

## Colloque « enseignement/apprentissage du français en Algérie:enjeux culturels et représentations identitaires »

Nabila Maarfia  
Université d'Annaba

---

### *De l'utilisation de la langue maternelle en classe de français à l'école primaire*

Dans cet espace communicationnel qu'estv laclasse de langue étrtangère, interagissent les partenaires du contrat didactique, à savoir l'enseignant et les apprenants. Quoique les deux soient des non-natifs, leur interaction reste cependant asymétrique car nous avons affaire à des novices face à cet expert qu'est l'enseignant.

Ce dernier de son côté, doit rendre possible l'acquisition de la L2 à des élèves qui, dans leur grande majorité n'apprennent le français que depuis très peu de temps. Il lui faut donc recourir des stratégies afin d'aider ses partenaires à appréhender son expression ou à s'exprimer eux aussi.

Parmi ces stratégies citons :

- le recours à la reformulation intralinguistique (en français)
- le recours à une autre langue étrangère commune (italien, anglais)
- le recours au non-verbal (mimique, gestuel, iconique, etc.)
- le recours au paraverbal (intonation, etc.)
- le recours à la langue maternelle (reformulation interlinguistique, traduction, questionnement, etc.)

Nous nous limiterons ici au rôle de la langue maternelle dans l'accès au sens et nous parlerons des cas où son utilisation est parfois utile, parfois nécessaire et des fois même inévitable.

### **1. Du côté du professeur**

#### **Faciliter de la compréhension**

**33 E : pourquoi on doit passer/ traverser la route par ce passage ou sur ce passage/ pourquoi ?**

34 e : moi M<sup>me</sup>

35 E : hein ! (court silence) *ouaaleh /aa : mlin adhouk el khtout ouaaleh* (pourquoi ils ont fait les bandes pourquoi) sur la route/ hein ! / Pour...pour qui ? D'abord *goulna* (on a dit) pour nous /pourquoi ?/ on peut traverser sans le passage ? Meriem !

36 M : parce qu'il nous protège.

Ici l'enseignante lance une batterie de question en LE :

D'abord, « pourquoi on doit passer/ traverser la route par ce passage ou sur ce passage/ pourquoi ? ». Elle recourt ensuite à la reformulation interlinguistique « *ouaaleh /aa : mlin adhouk el khtout ouaaleh* » et, sans donner un temps de réflexion à ses élèves, elle enchaîne avec une autre question « pour qui ? » (ce que Astolfi (1996 :19) appelle « un bombardement ») et dont la réponse « parce qu'il nous protège », correspond à la question posée en LM.

### Préciser la grammaire ou les règles de la langue

33 P: oui /on va faire la combinatoire /[interrogation individuelle : za, zi, zo, zu, ze, zé] donnez-moi des noms qui commencent par « zède » comme « zohra »

34 E3: zineb!

35 P: E4!

36 E4: zoro!

37 P: E5!

38 E5: zoiseaux!

39 P: attention!/on dit « oiseau »/ les oiseaux [P écrit au tableau]/*CHOU:FOU M'A:YA EL QA:IDA OUE:CH T'GOU:L* (regardes avec moi ce que dit la règle) /trouve entre deux voyelles on le lit « z »)

40 E4: si vous êtes?

41 P: la même chose / c'est un « s » et non un « z »/

Ici, l'enseignante pour corriger l'élève qui a confondu le « s » du pluriel avec la première lettre du mot « zoiseaux! » qu'il utilise pour « oiseau », a d'abord commencé par l'écrire au tableau pour mettre en évidence le début du mot qui est un “o” et non un “z”. Cependant pour expliquer le pourquoi de la chose (cette règle de la langue française) l'enseignante s'est trouvée dans l'obligation de le dire en LM car il s'agit d'un discours métalinguistique adresser à des apprenants débutants.

## Questionner

Dans l'exemple qui suit l'enseignante savait d'avance l'échec de sa question, d'ailleurs elle n'attend pas et se précipite pour la décomposer et expliquer chaque terme seul croyant que cela peut résoudre le problème. Elle ne tient pas compte du fait que pour ce faire, l'enfant devrait être capable de relier une expression à celle qui la précède ; de relier l'information à la connaissance qu'il a du monde ». Il s'agit là qu'il s'agit d'une question de niveau cognitif supérieur qui fait appel à la réflexion et qui dépasse celui d'élèves de cet âge.

**41 P:** très bien ! **R**égardez la première question / comment sont les jours et les nuits en hiver? / regardez ici / le jour //la nuit / maintenant/ il fait jour /la nuit on dort / le jour /on vient à l'école/ on travaille / on marche / on parle avec les gens / le jour **OUE:CH HOUA YA OULE:D?** (le jour c'est quoi les enfants?)/la nuit/ pendant la nuit / tous les gens dorment la nuit [en mettant ses mains sous sa joue pour indiquer le fait de dormir]/ **OUE:CH HOUA** (qu'est-ce que c'est?)

**42 E:** ANAOUM !(le sommeil)

**43 P:** non **ALAYL** ! (la nuit)/ et le jour / **ANAHA:R** !(le jour !)/ Comment sont les jours et les nuits en hiver ?

En 41, l'enseignant n'arrivant pas à obtenir de réponse à sa question, elle la simplifie en la scindant et leur demande en L1 de lui dire ce qu'est le jour par opposition à la « nuit ». Il s'agit de ce que Maria Causa appelle une *auto-reformulation auto-déclenchée en alternance codique*. (**Le jour OUE:CH HOUA YA OULE:D?**)

N'obtenant pas de réponse, malgré les explications avancées, elle s'oriente vers l'autre mot, « la nuit », en espérant aboutir par comparaison du fait qu'il s'agit d'un couple : « le jour/la nuit », et pose la même question en recourant encore une fois à la L1 (**OUE:CH HOUA**).

N'obtenant pas de réponse, elle recourt alors au non-verbal, à une *reformulation immédiate* en mettant ses deux mains sous sa joue, ce qui induit les élèves en erreur, puisqu'ils comprendront qu'il s'agit du sommeil et répondront en 42 par ce qui peut être considéré comme une *équivalence hétéro-déclenchée en alternance codique* par rapport à ce qu'ils ont compris (**ANAOUM**!). Elle refute immédiatement en LM et donne également et directement l'équivalent en LM pour palier à cette confusion.

## Expliquer une consigne

Rappelons que la consigne ou l'instruction, c'est la délimitation : ce qu'il faut faire et ce qu'il ne faut pas faire.

**57 P:** écoutez bien la question/ j'entoure la réponse juste [P dessine une ellipse au tableau] /NDAOUER 'EL JOUMLA AŞAHI:HA (j'entoure la phrase juste)/

[P désigne une illustration de la lapine avec le léopard et questionne :] de qui est accompagnée la lapine ?/ de la sauterelle ? / du léopard ?/

**58 EE:** pas de réponse

**59 P:** M'A MEN HĪYA EL ARNOU:BA (avec qui est la lapine?) / CHOU:FOU: EŞOU:RA (regardez l'image) /// HĪYA BI: ROUFKET CHKOU:N? (elle est en compagnie de qui) /

**60 EE:** le léopard

En 57 E donne la consigne, ensuite et sans attendre, ni leur donner le temps de réfléchir à cette consigne, elle passe au non-verbal à la stratégie du dessin pour leur expliquer ce qu'il faut faire (en réalité il s'agit d'une question à choix multiples, les élèves n'ont qu'à entourer une réponse parmi les trois pour dire quelle est celle qui convient à la question : « par qui est accompagnée la lapine ? »

Elle commence en LE puis utilise juste après la LM, mais cette stratégie n'a pas pallié l'incompréhension ce qui l'oblige en 59 à recourir encore une fois à l'arabe dialectal en premier lieu puis à l'arabe classique pour traduire toute la question. Et là réponse ne tarde pas à arriver.

## **2 Du côté de l'apprenant**

### **S'assurer du sens d'un mot (vérifier)**

**92 e<sub>2</sub> :** toujours les moineaux

**93 E :** je ne suis pas satisfaite/ aujourd'hui qu'est-ce qui se passe ?  
(Les élèves ont mal lu le texte)

**94 e :** madame le moineau en arabe *elghourab*

**95 E :** moineau *elghourab* !? Non *ghourab* c'est le corbeau/ c'est clair/ vous pouvez chercher qu'est-ce ça veut dire en arabe le mot moineau avant les vacances/vous me dites/d'accord !

E 94 l'initiative du changement de code vient d'un élève qui veut vérifier si le moineau correspondait à l'oiseau qu'il avait en tête ? Mais il n'obtient que la négation de la part de l'enseignante sans pour autant que ce dernière ne lui donne l'équivalent de « moineau » en LM.

## Demander un équivalent

57 E : ne pas salir la plage/ encore/ allez imaginez d'autres solutions qu'est-ce que vous devez faire/ hein ! /on met la corbeille ça c'est une bonne solution /encore ! Vous devez surveiller la plage /ou quoi ?/ qu'est-ce qu'on fait encore ?

58 e : il faut /il faut, il faut madame /*nekhalou bel arbia* (on laisse)

59 E : quoi ?

60 e : *nekhellouhom* (on les laisse)

61 E : il ne faut pas laisser

62 e : il faut laisser les ordures (inc)

63 E : hein !il faut garder les ordures dans votre sac par exemple et de ne pas les jeter/oui, encore/ Fateh !

Là aussi l'élève hésite quant à l'équivalent du mot « nekhalou » en arabe qui est une assertion sous forme interrogative, ce qui montre qu'il est en situation de panne.

## Comblant un manque lexical

« Samir est malade  
Sa figure est pâle  
L'infirmière le regarde  
Est-il grippé ? »

29a P demande à E9 : montre-moi ta figure! ↗

30 E9: oui madame [en montrant son visage]

31 P: qu'est-ce que ça veut dire pâle? ↗

32 E6: OUEJHOU *AŞFAR* (son visage est jaune)

L'enseignante procède en découpant son énoncé en 29. Elle recourt au non-verbal pour demander « qu'est-ce que la figure », elle demande un dire de faire au lieu d'un dire de dire. L'apprenant a certes un input mais qui ne lui permet de que décoder le message et de reformuler la réponse.

En 31 il s'agit d'une question ouverte commençant par un mot interrogateur. La réponse attendue nécessite du métalangage qui fait défaut justement chez un public pareil. Donc il répond en basculant sur le code qu'il maîtrise le plus (sa langue maternelle). Cette stratégie remplit la fonction de sauvegarde de l'apprenant en panne lexicale.

## Conclusion

Il faut noter que très souvent ces recours à la langue maternelle sous forme d'alternances codique chez l'enseignant ne sont qu'un palliatif de difficultés de communication et d'intercompréhension, un ultime recours pour sortir d'un blocage

et rarement une stratégie consciente d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère dans le sens d'une didactisation de l'alternance codique.

Des propositions didactiques et des outils pédagogiques existent, notamment dans les travaux de Beacco et Byram, Philippe Blanchet, Véronique Castellotti, Daniel Coste, Danièle Moore, etc.

L'essentiel reste de les exploiter pleinement, ce qui ne va pas sans une volonté de changement dans ce sens au niveau institutionnel pour envisager de nouvelles manières d'enseigner les langues étrangères et sensibiliser les parents d'élèves et la société en général, sur la pertinence d'une démarche qui intègre l'enseignement/apprentissages des langues (premières ou étrangères) dans le cadre d'une nouvelle éducation à la pluralité linguistique.