la capacité d'un individu d'employer à bon escient plusieurs variétés linguistiques. Le plurilinguisme est aussi l'état d'un individu ou d'une communauté qui utilise concurremment plusieurs langues selon le type de communication .Il se définit comme un phénomène individuel où l'individu plurilingue manie plusieurs langues et vit entre plusieurs langues, ou bien comme un phénomène collectif, c'est -à-dire que c'est toute la communauté qui est plurilingue, avec la possibilité de coexistence de plusieurs langues. Par exemple, l'Algérie est un pays marqué par une diversité linguistique qui se traduit par une coprésence sur le territoire des langues arabe, française et berbère. Cette situation de plurilinguisme est visible sur le plan des pratiques langagières du locuteur algérien.

3. Contact de langue dans le contexte éducatif

Cette diversité linguistique peut avoir des conséquences sur les pratiques langagières des élèves en cours de langue. En effet, cet espace plus restreint qui est l'école, cette coexistence linguistique fait que la classe de FLE représente une situation de

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

communication de contact de langues par excellence. En d'autres termes, une situation dans laquelle l'enseignant et/ ou l'apprenant peuvent être amené à utiliser deux langues : langue étrangère et langue maternelle.

Cependant, nous pensons que dans le cas d'une situation de communication caractérisée par un contact de langue, il y a forcément des effets sur le niveau d'enseignement/apprentissage en général, et les langues étrangères en particulier. Pour nous le français. En effet cette situation particulière n'exclut pas d'éventuelles marques transcodiques qui pourraient être repérés dans le discours en classe de FLE. Leurs utilisations peuvent indiquer la nécessité de résoudre un problème et qui peuvent s'exprimer en différentes manières : emprunts, interférences, alternance codique, etc.

4. L'alternance codique

L'alternance codique, ou *code-switching* en anglais, terme inventé par Haugen (1973 :505-591) désigne l'alternance entre plusieurs codes linguistiques (langues, dialectes ou registres linguistiques) au sein d'un même et unique discours ou énoncé, voire au sein d'une phrase. 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.

L'alternance codique est un phénomène de communication qui survient généralement lorsqu'il existe plusieurs langues, la réalité qu'offre le paysage linguistique algérien fait que l'alternance codique est devenue un phénomène fréquent, voire une stratégie naturelle de communication, au cours des conversations quotidiennes des Algériens. Cette manifestation peut se définir, comme le propose Gumperz (1989: 57) comme étant « la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents ». Il peut donc s'agir de la juxtaposition de deux langues distinctes ; ainsi, on considère le changement de langue comme un fait d'alternance codique.

Pour Causa (2002: 02) voit l'alternance codique comme « les passages dynamiques d'une langue à l'autre dans la même interaction verbale ». On peut donc facilement supposer qu'il y a bien une alternance codique lorsqu'un locuteur alterne deux langues (au moins) dans le même discours. Plusieurs raisons peuvent être avancées pour utiliser ce

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

phénomène. Pour certains (Hamers & Blanc, 1983 ; Causa, 2002, etc.), l'alternance codique peut être un indicateur de l'inefficacité d'un apprenant en langue cible mais aussi un phénomène positif (Cambra Giné, 2003) et permet le recours à des stratégies compensatoires entre les langues connues de l'apprenant (Causa, 2002). Pour l'apprenant de FLE, la LM est un point de référence essentiel.

Dans une perspective interactionniste, l'alternance codique est considérée comme une stratégie de communication. L'utilisation de la langue LM en classe de FLE a été considérée comme un recours mais aussi comme un interdit. Cette question de LM a déjà été soulevée par des diverses méthodologies, c'est-à-dire, selon la méthode d'enseignement recommandée, l'emploi de la LM est tolérée ou non. En effet, certaines méthodes (méthode directe) ont rejeté toute intrusion de LM pendant le cours de langue. D'autres, au contraire (comme l'approche communicative) ont permis l'utilisation de la LM. Dans ce cas-là, l'alternance n'est plus stigmatisée, et par conséquent, la tradition monolingue perd de son attrait.

Il en est de même au niveau des idées personnelles ou des choix pédagogiques d'un enseignant qui peut autoriser ou empêcher à ses élèves d'utiliser leur langue maternelle ; (comme on pourra le remarquer dans l'analyse de notre corpus) ce qui l'indique dans certaines classes : « [...], 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 dans certains cas encouragé ; [...]. » (Castellotti, 2001: 19)

De leur côté, V. Castellotti (2001) ou M. Causa, (1996, 2002) voient dans l'alternance codique une ressource à mobiliser lors des interactions, une compétence qui doit être développée. Cela signifie que parfois on peut accorder à l'alternance codique la signification de « stratégie communicative ».

En ce sens, M. Causa (1996, 2002) suppose que l'alternance codique doit être traitée comme une stratégie communicative. À cet égard, cet auteur souligne que l'enseignant et l'apprenant n'utilisent pas les stratégies communicatives pour les mêmes raisons. En fait, l'enseignant vise à transmettre les connaissances, et un savoir-faire, en langue étrangère. Il peut utiliser cette stratégie pour expliquer, pour maintenir la l'attention ou le contact avec les élève, etc. alors que, l'élève utilise fréquemment cette stratégie lorsqu'il ne trouve pas

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

des mots à employer pour exprimer sa pensée. Ainsi, dans sa construction de la langue cible, il s'appuie sur sa langue source (LM) qui est sa référence, et son principal outil de communication.

Dans notre domaine d'étude, la didactique du FLE, l'alternance codique est l'emploi de la langue maternelle de l'apprenant dans l'enseignement du français, c'est-à-dire, c'est un fait que l'enseignant relie les deux langues : native et étrangère pour atteindre les objectifs qu'il s'est fixés.

4.1. Les types d'alternance codique

Il existe différents modèles d'alternance codique proposée par des spécialistes. Dans ce travail, nous présentons la typologie de Poplack et Gumperz.

Tableau I : La typologie de Poplack et Gumperz

Les types d'alternance codique	Explication	Exemple retenu de l'observation
A. L'alternance codique intra-phrastique	Apparait lorsque des structures syntaxiques de deux langues coexistent à l'intérieur d'une même phrase.	L'élève demande à sa maitresse : Madame ! (tenidaghed) qu'on va corriger l'exercice (Assa).
B. L'alternance extra-phrastique	lorsque les segments alternés sont des expressions idiomatiques, des proverbes.	L'enseignante souhaite à ses élèves « aseggas ameggaz ! »
C. L'alternance inter-phrastique (phrastique)	Elle est liée à l'usage alternatif au niveau d'unités plus longues, dans les productions d'un même sujet parlant ou encore dans les prises de paroles entre les interlocuteurs.	L'enseignante explique : Pour visiter le musée, il faut se déplacer par des moyens de transport (النقل وسائل) Terrestre (بري), aérien (جوي) Maritime (بحري).

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Explication :

Dans les trois exemples rapportés ci-dessus, nous remarquons que l'enseignante a recouru à la langue maternelle dans le but de développer l'incompréhension des apprenants et d'assurer le bon sens de l'énoncé, ainsi que pour rapprocher un référent culturel, tandis que l'élève est habitué à ce transfert.

5. Les méthodologies et les méthodes d'enseignement/apprentissage / du FLE

La connaissance d'une langue étrangère est l'un des objectifs éducatifs les plus importants pour chaque société, car une langue qui crée des liens entre les cultures ayant une fonction de passerelle internationale, permet d'améliorer les compétences sociales et la communication globale d'un individu et d'augmenter le nombre de personnes avec lesquelles nous sommes capables de communiquer. De nos jours, les langues étrangères sont systématiquement apprises et enseignées dans les établissements scolaires ou dans des cours de langues privés. Une des langues étrangère les plus enseignée en Algérie est le français.

Dans ce qui suit, nous étudierons les méthodes didactique utilisées dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère et aussi nous donnerons des définitions de deux termes employés avec des sens différents ou ambigus : il s'agit des mots méthode et méthodologie.

Généralement, le terme de méthode est utilisé dans deux acceptions différentes, mais essentielles, pour désigner :

- Soit le matériel d'enseignement qui peut se limiter à un seul outil (manuel ou livre +cassette audio ou vidéo) ou faire référence à une suite qui prend en charge l'ensemble des niveaux. (Cuq et Gruca, 2005 :253)
- Soit une manière de s'y prendre pour enseigner et pour apprendre : il s'agit donc d'un ensemble raisonné de procédés et de techniques de classe destinés à favoriser une orientation particulière pour acquérir les rudiments de la langue et soutenus par un ensemble de principes théoriques . Par exemple, la méthode directe qui vise à enseigner directement la langue étrangère sans le passage ou le recours à la langue maternelle ou à la traduction et qui repose sur un ensemble de pratiques qui

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

encouragent à nommer directement les choses et les actions qui peuvent être observables dans une classe. Dans cette acception, une méthode peut donc donner naissance à des manuels ou des ensembles pédagogiques relativement différents les uns des autres et, dans ce cas, le terme est très proche du sens couramment employé pour désigner une méthodologie. (Cuq et Gruca, 2005 : 253)

Quant au terme méthodologie, il renvoie généralement :

- Soit à l'étude des méthodes et de leurs applications ;
- Soit à un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisant ou théoriques d'origine diverse qui le sous-tendent, comme le fait remarquer à juste titre Christian Puren dans l'introduction générale, de son ouvrage, les méthodologies mettent en œuvre des éléments variables, à la fois nouveaux et anciens, en étroite interaction avec le contexte historique qui les voit naître ou qui conditionnent leurs naissances. (Cuq et Gruca, 2005 : 254)

Un groupe de théoriciens en langues se rejoint pour classer les modèles de l'enseignement et de l'apprentissage du français selon les courants. Ici on entend par courant un ensemble de principes communs à plusieurs approches ou méthodes. Ces deux termes sont considérés comme des synonymes. Pour mieux comprendre ces courants, nous nous référons à la classification de Germain (1993), qui paraît mieux décrite dans ce domaine. Il distingue trois grands courants : le courant intégré, le courant linguistique, et le courant psychologique.

Le courant intégré : regroupe les méthodes ou approches accordant une égale importance à la nature de la langue et à la conception de l'apprentissage (Germain, 1993 :16).

- La méthodologie audio-oral
- La méthodologie SGAV (Structuro-Globale Audio-visuelle)
- Les approches intégrées.

Le courant linguistique : regroupe les méthodes ou approches inspirées des principes sur la nature de la langue (Germain, 1993 :16)

- La méthode directe / situationnelle : la principale originalité de la méthodologie directe consiste à utiliser, dès les débuts de l'apprentissage et dès la première leçon, la langue étrangère pratiquée en s'interdisant tout recours à la langue maternelle et

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

en s'appuyant d'une part sur les éléments du non-verbal de la communication comme les mimiques et les gestes, et, d'autre part, sur les dessins, les images, et surtout l'environnement immédiat de la classe. (Cuq et Gruca, 2005 : 256)

- L'approche communicative : met l'accent sur la capacité à pouvoir communiquer dans une langue étrangère en s'appuyant sur des documents authentiques qui seront des supports idéaux pour éveiller la curiosité des apprenants et développer le lexique .Il existe différents types de documents authentiques à utiliser comme :une photo, un article de journal, une vidéo, une émission de radio, etc.

Le courant psychologique : regroupe les méthodes et les approches inspirées qui se fondent sur une théorie psychologique de l'apprentissage. C'est-à-dire, ce sont des méthodes centrées sur les conditions d'apprentissage. (Germain, 1993 : 16)

- La méthode communautaire de Curran : élaboré par le psychologue américain Charles A. Curran en 1961, puis reprise en 1971 par ses collaborateurs. Community language learning prend en considération les aspects humains affectifs de l'apprentissage d'une langue étrangère : selon cette méthode, tous les éléments de la personnalité de l'adulte sont impliqués dans l'apprentissage et non pas seulement les aspects intellectuels.
- La méthode par le silence de Gattegno : mise en place par Galeb Gattegno dès 1963, the silent way met l'accent sur l'implication de l'apprenant en tant que personne dans son apprentissage : elle réalise en particulier, grâce au silence, par la prise de conscience des éléments caractéristiques de la langue étrangère .À la répétition et à l'imitation qui structurent généralement tout enseignement, cette approche prône le silence qui, d'une part favorise la concentration, la mémorisation, la découverte de la langue et l'autocorrection et, d'autres part, encourage l'autonomie et les initiatives de l'apprenant.

Il y a aussi des méthodes centrées sur les processus et sur les conditions d'apprentissage.

Ce sont :

- L'approche naturelle de Krashen-Terrel
- La méthode par mouvement d'Asher
- La méthode suggestopédique de Lozanov
- L'approche axée sur la compréhension

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Dans l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère, il est essentiel de choisir une méthode adaptée à la situation d'enseignement.

6. L'emploi de la langue maternelle par les apprenants : une solution de facilité ?

Suite aux observations précédentes sur la présence de la langue maternelle des apprenants et l'alternance codique en cours de langue étrangère, il semble raisonnable de se demander si l'utilisation de la langue maternelle par les apprenants n'est pas seulement un choix ou une solution facile.

En fait, en tant qu'apprenants de la langue étrangère, nous sommes tous habitués à un moment ou à un autre d'utiliser notre langue maternelle ; Surtout à cause de son caractère familier et rassurant :Le fait de communiquer dans sa langue première a quelque chose de sécurisant dans la mesure où il s'agit généralement de la langue que nous maîtrisons le mieux et que nous avons acquise de manière naturelle dès notre plus jeune âge. (Castelloti, 2001 :21)Par conséquent, il semble plus facile et plus naturel de s'exprimer dans celle-ci. De même, le caractère spontané de notre langue maternelle signifie que nous n'avons pas besoin de réfléchir longtemps et d'essayer de trouver les tournures correctes pour s'exprimer et se faire comprendre aisément.

En général, les apprenants sont plus à l'aise lorsqu'il s'agit de s'exprimer dans leur langue d'origine, plutôt que dans la langue étrangère étudiée. « On peut penser qu'en premier lieu, le manque de compétence dans la langue à apprendre pousse les apprenants à se réfugier, à la moindre difficulté, derrière « la valeur sûre » d'une langue sécurisante parce que suffisamment maîtrisée, qui permet d'exprimer des idées de manière subtile et d'argumenter des de façon plus convaincante. » (Castelloti, 2001 :50).

En somme, l'utilisation de la langue maternelle semble être une solution facile pour les apprenants car elle leur garantit de bien comprendre et de bien se faire comprendre, sans avoir à chercher parfois du vocabulaire / ou des phrases complexes.

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

7. L'apport de la langue maternelle sur l'enseignement/Apprentissage du français langue étrangère

Notre recherche portera sur l'utilisation de la langue maternelle par l'enseignant et l'apprenant dans une classe de langue étrangère, cette activité que nous avons appelée comme recours à la langue maternelle joue un rôle essentiel dans certaines situations d'enseignements/apprentissages.

Les passages d'une langue étrangère à une langue maternelle ont été souvent jugés négatifs, voir néfastes, pour l'acquisition d'une langue étrangère, notamment par certains courants de la didactique des langues. Or d'après l'enquête que nous avons fait et d'après les séances d'observation auxquelles nous avons assisté, nous avons constaté que l'utilisation de la langue maternelle dans des situations d'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère est présente chez les enseignants et chez les apprenants, mais les deux emplois se situent à deux niveaux différents.

D'une manière générale, chez les apprenants, et cela tant en situation d'acquisition et d'apprentissage, le recours à LM tient principalement à un manque de maîtrise de la langue étrangère. Elle intervient donc pour résoudre des problèmes de communication. En revanche, chez l'enseignant, l'emploi d'une langue maternelle, a pour but de résoudre principalement un problème pour les apprenants et non pas pour soi-même. Elle vise donc à anticiper ce qui est considéré à un moment donné de l'apprentissage comme un obstacle en langue étrangère pour les apprenants.

Du point de vue de certains linguistes (Cummins, 2001), il est essentiel de tenir compte de ce que savent les enfants dans leur propre langue aniant de les projeter vers une langue étrangère. C'est-à-dire qu'ils considèrent que la langue maternelle peut jouer un rôle important dans le développement des compétences langagières. (Diop, 2017 : 134)« Les enfants qui commencent leur scolarité avec une base solide dans leur langue maternelle, développent de grandes capacité à lire dans la langue qui est employée à l'école » (Cummins, 2001 :17)

L'utilisation de la LM à l'école en coexistence avec une langue étrangère est révélatrice de progrès, car les enfants parviennent à les lire et à faire une comparaison des deux systèmes linguistiques en présence. La confrontation des deux langues facilite une

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

meilleure compréhension de la langue étrangère. L'élève arrive de la sorte à développer sa capacité à communiquer dans la langue étrangère avec plus d'efficacité. (Diop, 2017 : 135) Le linguiste (Cummins, 2001 : 17) ajoute que : « les enfants bilingues développent une grande flexibilité dans leur façon de penser, comme résultat du traitement de l'information en deux langues différentes ».

Sa conception du bilinguisme est celle qui aide l'enfant à avoir une meilleure compréhension de ses deux langues, et par ricochet, à faire montre d'une grande disponibilité dans le traitement des informations reçues. Lorsque les élèves sont plongés dans un environnement favorable à l'usage du bilinguisme, ils ont de fortes chances de décupler leurs performances au cours des premières années de scolarité. (Diop, 2017 : 135)

Hagège, C. (1996 :120), considère que l'usage de la langue maternelle au cours de l'apprentissage de la langue étrangère est non seulement bénéfique pour l'apprenant mais essentiel pour avoir de bonnes bases en production écrite : « Il se confirme ainsi que la maîtrise sémantique acquise par l'enfant dans sa langue maternelle est un préalable à la bonne acquisition de la langue étrangère ».

Un enfant qui est parvenu à avoir une bonne maîtrise de sa langue maternelle peut en faire usage à l'occasion de l'apprentissage d'une nouvelle langue en activant ses connaissances en vue de faire le parallèle avec la seconde langue. (Diop, 2017 : 131)

C'est pourquoi Hagège (1996 :121) pense que la présence de la langue de socialisation se justifie par son aptitude à créer des ponts entre les médiums en cohabitation en vue de déceler des ressemblances : « Cette langue doit donc leur être rendue non seulement nécessaire, mais aussi présente et même visible. Seuls les moyens humains, radicalement nouveaux, permettent d'aboutir au résultat souhaitable ».

Nous voyons bien que le point de vue sociolinguistique est fortement attaché à la prise en compte de la langue maternelle en tant qu'instrument de socialisation langagière. Il part du constat que l'immersion partielle de deux langues bénéficiant d'une valorisation conséquente, ouvrirait la voie à la qualité de l'enseignement. Vu sous cet éclairage, la langue maternelle permet le transfert d'acquis d'une langue à une autre. Elle actualise des rapports d'ouverture et de complémentarité entre deux langues et deux cultures appelées à développer la structuration de la pensée de l'enfant. (Diop, 2017 :132)

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

8. La place de la langue maternelle en classe de langue

Nous rappelons que, pour les élèves algériens, l'apprentissage du français se fait principalement dans un contexte formel. Ils sont le plus souvent confrontés à l'utilisation de la langue arabe, puis du tamazight.

L'existence de la langue maternelle diffère d'une classe à l'autre. Dans certaines, la communication en langue cible est presque absolue, mais dans d'autres, l'utilisation de la langue maternelle est très large. À travers notre enquête, nous constatons qu'il y'a certains enseignants qui refusent le recours à la langue maternelle dans le cas d'encouragement, mais d'autres qui exagère dans son utilisation. Selon Castellotti(2001 :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...). »

Il est utile de rappeler que l'emploi de la langue maternelle à une place très importante dans le développement du langage chez l'enfant ; et il faut mentionner que la maîtrise de cette langue facilite l'apprentissage de la deuxième langue que ce soit à l'oral ou à l'écrit, C'est pour cela que, la langue maternelle est considérée comme une source d'interférence et un outil pédagogique spécial surtout lorsque Les difficultés augmentent trop.

En fait, il apparait tout à fait logique de penser que la langue maternelle est partagée par la majorité des apprenants voire tous les apprenants, ce qui les incite, consciemment ou inconsciemment, à communiquer avec elle, comme ils le font habituellement, y compris en dehors des cours de langues étrangères. Ainsi, pour faciliter dans un premier temps les interactions verbales et les échanges entre l'enseignant et les apprenants, mais aussi entre les apprenants eux-mêmes, il semble nécessaire et indispensable de ne pas interdire la langue maternelle du cours. «Le professeur a recours à la langue première pour s'assurer de la bonne compréhension des apprenants, pour infirmer ou confirmer leurs hypothèses et contrôler leur interprétations » (Castelloti, 2001 :54)

CHAPITRE II : Contact de langue et la place de la langue la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Le professeur de langues étrangères s'inscrit dans le processus d'accompagnement de ses apprenants, dont le but est de faciliter, d'évaluer et de traiter l'accès au sens si nécessaire. De plus, le fait que l'enseignant utilise la langue maternelle des apprenants et leur permettre de l'utiliser contribue également à créer une atmosphère de confiance dans laquelle ces derniers se sentiront à l'aise. Sans pression, ils peuvent augmenter progressivement leur utilisation de la langue cible comme bon leur semble, ainsi l'enseignant travaille dans l'intérêt de leur apprentissage de la langue étrangère.

Même si la langue maternelle jouit d'une image défavorable chez les apprenants et les enseignants, à l'exemple de certains chercheurs qui disent qu'il faut s'exprimer seulement en langue étrangère en raison que la langue étrangère peut être acquise naturellement comme la première langue, les élèves recourent inconsciemment à leur langue source en raison de leur manque de stratégies d'apprentissage et de connaissances linguistiques.

Pour résumer, nous pouvons dire que la langue maternelle est utile dans l'enseignement / apprentissage du FLE, car elle permet d'avoir une meilleure compréhension. Le recours à la langue maternelle peut être bénéfique pour l'apprenant bilingue et aussi peut être un outil facilitateur pour l'enseignant en mettant en œuvre des méthodes d'enseignement / apprentissage pour combler le déséquilibre au niveau des compétences langagières et des stratégies qui peuvent se traduire de différentes façons : emprunt, interférence, alternance codique, etc. et qui servent à résoudre les problèmes de communication en classe.

CHAPITRE III

DESCRIPTION DE L'ENQUÊTE ET L'ANALYSE DES RÉSULTATS

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Après avoir développé le cadre théorique de notre travail de recherche, et dans le but de collecter des données sur ce sujet, nous allons aborder dans ce chapitre toutes les informations relatives à cette enquête, que ce soit le public visé, ou le choix de deux types d'enquêtes (questionnaire et observation). Afin de vérifier à quel point se fait le recours à la langue maternelle nous analyserons le corpus pour obtenir une réponse claire et compréhensible à notre questionnement de départ.

1. Description du terrain

Pour réaliser notre travail, nous avons choisi trois écoles primaires : l'école primaire Frères *Yefsah* qui se situe au village de Tala-Amara (commune de Tizi-Rached), les écoles primaires *Mohamed Amenache* et *Ghanem Ahmed* situés dans le village Akaoudj (commune Ait-Aissa-Mimoun).

La première observation a été réalisée le 3 et le 4 Janvier 2021 au niveau de l'école primaire *Frères Yefsah*, la deuxième observation, le 13 et le 14 Janvier 2021 au niveau des deux écoles primaires *Mohamed Amenache* et *Ghanem Ahmed*.

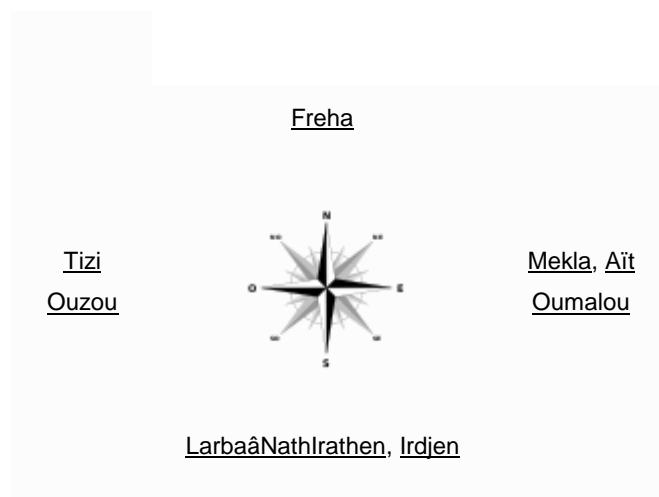


Figure 3 : communes limitrophes de Tizi-Rached

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

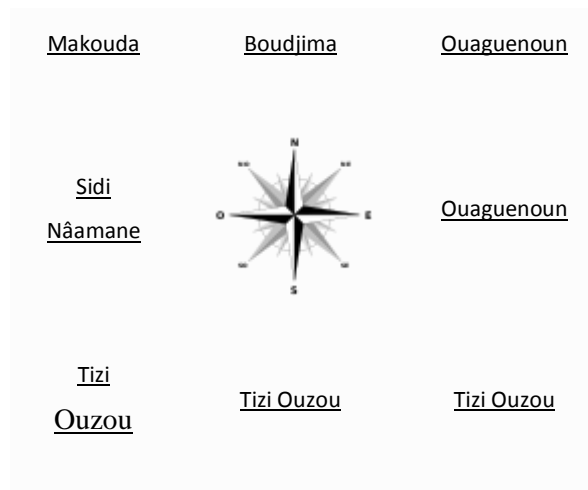


Figure 4 :Communes limitrophes d'Aït Aïssa Mimoun

Nous avons distribué des questionnaires destinés à la fois aux élèves et aux enseignants.

2. Description de l'échantillon

Cette enquête est réalisée dans quatre classes différentes au niveau des trois établissements (*Frères Yefsah / Mohamed Amenache / Ghanemahmed*) où nous avons assistés à des cours chez quatre enseignantes de la langue française, trois se sont des anciennes enseignantes et une débutante, dont leurs langue maternelle est le kabyle, et avec une durée de 11 heures.

Le nombre des élèves de la cinquième année dans les trois écoles est 77élèves, dont 44 filles et 43 garçons, Chaque groupe se compose de 16 élèves. De plus, nous remarquons qu'il existe une homogénéité au niveau de leurs âges (entre 9 et 14ans)

Nous avons aussi remarqués que :

- La plupart des élèves sont des berbérophones dont le kabyle et leur langue utilisée plus à la maison.
- Le français pour eux est la première langue étrangère.
- Nous notons aussi que la communication entre les apprenants se déroule en langue kabyle, alors que l'emploi du français n'existe même pas, et c'est le même cas chez les professeurs, ils utilisent rarement la langue française.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

3. Recueil des données

Notre sujet de recherche sert à étudier la place de la langue maternelle dans l'enseignement /apprentissage du FLE cas de 5^{ème} année primaire, nous avons donc visité les 3 écoles primaires mentionnés en haut, dans le but de fructifier notre enquête, et démystifier la question de l'utilisation de la langue maternelle en classe de FLE.

4. Choix du public et objectifs

Nous avons effectué une enquête sur le terrain en mois de janvier, et pour cela nous avons établi un questionnaire destiné aux élèves dans différents primaires, en vue d'obtention des réponses de plus grand nombre possible des élèves de cycle primaire, afin de superviser au terrain l'utilisation ou la non utilisation de la langue maternelle en classe de FLE.

5. Les difficultés rencontrées

Toute recherche scientifique présente des difficultés qu'il faut surmonter pour pouvoir continuer. Ici nous allons citer les difficultés majeures qui méritent d'être soulignées.

La difficulté majeure est le confinement dû à la crise sanitaire (covid 19) qui a entravé la continuation de notre enquête. Ensuite le manque de documentation et les ouvrages, ce lui-ci c'est le plus grand obstacle que les étudiants rencontrent dans l'élaboration de leurs mémoires.

6. La méthode de la recherche

La méthode adoptée pour la réalisation de cette recherche est explicative, elle s'agit d'une démarche qui permet d'expliquer les données et d'analyser les résultats. Quant à la méthode d'évaluation suivie, c'est une méthode précise qui vise à obtenir des résultats corrects et précis.

Nous avons commencé notre enquête sur le terrain par l'observation, donc nous avons assisté à des séances d'observation auprès des enseignants de la langue française au niveau de différents primaires. Ensuite, nous avons continué l'enquête par le biais d'un questionnaire destiné aux enseignants et aux élèves, pour mettre en évidence leurs réponses et leurs points de vue qui contribuent à obtenir des explications et à comprendre le phénomène du recours à la langue maternelle.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

7. Contenu du questionnaire

Un questionnaire est une technique de collecte de données quantifiables entre l'enquêteur et l'enquêté pour recueillir l'avis d'un grand nombre de personnes rapidement, « Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu'à quel point sont généralisables les informations et hypothèses préalablement constituées ». (Combessie, 2007 : 33-44).

Il se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre bien précis (questions fermées et questions ouvertes)

Cette enquête contient deux questionnaires, le premier est destiné aux quatre enseignantes qui enseignent dans les trois établissements à Tizi-Rached et Ait-Aissa-Mimoun :

- Deux enseignantes à l'école primaire *Frères Yefsah*
- Une enseignante à l'école primaire *Mohamed Amenache*
- Une enseignante à l'école primaire *Ghanem Ahmed*

Ce questionnaire se compose de 7 questions dont 5 questions sont fermées et les 2 autres sont ouvertes afin de recueillir les informations et les opinions sur l'enseignement / l'apprentissage du français dans les écoles primaires algériennes.

Le deuxième questionnaire est distribué à 77 élèves, il comporte 9 questions toutes fermées afin que les apprenants peuvent cocher les réponses convenables ou bien choisissent une réponse parmi deux ou autres réponses ; et nous avons essayé de simplifier le questionnaire autant que possible avec des phrases courtes et faciles.

Notre questionnaire illustre les différentes langues qui sont en contact dans la vie de l'apprenant et leurs usages, ainsi que phénomène des transferts linguistiques de l'arabe et du kabyle vers le français.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

8. Résultats du dépouillement de questionnaire

Afin de comprendre la méthodologie utilisée dans l'analyse des résultats collectés, nous présentons les résultats sous forme de tableaux et de graphiques, qui contiennent des pourcentages pour chaque réponse suivie d'un commentaire.

Analyse du questionnaire adressé aux enseignants :

Question n°01 :

Comment est le niveau de vos élèves en langue française ?

Bon Moyen mauvais

Tableau II: Le niveau des élèves en langues française

Niveau	Nombre des enseignants	Pourcentage
Bon	1	25%
Moyen	2	50%
Mauvais	0	0%
Bon et moyen	1	25%
Total	4	100%



Diagramme circulaire 1 : le niveau des élèves

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Les réponses à cette question permettent de dire qu'un grand pourcentage des élèves (50%) a un niveau moyen. Il y a seulement une enseignante qui a déclaré que le niveau de ces élèves est bon avec un pourcentage de (25%), l'autre trouve que le niveau de ces élèves varie entre bon et moyen (25%). Nous concluons que, le niveau des élèves diffère d'un établissement à une autre.

Question n°2 :

Quels sont les problèmes que vous rencontrez dans vos séances d'enseignements de langue française ?

.....

Cette question a récolté des informations sur les problèmes rencontrés par les enseignants lors des séances d'enseignement : La première enseignante a affirmé que le problème le plus fréquent est le problème de prononciation, et cela revient au manque d'utilisation de la langue par les élèves (manque d'aspect pratique dans les séances d'oral).

Cependant, les trois autres enseignantes ont déclaré qu'au cours de leurs séances d'enseignement, elles rencontraient de nombreux problèmes citant :

- Les problèmes au niveau de la compréhension orale
- Les problèmes au niveau de la compréhension écrite
- Les problèmes au niveau de la production orale
- Les problèmes au niveau de la production écrite

Nous constatons que les élèves sont exposés à de nombreux problèmes lors de l'apprentissage de la langue française (principalement liés au problème de compréhension et au manque de bagage linguistique), et cela est probablement dû au manque de motivation chez les élèves, et aussi à l'absence des moyens nécessaires qui facilitent l'apprentissage.

Question n°3 :

Utilisez-vous la langue maternelle dans l'enseignement du FLE ?

Oui

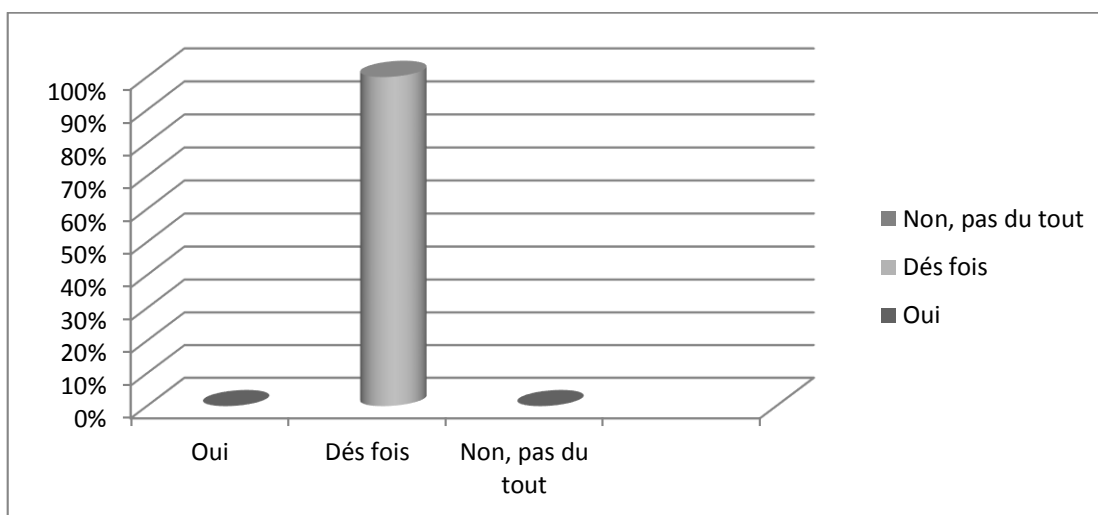
Dés fois

Non, pas du tout

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Tableau III: L'utilisation de la langue maternelle dans l'enseignement du FLE

Les réponses	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	0	0%
Dés fois	4	100%
Non, pas du tout	0	0%
Total	4	100%



Histogramme 1 :Le degré de l'utilisation de la langue maternelle

Le troisième tableau montre que 100% des enseignantes utilisent parfois la langue maternelle, et c'est un pourcentage très élevé, et c'est ce qui illustre que la plupart des enseignantes utilisent parfois la langue maternelle pour mieux expliquer (ex : les mots difficiles) et pour débloquer certaines situations d'incompréhension. Nous pourrions dire donc que ces enseignantes emploient la langue maternelle pour assurer la compréhension et pour rétablir l'ordre dans la classe vu que les élèves n'ont pas tous le même niveau, pour eux c'est alors la seule solution pour faire disparaître les situations qui gênent et qui risquent de retarder le cours.

Question n°4 :

Avez-vous recours à une autre langue pour expliquer le cours ?

Oui Non

Si, c'est oui, laquelle ? Arabe Kabyle

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Tableau IV : Le recours des enseignants aux autres langues

Les réponses	Nombre des élèves	Pourcentage
Oui : arabe	1	25%
Oui : kabyle	1	25%
Oui : arabe /kabyle	2	50%
Non	0	0%
Total	4	100%

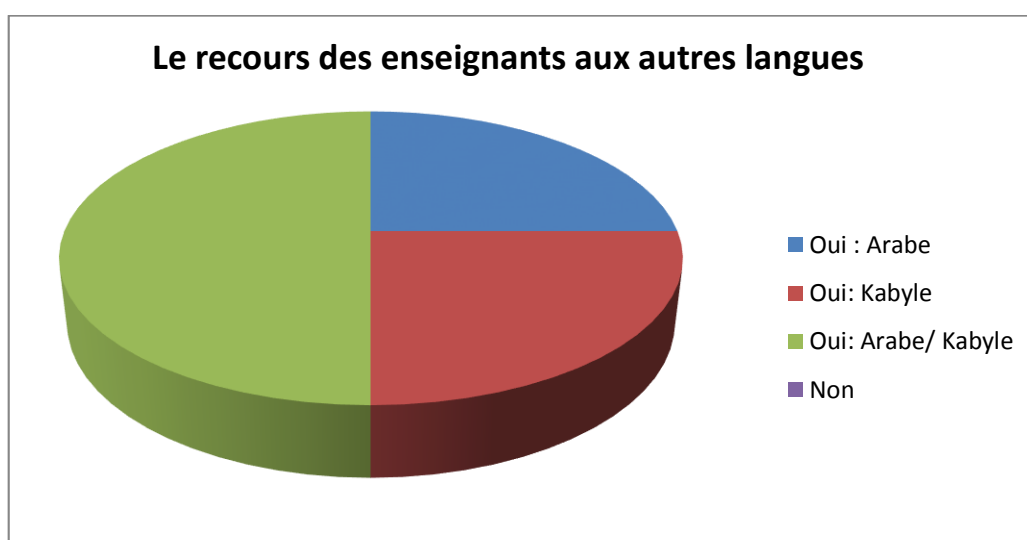


Diagramme circulaire2 : Le recours des enseignants aux autres langues

Selon les résultats du tableau ci-dessus, nous remarquons que la majorité des enseignantes font le recours aux autres langues :

50% recourent à l'arabe et le kabyle

25% recouraient à l'arabe

25% recouraient au kabyle

Donc, nous pouvons dire que ce n'est pas seulement le français qui domine pendant le cours, mais d'autres langues apparaissent.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Question n°5 :

À quel moment vous-recourez à cette langue ?

Traduire certains mots nouveaux

Expliquer des éléments culturels (liaison)

Lorsque la majorité des élèves n'arrivent pas à comprendre le contexte

Tableau V : Lemoment de l'utilisation de la langue maternelle

Les réponses	Nombre des enseignants	Pourcentage
Traduire certains mots nouveaux	1	25%
Expliquer des éléments culturels (liaison)	1	25%
Lorsque la majorité des élèves n'arrivent pas à comprendre	2	50%
Total	4	100%

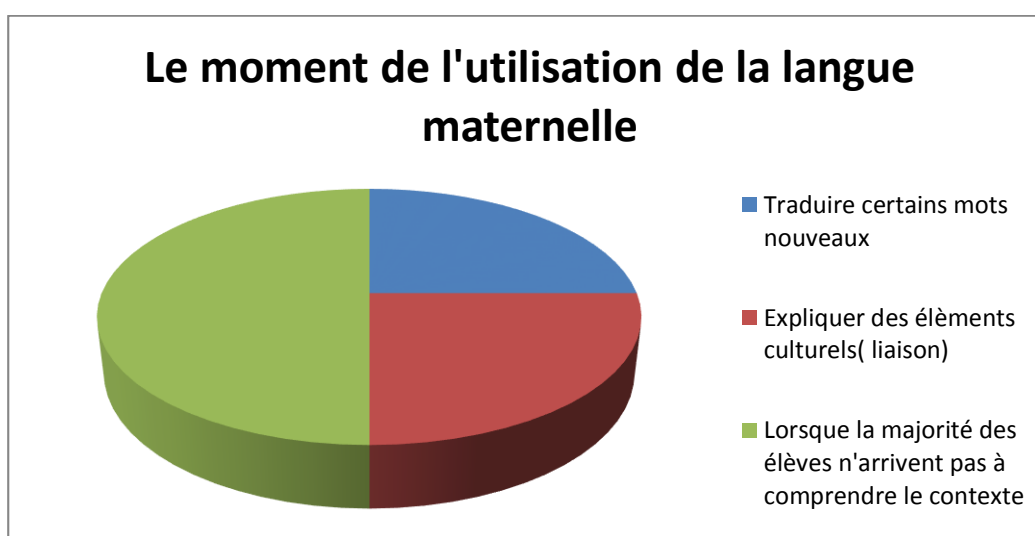


Diagramme circulaire 3 : Le moment de l'utilisation de la langue maternelle

Selon le Tableau n°5, nous remarquons que la moitié des enseignantes (50%) ont recours à la langue maternelle pour clarifier le contexte que les élèves n'arrivent pas à

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

comprendre et pour renforcer plus la compréhension, De l'autre coté, une enseignante préfère recourir à la langue maternelle lorsqu'elle introduit de nouveaux mots et concepts pendant l'explication de son cours, tandis qu'une autre a choisi seulement la deuxième proposition, de sorte que lorsqu'elle explique la leçon, un élément culturel étranger apparaît ici, donc elle est obligée de faire une comparaison avec une composante culturelle locale.

Les résultats de cette question montrent les différentes fonctions d'utilisation de la langue maternelle qui sont l'explication, le renforcement de la compréhension et la liaison avec d'autres éléments culturels.

Question°6 :

Dans le processus d'apprentissage (pendant le cours), vos élèves ont-ils recours à leur langue maternelle ?

Oui Non

Si c'est oui, pour vous cela est :

Souhaitable-Encouragé Tolérable-Autorisé inadmissible-
interdit

Tableau VI :Le recours des élèves à la langue maternelle et les opinions des enseignants

Les réponses : leurs opinions	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui : Souhaitable-Encouragé	0	0%
Oui : Tolérable-Autorisé	2	50%
Oui : Mais cela est inadmissible-Interdit	2	50%
Total	4	100%

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

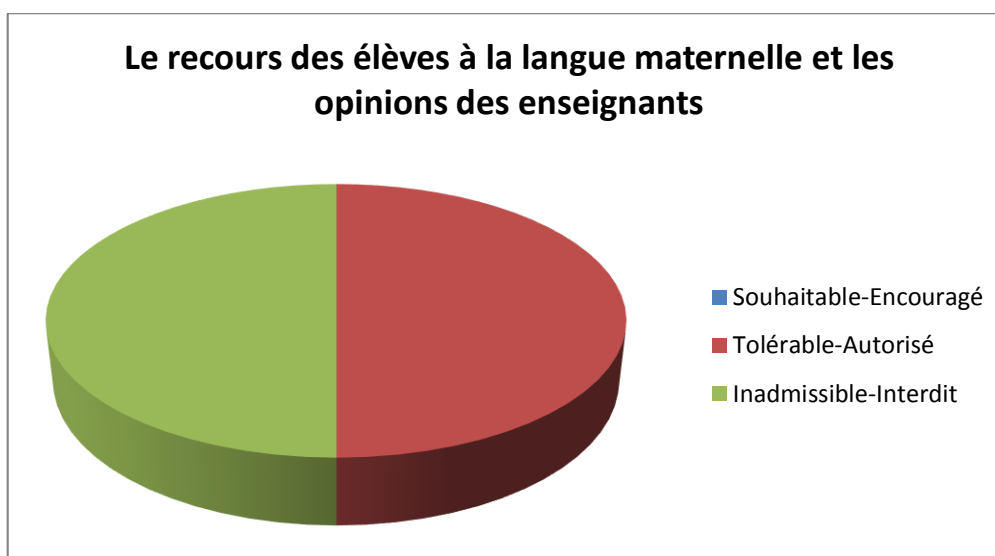


Diagramme circulaire 4 : Le recours des élèves à la langue maternelle et les opinions des enseignants

Comme l'indique le tableau ci-dessus, tous les élèves de la cinquième année primaire se réfèrent à la langue maternelle avec un pourcentage de 100%, mais ici les opinions des enseignantes diffèrent, comme on le voit plus haut où la moitié l'acceptent les autres le rejettent, c'est-à-dire 50% estiment que le retour des élèves en cours vers leur langue maternelle est autorisé, alors que les 50% qui restent considèrent ce phénomène comme inadmissible-interdit.

Nous concluons que La première moitié des enseignantes voient que le recours à la langue maternelle est un élément facilitateur pour l'apprentissage tandis que les autres le voient comme un élément perturbateur.

Question n°7 :

Le recours à la langue maternelle par les élèves est-il, selon vous, un moyen de compréhension et d'apprentissage ou un obstacle ?

.....

À travers notre enquête sur les quatre établissements, nous avons remarqués que deux enseignantes considèrent que le retour des élèves vers leur langue maternelle est un moyen très important pour l'apprentissage d'une langue étrangère en le justifiant par le fait qu'il faut aider les élèves à mieux comprendre et donc à faire avancer leurs cours,

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

d'ailleurs d'autres raisons ont été ajoutées comme mettre l'apprenant en confiance et ainsi créer une relation de proximité avec les élèves .

En revanche, les deux autres voient le phénomène du recours à la langue maternelle comme un obstacle ou un frein dans l'apprentissage d'une langue car de cette façon les élèves ne font jamais des efforts pour apprendre la langue. Pour eux, il est strictement interdit de parler en arabe ou en kabyle dans leurs classes sinon pourquoi enseigner la langue française.

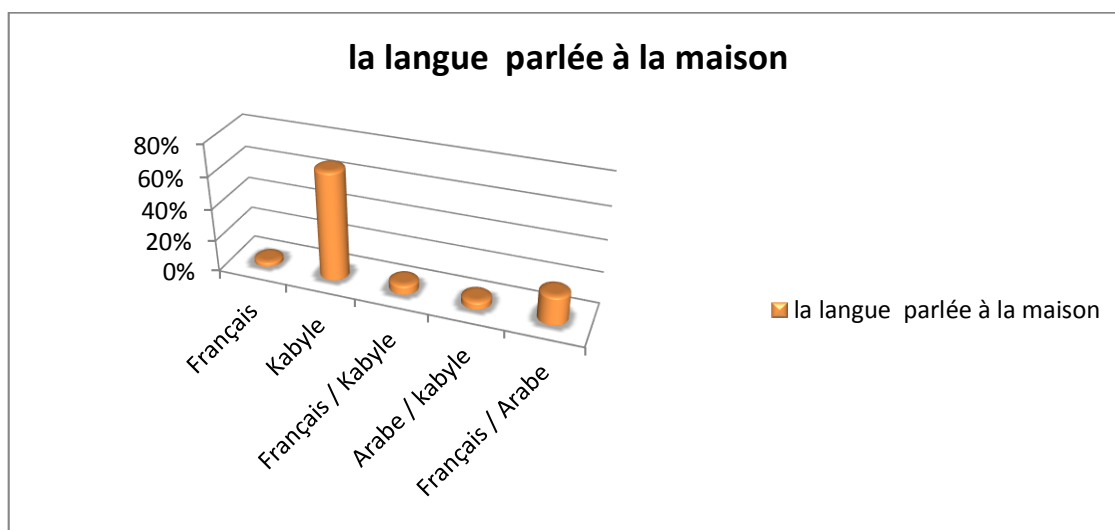
Analyse du questionnaire destiné aux élèves

Question #1 : quelle langue parles-tu à la maison ?

Français Kabyle Arabe

Tableau VII: La langue parlée à la maison

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence%
Français	2	3%
Kabyle	52	68%
Français/kabyle	5	6%
Arabe /kabyle	4	5%
Français / Arabe	14	18%
Total	77	100%



Histogramme 2 : la langue parlée à la maison.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

L'histogramme n°2 traite le sujet de la langue parlée à la maison : nous avons interrogé certains élèves sur leur langue utilisée à la maison et nous avons obtenus les résultats suivants : (68%) des élèves parlent le kabyle, (18%) parlent français et arabe, 6% utilisent le français et le kabyle, 5% parlent le kabyle et l'arabe, et 3% utilisent le français. Nous observons dans le tableau ci-dessus une augmentation de pourcentage des élèves qui ont choisi le kabyle comme langue utilisée à la maison vu qu'ils vivent dans une société kabyle, et un faible pourcentage des élèves qui ont choisi le français, en revanche, quelques élèves ont déclaré qu'ils utilisent l'arabe / kabyle et le français / kabyle à la maison.

Question n°2 :

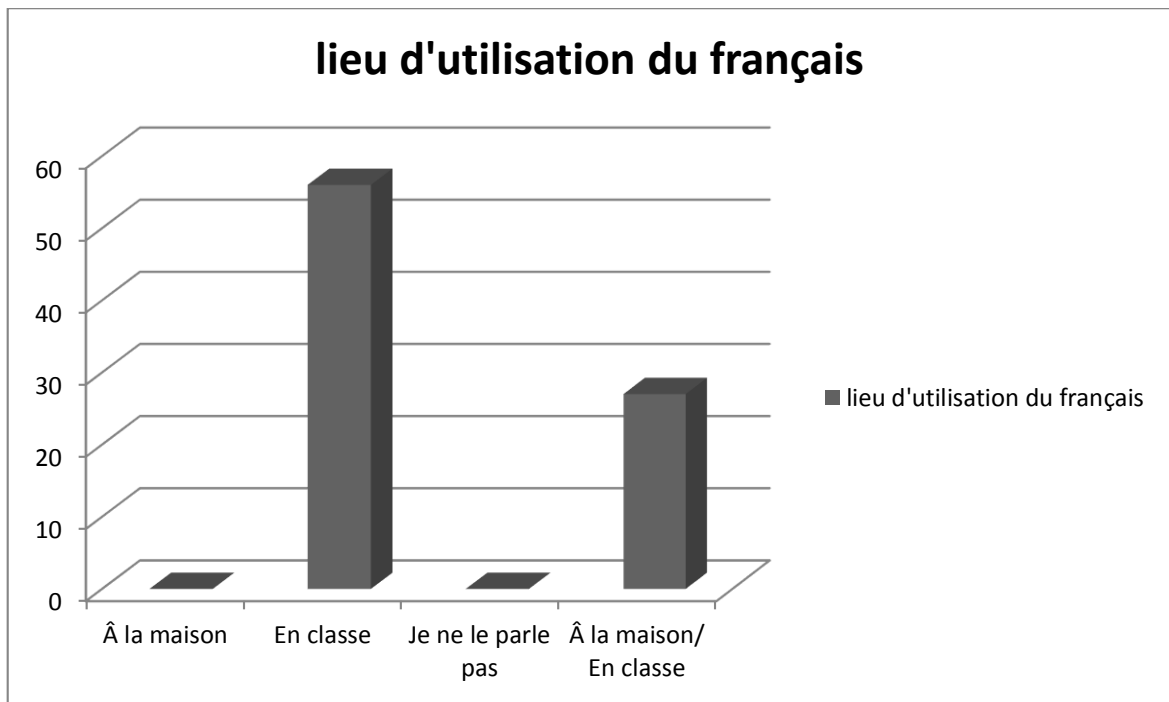
Où parles-tu le français ?

À la maison En classe Je ne le parle pas

Tableau VIII:Lieu d'utilisation du français

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence%
À la maison	0	0%
En classe	56	73%
Je ne le parle pas	0	0%
À la maison / En classe	21	27%
Total	77	100%

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats



Histogramme 3 : lieu d'utilisation du français.

Ce graphique nous montre la proportion d'endroit où les élèves utilisent la langue française. Selon les résultats du tableau et histogramme n°3, nous constatons que la majeure partie des élèves n'utilisent pas la langue française fréquemment en dehors de la classe parce que pour eux il s'agit d'une langue étrangère qui n'est pas utilisée ailleurs que dans les écoles. Tandis que les 27% qui restent, ce sont des élèves qui utilisent la langue française dans la maison et en classe car les parents parlent cette langue à leurs enfants.

Question n°3 :

À quel degré utilises-tu la langue française ?

Tous le temps Quelques fois Jamais

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Tableau IX :Le degré d'utilisation du français :

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence%
Tous le temps	13	17%
Quelque fois	63	82%
Jamais	1	1%
Total	77	100%

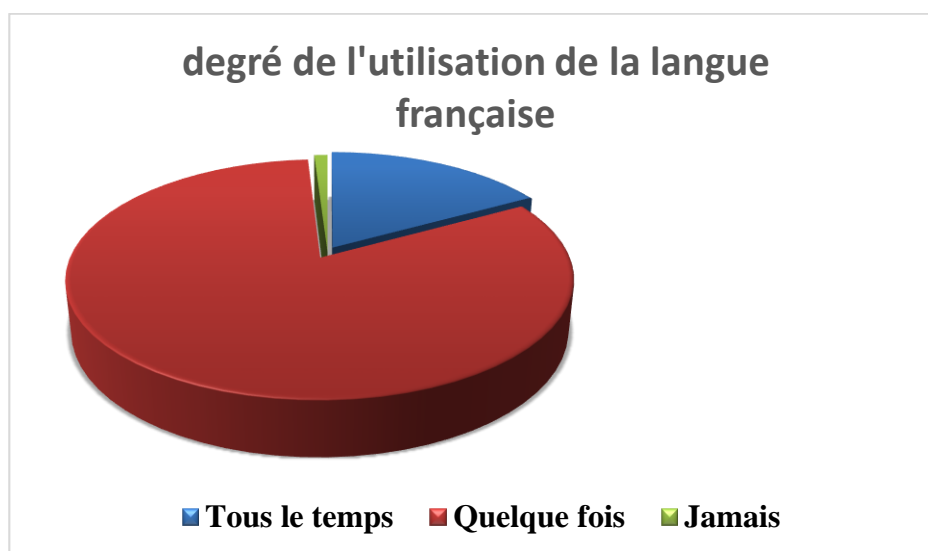


Diagramme circulaire 5 : le degré d'utilisation du français.

Le tableau ci-dessus représente le degré de l'utilisation de la langue française. D'après les résultats du tableau, nous remarquons que 63 élèves enquêtés, équivalent de 82% utilisent le français quelque fois, ce que veut dire que la majorité ne parle pas fréquemment cette langue, et qu'une minorité (17%) emploie cette langue tous le temps dans leur vie quotidienne, quant à l'élève qui reste, équivalent de 1% déclare qu'il n'utilise jamais la langue française.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Question n°4 :

Préfères-tu regarder les dessins animés en :

Français Arabe Kabyle

Tableau X :la langue des dessins animés

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence %
Français	12	16%
Arabe	11	14%
Kabyle	4	5%
Français / Arabe / Kabyle	8	11%
Français / Arabe	37	48%
Arabe / Kabyle	1	1%
Français / Kabyle	4	5%
Total	77	100%

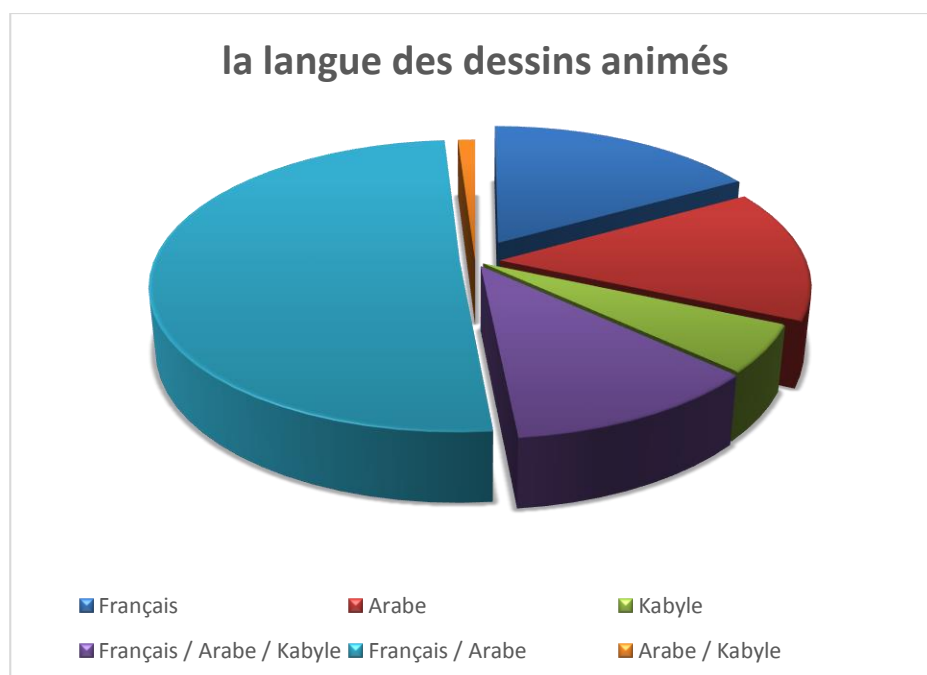


Diagramme circulaire 6 : la langue des dessins animés

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Le tableau n°10 représente la langue avec laquelle les élèves regardent les dessins animés. Nous trouvons que 37 élèves, équivalent de 48%, regardent les dessins animés en français et en arabe, 12 élèves équivalent de 16%, les regardent en français, 11 d'entre eux équivalent de 14% les regardent en arabe, et 8 élèves, équivalent de 11% les regardent en français /arabe /kabyle, 4 élèves, équivalent de 5%, les regardent en kabyle, 4 élèves équivalent de 5% les regardent en français et arabe, et un élève les regarde en arabe et kabyle .

Nous remarquons que la majeure partie préfère regarder les dessins animés en français / arabe et que seulement 4 élèves qui préfèrent regarder les dessins animés en kabyle ce qui fait que les enfants ne regardent pas les dessins animés diffusés avec leur langue maternelle.

Question n°5 :

Apprendre le française :

Me plait Ne me plait pas Un peu

Tableau XI : le point de vue des apprenants sur l'apprentissage du français

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence%
Me plait	73	95%
Ne me plait pas	0	0%
Un peu	4	5%

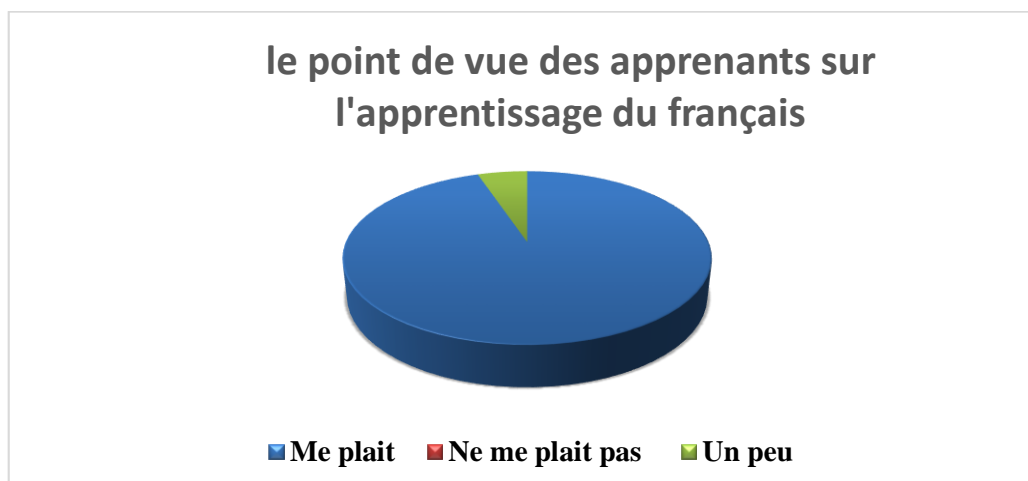


Diagramme circulaire 7 : le point de vu des apprenants sur l'apprentissage du français

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Le tableau ci- dessus représente le point de vue des élèves par rapport à la langue française. Nous avons obtenu les résultats suivants : 73 élèves sur 77 élèves ont déclaré que la langue français leur plait et que seulement 4 élèves (égale 5 %) qui ont coché la case "un peu" et aucun élève n'a choisi la case "ne me plait pas".

Nous remarquons que presque tous les élèves sont intéressés par l'apprentissage de la langue française.

Question n°6 :

Que ressens-tu lorsque le cours de français commence ?

J'ai hâte Je stresse Je ne ressens rien

Normal J'aime Je n'aime pas

Tableau XII : les sentiments des élèves lorsque le cours de français commence

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence %
J'ai hâte	3	4%
Je stresse	1	1%
Je ne ressens rien	2	3%
Normal	9	11%
J'aime	21	27%
Je n'aime pas	0	0%
J'ai hâte / J'aime	39	51%
Normal / J'aime	2	3%
Total	77	100%

Diagramme circulaire 8 : les sentiments des élèves pendant le cours de français

Le tableau n°12 montre les choix des élèves sur ce qu'ils ressentent lorsque le cours de français commence. Il s'est avéré que 39 (égale à 51%) ont choisi la case "j'aime/ j'ai hâte" et 21 élèves (égale à 27%) ont répondu par "j'aime", 9 élèves (égale à 11%) ont répondu par "normal", 3 parmi eux d'un pourcentage de 4% ont choisi "j'ai hâte", 2

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

élèves,équivalent de 3%, ont répondu par "je ne ressens rien" et que 2 élèves (égale à 3%) ont choisi "normal/ j'aime".

Nous constatons alors que la majorité des élèves aiment la séance du français et déclarent qu'ils ont hâte que le cours du français commence, tandis qu'une minorité ont déclaré qu'ils ressentent rien, à vrai dire ils ne sont pas intéressés par cette séance.

Question n°7 :

As-tu des difficultés en français ?

Oui Non

Si oui, à quel niveau ?

À l'oral À l'écrit

Tableau XIII: les difficultés que les élèves rencontrent lors de l'apprentissage de la langue française

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence%
Oui, à l'oral	16	21%
Oui, à l'écrit	9	12%
Oui, à l'oral / à l'écrit	25	32%
Non, je n'ai pas de difficulté	27	35%
Total	77	100%

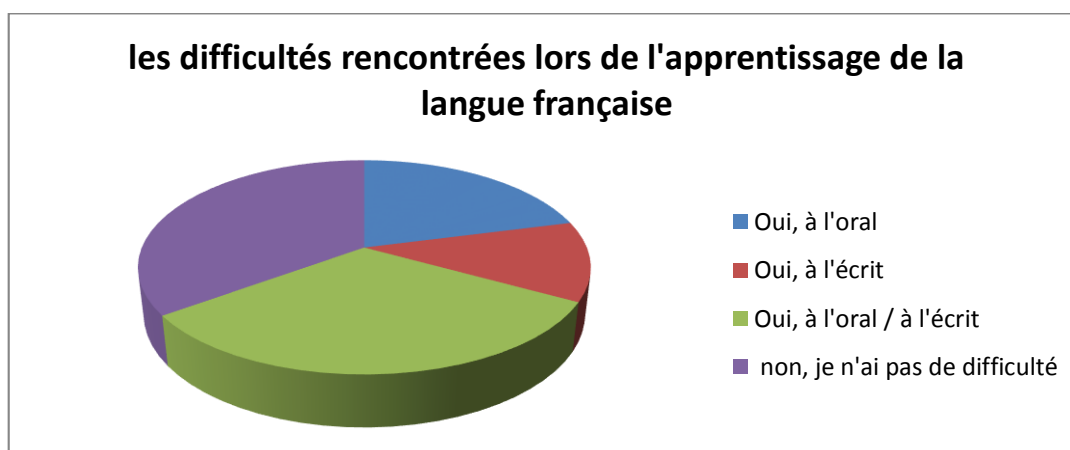


Diagramme circulaire 9 : Les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de la langue française

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Le tableau n°13 représente les difficultés que les élèves rencontrent lors de l'apprentissage de la langue française, nous avons obtenu des résultats suivants : 27 élèves, l'équivalent de 35%, n'ont pas des difficultés, et 25 élèves, l'équivalent de 32%, ont des difficultés à l'oral et à l'écrit en même temps, 16 parmi eux (équivalent de 21%) ont des difficultés à l'oral et que 9 élèves, l'équivalent de 12%, ont des difficultés à l'écrit. Il semble que la majeure partie des élèves rencontrent des difficultés à l'oral et à l'écrit et sur les deux plans à la fois. En revanche la partie la moins nombreuse a déclaré qu'ils n'ont pas de difficultés.

Question n°8 :

Quelle langue utilises-tu, lorsque tu participes en classe, pendant le cours de français ?

Français Arabe Kabyle

TableauXIV: la langue utilisée par les élèves pendant le cours de français

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence %
Français	61	79%
Arabe	4	5%
Kabyle	4	5%
Français / kabyle	1	2%
Français / Arabe	4	5%
Français / Arabe / Kabyle	2	2%
Arabe / kabyle	1	2%
Total	77	100 %

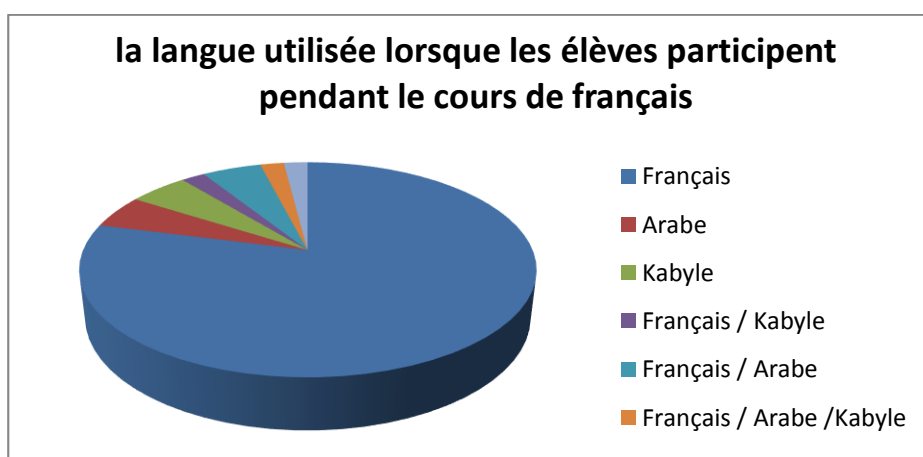


Diagramme circulaire 10 : la langue utilisée lorsque les élèves participent pendant le cours de français

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Ce tableau montre la langue utilisée par les élèves lors de leur participation en classe pendant le cours de français. Il s'est avéré que 61 élèves égale à 79% utilisent la langue française, et 4 ont déclaré qu'ils emploient la langue arabe, l'équivalent de 5%, et que 4 élèves (égale à 5%) participent en kabyle, 1 élève déclare qu'il utilise la langue française et la langue kabyle, 4 élèves, d'un pourcentage de 5%, participent en français /arabe et 2 élèves, l'équivalent de 2%, emploient les trois langues (français /arabe /kabyle) et que 1 élève emploie la langue arabe et kabyle. Nous constatons que presque la totalité utilise la langue française tandis que seulement quelques élèves ont recours à d'autres langues.

Question n°9 :

Lorsque tu écris une production écrite, tu réfléchis en :

Français Arabe Kabyle

Tableau XV : la langue utilisée lors de la réflexion sur une production écrite

Les réponses	Nombre des élèves	Fréquence%
Français	48	62%
Arabe	13	17%
Kabyle	13	17%
Français / kabyle	2	3%
Arabe / Kabyle	1	1%

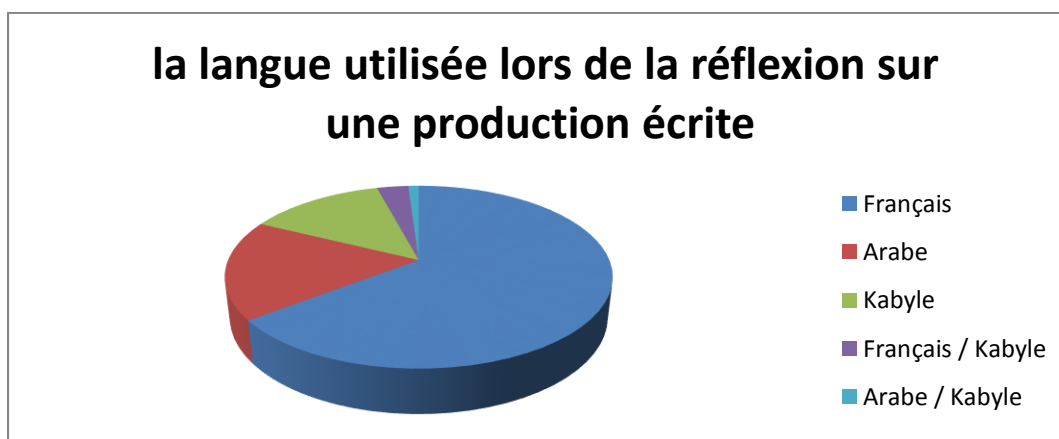


Diagramme circulaire 11 : la langue utilisée lors de la réflexion sur une production écrite

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Le tableau n°15 représente la langue que les élèves utilisent lorsqu'ils réfléchissent sur une production écrite. Il semble que 48 élèves, l'équivalent de 62%, réfléchissent en français, 13 (égale à 17%) ont coché la case arabe, 13 autres élèves ont coché la case "kabyle" et que seulement 2% réfléchissent en français et en arabe à la fois.

Nous remarquons que la majeure partie des élèves, lorsqu'ils écrivent une production écrite, réfléchissent en français tandis que une minorité réfléchissent avec d'autres langues puis ils traduisent en français.

9. L'observation de la classe

La technique d'observation propose à l'enquêteur de se focaliser sur le comportement d'une personne, et sur ses déclarations. La description de l'observation doit être fidèle à la situation réelle et il est important de faire des rapports systématiques. Pour cela nous avons assisté à des séances au sein de trois établissements (*Frères Yefsah, Mohamed Amenache, Ghanem Ahmed*) pour effectuer une observation de classe avec trois enseignantes de la cinquième année primaire dans trois classes différentes :

- La première classe dans l'école *Frères Yefsah*
- La deuxième classe dans l'école *Mohamed Amenache*
- La troisième classe dans l'école *Ghanem Ahmed*

Cette enquête a débuté le 3 Janvier jusqu'au 14 Janvier 2021 au niveau des trois établissements scolaires.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Le planning de l'observation

Au sein des trois écoles

Les séances	Date	Heure	Lieu	Activité
Séance 1	03/01/2021	14H→15H	Classe 5AP (Frères Yefsah)	Grammaire
Séance 2	04/01/2021	13H→14H	Classe 5AP (Frères Yefsah)	Oral Vocabulaire
Séance 3	13/01/2021	10H15min→11H45min	Classe 5AP (Mohamed Amenache)	Conjugaison
Séance 4	14/01/2021	10H15min→11H45min	Classe 5AP (Ghanem Ahmed)	Evaluation (séance d'exercice)

L'analyse de l'observation

Lors de nos observations de classe, nous nous sommes appuyées sur trois critères, à savoir les fonctions d'utilisation de la langue maternelle pour connaître son but, le degré de cette utilisation, et les codes utilisés par les enseignants et les élèves dans le cours de langue.

Séance1 : Au sein de l'école primaire *Frères Yefsah*

Projet 2 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 1 : Nous allons au musée

Activité : Grammaire(le complément de lieu)

Le déroulement de la séance était comme suit :

L'enseignante a commencé sa leçon en demandant aux élèves de prendre leurs affaires scolaires et d'écrire la date en même temps qu'elle, ensuite elle a écrit un exemple simple sur le tableau qui est « Lina va à l'école ».

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

L'enseignante a demandé à un élève de lire la phrase à haute voix, puis elle leurs a demandé d'écrire l'exemple sur leurs propres ardoises et de souligner les éléments de la phrase.

Ensuite, elle a ordonné à ses élèves de soulever leurs ardoises, et elle a demandé à l'un des élèves de corriger sur le tableau.

La maitresse a expliqué à ses élèves le concept de "complément de lieu" mais un élève n'a pas compris, alors il a demandé à sa maitresse de répéter l'explication, et donc l'enseignante a choisi ici de la traduire en arabe (المكانظرف).

D'ailleurs, pour mieux comprendre elle a donné un autre exemple de "complément" qui est le "complément circonstanciel de temps", à ce moment tous les élèves ont crié madame (هذامعندما), l'enseignante rit mais c'est (زمنظرف).

Pour assurer la compréhension de tous les élèves, elle a écrit un autre exemple sur le tableau : « Le dromadaire vit dans le désert ». Soudain, un élève à demander à sa maitresse de lui la expliquer le sens de la phrase, et ici elle a demandé à Meziane l'élève le plus brillant de classe d'expliquer à son camarade.

Meziane répond : madame, le dromadaire est comme le chameau, mais il a une seule (soudainement, il a arrêté de parler, il réfléchit mais, il n'a pas trouvé le mot exact, donc il a répondu en kabyle, madame is3a yiweth n ta3roureth). L'enseignante : bravo Meziane, le dromadaire est comme le chameau, il vit dans le désert (الصحراء), mais il a une seule bosse, alors que le chameau possède deux, c'est-à-dire « snath n ta3rourin en kabyle ».

À la fin du cours la maitresse a demandé à ses élèves de lire le texte, page 39, et de relever "les compléments de lieu".

Pendant la correction, un élève lève la main et dit : madame, c'est quoi un musée ? L'enseignante a répondu : « mais on la déjà expliqué, Amine, c'est (المتحف). »

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Interprétation des résultats

D'après la première séance nous remarquons que l'enseignante a eu recours à la langue maternelle pour simplifier la leçon. Prenons l'exemple de : "complément circonstanciel de lieu" « المكانظرف » ; "le complément circonstanciel de temps" « زمنظرف », et pour traduire certains mots difficiles, tels que « le musée (المتحف) ; le désert (الصحراء) ; la bosse (tha3roureth) ». Donc la maitresse dans cette séance fait appel à deux codes à savoir l'arabe et le kabyle.

Les élèves, de leurs part, se réfèrent également à leur langue maternelle, sans préparation préalable, lorsqu'ils ne trouvent pas le bon mot à l'exemple de Meziane qui a préféré de traduire le mot « bosse » en kabyle « tha3roureth ».

Nous constatons que la langue maternelle est utilisée dans cette séance pour expliquer le courset dans le but de faciliter l'assimilation et améliorer l'apprentissage.

Séance2 : Dans la même école

Projet 2 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 1 : Nous allons au musée

Activité : compréhension oral/ Vocabulaire

Concernant la deuxième séance, l'enseignante est entrée, mais certains élèves ne l'ont pas remarquée, alors elle a crié en disant : « Soussem ».

Tout le monde prend sa place, la maitresse a pris une série de photos et elle les a collées sur le tableau, et déclare : Ces photos montrent tout ce que l'on peut trouver dans le musée.

L'enseignante a expliqué aux élèves ce que représente chaque image. D'abord, la première photo représente une statue ou bien la sculpture en arabe on dit « النحت », un élève a demandé à sa maitresse : « madame « النحت » c'est (Azrou) ? », l'enseignante : « Oui, tu peux dire ça ». Ensuite, elle a passé à la deuxième image, elle a dit « cela représente les pièces de monnaies » « النقديهاالاوراق ». Enfin, elle leur a présenté la statue de l'Emir Abdel Qadir.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Afin de passer à la deuxième leçon, l'enseignante a demandé à ses élèves de lui rappeler des moyens de transport, Ici, tous les élèves ont participé. L'un dit le bus, l'autre dit la voiture et l'autre dit l'avion, etc. Par conséquent, l'enseignante a convenu que ces moyens de transport peuvent être classés en trois catégories : aérien (c'est-à-dire جوي), à l'exemple de l'avion ; terrestre (qui veut dire en arabe بري), prenons l'exemple de la voiture ; et enfin aquatique (بحري), puis elle a affirmé qu'à l'aide de ces trois moyens de transport, les gens peuvent se déplacer d'un endroit à un autre.

Interprétation des résultats

En ce qui concerne la deuxième séance, nous avons remarqué que l'enseignante a eu recours à la langue maternelle pour donner les ordres aux élèves (soussem), et pour traduire les nouveaux mots étrangers (aérien جوي, terrestre بري, aquatique بحري), tandis que les apprenants ont eu recours à leur langue maternelle pour prouver qu'ils ont bien compris la leçon et pour participer (quand l'élève dit "Azrou"). Donc, ici l'apprenant se réfère inconsciemment à sa langue maternelle.

Nous constatons que la langue maternelle est utilisée dans cette séance comme un élément facilitateur dans l'apprentissage.

Séance 3 : Au sein de l'école primaire Mohamed Amenache

Projet 2 ; C'est un lieu exceptionnel

Séquence 1 : Nous allons au musée

Activité : Conjugaison

La maîtresse a écrit sur le tableau un seul exemple qui est : "Dina et Lina (aimer) la musique".

Elle a demandé à Amina de lire la phrase à haute voix.

Puis, elle a questionné ses élèves : par quel pronom personnel, on peut remplacer Dina et Lina ?

Tous les élèves lèvent leurs mains, mais elle a interrogé Mouloud, la réponse était donc « elles ».

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

L'enseignante ajoute une autre question : "pourquoi avez-vous choisi le pronom personnel « elles » ?"

Les élèves ont répondu tous ensemble : " mais madame c'est « المؤنثجمع »"

Ensuite, elle a demandé de conjuguer le verbe entre parenthèse au présent de l'indicatif qui est (المضارع) en arabe

Après avoir donné la règle générale, et les terminaisons des verbes du 1^{er} groupe et de 2^{ème} groupe, l'enseignante a déclaré qu'en français, on peut trouver deux formes de verbes qui sont réguliers ou irréguliers, et pour mieux expliquer elle a directement recouru à la langue arabe (تتغير افعال)

Interprétation des résultats

Dans la troisième séance, nous voyons que l'enseignante a eu recours seulement à une seule langue qui est l'arabe, pour donner le sens le plus proche aux mots donnés en français, ainsi que les élèves sont vraiment habitués à ce recours.

Séance 4 : Au sein de l'école primaire *Ghanem Ahmed*

Projet 2 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 1 : nous allons au musée

Activité : Evaluation (séance d'exercice)

L'enseignante a commencé par écrire une série d'exercice sur le tableau

Elle a demandé à ses élèves d'écrire en même temps qu'elle

Elle a donné cinq exercices :

Exercice n°1 : sur les adjectifs cardinaux/ les adjectifs ordinaux

Exercice n°2 : sur le féminin des noms

Exercice n°3 : sur les éléments de la phrase

Exercice n°4 : sur la forme négative

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

Exercice n05 : sur la conjugaison des verbes du 1^{er} et 2^{ème} groupe au présent de l'indicatif

Tout en travaillant, un élève a demandé à sa maitresse de lui expliquer la signification d'un mot "aviateur".

L'enseignante a directement répondu en arabe « الطيار », mais elle a donné aussi son sens en français (un pilote)

Un autre élève a demandé la signification de «ruminant ».

L'enseignante a commencé à expliquer par des gestes, mais malheureusement personne n'a compris, donc elle était obligée de le traduire en arabe (المجتره), et en kabyle (ittaraiffiez), mais pour assurer la compréhension de tout le monde elle a demandé de citer les animaux ruminants.

Interprétation des résultats

Dans ce cours, l'enseignante a utilisé l'alternance codique mais cela n'a pas réussi, donc elle a passé à sa traduction en arabe et en kabyle.

Nous concluons que l'emploi de la langue maternelle dans cette séance n'était pas à 100% mais à environ de 30% dans le but de favoriser l'apprentissage.

Pour conclure la partie qui a été menée à l'aide de l'enquête dans le but d'atteindre les résultats suivants :

La langue maternelle est omni présente, que ce soit chez l'enseignant ou chez l'élève. Le questionnaire a été l'outil important qui contribué à la conclusion que les enseignant et les élèves recourent à la langue maternelle lors de l'enseignement / apprentissage de la langue française pour de nombreuses raison. Pour les enseignants, le recours à la langue maternelle est une stratégie pour expliquer des concepts flous et un moyen de créer une atmosphère sans ambigüité et pour renforcer la communication pendant le cours de français.

Pour les élèves, se référer à la langue maternelle est un moyen facilitateur surtout à l'oral étant donné que la langue française est une langue étrangère, il leur est difficile de répondre ou de parler sans recourir à la langue maternelle.

Chapitre III : Description de L'enquête et l'analyse des résultats

En revanche, du point de vue des enseignants, le recours à la langue maternelle n'est pas toujours un élément constructif, il peut aussi être un handicap pour l'apprentissage du français, car il met l'élève dans une situation où il est incapable de faire un effort pour développer ses connaissances en langue étrangère.

Conclusion

En définitive, s'intéresser à la question de la place de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage du FLE cas des apprenants de la 5^{ème} année primaire de quelques écoles de la wilaya de Tizi- Ouzou, nécessite une focalisation sur le paradoxe inhérent, à cette question elle-même.

Cette contradiction apparaît dans la mesure où la langue maternelle joue un rôle primordial dans l'enseignement / apprentissage du FLE d'une part, car elle est employé essentiellement pour apporter à l'apprenant les connaissances et les compétences de base de la langue étrangère. Ainsi, elle est une stratégie d'enseignement pour résoudre les problèmes rencontrés pendant les séances d'apprentissage du français.

D'autre part, malgré le plurilinguisme de la société algérienne, certains enseignants rejettent totalement l'idée du recours à la langue d'origine(LM). Pour eux, le recours à la langue maternelle est un handicap pour l'apprentissage de la langue étrangère parce qu'elle limite les connaissances de l'apprenant et cela l'amène à ne pas chercher à apprendre une nouvelle langue. C'est pourquoi ils ont proposé une autre alternative comme alternance codique (les gestes, les mimiques, les images, etc.).

Donc la réponse à la problématique posée ci-dessus semble difficile en raison, du fait que le point de vue des enseignants sur le phénomène du recours aux langues maternelles pendant le cours de français n'est pas clair, nous ne pouvons pas totalement exclure la langue maternelle des apprenants, ni l'utiliser durant tout le cours.

Enfin, nous constatons à travers cette recherche que nous ne pouvons pas traiter d'une exhaustive, car elle constitue jusqu'à présent, un sujet d'actualité chez les didacticiens et les chercheurs.

BIBLIOGRAPHIE

- **AREZKI, A. (2007).** « Le désignant français : ethnique, nom de la langue et de culture en situation méliorative dans le parler Kabyle », in *Les enjeux de la nomination des langues dans l'Algérie contemporaine*, Ed., L'Harmattan, Paris.
- **BAJARD, E. (2001).** « Langues rivales », in *Le français dans le monde*, n° 315, p. 39.
- **BERKAINE, M.S. (2015).** *L'approche par compétences, une approche en apesanteur et/ou les pesanteurs de l'environnement d'implantation ? Le cas du curriculum de français du troisième cycle du système éducatif algérien : pertinence et/ou faisabilité ?*, Thèse de doctorat, université Paul-Valéry Montpellier 3, France
- **BESSE, H. (1987).**« Les langues et leur enseignements / apprentissage, travaux didactique du FLE » n°17.
- **BLOOMFIELD, L. (1933)** « Language »University of Chicago Press.
- **BOUDJEDRA, R. (1992/1994).**« Le FIS de la haine », Ed., Denoël, Paris.
- **BOUGUERRA, T. (1995).** « Communication et didactique du français langue étrangère en contexte scolaire et universitaire », Thèse de doctorat. Université de Paul Valéry Montpellier 3, Montpellier.
- **CASTELLOTTI, V. (2001).** « La langue maternelle en classe de langue étrangère: CLE International », Collection DLE. Paris.
- **CAUSA, M. (2002).**« *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère: Stratégies d'enseignement bilingue et transmission de savoir en langue étrangère* », Berne, Peter Lang, Suisse.
- **CUMMINS,J.(2001).**« *La langue maternelle des enfants bilingues* »,SPROGFORUM, 19, p.15-20
- **CUQ, J.P. (2003).**Dictionnaire de didactique du français, CLE International,Paris.
- **CUQ, J.P. & GRUCA, I. (2007).** « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », Ed., Presse universitaire de Grenoble, p.93
- **DABENE, L. (1981).** « *Langues et Migrations* », Publications de l'université de Grenoble III, Grenoble
- **DIOP, M. (2017).** *Politique linguistique et éducative : le cas du bilinguisme français/pulaar à l'école élémentaire au Sénégal*, Ed., Connaissances et savoirs, p.135
- **DJAOUT, T. (1993).** « Des acquis ? », Ruptures, N°15, 20 au 26 avril 1993.
- **GERMAIN, C. (1993).** « *Evolution de l'enseignement des langues 5000 ans d'histoire* », Ed., Clé international, Paris, p.131-135

- **GIROUX, L. (2016).** « La place et le rôle de la langue maternelle des apprenants en cours de langue étrangère », in Synergie France, n°10.
- **GRANDGUILLAUME, G. (2004).** « L'arabisation au Maghreb ». Revue d'Aménagement linguistique, Office Québécois de la langue française, N°107, p.15-40
- **GUMPERZ, J. (1989).** « *Sociolinguistique Interactionnelle: une Approche Interprétative* », Ed., L'Harmattan, Paris.
- **HAGEGE, C. (1996).** « *L'enfant aux deux langues* », Ed., Odile Kacob, Paris.
- **HAUGEN, H. (1973).** "Bilingualism, language contact and immigrant languages in the United States: A research report 1956-1970" in currents trends in linguistics: linguistics in North America, 1973, p.505-591
- **KASSIM, M. S. (2014).** Initiation à la didactique. Chapitre 1. [En ligne] : <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-1-langue-maternelle-langue-etrangere-et-langue-seconde>
- **LE ROBERT** cité par **BOUTAN, PIERRE. (2003).** « Langues maternelle : de la mère ou de la patrie ? 1959. 2la, étude de linguistique appliqué ».
- **LOCHMANN, J.J. (1843).** « *Guide pour l'enseignement de la langue maternelle* », Ed., Cherbuliez & Ce, Paris, p.04
- **MACKEY, W. (1976)** « *bilinguisme et contact des langues* », Ed., Klincksieck, Pais, p.09
- **MARTINEZ, P. (1999).** « *Quel avenir pour la didactique des langues secondes et étrangère* », Nanterre, p.03
- **MOUNIN, G. ((2004).** « Dictionnaire de la linguistique », Ed.,Quadrige, Paris.
- **QUEFFELEC, A. (2002).** « Le Français en Algérie : lexique et dynamique des langues », Ambroise Queffelec.
- **RAFONI, J.C. (2007).** « *Apprendre à lire en français langue étrangère* », Ed., L'harmattan, Paris.
- **TALEB IBRAHIMI, K. (1997).**« *Les algériens et leurs langues, éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne* », Ed., El Hikma, Alger.
- **TALEB IBRAHIMI, K. (2004).** L'Algérie : coexistence et concurrence des langues, L'Année du Maghreb I [PDF]. Repéré à <http://anneemaghreb.revues.org/305> ; DOI : 10.4000/ anneemaghreb. 305
- **ZABOOT, T. (1989).** « Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou », thèse de doctorat, université de Sorbonne, France

- **ZIANI, L. (2016).** « L'impact de la langue maternelle sur l'acquisition du FLE cas des apprenants de 5^{ème} année primaire », wilaya d'Oum- El- Bouaghi, université Larbi Ben M'hidi
- Plurilinguisme au Maroc. <https://slideplayer.fr>
- Les méthodologies et les méthodes de l'enseignement/apprentissage du FLE www.researchgate.net
- L'importance de la langue maternelle thebilingualadvantage.com
- <https://journals.openedition.org/multilinguales/1632>
- <https://www.cairn.info/journal-ela-2003-2-page-137>.

Annexes

Annexes :

Questionnaire destiné aux enseignants :

- Sexe : Homme Femme
- Langue maternelle :
- Nom d'établissement :

❖ Question n°1 :

Comment est le niveau de vos élèves en langue française ?

Bon Moyen Mauvais

❖ Question n°2 :

Quels sont les problèmes que vous rencontrez dans vos séances d'enseignements de langue française ?

.....

❖ Question n°3 :

Utilisez-vous la langue maternelle dans l'enseignement du FLE ?

Oui Dès fois Non, pas du tout

❖ Question n°4 :

Avez-vous recours à une autre langue pour expliquer le cours ?

Oui Non

Si c'est oui, laquelle ? ARABE KABYLE

❖ **Question n°5 :**

À quel moment vous-recourez à cette langue ?

Traduire certains mots nouveaux

Expliquer des éléments culturels (liaison)

Lorsque la majorité des élèves n'arrivent pas à comprendre le contexte

❖ **Question n°6 :**

Dans le processus d'apprentissage (pendant le cours), vos élèves ont-ils recours à leur langue maternelle ?

OUI NON

Si c'est oui, pour vous cela est :

Souhaitable-Encouragé Tolérable-Autorisé inadmissible-Interdit

❖ **Question n°7 :**

Le recours à la langue maternelle par l'élève est-il, selon vous, un moyen de compréhension et d'apprentissage ou un obstacle ?

.....

Questionnaire destiné aux élèves de 5AP

Sexe : garçon fille

Age :

Nom de l'établissement:.....

❖ Question n°1:

Quelle langue parles-tu à la maison ?

Français kabyle Arabe

❖ Question n°2:

Où parles-tu le français ?

À la maison En classe Je ne le parle pas

❖ Question n°3:

À quel degré utilises-tu la langue française ?

Tous le temps Quelques fois Jamais

❖ Question n°4:

Préfères-tu regarder les dessins animés en :

Français Arabe Kabyle

❖ Question n°5:

Apprendre le français :

Me plaît Ne me plaît pas Un peu

❖ Question n°6:

Que ressens-tu lorsque le cours de français commence ?

J'ai hâte Je stresse Je ne ressens rien

Normal J'aime Je n'aime pas

❖ **Question n°7:**

As-tu des difficultés en français ?

Oui Non

Si oui, à quel niveau?

À l'oral À l'écrit

❖ **Question n°8:**

Quelle langue utilises-tu, lorsque tu participes en classe, pendant le cours de français ?

Français Arabe Kabyle

❖ **Question n°9:**

Lorsque tu écris une production écrite, tu réfléchis en:

Français Arabe Kabyle

Corpus :

Les séances	Date	Heure	Lieu	Activité
Séance 1				
Séance 2				
Séance 3				
Séance 4				

Tables des matières

Remerciement

Dédicace

Introduction générale

Chapitre I : Définition de quelques concepts de base

1. La langue maternelle : un concept flou	1
1.1 La langue première	1
1.2 La langue de la mère	2
1.3 La langue native	2
1.4 La langue source	3
2. La langue étrangère	3
2.1 La langue seconde	3
2.2 La langue cible	4

Chapitre II : Contact de langue et place de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

1. La situation sociolinguistique en Algérie	6
1.1 La langue berbère	7
1.2 La langue arabe	8
1.3 Les langues étrangères	10
2. Le bilinguisme et le plurilinguisme	11
2.1 Le bilinguisme	11
2.2 Le plurilinguisme	12
3. Contact de langue dans le contexte éducatif	12
4. L'alternance codique	13
4.1 Les types d'alternance codique	15

5. Les méthodologies et les méthodes d'enseignement/apprentissage du FLE	16
6. L'emploi de la langue maternelle par les apprenants : une solution de facilité ?.....	19
7. L'apport de la langue maternelle sur l'enseignement/Apprentissage du FLE	20
8. La place de la langue maternelle en classe de langue.....	22

Chapitre III : Description de l'enquête et analyse des résultats.....

1. Description du terrain	25
2. Description de l'échantillon	26
3. Recueil des données	26
4. Choix du public et objectifs	26
5. Les difficultés rencontrées.....	26
6. La méthode de la recherche.....	26
7. Contenu du questionnaire.....	27
8. résultats du dépouillement du questionnaire	28
9. L'observation de la classe	45

Conclusion.....

Bibliographie

Annexes

INTRODUCTION

CONCLUSION

ANNEXES