



Volume: 05/ N°: 02 Juin (2021),

p 448/ 463

L'utilisation de la langue maternelle pour

l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère (L 2).

The use of the mother tongue to teach /learn a second language(L 2).

AHMED DJOUBAR *

Université d'Artois, France1

Ahmedjoubar@yahoo.fr

Résumé:

cette recherche a pour objet d'étudier l'utilisation de la langue maternelle (arabe) pour enseigner le français à M'Sila en Algérie. Nous y avons constaté la situation de l'enseignement des langues étrangères, notamment le français à travers un questionnaire destiné aux étudiants de l'université de Mohamed Boudiaf. Un test initial (test de connaissance du français) a été distribué aux étudiants de deux groupes choisis dans la même université. Et après avoir appliqué un programme contenant les notions de bases de la langue française en utilisant la langue maternelle (arabe), nous leur avons proposé un test final. Cette expérience nous a montré

informations sur l'article

Reçu
07/05/2021
Acceptation
17/05/2021

Mots clés:

- ✓ *la langue maternelle*
- ✓ *la langue étrangère*
- ✓ *le français*
- ✓ *l'arabe.*

l'importance de la langue maternelle dans la classe d'une langue étrangère à M'Sila. Nous avons également constaté que la langue maternelle est un moyen de mettre un lien de communication entre l'enseignant et l'apprenant pour des transferts de savoir-faire qui participent à la construction de compétences en langue étrangère.

Abstract : (not more than 10 Lines)

This dissertation is for the object of studying the use of the mother tongue (Arabic language) in teaching the French language in M'Sila. We diagnosed the situation of teaching foreign languages, especially the French through a questionnaire for the students of the University of M'Sila. Besides the questionnaire, an initial test took a place (to check the basis of French language of the students), it was distributed to two groups of students that were chosen from the same university. After we applied a program that contains the main basis of the French language, by using the mother language, we proposed a final test. This experience highlighted the importance of the mother tongue in the classes of foreign languages in M'Sila. We noticed that the mother tongue is a means of maintaining a communication sphere between the teacher and the student to transfer the know-how which participates in the construction of foreign languages skills.

Article info

Received
07/05./2021
Accepted
17/05/2021

Keywords:

- ✓ mother language
- ✓ French language
- ✓ foreign language
- ✓ Arabic language

L'introduction :

Durant ma vie professionnelle, j'ai été et je suis enseignant en Algérie, j'ai donc eu l'occasion de voir de près les défauts de certaines méthodes et les difficultés inhérentes à l'enseignement d'une langue étrangère.

J'ai passé toute mon enfance en Algérie où j'ai connu et vécu, tout au long de mon parcours scolaire, ce défaut d'une vision bien claire dans l'enseignement d'une langue étrangère.

C'est une situation commune qui malheureusement, persiste encore de nos jours.

Un élève, après avoir étudié le français 3 ans en primaire, 4 ans au collège, 3 ans au lycée, parfois 3, 4 ou 5 ans à l'université voire plus, n'est pas en capacité de former une simple phrase. Nous aurons l'occasion d'analyser cet état de fait dans notre recherche.

Le problème qui se pose actuellement engendre l'abandon des langues et notamment le français.

En tant que chercheur dans l'enseignement de langues étrangères et au vu de ces différents constats, je vais essayer d'analyser de près les causes de ce problème dans les trois principaux éléments de l'enseignement.

De façon générale, le principal composant formant le processus de l'enseignement est le triangle **Enseignant – Apprenant (élève) – Matière (savoir)**, et l'axe principal entre ces trois points du triangle, c'est la langue (outil de communication).

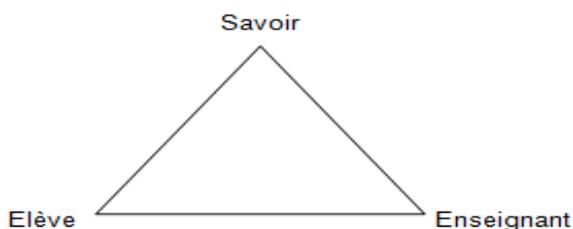


Figure N° 1. Les concepts de la didactique selon les trois axes de la configuration didactique (Jean Maurice Rosier, 2002 : 15)

Vient ensuite le contexte général et plus particulièrement le contact entre Enseignant – Apprenant - Matière, c'est la langue qui soude ou ressoude le lien.

Mais dans notre étude, nous allons nous baser sur l'enseignement d'une langue étrangère.

Nous allons donc travailler sur la langue utilisée en classe, et laquelle sera ciblée pour être utilisée en classe de langue étrangère (langue maternelle, langue ciblée ou une autre langue).

Problématique :

Nous avons choisi M'Sila en Algérie comme lieu de travail, pour reconstituer le champ expérimental :

- Premièrement nous avons choisi des groupes d'étudiants à l'université de Mohamed Boudiaf à M'Sila, pour appliquer l'idée d'utiliser la langue maternelle (l'arabe pour enseigner le français), afin de répondre cette problématique :

Est-il ou non efficace de faire le choix d'utiliser la langue maternelle pour l'apprentissage d'une langue étrangère ?

- Les méthodes actuelles d'enseignement d'une langue étrangère sont-elles adéquates ?
- Se référer à la langue maternelle va-t-il empêcher l'apprentissage d'une langue étrangère ?
- Cette influence de la langue maternelle est-elle vraiment source d'obstacles à l'apprentissage de la langue étrangère ou au contraire joue-t-elle le rôle d'un outil d'apprentissage de la langue étrangère (notamment pour ce qui concerne notre étude, entre les langues arabe et français) ?

Avant de rentrer dans le détail de notre recherche, il nous faut tout d'abord répondre à ces légitimes questions.

- Pourquoi apprendre une langue étrangère ?

Acquérir une langue étrangère permet une prise de contact avec d'autres peuples.

Cette maîtrise d'une langue étrangère donne également la possibilité de voyager ou de vivre dans les pays où est parlée cette langue étrangère.

C'est un excellent moyen d'intégration dans un pays étranger, car la communication s'établit rapidement et permet l'acceptation plus rapide de l'étranger.

Elle permet également aux chercheurs, scientifiques et universitaires de suivre l'actualité, de se tenir au courant des travaux réalisés par les chercheurs d'autres pays, ainsi que d'avoir accès à des publications riches, capables de les aider dans leurs propres travaux.

Dans le monde des finances et du commerce international, il devient indispensable d'acquérir une langue étrangère aux fins de développement des marchés traités et de diminutions des intermédiaires.

Enfin, tout étranger acquérant la langue du pays dans lequel il a choisi de s'établir se verra offrir plus de chances dans sa recherche d'un travail correspondant à ses attentes et compétences.

Ce qui nous a poussé à cette recherche en Algérie, c'est la nécessité aujourd'hui d'apprendre une langue étrangère. Sur nos terrains d'expérimentation, il s'agit de la langue française en Algérie. Suite à l'étude que nous avons faite au préalable et de notre travail en tant qu'enseignant de français en Algérie, il nous apparaît qu'une vision claire dans les pratiques d'enseignement de cette langue fait défaut actuellement.

Concrètement, en Algérie, (je parle bien sûr de ma région, plus exactement M'Sila notre champ expérimental) quand j'entre en tant qu'observateur dans une classe de langue étrangère, je vois très vite que le professeur travaille avec deux ou trois élèves au maximum sur l'ensemble des élèves présents. Il s'agit là littéralement d'une coupure entre les enseignants et les apprenants et le but de notre recherche sera de découvrir d'où vient cette séparation.

-Pourquoi avons-nous donc choisi ce thème? L'utilisation de la langue maternelle pour l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère (L 2). Durant toute mon expérience en enseignement, mes apprenants me demandaient

toujours de recourir à la langue maternelle, ce que bien sûr j'acceptais. C'est également ce qui a nourri ma réflexion à ce sujet jusqu'à en arriver à choisir ce thème comme sujet de recherche.

Ce thème essentiel qu'est l'acquisition d'une langue étrangère a été et est toujours abordé par beaucoup de chercheurs.

Pour ma part, je l'ai choisi comme sujet de recherche en espérant ajouter quelque chose à l'enseignement des langues étrangères en Algérie notamment le français.

C'est-à-dire pour nous, utiliser la langue arabe pour enseigner le français ce qui consiste à mettre à profit les connaissances de la langue maternelle pour aider à l'apprentissage de la langue étrangère.

Pour répondre à ces problématiques, nous avons partagé notre travail en deux parties, une pour le côté théorique et une deuxième pour la pratique. Nous avons abordé sur la première, le vif de notre sujet de recherche « la langue maternelle » ainsi que les convergences et les divergences de son utilisation en classe étrangère. Nous avons ensuite parlé des langues maternelles existantes en Algérie, puis de l'enseignement général et enfin de l'enseignement du français en Algérie.

En arrivant au côté pratique, nous avons choisi deux groupes de master 1 de l'université de Mohamed Boudiaf à M'Sila le lieu de notre champs expérimental. Après avoir réalisé une enquête à travers un questionnaire destiné aux étudiants de la même université (147 étudiants) suivie d'un test pour connaître leur niveau réel en français, nous avons terminé par un test final après leur avoir enseigné un petit programme qui contient les notions de base du français.

Enfin, nous avons conclu notre travail par l'analyse des résultats obtenus par cette expérience, et par la suite nous avons répondu au principal élément de notre recherche, il s'agit de l'utilité de l'emploi de la langue maternelle en classe étrangère.

Les définitions :

Avant de rentrer dans le vif de notre sujet, nous allons décortiquer le titre de notre recherche : **L'utilisation de la langue maternelle pour l'enseignement \ apprentissage d'une deuxième langue.**

Afin d'expliquer ses trois composants terme par terme.
(La langue maternelle, l'enseignement/ l'apprentissage et la langue étrangère).

1. **La langue maternelle** : Ce mot est composé de deux parties « la langue » et « maternelle ».

1.1 **La langue** : La définition de ce terme varie en fonction du domaine d'étude, la linguistique ou la didactique.

- **En linguistique** : La langue est définie comme un système de correspondance sens-forme. Qu'elle soit écrite, parlée ou encore gestuelle. (Annick Comblain, Jean Adolphe Rondal, 2001 : 27)

Sans la confondre avec la parole ; selon Michel Pougeoise la parole est, par opposition, l'acte réalisation concrète et individuelle de la langue, son actualisation par des locuteurs. (Michel Pougeoise, 1996 : 256)

Le langage, quant à lui, est un tout d'où émerge, entre autres, les langues.

Pris dans son tout, le langage est multiforme et hétéroclite ; à cheval sur plusieurs domaines, à la fois physique, psychologique et psychique, il appartient encore au domaine individuel et au domaine social ; il ne se laisse classer dans aucune catégorie des faits humains, parce qu'on ne sait comment dégager son unité. (Ferdinand de Saussure, 1931 : 25)

La langue en didactique :

Les investigations de la linguistique générale et celles de la grammaire des langues particulières, tout comme celle de sociolinguistique permettent aujourd'hui de poser deux aspects complémentaires du concept de langue, un aspect abstrait et systématique (langue = idiome) et un aspect social (langue = culture).

Au sens le plus courant, une langue est un instrument de communication, un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté.

(Jean Dubois, Mathée Giacomo, Louis Guespin, Christiane Marcellesi, Jean-Baptiste Marcellesi, Jean Pierre Mével, 2001 : 266)

1.2 **La langue maternelle** : La notion de langue maternelle est difficile à définir strictement, à cause de son épaisseur historique, de ses

déterminations plurielles et de ses connotations étendues. Son emploi le plus répandu, dans de nombreuses langues, renvoie à la combinaison de deux séries de facteurs au moins : l'ordre de l'acquisition et l'ordre de contexte. Il s'agirait de dénommer ainsi la langue acquise la première par le sujet parlant dans un contexte où elle est aussi la langue utilisée au sein de la communication. Le caractère spontané, naturel de son usage, l'aisance de son maniement apparaissent parfois comme des traits définitoires de la langue maternelle. [...] (Jean-Pierre Cuq, 2003 : 150-151)

On appelle langue maternelle la langue en usage dans le pays d'origine du locuteur et que le locuteur a acquise dès l'enfance, au cours de son apprentissage du langage. (Jean Dubois, Mathée Giacomo, Luis Guespin, Christiane Marcellesi, Jean-Baptiste Marcellesi, Jean Pierre Mével, 2001 : 266)

Dans de nombreuses cultures et surtout en Occident, que ce soit la langue d'une nourrice (substitut de la mère) ou du père, c'est le rapport à la mère qui prévaut.

Cependant, en cas de bilinguisme, la notion de langue maternelle devient plus complexe à définir.

Dans le cadre de notre terrain d'étude, cette complexité s'avère effective.

La langue régionale, l'arabe dialectal émaillé de mots empruntés au français et raccrochés à la grammaire arabe par la conjugaison, est la langue de socialisation.

L'arabe littéraire est, quant à lui, la langue de l'école et des études.

Et le français serait officieusement la langue seconde bien plus que la langue étrangère, puisque nous le retrouvons dans les aspects de la vie quotidienne algérienne (administration, justice, commerce, signalisation...).

Cependant et parce que notre but en Algérie est d'amener les apprenants de leur langue actuelle (français à l'algérienne) au français standard en travaillant sur les quatre compétences de la langue, nous utiliserons l'arabe comme langue maternelle.

La citation ci-dessous est une partie d'un article sur le thème de la langue maternelle, qui à notre avis, illustre assez bien la diversité de la notion de langue maternelle (point de vue anglais).

My Mother Tongue Is not my Mother's Tongue : [...] people mean different things when they talk about their 'mother tongue'. These 'different things' can be examined on two parameters ; personal and institutional. 'Personal' here covers one's sentiment-centred view of language and language –ordering or layering in terms of chronology and primacy in one's linguistic repertoire. It has been said again and again that 'mother tongue' is the first language acquired by the child. In Webster's Third New International Dictionary it has been defined as the language of one's mother : the language naturally acquired in infancy and childhood ; one's first language. 'Institutional' refers to the views regarding the mother tongue in census papers and other official documents.

The following is a brief listing of some of the views regarding 'mother tongue' ; [...].

- It is the home language of the child. (Shivendra K Verma, 1990 : 77)¹

Ce bref regard à l'international démontre encore une fois combien cette notion de langue maternelle joue sur l'affectif et l'environnement

¹ Ma langue maternelle n'est pas ma langue maternelle :

Les gens veulent dire différentes choses quand ils parlent de la langue maternelle, cette différence peut être examinée en deux points ; personnel et institutionnel. Personnel ici sa vision du langage centrée sur les sentiments de l'ordre ou de la superposition des langues en termes de chronologie et de primauté dans son répertoire linguistique.

Il a été dit encore et encore que la langue maternelle est la première langue acquise par l'enfant.

Dans le nouveau dictionnaire international de Webster, il a été défini comme la langue de la mère, la langue naturelle acquise pendant l'enfance, c'est la langue maternelle.

L'institutionnel fait référence aux opinions concernant la langue dans les documents de recensement et autres documents officiels.

Ce qui suit est une brève liste de certaines opinions concernant la langue maternelle.

- C'est la langue de l'enfant à la maison.

socioculturel des personnes interrogées.

Que l'on décide ou non de lui garder cette dénomination de langue maternelle ou bien de l'appeler langue première, le débat est loin d'être clos.

Afin d'étudier le rôle de la langue maternelle dans l'acquisition d'une autre langue dans nos champs expérimentaux concernant le français en Algérie, nous nous sommes basé sur les réponses de nos apprenants. Nous avons donc demandé quelles étaient leurs attentes quant à la capacité de l'enseignant à utiliser leur langue maternelle et sur leurs attentes concernant l'usage (grammaire, vocabulaire...) de cette langue en classe. Ceci nous permettra une meilleure compréhension des faits de recours à la langue maternelle dans l'acquisition d'une langue étrangère.

À M'Sila, suite à la demande justifiée par les besoins des apprenants, nous avons donc utilisé le dialecte local de la région du centre comme langue de référence.

Cela fait donc de l'arabe dialectal la langue maternelle et la langue de référence.

2. L'enseignement/ apprentissage : La langue comme objet d'enseignement et d'apprentissage : l'enseignement et l'appropriation d'une langue étrangère en milieu non naturel, c'est-à-dire en lieu institutionnel, doit être le résultat d'une espèce de contrat passé entre enseignant et apprenant en vue de ce transfert de compétences idiomatiko-culturelles qui constitue la nature et la fonction de tout enseignement-apprentissage. (Jean-Pierre Cuq, 2003 : 148)

L'enseignement est donc le rôle de l'enseignant et l'apprentissage, le travail de l'apprenant.

Dans ce processus, le rôle essentiel est tenu par l'apprenant.

La répartition des rôles entre enseignant et apprenant que nous avons établi en Algérie peut se présenter ainsi :

L'enseignant est un guide et une figure ressource pour la compréhension. Tout est basé sur l'apprentissage effectué par les apprenants. L'objectif est de construire un pont entre l'enseignement dispensé et les

compétences de l'apprenant (Approche par compétence)², d'initier la prise de conscience par les apprenants de la proximité entre le français à l'algérienne qu'ils pratiquent et le français qu'ils doivent apprendre.

Les résultats escomptés sont : lever la barrière entre les deux langues, permettre aux apprenants de se délivrer de l'appréhension ou de la peur de l'échec qu'ils manifestaient jusque-là afin qu'ils puissent réaliser leur parcours vers un apprentissage optimal de la langue étrangère.

3. La Langue étrangère : Toute langue non maternelle est une langue étrangère. [...] En didactique, une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle. (Jean-Pierre Cuq, 2003 : 150)

Dans notre cas, le français est considéré officiellement comme langue étrangère en Algérie, et langue cible pour l'enseignement.

Coté pratique :

01- Le test de niveau de français : Dans notre champ expérimental de l'Université de M'Sila, nous avons choisi deux groupes en première année master en faculté des sciences Humaines et sociales, Département : sciences de l'information et de la communication.

Un groupe de 27 étudiants (22 filles et 5 garçons) et un deuxième groupe de 18 étudiants (12 filles et 5 garçons).

Nous avons procédé par étapes et la première fut de réaliser et faire passer un test de niveau de français aux étudiants ciblés, ce test consistait en six questions sur les notions de base du français (l'alphabet, les voyelles, les consonnes, les pronoms personnels sujet, les verbes être, avoir...).

Ce que nous avons remarqué clairement dès que nous avons déposé les feuilles sur les tables, c'est la panique générale qui s'est installée chez les

* Notre définition de l'approche par compétence est la suivante : dans nos champs expérimentaux, il nous faut utiliser les acquis des apprenants, leurs compétences pour les amener à un apprentissage d'une langue étrangère.

étudiants, les visages qui ont rougi, les yeux qui se sont écarquillés, et un sourire d'étonnement mêlé de surprise qui a fleuri sur les lèvres. Tout d'abord ils n'avaient pas imaginé commencer par un test car malheureusement, peut-être pour certains cela leur a rappelé les examens passés dans une matière que tout le monde déteste. Cela leur a remis en mémoire les mauvaises notes qu'ils ont obtenues durant leur parcours scolaire. En général, c'est un rappel de l'échec qui reste gravé dans la mémoire de chaque individu et qui a généré un complexe d'échec dans l'apprentissage du français. Mais de notre côté, nous avons proposé ce test pour connaître le niveau afin de se comporter avec chaque apprenant selon ses capacités.

Quand nous avons constaté ces comportements, nous avons essayé de les calmer en leur expliquant : « c'est un simple test pour vous d'abord, pour voir votre niveau et le comparer à la fin avec celui que vous allez acquérir. Il ne sera pas noté, donc si vous n'avez pas la réponse à une question, ne mettez rien », mais nous sommes passé auprès d'eux pour les inciter à écrire tout ce qu'ils connaissaient, pour maintenir une atmosphère détendue et informelle, pour les aider à dépasser ce stade d'appréhension.

Car nous pensons que le rôle de l'enseignant va au-delà de l'enseignement.

Pour déterminer précisément le niveau réel de connaissance des étudiants de ces deux groupes, nous avons utilisé un **outil diagnostique simple**, qui figure ci-dessous.

Table N° 01. Analyse proportionnelle des résultats (test initial) Groupe I

Les questions		Q1	A	B	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6
Le barème		0.5	0.5	0.5	0.5	4	4	5	5
		La note							
1	F	0.5	0.3	0.3	0.5	3	0	0	0

L'utilisation de la langue maternelle pour l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère (L 2).

2	F	0.5	0.5	0.5	0	4	4	3	0
3	F	0.5	0.3	0.3	0.3	4	4	4	0
4	F	0.5	0.3	0.3	0.2	4	4	3	0
5	F	0.5	0.3	0.5	0.5	3.5	0	2	0
6	G	0.5	0	0	0	0	0	0	0
7	F	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0	3	0
8	G	0	0	0	0	0	0	1	1
9	G	0.5	0	0	0	0	0	0	0
10	F	0.5	0	0	0	3	3	0	0
11	F	0.5	0	0	0	0	0	0	0
12	G	0.5	0.5	0.5	0	0	0	1	0
13	F	0.5	0.3	0.5	0.5	0	0	0	0
14	F	0.5	0.5	0.5	0.5	3.5	4	3	0
15	F	0.5	0.3	0.5	0.3	2	2	2.5	1
16	F	0.5	0.5	0.5	0.5	3	0	2	0
17	F	0.5	0.5	0.5	0.5	3.5	3	1	0
18	F	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0

19	F	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0
20	F	0.5	0.3	0.3	0.5	0	0	0	0
21	F	0.5	0.3	0.5	0	2	3.5	0.5	0
22	F	0.5	0.3	0.5	0.5	3.5	0	4	2
23	F	0.5	0	0	0	2.5	3	1.5	0
24	F	0.5	0.3	0.5	0.25	1	3.5	0	0
25	F	0.5	0	0	0	0	0	0	0
26	G	0	0	0	0	0	0	1.5	1.5
27	F	0.5	0.5	0.3	0.4	0	4	0	0

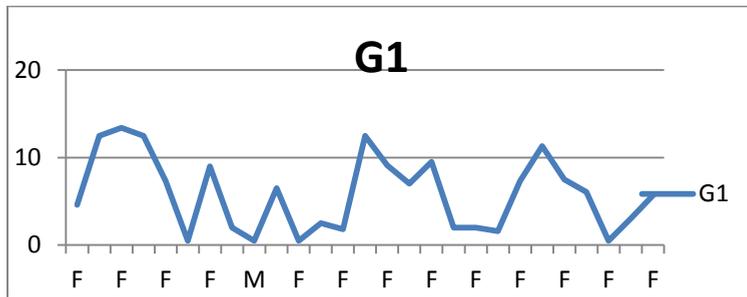


Figure N° 2. Résultats obtenus groupe I.

Table N° 02. Analyse proportionnelle des résultats (test initial) Groupe

II

Les questions	Q1	A	B	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6
Le barème	0.5	0.5	0.5	0.5	4	4	5	5

*L'utilisation de la langue maternelle pour l'enseignement/apprentissage d'une
langue étrangère (L 2).*

		La note							
1	F	0.25	0.25	0	0.5	3.5	3.5	0	0
2	F	0.25	0.25	0	0	0	0	0	0
3	F	0.5	0.25	0	0.5	3.5	3.5	2	0
4	F	0.5	0.25	0	0.5	1	0	0	0
5	F	0.5	0.25	0	0.5	0	0	2	0
6	F	0.5	0.25	0.25	0.5	0	2	2	0
7	F	0.5	0.25	0	0	0	2	1	0
8	G	0.5	0.25	0.25	0	0	1	2	1
9	F	0.5	0.25	0	0.5	3.5	4	2	0
10	F	0.5	0.25	0.25	0.5	0	0	2	0
11	G	0.25	0	0	0	3	4	0	0
12	G	0.25	0	0	0	0	0	0	0
13	F	0.5	0.5	0.5	0.5	4	4	4	0
14	F	0.5	0.25	0	0.5	3.5	4	4	4
15	F	0.3	0.3	0	0.5	0	0	0	0
16	F	0.5	0	0	0.5	2	0.5	0	0
17	G	0.3	0	0	0	0	4	0	0
18	G	0.5	0	0	0	0	0	0.5	0

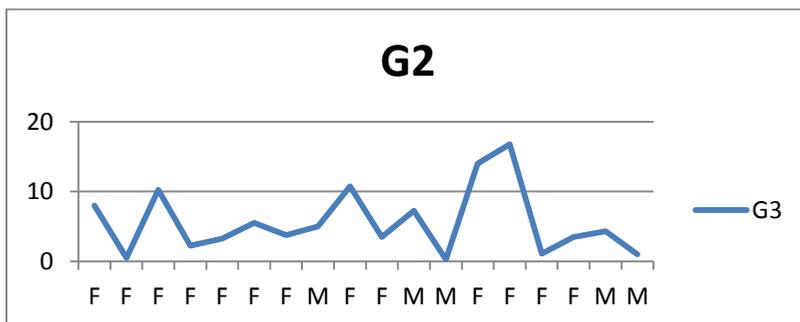


Figure N° 3. Résultats obtenus groupe II.

Pour la cinquième question (parlez de vous-même), et la dernière question (parlez d'un événement passé) : l'ensemble du groupe, comme le groupe 1, n'est pas en mesure d'écrire des phrases simples en français.

02- L'application du programme expérimental:

Une fois cette première étape achevée (le test), nous commençons la deuxième par une introduction très importante pour les préparer à entamer cette opération très délicate qu'est l'apprentissage du français selon une nouvelle façon.

Tout d'abord, nous leur avons demandé de se présenter (nom, prénom, le niveau scolaire, le métier...). Première remarque ils l'ont fait en arabe, sauf une personne ou deux qui commencent par « je m'appelle tel ou tel » en français, pour continuer en arabe.

La plus importante question : pourquoi apprend-on le français ?

La réponse la plus commune pour cette dernière question entre les deux groupes était : « nous allons en avoir besoin dans le monde de travail ».

La deuxième question était : pourquoi nous n'avons pas pu l'apprendre alors que nous l'avons étudié pendant plusieurs années ? Les réponses étaient différentes, l'un accuse les méthodes, l'autre le programme, « j'ai peur de parler cette langue » me dit un autre, « aussi je bloque quand je la parle, je n'ai pas confiance en moi quand je parle en français devant les autres ».

Mais la réponse la plus claire avec laquelle tout le monde était d'accord était : « j'ai un complexe avec cette langue ». Les étudiants du premier groupe ont applaudi après avoir entendu la réponse de leur ami, car ils considèrent que celui-ci est courageux de le dire.

Ceci est donc notre point de départ, une autre tâche ajoutée à notre travail, il faut supprimer, si nous le pouvons, ce complexe.

Nous commençons par essayer de changer leur perception du mot « français ». Ce mot qui représente un grand monstre aux yeux des étudiants avec lesquels nous avons travaillé.

Nous basons tout d'abord notre propos sur la question précédente : est ce que le français est difficile à ce point que nous n'arrivons pas à l'apprendre

malgré plusieurs années d'enseignement de cette matière dans les écoles algériennes ?

Réponse à la deuxième question : pourquoi nous voulons apprendre le français ? Qui est allé dans le monde du travail et en a eu besoin pour communiquer à l'oral comme à l'écrit ? Suite à cette demande, notre travail sera focalisé sur cet objectif, la communication.

Le terme communication n'est pas à l'origine une notion ou un concept scientifique. Il appartient au vocabulaire usuel et veut désigner une fonction à première vue évidente des langues : les langues sont des instruments de communication. [...] Jakobson conçoit la communication comme un transfert d'information. (Jean-Pierre Cuq, 2003 : 47)

Le français comme n'importe quelle langue doit nous permettre de nous exprimer et de communiquer selon nos besoins et selon notre domaine d'étude et/ ou notre spécialisation.

Nous avons donc besoin d'un enseignement qui nous aide à acquérir cet outil pour :

- Écouter (compréhension orale),
- Lire (compréhension écrite),
- Parler (expression orale),
- Écrire (expression écrite).

De même qu'en arabe, leur avons-nous dit : « Ce que vous connaissez en arabe, c'est l'outil de communication. Vous vous comprenez quand vous vous parlez ou quand vous vous écrivez. Vous comprenez les informations à la télé ou quand vous les lisez dans les journaux ».

Nous pensons que chacun de vous n'a besoin que d'acquérir ces quatre compétences : écouter, lire, parler, écrire, tous ont répondu par un « oui » enthousiaste...

Il nous faut prendre en compte l'impact psychologique de l'histoire entre l'Algérie et la France. Car nous pensons que ce dernier est parmi les obstacles qui gêne voire empêche un bon enseignement de cette langue.

Revenons à nos étudiants... Notre objectif premier est de créer un lien de confiance entre nous, enseignant, et eux apprenants, avec des arguments solides, ce qui est normalement le rôle de l'enseignant.

Comme nous l'avons souligné notre tâche est vraiment lourde, elle ne s'arrête pas à enseigner le français comme n'importe quelle matière mais nous avons besoin de traiter cette opération de tous les cotés (pédagogie, psychopédagogique, psychique,..) donc nous allons consacrer tous nos efforts pour arriver à notre objectif.

En conclusion nous avons constaté qu'ils ont besoin de l'accompagnement psychopédagogique, médiation pédagogique et médiation psychique. Nous agissons en interaction pour les aider à progresser dans l'apprentissage de cette langue.

Premièrement, nous leur avons promis que ces compétences pourraient être acquises dans un court laps de temps.

Nous leur disons après trois heures de travail, (deux séances) ils vont pouvoir traduire en français un paragraphe que nous leur aurons dicté en arabe. Pour eux, c'était incroyable et impossible à réaliser.

Ce dernier propos est étonnant et pas que pour eux, mais pour tous ceux qui entendent cela, surtout les spécialistes. D'abord il faut rappeler ici qu'ils ne sont pas nuls, qu'ils ont des acquis, notre rôle est de les réveiller. Autre chose comme nous l'avons souligné auparavant nous faisons tout pour gagner leur confiance, nous focalisons sur tout ce qui leur donne envie d'apprendre cette langue.

Ce paragraphe est très simple avec des phrases simples et contient des verbes qu'ils vont apprendre dans la première leçon.

Nous leur promettons alors autre chose. En disant : après la quatrième séance chacun d'entre eux pourra écrire un rapport de trois pages et le lira devant ses camarades. Celle-ci était plus étonnante que celle d'avant. Mais la aussi c'est un cumul de phrases, qui va leur permettre de réviser ce qu'ils ont appris le premier jour.

Dans notre étude nous essayons de transmettre la réalité même si parfois il y a des choses incroyables. Même pour nous, parfois, on ne

comprend pas ce qui se passe, comment nous avons pu les rendre heureux un bref temps. Et changer leur regard envers cette langue de l'extrême à l'extrême, de la détester à l'envie de l'apprendre.

Au début, il y en a parmi eux qui pensaient que nous plaisantions.

Nous les avons rassurés : « Il n'y a pas de magie, mais il y a votre volonté et votre envie d'avancer, alliées à cette nouvelle façon d'enseigner le français qui va vous faire réaliser ce que vous pensez maintenant impossible ».

Voilà les caractéristiques de ce nouvel enseignement :

2-1. L'utilisation de langue maternelle : Nous allons travailler l'apprentissage du français avec l'arabe.

Voici ce que l'on entend et qu'on lit souvent à ce sujet. Les contacts de langues, s'ils peuvent être source d'enrichissement, peuvent également être source de contamination et d'erreur en raison de l'interférence. C'est ce second aspect qu'explore Catherine Bocquet. (Michel Ballard, 2005 : 03)

Et effectivement tous les étudiants nous ont dit que cette utilisation est interdite depuis toujours et que cela persiste aujourd'hui encore.

Nous leur avons répondu alors que normalement c'est une loi qui interdit ou autorise une pratique ou une autre.

Mais il n'y a pas de loi qui interdise l'utilisation de la langue maternelle en enseignant une langue étrangère en Algérie. Cette interdiction a été formulée par des individus et a malheureusement fait force de loi jusqu'à nos jours.

Dans notre intervention, nous tenions à développer chez les étudiants la prise de conscience de ce que leur ignorance du français découlait non de leur incapacité mais d'un parcours scolaire inadapté. Si nous disons parcours scolaire nous parlons du système éducatif adopté par l'État qui n'a pas trouvé de solution pour ce phénomène, excepté certains enseignants qui se trouvent coincés par un programme imposé par l'État. Donc ils n'ont pas malheureusement la liberté d'enseigner d'une autre façon, même s'ils voient

que la méthode ou le programme avec lesquels ils travaillent ne donne pas des fruits, ils sont obligés de les pratiquer tels quels.

En conclusion il ya un sérieux problème, mais pour trouver la solution il faut bien diagnostiquer la situation.

2-2- Activation des acquis : La langue d'une localité donnée est toujours plus ou moins accessible à l'influence des populations avec lesquelles ses membres sont en rapport : on emprunte des mots, des tours syntaxiques, des formes grammaticales, des manières de prononcer à d'autres langues, à d'autres parlers ou même à des textes écrits. (Christine Deprez, 1995 : 161)

C'est le cas de nos apprenants, comme nous l'avons souligné, le dialecte de notre champ expérimental est un mélange de l'arabe dialectal ainsi des mots empruntés au français, des tournures syntaxiques, des mots dont le radical est français en ajoutant le suffixe, des formes grammaticales spéciales, des manières de prononcer, notre tâche est bien claire, c'est de les mettre dans le meilleur sens possible.

Lors de la première séance, les étudiants considérant qu'ils n'ont aucun acquis en français, souhaitent que nous recommencions l'enseignement à zéro. Car ils sentent qu'ils n'ont pas pu répondre au test : même celui qui a essayé n'a pas confiance en lui.

La réalité est tout autre. Ils ont beaucoup d'acquis mais les méconnaissent et notre rôle est de leur faire découvrir.

Suite aux analyses de nos étudiants et de leurs besoins, nous pensons que l'unité fondamentale de cet outil (la communication) est la phrase, verbale ou pronominale. Ils ont besoin de former une phrase correcte, pas pour être poète ou écrivain mais pour faire passer le message avec le minimum possible, au moins il sera capable de s'exprimer dire/écrire

Pour mes apprenants, s'ils arrivent à ce niveau là, soit à l'oral soit à l'écrit ils auront atteint leur objectif, normalement le programme que nous leur avons préparé sera utile et il répondra à leur attente.

Bien sûr, la langue n'est pas une accumulation de phrases mais nous les considérons comme le premier pas pour apprendre une langue, nous commençons graduellement par le plus simple texte jusqu'au plus difficile.

Nous passons d'une particularité à une généralité, nous avons utilisé la méthode inductive et nous continuons de cette façon.

Le but principal est de faciliter la tâche de l'apprenant.

Nous leur avons ensuite démontré que, sans s'en rendre compte, ils connaissaient déjà les éléments qui forment la phrase en général.

Comment est-ce possible ?

Notre objectif en premier lieu, est de rendre nos apprenants capables de former une phrase correcte soit nominale soit verbale.

Nous devons nous arrêter sur cette définition pour bien l'éclairer, car nous allons utiliser une langue pour enseigner une autre, nous allons essayer de les rapprocher le maximum dans leur construction.

Nous retournons aux acquis des apprenants, est-ce que les algériens, notamment nos apprenants de M'Sila, ont des acquis en français ? La réponse est clairement oui.

Pour former une phrase correcte, soit nominale soit verbale, les deux principaux éléments sont les noms et les verbes.

Nous commençons par les noms, est-ce que les m'siliens connaissent les noms en français ? Nous avons demandé à un étudiant de nommer les objets qui nous entouraient dans la classe.

Il a commencé à les citer (plafond, peinture, prise, rideau, barre de rideau, climatiseur, télécommande, lampe, table, bureau...).

Même si parfois il y a des différences de prononciation des mots, exemple : beinture pour peinture, les étudiants se sont alors rendu compte qu'ils connaissaient tous ces mots en français.

Nous les avons alors incités, pour maintenir cette ambiance, à proposer cet exercice à leurs parents en rentrant chez eux, afin que ceux-ci se rendent compte de ce qu'ils connaissent en français.

Il faut souligner que l'on trouve ces acquis chez tout le monde à M'Sila quel que soit son niveau d'étude.

Puis, ce qui leur a semblé étrange, nous leur avons demandé de nommer ces mêmes objets en arabe et ils ne sont pas arrivés à les nommer tous.

Même l'accord de ces noms d'objets au pluriel est réalisé selon les règles d'accord en arabe (table devient au pluriel « twabl », bureau, « birwat », téléphone, « tilifunat »...

Nous leur avons ensuite cité plusieurs verbes qu'ils utilisent régulièrement et qui sont des verbes français (téléphoner, partager, effacer, nettoyer, déclarer, insister, demander, commander, essayer, diriger, commencer), verbes qu'ils conjuguent avec des pronoms arabes dans les trois temps (passé, présent, futur).

Exemple : le verbe partager ; je partage (نَبْرَتَاڨِي) (nbartazi) j'ai partagé (بَارْتَاڨَيْتُ) (bartazit) je vais partager (رَايْحُ نَبْرَتَاڨِي) (rajh nbartazi).

Ce petit exercice leur a montré que leur langue maternelle était plus proche du français que de l'arabe.

Ils ont ri tout d'abord, puis nous avons vraiment ressenti le partage entre étonnement et envie de commencer à travailler. Ils semblaient se découvrir et découvrir les acquis qu'ils possédaient.

Notre première tâche auprès d'eux, les amener à cette découverte était ainsi réalisée.

Notre tâche suivante sera de les amener à utiliser ces acquis afin qu'ils puissent apprendre cette langue « monstre » et la parler comme l'écrire.

2-3- Alléger le programme : Dans notre enseignement nous nous basons sur quatre axes (l'apprenant, l'enseignant, la matière, la méthode) ainsi que bien sûr le contexte (le milieu).

Au fil de notre parcours scolaire les gens se plaignent de la surcharge du programme dans toutes les matières, nous pensons que ce dernier fait fuir plus qu'attirer (donner l'envie). Donc nous avons proposé les cours les plus importants comme nous l'avons auparavant cité.

Premièrement il faut changer quelques idées, et classer les choses selon leurs priorités. Parmi les choses qu'il faut revoir, par exemple : les temps (le tableau de conjugaison) car ce dernier fait peur aux apprenants. Même certains

français ont des difficultés avec la conjugaison, il représente un cauchemar, ce problème touche même les étudiants dans les universités françaises, il y a d'ailleurs quelques universités qui proposent des cours de rattrapage la première année.

Nous essayons, tout d'abord, de leur apprendre les temps importants, qui leur permettent de s'exprimer avec des phrases simples, et en même temps les encourager. En arabe, il existe seulement trois temps (le passé, le présent, le futur) nous allons leur donner leurs équivalents en français (le passé composé, le présent de l'indicatif, le futur proche et l'imparfait).

Notre but étant d'enseigner à l'apprenant comment exprimer ses idées et parler de n'importe quel évènement, nous devons lui enseigner les trois temps comme en arabe.

D'ailleurs, quand nous avons parlé de ce tableau simple de conjugaison et non de ce pensum de conjugaison qu'ils ont connu à l'école, ce fut un soupir général de soulagement. Car cette dernière est un des principaux obstacles rencontrés dans leur parcours scolaire d'apprentissage du français.

Mais bien sûr, sans ignorer l'utilité des autres temps du français, notre premier objectif est de leur mettre un pied sur la première marche, puis de les laisser continuer leur chemin en toute confiance.

Un autre obstacle important est la prononciation et plus précisément la phonétique. Les professeurs de français à M'Sila se basent trop sur la prononciation (la phonétique).

Nous savons que beaucoup d'encre a coulé pour écrire à ce sujet, mais notre expérience nous fait considérer que cette dernière représente un autre obstacle dans l'apprentissage des langues étrangères, surtout en anglais.

A M'Sila, les professeurs obligent leurs élèves à prononcer la langue étudiée, de la même façon qu'un natif de cette langue.

Ce qui semble d'autant plus étrange que les mêmes professeurs sont rares à être en capacité de prononcer « en natif » la langue enseignée. Ils ne

peuvent pas parler anglais comme un américain ou un anglais le fait ou français comme un français natif est en mesure de le faire.

Ce n'est pas possible, car même dans leur langue maternelle, les algériens ont une prononciation qui diffère selon la région, chaque région ayant ses phonèmes et sa prononciation.

Le domaine de la prononciation est l'exemple même d'une grande injustice : les apprenants ne sont pas égaux face à ce problème. Certains d'entre eux parviendront à parler une langue étrangère pratiquement sans accent, d'autres n'y arriveront jamais. Un accent étranger, à condition qu'il ne gêne pas la compréhension, peut avoir beaucoup de charme. (Christine Tagliante, 1994 : 116)

Lorsque nous avons annoncé que nous ne tiendrions pas compte de leur prononciation, les étudiants ont bien compris que nous leur proposons une nouvelle stratégie d'enseignement.

Les yeux ont brillé davantage et l'impatience a remplacé l'envie de commencer.

Nous savons qu'il faut apprendre en conscience les spécificités de chaque langue comme le souligne Danielle Bailly : L'approche est contrastive, elle implique la prise de conscience des différences français-anglais et des différences écrit-oral en anglais même. (Danielle Bailly, 1998 : 133)

Mais nous pensons qu'il faut apprendre aussi la spécificité de l'apprenant (l'âge, le contexte ...). Ici le rôle du professeur doit prendre le dessus, c'est lui le pilote, malgré l'utilité de la prononciation en anglais comme en français, il ne faut pas non plus la mettre comme obstacle devant les débutants pour l'apprentissage de ces langues, suite au contrat didactique qu'il a signé moralement avant tout.

Nous avons souligné et nous le disons à nouveau, le français ne représente pas aux yeux des m'siliens une matière simple comme les autres matières.

En conclusion de ce que nous avons constaté, l'apprenant n'a pas de marge pour commettre des erreurs, un apprenant n'a pas le droit de se tromper en français à l'oral comme à l'écrit. Nous ne pensons pas qu'il va l'apprendre

correctement. En disant cela, nous ne voulons pas dire que nous sommes d'accord pour apprendre des erreurs mais il faut les traiter avec douceur, pour ne pas faire fuir les apprenants.

En didactique, les erreurs sont considérées comme des signes positifs, témoins d'une progression dans l'apprentissage. Les erreurs ne sont pas des inconvénients inséparables du processus d'apprentissage. Elles en sont bien inséparables, mais doivent être considérées par l'enseignant plutôt comme une aubaine que comme un inconvénient. Elles sont en effet la preuve que l'apprenant est en train de faire fonctionner son interlangue, que le système est en train de se mettre en place. Elles reflètent une compétence linguistique transitoire, qui correspond à un moment de l'apprentissage, entre les énoncés « fautifs » et l'expression juste. (Christine Tagliante, 1994 : 151)

A ce moment-là, tout le monde est prêt et impatient de commencer...

Après cette introduction qui nous a pris presque une heure, nous commençons notre cours basé sur une approche personnelle, divergente des termes et des règles habituellement pratiqués.

3- Test final : Après avoir achevé nos cours, nous étions obligé de faire un test final pour le comparer avec le test initial et voir s'il y avait des résultats en utilisant la langue maternelle avec les m'siliens.

Table N° 03. Analyse proportionnelle des résultats (test final) Groupe I.

Les questions		Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6
Le barème		1.5	0.5	4	4	5	5
		La note					
1	F	2.5	2.5	2	3	4	3.25
2	F	2.5	1.75	2	2	3.5	3.5
3	F	2.5	2.25	1.5	2	4.5	2.25
4	F	2.5	1.5	2	2.5	2.75	1.75
5	F	2.5	2.5	1	1	3	2.75

6	M	2.25	2.25	0	0	0.5	0.5
7	F	1.5	1.75	0	1.5	1.5	1.25
8	M	1.5	1.25	0.5	2	1.5	2
9	M	1.75	2.5	0.5	0.75	1	1
10	F	2.25	1	1	0.5	3	0.75
11	F	2.25	0.25	0	0	0	2.5
12	M	1.5	0.25	0	1	0	1.5
13	F	2	1.5	0	1	1	1.75
14	F	2.5	1.75	0.5	2.5	2.5	2.25
15	F	2	2.25	0.5	1.5	2	2.25
16	F	2	2	1.5	1.5	2	1.75
17	F	1.75	0.75	1	1.5	1.5	1.5
18	F	1.75	0.25	1	0	1	2
19	F	2.25	2.25	1	0	3.25	0.75
20	F	2.5	2.25	1	1.5	3.5	3.25
21	F	2	2	1.5	2	4.5	1.75
22	F	2.5	2.5	2	1.5	2.75	2.5
23	F	2.5	1.5	2	1.5	2.75	2.25
24	F	1.5	2.5	0.5	1	2	2.25
25	F	2	2	0.5	0	3.25	0.75
26	M	1	1.5	0	0.75	0	2
27	F	2.25	1.25	1.5	0	2.75	1.75

L'utilisation de la langue maternelle pour l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère (L 2).

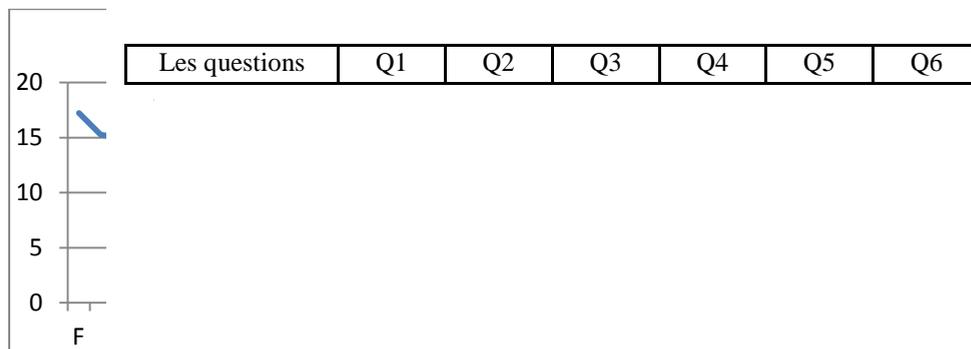


Figure N° 4. Résultats obtenus groupe I.

Table N° 04. Analyse proportionnelle des résultats (test final) Groupe II

Le barème		1.5	0.5	4	4	5	5
		La note					
1	F	2.25	2.25	0.5	1.5	4	2.25
2	F	0.75	2	1	0	2.5	2.25
3	F	2.25	2.5	2	2.5	4	3.25
4	F	0.75	1	0.5	0.5	1	1
5	F	1.5	0.75	1	0.25	1	0
6	F	1.5	1.25	1	0.75	2	0
7	F	2	1.5	1	1.5	0.5	2
8	M	2.25	0.5	1	2	2	2
9	F	2.25	1.75	1.5	2	4	3.5
10	F	1.75	2.25	0	1.5	2.5	2
11	M	1.25	1.25	0	0	0	1.5
12	M	1	1.5	0	0.5	0	0.5
13	F	2.25	1.5	2	2.5	4	4.5
14	F	2	2.25	1	2	4	3.5
15	F	2.25	2.5	1	1	1.75	3
16	F	2.5	0.25	0	0.25	0	1.25
17	M	1	2.5	0	0.5	2.75	0.5
18	M	0.75	2.5	1	1	2.75	1



N° 5.

Figure

Résultats obtenus groupe II.

Conclusion :

Notre aperçu final : les étudiants commencent à regagner confiance en eux et essaient d'écrire en français, même en sachant qu'ils font des fautes. Mais l'essentiel reste qu'ils ont franchi les barrières de la peur d'écrire en français.

Nous remarquons aussi dans les deux groupes la disparition du pourcentage "sans réponse" donc : soit réponse correcte soit réponse partielle, ce qui signifie que tous les étudiants ont bénéficié de ces cours. Le plus important est d'avoir changé la vision de cette langue, qu'ils la voient

maintenant plus claire qu'avant, c'est vrai ils n'ont pas appris grand-chose mais en revanche, nous leur avons ouvert le chemin, pour qu'ils continuent à apprendre cette langue.

Toutes les recherches que nous avons faites pour rédiger ce travail nous ont montré une grande divergence de cette utilisation et nous ne savons pas s'il y aura une fin ou non. Prenons l'exemple de ces deux organismes : La Fédération internationale des professeurs de français et la Délégation générale à la langue française et aux langues de France ; la première est contre et pousse vers l'immersion : suite aux travaux des psycholinguistes, qui encouragent l'utilisation de la langue cible en classe de langue étrangère, la langue maternelle est quasiment supprimée dans les cours de langue. Les spécialistes invoquent le prétexte de simuler la situation d'immersion. Explicite ou implicite la langue maternelle est toujours présente lors de l'apprentissage de la deuxième / la troisième /... langue. Cependant, l'utilisation de la langue cible aide beaucoup l'apprentissage de celle-ci, comme le confirme Jean-Claude Beacco : « ce qui facilite l'acquisition est l'intériorisation par l'emploi ». (www.arlap.hypotheses.org), site consulté le 27 novembre 2018.

Quant à l'autre organisme, il encourage cette utilisation qui va permettre à l'apprenant d'acquérir la langue étrangère tout en sécurité linguistique, culturelle, identitaire et psychologique comme cela a été abordé dans cette recherche.

La présence de ces langues non seulement facilite l'apprentissage de la langue cible, mais aussi aide les apprenants à se sentir dans une situation de sécurité linguistique, culturelle, identitaire et psychologique, selon la **délégation générale à la langue française et aux langues de France** (désormais DGLFLF) : [...] aider l'enfant à faire le lien entre la langue ou les langues qu'il parle à la maison et celles qu'il apprend à l'école lui permet de développer son aptitude à

faire des connexions entre ses différents savoirs, aptitude utile aussi bien dans l'acquisition des langues étrangères que pour ses progrès dans la langue de scolarisation. Cela favorise par ailleurs une attitude positive de l'élève vis-à-vis de son apprentissage, car il se sent légitimé dans l'expression de sa culture et ainsi mis en confiance. Longtemps, les langues de la famille n'ont pas eu droit de cité dans l'école de la République et ce déni de la culture familiale est source d'insécurité dans le cadre de l'apprentissage : aujourd'hui, la loi de refondation de l'école de la République reconnaît qu'il peut être utile de recourir aux langues et cultures de la famille. (www.arlap.hypotheses.org), site consulté le 27 novembre 2018.

Notre opinion est tout à fait pour le deuxième avis suite à notre expérience avec les apprenants m'siliens. Premièrement au fil de notre formation, nos apprenants se sentaient en sécurité identitaire soit culturelle soit linguistique en utilisant leur langue maternelle. Deuxièmement, ils ont retrouvé leur confiance en soi, et le plus important les résultats obtenus à leur test final. Après une courte période ils ont pu faire leurs premiers pas pour apprendre une langue qui leur semblait inaccessible depuis des années. Une chose très importante également, ils ont découvert qu'ils n'étaient pas responsables, en effet tout au long de leur parcours scolaire on les accusait d'être incapables d'apprendre le français. Soudain ils ont découvert qu'ils étaient victimes d'un système scolaire non adéquat à leurs besoins.

Suite à cette expérience nous constatons que l'utilisation de la langue maternelle (arabe dialectal) à M'Sila est utile pour enseigner le français, et pourquoi pas d'autres langues comme l'anglais par exemple.

- Les références :

- **Livre** : auteur. (Année publiée). Titre de livre. (Édition du livre). Lieu publié : éditeur.

*L'utilisation de la langue maternelle pour l'enseignement/apprentissage d'une
langue étrangère (L 2).*

- COMBLAIN Annick et Rondal Adolphe Jean, (2001), *Apprendre les langues (où, quand, comment ?)*, Bruxelles, Mardaga.
- POUGEOISE Michel, (1996), *Dictionnaire didactique de la langue française*, Paris, Armand Colin/Masson.
- DE SAUSSURE Ferdinand, (1931), *Cours de linguistique générale*, publié par Bally Charles, Sechehaye Albert et Riedlinger Albert, Paris, Payote.
- DUBOIS Jean, GIACOMO-MARCELLESI Mathée, GUESPIN Louis, (2001) *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse.
- CUQ Jean-Pierre, (2003), *Dictionnaire de didactique du français : langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international S.E.J.E.R.
- SHIVENDRA k.Verma, (1990), *My mother tongue is not my mother's tongue , Didactique des langues maternelles : question actuelle dans différentes régions du monde*, De Boek-Wasmael.
- Ballard Michel, (2005), *La traduction, contact de langues et de cultures*, Arras, Artois presse université.
- DEPREZ Christine, (1995), *Les enfants bilingues : langues et famille*, Paris, Didier CREDIF.
- TAGLIANTE Christine, (1994), *La classe de langue*, Paris, CLE international.
- BAILLY Danielle, (1998), *Didactique de l'anglais*, Paris, Nathan pédagogie,.
(www.arlap.hypotheses.org), site consulté le 27 novembre 2018.
(www.arlap.hypotheses.org), site consulté le 27 novembre 2018.