

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira - Bejaïa-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire Présenté en vue de l'obtention du Diplôme de
Master en français Langue Etrangère

Option : Linguistique et langues appliquées

Thème :

L'impact des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du français :
Cas des apprenants de troisième année primaire
(1ère année de français)

Présentée par

Mlle. IMLOUL Amina

Mlle. BOURBIA Timizra

Le jury est composé de :

Dr. BEKTACHE Mourad, président

Pr. AREZKI Abdenour, directeur

Dr. BENNACER Mahmoud, examinateur

Année universitaire : 2018/2019

Remerciements

Nos remerciements vont :

À nos parents, qui ont été toujours présent à nos côtés, on leurs adresse notre plus grande et éternelle gratitude et notre plus profond respect.

*À notre directeur de recherche, M. le Professeur **AREZKI Abdenour** qui nous a aiguillées et soutenues, on le remercie vivement pour sa disponibilité et pour l'opportunité qui nous a données de travailler avec lui et de bénéficier de son savoir.*

Notre respect et notre reconnaissance s'adressent à tous les membres du jury d'avoir fait l'honneur d'être présents à la soutenance et de nous faire part de leurs recommandations judicieuses.

*Que soient remerciés tous nos enseignants du département de Français, qui nous ont prodiguées les enseignements de qualités, en particulier Messieurs. **BENNACER Mahmoud**, **AMMOUDEN Amar**, **AMMOUDEN M'hand**, **BENBERKANE Younes**, **HAMADACHE Tahar**.*

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

À mes très chers parents : tous les mots du monde ne sauraient exprimer l'immense amour que je vous porte, ni la profonde gratitude que je vous témoigne pour tous les efforts et les sacrifices que vous n'avez jamais cessé de consentir pour mon bien être. Que dieu vous garde et vous procure santé et bonheur.

*À mes très chers frères **KHALED** et **A. KADER** qui m'ont encouragée et aidée dans cette voie, dont le soutien a grandement facilité ma tâche et qui m'ont servie d'exemple dans l'abnégation et la persévérance.*

*À ma petite sœur adorée **IBTISSEM**.*

*À mon oncle **HAMZA** mon troisième frère pour ses encouragements permanents et son aide précieuse.*

À tous mes oncles et tantes, mes cousins et cousines et à tous mes amis avec lesquels j'ai partagé les moments mémorables.

*À ma chère amie et binôme **TIMIZRA** et à toute sa famille.*

AMINA

Dédicaces

Je dédie ce mémoire :

À mes chers parents : ABD EL MADJID et LILA

*Qui m'ont soutenue tout au long de mon parcours, et à qui je
dois toute ma reconnaissance et gratitude pour leurs sacrifices,
aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour, le dévouement et
le respect que j'ai pour vous.*

À mon cher frère WANIS

À mes grand-mères FATIMA et DJIDA

À la mémoire de mes défunts grands-pères AHSEN et ALI

*À MILAH, CHAHINEZ et YASMINE qui ont été toujours
là pour moi*

À mon adorable petit ange ARIS

À ma chère, copine, binôme AMINA et à toute sa famille

TIMIZRA

Sommaire

| | |
|--|-----------|
| Introduction | 7 |
| Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien | 7 |
| LIMINAIRE | 15 |
| 1. LA POLITIQUE EDUCATIVE | 15 |
| 2. LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE ALGERIENNE | 24 |
| 3. ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN ALGERIE | 32 |
| SYNTHESE | 36 |
| Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique | 37 |
| LIMINAIRE | 38 |
| 1. LE CONTOUR D'UNE APPROCHE SOCIOLINGUISTIQUE | 38 |
| 2. L'IMPACT DES FACTEURS SOCIAUX SUR L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS | 43 |
| 3. REPRESENTATIONS SOCIOLINGUISTIQUES | 46 |
| 4. CADRAGE METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE | 48 |
| SYNTHESE | 54 |
| Chapitre 3 : Analyse et interprétations des données | 55 |
| LIMINAIRE | 56 |
| 1. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS | 56 |
| 2. SYNTHESE DES RESULTATS DES DONNEES RECUEILLIES | 84 |
| 3. ANALYSE DES DONNEES COLLECTEES (NOTES DU CURSUS DES APPRENANTS) | 84 |
| Conclusion | 87 |
| Références bibliographiques | 90 |

| | |
|---------------------------|------------|
| Table des matières | 96 |
| Annexes | 100 |

Introduction

Introduction

La société joue un rôle fondamental dans l'éducation des individus. La famille est souvent la première source de socialisation de l'enfant. Elle lui inculque de nombreuses valeurs sociales et une vision de la vie en société. L'apprentissage d'une langue étrangère ne devrait pas se faire sans une prise en compte du rôle de l'entourage et en particulier de la famille comme le précise Bennacer Mahmoud :

« Comme beaucoup de microstructures, à l'instar de l'école et les organismes de travail, la cellule familiale constitue, elle aussi un espace de la foi de productions et d'influences. Elle est non seulement 'propulseur' de nouvelles pratiques socioculturelles, auxquelles les sources principales sont inhérentes aux représentations mentales des groupes, mais elle est également le vecteur essentiel de toute mutation socio-langagière de la société. Nous pouvons admettre le postulat que, préalablement, le foyer familial est le vecteur principal dans la formation du futur profil linguistique de l'enfant »¹.

Le milieu extrascolaire de l'apprenant est un élément déterminant dans toutes situations d'apprentissage et d'éducation. Il apporte une aide remarquable à la mission de l'école dans l'enseignement/apprentissage du savoir et de l'instruction des connaissances. Le répertoire linguistique d'un apprenant dépend de l'histoire langagière de sa famille et du groupe linguistique auquel il appartient. On peut offrir aux apprenants des possibilités de s'approprier des savoirs linguistiques en langue française à travers les va et vient entre le contexte social caractérisé par sa pluralité linguistique et l'école. Cependant, l'école est vue comme institution assurant l'enseignement, c'est ce que Derradji Yacine explique dans la diffusion du français, en notant que :

« Le système éducatif, la cellule familiale, les médias, favorisent son appropriation par les sujets parlants. Cette appropriation est susceptible d'emprunter plusieurs canaux, avant que son enseignement ne soit assuré par l'école : l'environnement immédiat (la famille proche ou étendue), les médias surtout la télévision, les documents en rapport avec la vie quotidienne sociale et économique du locuteur constituent les multiples

¹ Bennacer Mahmoud, « le discours de quelques parents de la ville de Bejaia sur la transmission familiale des langues aux enfants », in Revue algérienne des sciences du langage numéro coordonnée par Noujoud Berghout et Wafa Bedjaoui (éd.), Langues, discours et espaces, N° 2, Université d'Alger, pp23-36. Disponible sur : www.revualgériennedessciencesdulangage.e-monsite.com, consulté le 23mars 2019.

supports-formels ou informels- de l'acquisition du français dans la société algérienne »².

Le panorama linguistique algérien se définit par l'existence de différentes langues et variétés de langues qui s'interagissent entre elles, à savoir le berbère et ses variétés, l'arabe dialectal et ses variétés régionales, l'arabe classique, le français et la langue anglaise. Les langues en présence se distinguent du point de vue de l'histoire de leurs structures, du degré d'usage et de leurs fonctions sociolinguistiques. Après l'indépendance en raison de la politique d'arabisation, le français acquiert le statut de langue étrangère. Malgré son statut de langue étrangère, il se réserve une place importante dans tous les domaines, il est toujours en contact avec les autres langues à savoir l'arabe, le kabyle, etc. le français reste convoité par beaucoup de catégories sociales algériennes, surtout quand il est question de quelques foyers algériens où il est la première langue de socialisation pour certains enfants algériens³.

Cette langue est enseignée dès la 3^{ème} année primaire comme première langue étrangère. Une série de réformes ont été mises en œuvre ces dernières années. Elles visent au premier plan à accroître le taux de réussite scolaire. Avant la rentrée scolaire 2004/2005 le système éducatif algérien fonctionnait selon l'ordonnance du 16 avril 1976, la décision qu'a annoncé cette ordonnance est la généralisation de l'arabisation dans toutes les disciplines d'enseignement, en effet, avant 1976 l'enseignement était bilingue, plusieurs matières étaient dispensées en français. Ce n'est qu'en 1980 que la langue arabe est devenue la langue obligatoire d'enseignement de toutes les matières dans les différents cycles. Le français demeure la première langue étrangère, enseignée en tant que matière. Depuis le début des années 2004/2005, l'ordonnance du 16 avril 1976, a été remplacée par une réforme qui a restructuré le système scolaire algérien dans sa globalité. Cette nouvelle

² Derradji Yacine et al., *Le français en Algérie : lexique et dynamique des langues*, Edition Duculot, Bruxelles, 2002, p 85.

³ Bennacer Mahmoud, *Plurilinguisme et représentations sociolinguistiques dans les institutions de l'Etat algérien : cas du secteur administratif de l'éducation nationale*, thèse de doctorat, sous la direction du professeur Arezki Abdenour, Université A. Mira de Bejaia, 2019.

réforme a été mise en œuvre dès la rentrée scolaire 2003. Elle a touché tous les paliers, et ce, de toutes les matières. Cette refonte a donné une grande importance à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Ferhani Fatiha Fatma donne une illustration sur les objectifs de la réforme portant :« *Programme et méthodes d'enseignement organisation des structures, des cursus, statut des enseignants, interactions avec l'université et la vie active, intégration au nouvel environnement économique, social et culturel* »⁴

Durant la période 2006/2007, le ministère de l'Education nationale a procédé à un changement lié à l'enseignement du français langue étrangère. Ce dernier qui été introduit dès la deuxième année du cycle primaire en 2003, été reporté désormais à la troisième année du même cycle à partir de 2006. Le volume horaires consacré à son apprentissage est de trois heures par semaine, il totalise 96 heures d'enseignement par an. Suite aux changements adoptés par cette réforme, la méthodologie qui était au préalable basée sur la Pédagogie Par Objectif (PPO) est abandonnée au profit de l'Approche Par Compétence (APC) qui vise à développer chez l'apprenant les compétences qui lui seront utiles dans la vie quotidienne.

1. Quelques pistes de recherche

Notre présent travail, s'inscrit dans le cadre de recherche en sociolinguistique. Notre but consiste à étudier les rapports entre l'environnement social et l'apprentissage d'une langue. Cela, en nous inspirant des travaux précédents qui ont été menés sur les variations linguistiques, en particulier ceux de Labov William, qui a tenté de rendre compte de la langue d'une communauté linguistique par l'étude de la structure des variations présentes, à travers les types de variables, qui sont selon lui des indicateurs sociolinguistiques.

Nous tenterons d'analyser l'impact de l'environnement sociolinguistique de l'apprenant sur l'apprentissage du FLE. Autrement dit est-ce que l'appartenance de l'apprenant à un milieu social favorisé déterminera sa réussite scolaire. C'est le

⁴ Ferhani Fatiha Fatma, « *Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme* », in *Le français aujourd'hui*, n°154, 2006, p11-18.

français qui sera notre objet étude. Le choix de cette thématique n'est pas évidemment fortuit parce qu'il nous permet de déterminer si l'environnement sociolinguistique influe positivement ou négativement sur l'apprentissage de FLE dans les classes de troisième année primaire. Si nous devons insister sur les motivations qui expliquent le choix du thème de notre recherche et l'intérêt d'un travail sur l'impact des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du FLE, nous dirons, d'une part, que la diversité de l'environnement sociolinguistique fait de lui un domaine de recherche inépuisable, motivé pour cela par une curiosité à découvrir le rapport des apprenants à la langue française. Pour d'autre part, l'école est l'un des lieux où s'affrontent différentes façons d'interpréter et de penser notre société. La diversité des apprenants fait que nous voulons nous intéresser à eux en tant que groupe social, nous voulons ainsi cerner le rôle de certaines variables sociales.

Le choix de ce niveau a été motivé par le fait que c'est la première année d'apprentissage du FLE dans l'école algérienne, à savoir la 3ème année primaire. L'apprenant doit acquérir un certain nombre de compétences ; savoir compter, apprendre l'alphabet, acquérir un vocabulaire plus ou moins riche et connaître quelques règles élémentaires de grammaire. Ce qui ne semble pas être souvent le cas, quand on observe le niveau des élèves au primaire. Cela nous amène sur un autre plan à aborder le rapport des Algériens avec le français. Bien que relégué au statut de langue étrangère, le français assure des fonctions sociales valorisantes dans la société algérienne. Il est deuxième langue véhiculaire après l'arabe algérien.

2. Quelques axes de recherche

L'intitulé de notre sujet de recherche portant sur « *L'impact des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du français : cas des apprenants de troisième année primaire (1ère année de français)* », naturellement nous prendrons en charge l'environnement social des apprenants et son impact sur la réussite scolaire des apprenants dans l'apprentissage du français.

De cette question découlent d'autres points théoriques subsidiaires :

- L'espace social géographique, est-il un facteur de différenciation dans la réussite de la scolarité des apprenants du FLE ?

- Quel est l'influence du milieu social et familial sur l'acquisition de la langue française, et quel serait le rôle des parents dans l'apprentissage du français ?

-Les représentations sociolinguistiques des apprenants, ont-elles un impact sur l'apprentissage de FLE ?

3. Hypothèse de travail

Dans le but de mener à bien notre travail de recherche, et pour pouvoir répondre aux questions posées nous émettons les hypothèses suivantes :

- Le public scolaire citadin vs public scolaire rural

➤ Il nous paraît que l'apprentissage du FLE est influencé par l'origine sociogéographique, en effet la population citadine est plus avantagée sur le plan d'apprentissage de FLE que ceux de la campagne.

- Les prés requis dans le milieu extrascolaire :

➤ Nous supposons que les apprenants qui sont en contact avec le français (dans leur milieu extrascolaire) dès leur jeune âge auront moins de difficultés dans la réussite de leur scolarité (ici apprentissage du FLE).

➤ Il nous semble que les représentations des apprenants vis-à-vis de la langue française jouent un rôle primordial dans toute situation d'apprentissage, elles varient en fonction de la stratification sociale (groupe social) d'appartenance des apprenants.

4. Notre démarche méthodologique

La sociolinguistique étant une science du terrain a pour méthode d'investigation l'enquête. Pour vérifier nos hypothèses, nous avons choisi d'adopter l'outil de recherche le plus répandu dans l'enquête du terrain à savoir le questionnaire. A ces propos, Boukous Ahmed souligne l'aspect avantageux du questionnaire, il précise : « qu'il occupe *une position de choix parmi les instruments de recherche mis à contribution par le sociolinguiste, car il permet d'obtenir des données recueillies de*

façon systématique et se prêtant à une analyse quantitative »⁵. Cet instrument de recherche sera distribué aux apprenants de la troisième année primaire.

Notre enquête a été menée auprès des apprenants de 3^{ème} année primaire. Ce choix nous est imposé avant tout, par le fait que la 3^{ème} année primaire est la 1^{ère} année d'enseignement de français. Nous nous sommes intéressés à deux établissements du cycle primaire se trouvant dans la wilaya de Bejaia. Précisément dans deux environnements différents, donc deux établissements du cycle primaire différents, afin d'avoir un échantillon représentatif avec la variante géographique. L'un des établissements primaires se trouve dans un milieu rural dit (El MAASRA), il se situe à 9 km de la commune d'Oued Ghir et à 20 km de la ville de Bejaia. Il porte le nom du martyr Ahfir El Hachemi. Le second quant à lui se trouve au centre-ville de Bejaia (Naciria) milieu urbain, il porte le nom du martyr Oukachebi Hocine surnommé EL Meghres. Le choix des établissements est justifié par le fait que le premier, dans lequel nous avons effectué notre enquête se situe dans un milieu rural, c'est l'école primaire où nous avons fait nos études primaires, donc nous avons des informations sur l'établissement ce qui nous facilite notre enquête dans de bonnes conditions. Quant au second, notre choix s'est porté sur cette école pour les caractéristiques géographiques qu'elle présente étant centrale à la ville de Bejaia et donc susceptibles d'accueillir des apprenants de différentes catégories sociales de la ville elle-même ou qui viennent d'ailleurs ; particulièrement des apprenants arrivant d'autres wilayas. Les variables sociolinguistiques qui influencent l'apprentissage du français peuvent être conditionnées et influencées par ces deux milieux (urbain/rural).

5. Délimitation d'objet D'étude

Afin de cerner notre problématique, nous avons estimé nécessaire de scinder notre mémoire en deux volets l'un théorique répartis en deux chapitres, l'autre pratique comportant un seul chapitre, précédés d'une introduction générale annonçant

⁵ Boukous Ahmed, *Le questionnaire*, in Louis Jean Calvet et Pierre Dumont (éd), *L'enquête sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan, 1999, p15-24.

et problématisant la thématique choisie. Nous tâchons de montrer pour chacun d'eux en quoi, ils apportent une pierre à l'édifice de notre recherche.

Le plan de travail que nous présentons est le suivant :

Le premier chapitre titré : 'Le paysage sociolinguistique Algérien', nous allons essayer en premier lieu de dresser un état des lieux succincts de la politique éducative et les différentes réformes menées par l'Etat algérien, et ce, depuis l'indépendance à nos jours, en second lieu nous aborderons le paysage sociolinguistique algérien et le statut des langues en présence, donc la question de la concurrence que peuvent se livrer deux ou plusieurs langues. Effectivement, ce combat se remarque sans arrêt dans la vie quotidienne dans le seul but d'occuper le marché linguistique algérien.

Quant au deuxième chapitre, intitulé 'Cadrage théorique et méthodologique', il sera consacré à la fois à l'aspect théorique et méthodologique de notre travail. Il consiste en premier lieu à la délimitation de quelques concepts de base, le but en était d'avancer quelques définitions aidant le lecteur à se familiariser avec un tel genre d'étude. En second lieu, nous allons présenter la technique d'enquête à laquelle nous avons recouru et les différentes étapes de notre enquête.

La partie pratique sera organisé en un seul chapitre intitulé 'Analyse et interprétation des données', elle sera consacrée à l'analyse des données collectées.

Chapitre 1

Le paysage sociolinguistique algérien

Liminaire

Dans ce présent chapitre, intitulé : « le paysage sociolinguistique algérien », nous allons essayer en premier lieu à dresser un état des lieux succincts de la politique éducative et les différentes réformes menées par l'Etat algérien, et ce, depuis l'indépendance à nos jours. Il importe également de préciser la place qu'occupe le français dans le système éducatif.

En second lieu, nous aborderons la situation sociolinguistique et le statut des langues dans la société algérienne.

1. La politique éducative

Après l'indépendance, l'Algérie a instauré une politique éducative se caractérisant par une rupture avec la politique éducative coloniale qui est basée sur l'acculturation de la société algérienne. La politique éducative traduit une vision globale du projet sociétal. Robo Patrick en donne une définition : « *La politique éducative désignera la détermination d'une finalité puis l'objectif, l'octroi des moyens l'évaluation des résultats par rapport aux objectifs* »⁶.

Nous tenterons dans cette partie de présenter les événements importants qui ont marqué la politique éducative algérienne. Nous distinguons trois périodes :

1.1. La période (1962-1976)

Cette période est considérée comme une phase préparatoire, elle devait garantir le démarrage de l'école algérienne. Au lendemain de l'indépendance, il y avait deux langues présentes dans les institutions publiques algériennes. Le français était en position dominante et l'arabe classique, relégué dans des usages religieux. Cette langue n'est utilisée que par une minorité qui l'a apprise dans des écoles coraniques. L'objectif de l'état après l'indépendance était de rendre à l'arabe la place qu'elle avait perdue, de ce fait, les autorités algériennes décident de généraliser l'usage de

⁶Robo Patrick, « *Les politiques éducatives et l'éducation nationale* », avril, 1996. Disponible sur : <http://probo.free.fr/>, consulté le 10 janvier 2018.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

l'arabe dans l'enseignement même si l'Algérie à cette époque était dépourvue d'enseignants maîtrisant cette langue, Taleb Ibrahim Khaoula note à ce sujet :

« Depuis l'indépendance, nous assistons à une lente mais sûre récupération par la langue arabe de sa place dans le système éducatif, la langue arabe est passée de statut de langue enseignée au statut de langue dans laquelle sont enseignées toutes les autres matières »⁷.

En 1962, l'Algérie indépendante proclame la langue arabe, langue nationale et officielle de l'Etat algérien. Toutefois, la langue française occupait toujours une place importante dans différents secteurs et notamment dans le système éducatif où elle était une langue d'enseignement. Le volume horaire attribué à la langue arabe, unique langue officielle était de 7 heures par semaine.

Jusqu'en 1965, l'école algérienne était bilingue avec le français comme langue dominante, Gilbert Grand Guillaume note à ce propos :

« Étant donné qu'en 1962, l'Algérie était dépourvue d'enseignants parlant l'arabe coranique, le gouvernement n'imposa que sept heures d'enseignement de l'arabe par semaine dans toutes les écoles ; ce nombre passa à 10 heures par semaine en 1964 »⁸.

En 1967, c'est l'arabisation totale des deux premières années de l'école primaire. En 1974, l'arabisation de l'enseignement primaire été achevée. Une ordonnance de 1976 sur l'école fondamentale imposa l'enseignement du français seulement à partir de la quatrième année primaire. Depuis la décision, prise au lendemain de l'indépendance, d'arabiser partiellement le système éducatif algérien, nous assistons à une réduction progressive de l'enseignement du français dans le système éducatif. C'est ainsi que l'on décide de supprimer peu à peu les classes bilingues dans lesquelles les matières scientifiques sont enseignées en langue française. En effet, le

⁷ Taleb-Ibrahimi Khaoula, *De la créativité au quotidien, le comportement langagier des locuteurs algériens*, In *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*, 1998, p 120.

⁸ Gilbert Grand Guillaume cité par : Aomar Abdellaoui, « *Analyse argumentative et approche épilinguistique des textes et discours officiels portant rôle et place du français dans l'Education nationale* », mémoire de magistère sous la direction de Abdenour Arezki, université de Bejaia, 2007. Disponible sur : https://lafef.net/bd/edaf.php?liste_theses_edaf&mX=50, consulté le 25 février 2019.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

français n'est plus une langue d'enseignement, il est enseigné comme une matière. La méthode pédagogique d'enseignement de la langue française choisie par le ministère algérien de l'éducation en 1965 était la même utilisée en France : la méthode Frère Jacques, renommée Malik et Zina, C'était un programme destiné aux classes de perfectionnement et réservé surtout aux enfants immigrés, souvent de milieu défavorisé ainsi qu'aux jeunes français présentant des déficiences intellectuelles. Greffou Malika Boudalila approuve que les méthodes d'enseignement utilisées par le système éducatif algérien, directement empruntées au système français, ne convenaient pas forcément. On avait à faire à une politique voulant alternativement rompre avec le système français et prendre de celui-ci :

« A la lecture des instructions officielles régissant l'école algérienne, on constate que l'école nationale de 1965 à ce jour est calquée sur le modèle du circuit parallèle de l'école élémentaire française, le modèle de l'enseignement spécial. L'école algérienne apparaît comme le prolongement de la classe française de perfectionnement, par ses finalités et sa méthodologie »⁹.

Après l'indépendance, l'Algérie a connu deux réformes du système éducatif, la première date des années 70, la deuxième a été mise en place à la suite des réformes institutionnelles qu'a connues le pays au début des années 2000.

1.2. La période de (1976-2000) : Ecole fondamentale

L'école fondamentale est la première école algérienne, la précédente étant considérée comme provisoire. Cette dernière (école fondamentale) a été instituée par l'ordonnance du 16 avril 1976 et lancée d'une façon progressive.

C'est l'année 1980 qui marque sa généralisation dans la mesure où les élèves qui débutent leur scolarité vont suivre les programmes de l'école fondamentale de la première année primaire jusqu'en terminale. Cette période a commencé par la promulgation de l'ordonnance 76-35 du 16 avril 1976 qui organise l'éducation et la formation en Algérie. Cette ordonnance a été durant des années, le cadre de référence de l'éducation et de la formation en Algérie. Elle a introduit des modifications dans

⁹ Greffou Malika Boudalila, *L'école algérienne de Ibn Badis à Pavlov*, éd Laphonic, Alger, 1998, p 152.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

l'organisation de l'enseignement, en lien avec les profonds changements intervenus dans les secteurs économiques et sociaux. Cette réforme a permis d'assoir les choix et les orientations fondamentales régissant l'Education nationale. C'est en 1970, à la suite de l'amorce de la rupture avec le système éducatif hérité de la colonisation, que la réforme du système d'éducation/formation s'est mise en place. Les autorités algériennes ont procédé en 1976 avec l'adoption de l'école fondamentale polytechnique à une restructuration du système scolaire dans sa globalité. La scolarisation est gratuite et obligatoire pour tous les Algériens. L'arabisation concerne tous les secteurs éducatifs, professionnel, etc. Cette réforme a vu son application prendre effet à la rentrée scolaire 1980/1981.

Le système scolaire algérien durant cette période est structuré en deux niveaux, le premier appelé école fondamentale, comprenait le cycle primaire, qui s'étalait sur six années et le cycle moyen d'une durée de trois ans. Le second niveau est le cycle secondaire, lui aussi est d'une durée de trois ans.

1.a. Le premier niveau : le cycle primaire se compose de six années. Il est structuré en deux cycles : le premier cycle, considéré comme un cycle de base, représente les trois premières années de scolarisation de l'enfant. L'enseignement est exclusivement en arabe (arabe classique). Le deuxième cycle constitue un cycle d'éveil de trois ans (4^{ème}, 5^{ème}, 6^{ème} année fondamentale). C'est à partir de la 4^{ème} qu'intervient l'enseignement du français comme première langue étrangère. L'enseignement des autres disciplines se fait toujours en arabe. A la fin de ce deuxième cycle (6^{ème} AF) l'élève passe l'examen de sixième qui lui permet le passage au moyen.

b. Le cycle moyen comprend trois années d'études (7^{ème}, 8^{ème}, 9^{ème}), il est considéré comme le cycle d'observation et d'orientation. Il est sanctionné par le Brevet de l'Enseignement Fondamental (BEF). Deux langues étrangères sont enseignées au moyen : le français comme première langue, à partir de la première année moyenne (7^{ème} année). L'anglais comme deuxième langue est introduite à

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

partir de la deuxième année (8^{ème} année). Les autres matières sont enseignées en arabe classique.

2. Le second niveau : le cycle secondaire est d'une durée de trois ans. Il propose deux orientations : enseignement général ou technique. La première année de l'enseignement secondaire repose sur le principe des enseignements des tronc communs : le tronc commun lettres (langues et disciplines sociales), le tronc commun sciences (sciences naturelles, sciences physiques et mathématiques) et le tronc commun technologie (mathématiques, sciences physiques, dessin technique et technologie). Il ressort de ces tronc communs quinze profils. Cet enseignement se diversifie au niveau de la deuxième et troisième année secondaire de la manière suivante :

-L'enseignement secondaire général englobe cinq profils, notamment : sciences exactes ; les sciences de la nature et de la vie ; les lettres et sciences humaines ; les lettres et langues étrangères ; les lettres et sciences religieuses. Les études sont sanctionnées par le diplôme du baccalauréat de l'enseignement secondaire général.

-L'enseignement secondaire technique englobe les profils suivants : l'électronique ; l'électrotechnique ; la mécanique ; les travaux publics et de construction ; la chimie ; les techniques de comptabilité. Les études sont sanctionnées par le diplôme du baccalauréat technique.

-Il existe aussi d'autres profils : génie mécanique, Génie électrique, génie civil, gestion et économie. A la fin du cursus les études sont sanctionnées par le diplôme du baccalauréat de l'enseignement secondaire, option « technologie ».

1.3. La période (2000-2008)

A l'ère de la nouvelle réforme, l'école algérienne se veut une adaptation aux changements, touchant divers domaines imposés par la mondialisation. A cet effet, les intentions majeures du système éducatif sont formulées pour rejeter toutes les dimensions nationales et internationales.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

Après la réforme de 1976, une nouvelle loi d'orientation est élaborée. Celle-ci vise à introduire des changements essentiels à la loi n°76-35 du 16 avril, elle apporte de nouvelles données en conformité avec les circonstances actuelles. Le gouvernement algérien a adopté en avril 2002 une réforme globale du système éducatif. Cette réforme a pour objectif d'améliorer la qualité de l'enseignement, notamment dans l'enseignement des langues, la rénovation des programmes scolaires et la réorganisation des cycles d'enseignement. A ce sujet Sobhi Tawil précise : *« La refonte de la pédagogie et des programmes-visant à améliorer la pertinence et la qualité des apprentissages-représente une nouvelle vision de l'éducation qui se voudrait une « rupture » pédagogique avec le passé »*¹⁰.

Cette loi insiste sur : *« l'arabité en tant que langue, civilisation et culture... l'amazighité en tant que langue, culture et patrimoine »*¹¹.

Par ailleurs, vu les enjeux de la mondialisation, il est nécessaire de développer *« L'enseignement des langues étrangères afin que l'élève algérien maîtrise réellement au terme de l'enseignement fondamentale, deux langues étrangères »*¹².

Cette réforme a procédé à des changements radicaux du système en place. Le cycle primaire connaît une réduction d'une année en parallèle avec une généralisation progressive de l'enseignement préscolaire. A partir de 2006 l'enseignement du français intervenait en troisième année. Le report de l'enseignement de la langue française, de la 2^{ème} année primaire à la 3^{ème} année, a été justifié par le ministre de l'Education nationale comme suit : *« C'était une précipitation d'enseigner la langue française dès la 2^{ème} année primaire, les deux premières années du cycle primaire*

¹⁰ Sobhi Tawil, « Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique en Algérie », in *La Refonte de la pédagogie en Algérie, Défis et enjeux d'une société en mutation*, Ministère de l'Education Nationale, Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb, Rabat, 2005, p 34. Disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149828>, consulté le 22 décembre 2018.

¹¹ Loi d'orientation sur l'éducation national, n° 08-04 du 23 janvier 2008, p 11-12.

¹² Ibid., p 16.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

doivent être réservées spécialement et spécifiquement à la maîtrise de la langue maternelle »¹³.

Il a été décidé de le prolonger d'une année le cycle moyen (1ère, 2ème, 3ème, 4ème année moyenne). On note, l'introduction de tamazight et de l'anglais comme deuxième langue étrangère à côté du français. Dans le cadre de cette réforme, la circulaire ministérielle datée du 27 mars 2005 portant restructuration de l'enseignement secondaire général et technologique, prévoit des changements dans l'organisation de la scolarité au niveau du secondaire. Cette nouvelle restructuration comprend six spécialités uniquement au lieu de quinze filières que comptait l'ancien système, évitant ainsi la spécialisation précoce des élèves. A travers cette refonte de l'enseignement, l'Algérie essaye de mettre sur pied un système scolaire de qualité, en phase avec l'environnement ; d'où l'intérêt pour l'apprentissage des langues étrangères. Cette mesure vise principalement à familiariser l'élève avec la langue française qu'il rencontre quotidiennement dans différentes situations. La refonte de la pédagogie constitue un passage obligatoire vers de nouvelles conceptions qui répondent mieux aux besoins de la préparation des élèves, futurs citoyens. Dans cette perspective, il paraît indispensable de concevoir un nouveau programme en conformité avec les nouvelles exigences du monde moderne. Cette nouvelle orientation vise à améliorer la qualité des apprentissages. Ce choix se définit par une nouvelle approche dite « *approche par compétence* » (APC).

1.3.1. Refonte des manuels scolaires

Le manuel scolaire constitue un outil pédagogique clé de tout système éducatif. Ce dernier a subi plusieurs modifications de contenu et de forme suite à la mise en place d'une nouvelle réforme qui a été lancée en 2003, cette réforme s'est surtout focalisée sur la pertinence et la qualité des programmes et des stratégies pédagogiques, tous les programmes ont été revus pour répondre aux besoins des enseignants et des apprenants.

¹³ Moali Hassan, « *L'enseignement du français décalé à la 3ème année primaire* », Boubekour Benbouzid, La réforme. In Le Quotidien El Watan, francophone, du 1er juin 2006

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

Dans cette perspective, le manuel scolaire de français aura pour mission de concrétiser les Programmes officiels à travers des objectifs d'apprentissage, des approches théoriques et des compétences préétablies. Cet outil pédagogique et didactique constituera donc pour les deux actants du processus d'enseignement/apprentissage : l'enseignant et l'apprenant, un ancrage théorique et méthodologique de base. En fait, le manuel scolaire fournit à l'enseignant des repères importants pour l'accomplissement de sa mission éducative. Pour ce qui est de l'apprenant, c'est un moyen d'accéder aux connaissances et développer les compétences nécessaires à son apprentissage.

1.3.2. L'approche par compétence

Après la réforme de 2000, le système éducatif algérien recommande d'adopter une nouvelle méthode d'enseignement qui est l'approche par compétence dans les trois cycles éducatifs : le primaire, moyen et le secondaire.

Par définition, la compétence, selon Rieunier Alain, est la capacité de mobiliser un ensemble de savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir- communiquer, savoir-inventer en vue de résoudre, de manière autonome, une situation complexe¹⁴.

Partons de cette définition, les actions pédagogiques dans l'approche par compétence convoitent à développer chez l'apprenant non seulement les savoirs cités par l'auteur mais plutôt la capacité à les mobiliser afin de dépasser les situations problèmes.

L'approche par compétence n'a pas évolué indépendamment de l'approche par objectif. Cette nouvelle approche est venue pour combler les insuffisances de la pédagogie par objectif, Cuq Jean Pierre affirme dans son Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde que la pédagogie par objectif (PPO) est une :

« Pédagogie qui consiste à lier l'objectif fixé à son mode opératoire et aux moyens de sa réalisation [...] un objectif global est fixé [...] et décomposé en sous-objectifs qui concourent tous à la réalisation de l'objectif global [...] ensuite, un ensemble d'activités pédagogiques est considéré comme

¹⁴ Rieunier Alain, « *Psychologie et pédagogie : A la recherche des fils de la trame* », Actualité de la formation permanente, n°191, Paris, 2004. Disponible sur : <https://www.meirieu.com/ECHANGES/rieunierpsyetped.pdf>, consulté le 23 mars 2019.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

nécessaire et suffisant pour la réalisation du sous-objectif. La PPO entraîne un découpage particulier du temps d'apprentissage qui se fait par blocs successifs et compacts, correspondant à chaque sous-objectif »¹⁵.

D'après cette citation nous déduisons que la PPO ne permet pas à l'apprenant de construire son savoir, elle fractionne les savoir à apprendre par l'apprenant, ce qui nous amène à comprendre que la PPO ne met pas l'apprenant au centre du processus d'apprentissage.

L'approche par compétence est apparue au début des années 1990. C'est la méthode la plus attestée dans le monde éducatif. Elle a été conçue en 2002 et mise en application à partir de l'année scolaire 2003/2004, afin de rompre avec l'ancienne méthode appelée « approche par objectif ». Cette nouvelle approche place l'apprenant au centre des apprentissages et donne une certaine autonomie à l'enseignant, selon Rogier Xavier l'APC consiste à : « à rendre les apprentissages plus concrets et plus opérationnels, orientés vers l'insertion dans la société et dans la vie de tous les jours »¹⁶. Dérivée du constructivisme, cette approche que l'on qualifie de nouvelle, est une occasion, pour l'apprenant d'acquérir des savoirs, des savoir-faires et des savoir-être. Elle permet d'installer des habilités et des capacités d'apprentissage. A ce sujet, le ministre de l'éducation nationale Benbouzid Boubekeur nous explique la démarche :

« L'Algérie ayant résolu d'opérer sur son système éducatif la réforme profonde qu'il requérait, d'opérer pour l'approche dite par les compétences outre de mettre en œuvre un programme rénové, actualisé, alliant savoir-faire et savoir-être. Il était impératif d'inscrire les modifications qui allaient être sur un registre attrayant pour l'apprenant rationnel et officier pour le formateur »¹⁷.

¹⁵ Cuq Jean Pierre, (Dir.) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : Asdifle, Clé international, 2003, p 192.

¹⁶ Rogiers Xavier, *L'APC dans le système éducatif algérien*, La refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau International de l'éducation. Unesco. Ministère de l'Éducation nationale. Algérie, 2006, pp.51-84. Disponible sur : http://www.bief.be/docs/publications/apc_algerie_070301.pdf, consulté le 3 avril 2019.

¹⁷ Benbouzid Boubekeur, « *la réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie* », ONESCO. ONPS, 2006, p11.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

Ce renouvellement de méthode a pour but d'augmenter le taux de réussite et réduire la déperdition scolaire. L'approche par les compétences met l'accent sur les capacités de l'apprenant à utiliser convenablement ce qu'il a appris à l'école et dans sa vie quotidienne. Cette approche répond aux finalités de la réforme de l'enseignement en Algérie. Nous relevons un extrait :

« La transformation des processus d'enseignement et d'apprentissage représente la dimension essentielle de la réforme de 2002 visant à améliorer la pertinence et la qualité des apprentissages. Cette transformation de la pédagogie représente une nouvelle vision de l'éducation une vision qui se définit par une approche par les compétences »¹⁸.

Dans cette nouvelle réforme éducative, les programmes de la langue française optent pour l'approche par compétence, dans laquelle les apprentissages sont organisés sous forme de projets pédagogiques qui permettent d'installer chez l'apprenant les compétences définies, à savoir la compréhension orale/production orale, la compréhension écrite/production écrite.

La pédagogie du projet *« est une nouvelle pédagogie dans laquelle l'enfant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ces savoirs »¹⁹*. Le projet pédagogique constitue *« l'organisation didactique d'un ensemble d'activité. Il est conçu sous forme de séquences ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences définies dans le programme »²⁰*.

2. La situation sociolinguistique algérienne

L'Algérie s'est frottée avec de nombreuses civilisations et aires culturelles qui se superposent, en lui conférant aujourd'hui une diversité culturelle et linguistique considérable. Grâce à son histoire coloniale et sa richesse géographique. Différentes

¹⁸ Sobhi Tawil, *« Le défi de la qualité de l'éducation en Algérie »* UNESCO. ONPS, 2006, p35

¹⁹ Ministère de l'Education Nationale, *Document d'accompagnement au nouveau programme de français. 5ème année primaire*, février 2009, p 18.

²⁰ Ibid., p 18.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

langues coexistent et partagent ce même espace. Arezki Abdenour considère : « *L'Algérie comme bon nombre de pays dans le monde, offre un panorama assez riche en matière de multi ou plurilinguisme. Cette situation ne manque pas alors de susciter des interrogations quant au devenir des langues et du français en Algérie* »²¹. Ce qui caractérise la situation linguistique en Algérie, c'est la présence et la pratique de plusieurs langues : tamazight ou le berbère, arabe dialectal, arabe classique et notamment le français. En ce sens, Sebaa Rabeh abonde :

*« Ceux qui connaissent l'Algérie savent qu'il existe dans cette société une configuration linguistique quadridimensionnelle, se composant fondamentalement de l'arabe algérien, la langue de la majorité, de l'arabe classique ou conventionnel pour l'usage de l'officialité, de la langue française pour l'enseignement scientifique, le savoir et la rationalité et la langue amazighe, plus communément connue sous l'appellation de langue berbère, pour l'usage naturel d'une grande partie de la population confinée à une quasi clandestinité »*²².

2.1. Les langues arabes / et ou variétés de l'arabe

Il existe deux variétés de l'arabe : l'arabe standard, ou classique., et l'autre arabe dialectal dite populaire.

2.1. 1. L'arabe classique/standard

L'arabe classique appartient à la famille des langues chamito-sémitiques. Cette langue connaît de multiples dénominations, elle est tantôt désignée d'arabe classique, arabe littéraire, arabe standard ou même littéral

L'arabe classique jouit d'un statut prestigieux du fait qu'il est la langue nationale et officielle de l'Etat algérien depuis l'indépendance. Cette langue est perçue comme langue sacré, langue de l'islam et instrument de la diffusion de la religion musulmane, Arezki Abdenour écrit à ce propos : « *L'arabe classique doit sa présence*

²¹ Arezki Abdenour, « *Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien* », In Revue *Le français en Afrique*, n° 23, CNRS, UMR 6039, Nice, France, 2008, pp21-31. Disponible sur : <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/23/AREZKI%20Abdenour.pdf>, consulté le 14 janvier 2019.

²² Sebaa Rabeh, « *Culture et plurilinguisme en Algérie* », TRANS, n° 13, 2002, p 23. Disponible sur : <http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>, consulté le : 22 février 2019.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

à l'islam auquel elle sert de courroie de transmission »²³. Néanmoins, elle n'est ni la langue qui apparaît dans les pratiques effectives et les usages quotidiens des algériens, ni la langue maternelle de personne. En référence à Arezki Abdenour : « C'est une langue essentiellement écrite et absolument incompréhensible à l'oral pour un public arabophone illettré »²⁴ Arezki Abdenour ajoute à ce sujet : « En Algérie, les langues parlées sont qualifiées de « dialecte » et l'arabe classique, qui n'est la langue maternelle d'aucun algérien, est consacré « langue »²⁵.

Gilbert Grandguillaume résume cette situation :

« (...) sans référence culturelle propre, cette langue est aussi sans communauté. Elle n'est langue parlée de personne dans la réalité de la vie quotidienne (...) derrière cette langue nationale, il n'y a pas de communauté nationale dont elle serait bien la langue maternelle »²⁶.

L'usage de l'arabe classique se limite essentiellement aux sermons religieux et aux domaines officiels notamment les textes émanant du ministère de la justice, de l'intérieur, de l'éducation etc.

En outre, la scolarisation est assurée en cette langue dans les différents cycles de l'enseignement public, du primaire au secondaire.

2.1.2. L'arabe dialectal

L'arabe dialectal dit populaire est la première langue de socialisation pour beaucoup de locuteurs algériens. Il comporte plusieurs variétés qui sont influencées

²³ Arezki Abdenour, « Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien », In Revue *Le français en Afrique*, Op.cit., p23.

²⁴ Ibid., p22.

²⁵ Arezki Abdenour, « Le désignant français : éthique, nom de langue et de la culture en situation méliorative dans le parler kabyle », In André Tabouret Keller (éd), *Les enjeux de la dénomination des langues dans l'Algérie contemporaine, Nommer les langues, Multilinguisme et institution des langues*, L'Harmattan, Paris, 2007, p 146.

²⁶ Gilbert Grandguillaume., *Arabisation et politique linguistique au Maghreb. Islam d'hier et d'aujourd'hui*, Maisonneuve et Larose, Paris, 1983, p 11.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

par d'autres langues (le berbère, le français, l'espagnol, etc.), à cet effet, Arezki Abdenour souligne :

« L'arabe dialectal, populaire ou arabe algérien : bien que d'un usage fort répandu, il est dénommé péjorativement dialecte et considéré inapte à véhiculer les sciences et à être enseigné à l'école ! Les textes officiels n'en font pas ou rarement mention. Toutefois il est la langue maternelle de la majorité de la population (première langue véhiculaire en Algérie) avec certes des variantes régionales qui ne constituent cependant aucun obstacle à l'intercompréhension »²⁷.

Il faut noter un point important que, même si cette langue ne bénéficie d'aucun statut officiel, elle est souvent présente dans les émissions de télévision algérienne et de la radio. Elle est considérée comme étant une langue véhiculaire dans la mesure où les locuteurs algériens l'utilisent pour permettre l'intercompréhension dans des situations d'interactions langagières, et aucun enseignement n'est dispensé en arabe dialectal. D'après Chachou Ibtissem : *« L'arabe algérien dit encore dialectal et populaire n'a pas de statut officiel, quoique convenant tout le territoire national, et quoique constituant une langue véhiculaire »²⁸*. L'arabe dialectal est utilisé dans les échanges quotidiens, plus particulièrement dans les situations informelles (familles...). Ce dialecte est essentiellement oral.

2.2. Le berbère et ses variétés

Le berbère est la langue originaire du Maghreb. D'ailleurs, *« l'aire linguistique du berbère s'étendait, autrefois sans discontinuer de l'océan atlantique à l'Égypte et du nord du Maghreb aux confins du désert, jusqu'en Afrique noire »²⁹*.

Il convient de dire que le berbère fait partie de la famille des langues dites chamito-sémitiques. C'est la langue des autochtones des pays du Nord-africain. Le

²⁷ Arezki Abdenour, « Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien », In Revue *Le français en Afrique*, Op.cit., p 23.

²⁸ Chachou Ibtissem, *La situation sociolinguistique de l'Algérie, pratiques plurilingues et variétés à l'œuvre*, L'Harmattan, Paris, 2013, p 125.

²⁹ Haddadou Mohand Akli, *Défense et illustration de la langue berbère*, INAS, Algérie, 2002, p10.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

berbère comporte deux appellations « berbère et tamazight ». Dans l'usage d'aujourd'hui, berbère désigne à la fois la langue et l'identité de la personne, d'une communauté. Contrairement à tamazight, le concept recouvre la langue millénaire. Mohand Akli Haddadou note : « *Pourtant, le terme amazigh exprime beaucoup plus l'identité berbère* »³⁰. Le berbère avec ses variantes est la langue maternelle d'une grande partie de la population. Selon Arezki Abdenour :

*« Le berbère est une 'langue maternelle d'une importante communauté de la population algérienne (17% à 20% de natifs berbérophones). Elle est principalement utilisée en Kabylie (dans sa variante d'ailleurs la plus répandue ; le kabyle, dans les Aurès (le chaoui), et dans le M'Zab (le m'Zab), mais aussi dans d'autres régions du Sahara, du Maghreb et de l'Afrique subsaharienne »*³¹.

Le berbère se présente en plusieurs variétés dont les principales sont :

➤ **Le Kabyle :** est une variété du berbère et la langue maternelle des habitants de la Kabylie, Chaker Salem affirme que cette variété est le parler « *de deux tiers de la population berbérophone* »³². En effet, l'aspect linguistique du kabyle notamment lexical, est chargé de mots d'origine arabe et française dont la forme phonétique est, souvent construite selon le modèle du parler kabyle³³.

➤ **Le chaoui :** Cette variété est utilisée par les habitants de l'Aurès situé dans la partie orientale de l'Algérie.

➤ **Le m'Zab :** Employé par les mozabites relatifs aux habitants de Ghardaïa, cette variété se distingue entièrement des autres.

³⁰ Ibid.

³¹ Arezki Abdenour, « *Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien* », In Revue Le français en Afrique, Op.cit., p28.

³² Chaker Salem, *Manuel de linguistique berbère*, Alger, Bouchène, 1989, p14.

³³ Bennacer Mahmoud, *Analyse sociolinguistique des langues en usage dans le secteur public : cas du français*, mémoire de magistère, sous la direction du professeur Arezki Abdenour, Université Abderrahmane MIRA de Bejaia, 2011.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

➤ **Le targui** : Variété du sud du pays, elle couvre notamment le centre du Sahara. Il est utilisé par les Touarègues du Sahara.

L'enseignement du berbère a commencé à partir de 1990 avec la création du premier département de langue et culture amazighes à l'université Mouloud Mammeri (Tizi-Ouzou) et il est introduit dans le système scolaire depuis septembre 1995. C'est en avril 2002 que le parlement algérien reconnaît le berbère comme langue nationale du pays et ce n'est qu'en janvier 2016 que le berbère est reconnu comme langue officielle à côté de l'arabe.

2.3. Le français

Après l'installation de la puissance coloniale, le statut de la langue arabe fut réduit au profit de la langue française. Celle-ci est considérée comme le véhicule de la modernité, de la civilisation et des valeurs de la vie moderne. L'ancrage de la langue française en Algérie est justifié du fait de cent-trente-deux ans d'occupation française. De nos jours, on reconnaît le statut du français oscillant entre « langue seconde » et celui de « langue étrangère »³⁴, il est considéré en tant que langue étrangère par l'état et langue seconde ou alors maternelle pour certains citoyens, Taleb Ibrahim Khaoula affirme :

« La difficulté de relever le statut de la langue française en Algérie due à la complexité de la réalité linguistique algérienne oscillent constamment entre le statut de la langue seconde et celui de la langue étrangère privilégiée, partagée entre le demi officiel, la prégnance de son pouvoir symbolique et la réalité de son usage, l'ambiguïté des faits marquants de la situation algérienne »³⁵.

La langue française occupe une place importante dans la société algérienne, et ce, à tous les niveaux : économique, social et éducatif. Cet idiome connaît un accroissement dans la réalité algérienne qui lui permet de garder son prestige dans la société. La majorité des foyers algériens comprennent et pratiquent le Français, celui-

³⁴ Asselah Rahal Safia, et Phillipe Blanchet, *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique*, Edition Modulaires Européenne, 2007, p 15.

³⁵ Taleb Ibrahim Khaoula, *De la créativité au quotidien, le comportement langagier des locuteurs algérien*, In *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*, Op.cit., p114.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

ci domine le discours quotidien des algériens ou il coexiste avec d'autres langues chez toutes les franges de la population. Cette langue n'est pas seulement le legs d'un siècle et trente-deux ans de colonisation, elle est omniprésente dans les foyers algériens grâce aux médias et à l'Internet. De plus, des émissions en langue française occupent une place importante dans la télévision algérienne, quelques programmes sont sous-titrés en arabe, mais les débats se déroulent généralement en français. Il y a aussi une chaîne algérienne en français "canal Algérie".

Quant à la presse écrite, nous pouvons trouver un grand nombre de journaux (liberté, le soir) et de magazines rédigés en français.

En effet, le français est un outil de travail important pour les Algériens, que ce soit sur leur lieu de travail, à l'école ou même encore dans la rue. Nous pouvons dire que cette expansion du français s'est faite ces dernières années grâce aux paraboles, qui foisonnent de plus en plus dans l'environnement sociolinguistique de chaque foyer algérien, de ce fait Arezki Abdenour note :« *Le discours dominant a stigmatisé le français comme langue du colonisateur et d'aliénation culturelle, paradoxalement, il n'a pas engendré une attitude de rejet de cette langue par les Algériens* »³⁶.

La langue française n'est pas confinée dans le milieu scolaire de l'apprenant, elle s'étend au-delà de cette présence, pour occuper plusieurs espaces habituellement réservés à la langue officielle : administration, école, etc. Cette langue a pris une place importante dans le champ linguistique de l'Algérie, Sebaa Rabeah souligne :

« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue privilégiée 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

³⁶ Arezki Abdenour, « *La planification linguistique en Algérie ou l'effet de Boomerang sur les représentations sociolinguistiques* », in *Revue du Réseau des Observatoires du Français Contemporain en Afrique*, Le français en Afrique, N°25, laboratoire :Bases, corpus langage, CNRS UMR 6039-NICE, 2010, p165-171. Disponible sur : <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/25/Arezki%20Abdenour%20.pdf>, consulté le 12 février 2019.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

structures d'administration et de gestion centrale ou locales s'effectuent encor en langue française »³⁷.

Le français reste la langue la plus privilégiée pour un bon nombre de locuteurs algériens, dans leurs pratiques langagières dont Asselah Rahal Safia et Phillippe Blanchet notent à ce sujet :

« Le français à lui, fait partie des langues d'enseignement et reste privilège non seulement dans l'enseignement technique des universités, mais également dans le secteur économique. En outre, dans de nombreuses administrations il demeure utilisé à l'écart comme deuxième langue à côté de l'arabe moderne ou comme langue unique »³⁸.

Malgré la forte présence de cette langue dans le quotidien des algériens, elle est désignée au niveau institutionnel comme langue étrangère au même niveau que les autres langues étrangères, Cheriguen Foudil précise :

« Bien que reléguée au rang de langue étrangère, les textes ne lui accordent pas une mention implicite dans la charte (même si le terme n'est jamais cité). Elles évitent soigneusement d'employer « langue française » or dans la réalité elle prétend à une co-officialité : dans la mesure où elle est utilisée à titre officiel (prise de parole du Président de la République et des responsables politiques, parution du journal officiel et de la presse dans cette langue »³⁹.

2.4. L'anglais

De nos jours, on reconnaît aussi l'introduction de l'anglais dans le paysage linguistique algérien, nous tenons à rappeler que l'anglais demeure langue universelle et reconnue comme langue médiatrice en situation de mobilité académique ou professionnelle. L'anglais est la deuxième langue étrangère en Algérie après le français. Il est intégré dans l'enseignement en 1993. Il est enseigné à partir de la 1ère

³⁷ Sebaa Rabeh., *L'Algérie et la langue française, l'altérité partagée*, Dar el Gharb, 2002, p50.

³⁸ Asselah Rahal Safia et Blanchet Phillippe, *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôle du français en contexte didactique*, Op.cit., p15.

³⁹ Cheriguen Foudil, « Politique linguistique en Algérie », in *Mots*, Volume 52, N°1, pp66-73, 1977. Disponible sur : <http://www.persee.fr>, consulté le 16 avril 2019.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

année moyenne à raison de trois heures par semaine. L'usage de l'anglais reste faible et généralement rare dans le cadre communicatif mais cela ne peut, en aucun cas, signifier que l'anglais connaît une faible importance car il reste l'idiome des sciences et de la technologie, donc, il s'inscrit dans le prestige du développement scientifique et technique. C'est pour cela que sa présence particulièrement dans le milieu scolaire devient vraiment nécessaire.

3. Enseignement du français en Algérie

L'un des objectifs primordiaux de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est l'ouverture sur des cultures étrangères afin de pouvoir communiquer et tisser des relations avec d'autres pays. *C'est après la conquête de 1830 que l'usage de la langue française fut ressenti en Algérie*⁴⁰. Lorsque les Français arrivèrent, c'était les zaouïas qui dispensaient un enseignement religieux totalement en langue arabe. Ces dernières ont été transformées par la suite en écoles pour enseigner la langue française, dans le but de former un nombre important d'indigènes pour occuper l'administration coloniale. Au lendemain de l'indépendance, l'enseignement du français a gardé le même statut qu'il avait durant la période coloniale pour quelques années, la langue française a été la seule langue qui jouit d'un statut officiel et reconnu par l'Etat colonial pour la mise en place de toute son institution.

Le paysage linguistique en 1962 est largement dominé par le français, certes ces années ont connu l'apogée du français ; les algériens étaient francophones, pour la plupart d'entre eux, ils maniaient cette langue avec aisance et pouvaient l'utiliser dans n'importe quelle situation de communication. Après l'indépendance, les choses ont pris une autre tournure, on assiste à une évolution régressive de cette langue. C'est dans les institutions de l'état en général, que le champ de l'utilisation du français est sensiblement réduit. En effet, ce n'est qu'au début des années 1970 que la politique d'arabisation commence à bousculer le statut dominant de la langue française où elle a considérablement perdu de terrain au niveau de la pratique chez les locuteurs algériens. Néanmoins, la langue française occupe aujourd'hui une place

⁴⁰ Bennacer Mahmoud, *Analyse sociolinguistique des langues en usage dans le secteur public : cas du français*, Op.cit., p 27.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

prépondérante dans la société algérienne, et ce, à tous les niveaux, économique, social et éducatif. L'enseignement/apprentissage du FLE représente l'une des préoccupations majeures dans le domaine de la formation scolaire. La politique linguistique algérienne après l'indépendance a été axée sur l'arabisation.

Les disciplines à contenu idéologique sont arabisées : l'Histoire, la géographie, la philosophie, etc. ; aucune discipline n'est dispensée en français dans le cycle fondamental et secondaire à part le français, enseigné comme matière obligatoire.

L'arabe est le seul médium dans l'enseignement obligatoire en Algérie. Cependant, il est très rare de trouver un plan d'étude dans l'enseignement supérieur sans qu'un cours de français n'y soit inclus. Il y a même des branches qui sont enseignées uniquement en français : médecine, pharmacie, biologie, informatique, etc. Donc, le français conserve son prestige dans l'enseignement supérieur. Après la dernière réforme du système éducatif, le français est devenu une matière obligatoire dans toutes les écoles à partir de la troisième année primaire alors qu'elle était enseignée auparavant à partir de la quatrième année. Le français reste enseigné dans tous les degrés de l'enseignement du primaire au secondaire même à l'université. Son terrain d'usage s'élargit ces dernières années avec la prolifération des écoles privées. Ces dernières font de cette langue une langue d'enseignement mais, d'une façon illicite, contrairement aux écoles publiques où elle est langue étrangère dont un volume horaire réduit.

Officiellement, le français est une langue étrangère au même titre que l'anglais et les autres langues étrangères ; mais son introduction dès le primaire après deux années seulement de l'enseignement de la langue l'arabe, alors que les autres langues n'interviennent qu'au cycle moyen ou secondaire, révèle une autre réalité. Le français est encore enraciné dans l'imaginaire collectif des algériens et garde toujours sa dignité et son prestige malgré l'essor et la domination mondiale de l'anglais comme la langue de la technologie et de l'informatique.

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

De nos jours, l'apprenant entame l'acquisition de cette langue étrangère dès son plus jeune âge, dès la troisième année du cycle primaire. Il se familiarise avec la langue arabe (arabe classique) pendant la première et deuxième année.

Dans cette situation Hind Belkacem explique : « *L'école algérienne a opté pour un enseignement précoce des langues étrangères avec l'introduction du français comme première langue étrangère dans le système éducatif* »⁴¹. Le président de la république a permis la création de différentes écoles privées dans les différentes wilayas de l'Algérie, dont la langue d'enseignement est bien que la langue française. En 2002/2003 il y'avait la réouverture du lycée français à Alger. Celui-ci prépare les élèves aux diplômes français, délivrés par l'institution publique française. Il est fréquenté par des écoliers Algériens de milieux favorisés. Les universités algériennes utilisent le français langue d'enseignement dans différentes filières scientifiques, technique etc. Les étudiants éprouvent des difficultés à suivre leur cursus dans cette langue. Un taux d'échec important est constaté dans leur première année d'études à l'université. Malgré le contact précoce de l'apprenant algérien avec la langue française (dès l'âge de 7/8) et la forte présence de cette dernière dans la société algérienne, il est fort décourageant de constater qu'un nombre important d'élèves scolarisés, qu'au lieu de profiter de ces conditions favorables à son acquisition, échouent dans leur scolarisation à cause d'elle Une des raisons de cet échec pourrait être liée à la représentation que l'apprenant se fait de cette langue⁴².

⁴¹ Belkacem, Hind, « *Les interférences lexicales d'ordre phonétiques dans la production écrite d'élèves de terminales* », Synergie Algérie n°4. 2009, pp281-294. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie4/belkacem.pdf>, consulté le : 20 janvier 2018

⁴² Fatiha, Hacini Cité par Sabeg Warda, « *Le recours à la langue maternelle dans les cours de français au cycle moyen. Aide ou Obstacle à l'apprentissage ?* », mémoire de magistère, sous la direction du Manaa Gaouaou, Université de Constantine, 2010. Disponible sur : <https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/SAB1292.pdf>, consulté le 5 avril 2019.

3.1. L'échec scolaire

Les conditions défavorables dans lesquelles baigne l'école algérienne ont entraîné de façon progressive, l'abaissement du niveau des élèves et un recul remarquable de la maîtrise de la langue française. Les chiffres de l'échec scolaire sont alarmants. Selon les études réalisées par le programme international pour le suivi des acquis des élèves (Program for International Student Assessment) PISA 2015 sur la qualité, l'efficacité et l'équité des systèmes scolaires, le système éducatif algérien occupe la 69ème place sur 70.

L'échec scolaire et la baisse de qualification sont comptés parmi les fruits amers du système éducatif algérien et cela, malgré les efforts fournis par les responsables de ce secteur afin de perfectionner le rendement scolaire. Les nouvelles réformes adoptées ne semblent pas apporter les fruits escomptés.

Les raisons de cet échec ne sont pas toujours endossées aux élèves, comme il est souvent affirmé, mais surtout à diverses anomalies comme la surcharge des classes et des programmes, l'insuffisance horaire, le manque de formation des enseignants, l'insuffisance des budgets alloués à l'éducation, etc. Tous les spécialistes de l'Éducation soulignent la faillite de ce système éducatif et ne cessent de déplorer le niveau des élèves, notamment dans le domaine des langues, puisqu'il est maintes fois démontré que les élèves s'ennuient en classe. Les chiffres des échecs scolaires sont alarmants, les résultats de l'année scolaire pendant l'année 2014-2015 ont été catastrophiques. Dans certaines écoles 80 % des élèves n'ont pas obtenu la moyenne générale annuelle.

Le vécu social de l'apprenant est encore un facteur déterminant en ce qui concerne l'échec scolaire en question ; en effet, plusieurs études sociologiques ont prouvé que les écarts sociaux existant entre les apprenants ont un impact sur le rendement de ces derniers.

En ceci, il faut aussi s'intéresser au rôle incontournable que pourrait jouer la famille, c'est ce que la didactique appelle couramment le milieu socio-affectif ; nombreuses recherches ont également attesté en faveur du rôle très important de la

Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien

famille : soutien scolaire, aide culturelle, développements cognitifs des représentations, amélioration des facultés langagières, etc. Il est sans dire que les avantages du milieu socio-affectif sont incontestable et nombreux, il sera nécessaire de bien les prendre en considération.

Comme nous l'avons évoqué déjà le facteur social et le rôle de la famille sont des facteurs déterminant dans la réussite ou l'échec scolaire, en ce sens, les différences socioprofessionnelles constituent un des facteurs d'inégalité par rapport aux niveaux scolaires des apprenants. Przesmycki Halina le confirme en disant que :

« *Les différences socioprofessionnelles des parents participent à la genèse de l'inégalité des niveaux scolaires* »⁴³.

Synthèse

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons dire que la situation sociolinguistique algérienne s'avère des plus complexes avec la coexistence de plusieurs langues. Le français, malgré la politique d'arabisation instaurée par l'état algérien dès le lendemain de l'indépendance, reste une langue dominante et prépondérante dans la vie quotidienne de tout algérien. D'autant plus, le tamazight et l'arabe dialectal constituent les langues maternelles de la majorité des algériens. Ce qui nous amène à reprendre les dires d'Arezki Abdenour : « *le discours officiel épilinguistique se situe en décalage avec la réalité sociolinguistique* »⁴⁴.

Nous allons essayer dans le chapitre qui suit de définir certains concepts et de situer notre travail dans le domaine de la sociolinguistique et plus précisément de la linguistique variationniste.

⁴³ Przesmycki, Halina, *La pédagogie différenciée*, Hachette, Paris, 2004, p 76.

⁴⁴ Arezki Abdenour, « *Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien* », Op.Cit., p 21.

Chapitre 2

Cadrage théorique et méthodologique

Liminaire

Après avoir présenté dans le chapitre précédent, les différentes réformes menées par l'Etat algérien et la situation d'enseignement- apprentissage du FLE en Algérie depuis l'indépendance ainsi que le paysage sociolinguistique en Algérie. Nous entamerons un autre chapitre dans lequel nous donnerons quelques données quant à la notion de variable sociolinguistique.

Dans le présent chapitre, nous attacherons à présenter le cadre théorique de notre recherche. Il s'agira en particulier, de définir certains concepts et de situer notre travail dans le domaine de la sociolinguistique et plus précisément de la linguistique variationniste. Le choix de telle ou telle manière de parler est pour un individu une façon de se situer dans la société. Ce choix décline une identité sociale. L'étude de la variation linguistique nous permet de cerner certains paramètres qui se révèlent très importants dans la détermination des pratiques linguistiques.

En second lieu, il sera question de la méthodologie que nous avons empruntée pour réaliser notre enquête. Nous allons d'abord expliquer la démarche que nous avons adoptée ainsi que les instruments méthodologiques qui nous ont permis le recueil de données.

1. Le contour d'une approche sociolinguistique

La sociolinguistique se situe entre la linguistique et la sociologie. Cette dernière n'est pas une branche de la linguistique. Cette nouvelle approche sociale d'une langue a vu le jour avec Labov William. La sociolinguistique qui faisait du fait linguistique son objet d'étude, va s'intéresser à tout ce qui contribue à expliquer les différents usages de la langue. Elle étudie le langage, considéré comme une activité socialement localisée ; et dont l'étude est menée sur le terrain. Elle se donne pour tâche de décrire les différentes variétés qui coexistent au sein d'une communauté linguistique en les mettant en rapport avec les structures sociales. D'une manière générale, la sociolinguistique étudie l'impact des variations sociales sur les comportements linguistiques. Elle s'intéresse essentiellement aux variables sociales ;

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

(la classe sociale ; la langue native ; l'espace géographique ; la catégorie sexuelle...)
et leur influence sur les pratiques linguistiques. Henri Boyer précise à ces propos :

« La sociolinguistique est inséparablement une linguistique des usages sociaux de la/des langue(s) et des représentations de cette/ces langue(s) et de ses/leurs usages sociaux, qui repère à la fois consensus et conflits et tente donc d'analyser des dynamiques linguistiques et sociales »⁴⁵.

Cette discipline ouvre à une autre façon d'analyser les phénomènes linguistiques, en prenant en considération des éléments extralinguistiques, de ce fait, le caractère social de la langue sera pris en considération à travers ses réalisations sociales. Elle prend la langue comme un ensemble de variations dans ses usages. L'approche sociolinguistique permet de décrire la pratique d'une langue, en relation avec les représentations partagées par la communauté linguistique.

Elle vise donc à expliquer les phénomènes linguistiques à partir de données extralinguistiques. D'après Christian Baylon :

« La sociolinguistique a affaire à des phénomènes très variés : les fonctions et les usages du langage dans la société, la maîtrise de la langue, l'analyse du discours, les jugements que les communautés linguistiques portent sur leur(s) langue(s), la planification et la standardisation linguistiques... Elle s'est donnée primitivement pour tâche de décrire les différentes variétés qui coexistent au sein d'une communauté linguistique en les mettant en rapport avec les structures sociales ; aujourd'hui, elle englobe pratiquement tout ce qui est étude du langage dans son contexte socioculturel »⁴⁶.

La notion de variation est l'une des notions fondamentales de la sociolinguistique, elle est introduite par Labov William pour désigner les écarts observables d'une langue et les différentes manières de s'exprimer. On ne parle pas de la même façon dans toutes les circonstances de la vie. Une même personne, change d'usage et de variété, de langue et ce en fonction de son milieu social et de son appartenance à un lieu géographique. D'après Gadet

⁴⁵ Henri Boyer, *Sociolinguistique, territoire et Objets*, Delachaux et Niestle, Lausanne (Suisse), 1996, p 104.

⁴⁶ Christian Baylon., *Sociolinguistique. Société, langue et discours*, Nathan, Paris, 1991, p35.

Françoise : « *les façons de parler se diversifient selon le temps, l'espace, les caractéristiques sociales des locuteurs et les activités qu'ils pratiquent* »⁴⁷.

1.1. Les variables sociales

Nous avons choisi d'aborder l'impact des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du FLE en supposant que l'apprentissage du FLE est en étroite corrélation avec les variables socioculturelles. L'approche variationniste a mis en évidence l'importance de la relation entre les faits linguistiques et les variables socioculturelle des locuteurs, car les facteurs sociaux et culturels influent non seulement l'apprentissage du FLE, mais aussi les représentations des apprenants.

La linguistique variationniste envisage les productions langagières des locuteurs comme conditionnées par des paramètres sociaux précis. Labov William⁴⁸ propose d'aborder ainsi la linguistique sous une nouvelle perspective, par une observation sociale et stylistique à travers le « *degré de conscience que les locuteurs ont des variantes présentes dans leur parler et dans celui des membres de leur communauté* »⁴⁹. L'objectif de ses travaux est définitivement de rendre compte de la structure des variations présentes à l'intérieur d'une même communauté linguistique. C'est à partir de ce principe que l'approche « variationniste » va se développer. « *L'analyse de la variation implique donc l'examen minutieux du contexte linguistique et discursif, de même que la prise en compte des caractéristiques sociales des locuteurs qui emploient les variantes à l'étude* »⁵⁰. Ainsi le caractère social de la langue va devenir un point déterminant dans cette étude de la langue.

La sociolinguistique se distingue de la linguistique par son souci de lier l'explication du fait linguistique au fait social. Tous les paramètres d'identification sociale jouent des rôles fondamentaux dans toute communication même s'ils ne sont

⁴⁷ Gadet Françoise, *La variation sociale en français*, Nouvelle édition revue et augmentée, Ophrys, Paris, 2006, p 13.

⁴⁸ Labov William, *Sociolinguistique*, Editions de minuit, Paris, 1976, p 37.

⁴⁹ Thibault Pierrette, *Variationniste (L'approche-)*, *Sociolinguistique concepts de bases*, in Marie Louise Moreau, Liège, Mardaga, 1997, p285.

⁵⁰ Ibid. p 286.

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

pas intégrés dans la langue. Ce qui nous amène à observer l'hétérogénéité et la diversité dans les pratiques linguistiques en rapport aux catégories sociales. L'hétérogénéité linguistique tire ses sources des facteurs externes à la langue.

C'est ainsi dans notre perspective de recherche sur le public scolaire, nous nous proposons de prendre en charge les variables sociales et leur impact sur l'apprentissage du FLE. De ce fait, on peut conclure que le fait linguistique ne peut être dissocié de son ancrage sociologique. Ce qui nous mène à dire que les variables sociales pourraient déterminer la pratique des langues. Notons que les variables extralinguistiques contribuent à clarifier la source de la variation des pratiques linguistiques au sein d'une communauté ou d'un groupe social donné. Ce rapprochement en termes de pratiques des langues, selon les communautés linguistiques, conduit à identifier plusieurs sources des variations linguistiques.

Dans cette optique nous aborderons les variables suivantes : la variable sexuelle, la tranche d'âge, l'origine géographique et la classe sociale. Ces variables peuvent être un facteur de différenciation entre les apprenants dans le cours d'apprentissage du FLE.

1.1.1. La variable de genre

Plusieurs linguistes, se sont focalisés sur l'asymétrie homme/femme face à la langue, du fait qu'il existe une différence très claire entre les pratiques langagières des femmes et celles des hommes. Le répertoire linguistique des femmes est distinct de celui des hommes. La sociolinguistique souligne que les hommes et les femmes n'entraînent pas les mêmes relations avec la langue, de ce fait, dans la même communauté linguistique, les usagers utilisent la même langue, mais avec des variations liées aux catégories sociales.

Le code linguistique des femmes est bien différent de celui des hommes, on remarque que les enfants sont davantage influencés par les pratiques linguistiques de leur mère que par celles de leur père. En effet, Labov a remarqué que :

« S'il est vrai que les parents influent sur le premier langage des enfants, le mérite en revient surtout aux femmes. Il est certain qu'elles

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

parlent plus aux jeunes enfants que ne le font les hommes, et qu'elles exercent une influence plus directe pendant ces années où l'enfant se forme des règles linguistiques le plus vite et le mieux »⁵¹.

La variable sexuelle est un élément majeur dans l'étude des variations, car la différence linguistique entre les sexes, correspond en réalité à une différence du rôle de chaque sexe. Labov, constate que dans cette différenciation des usages selon le sexe, ce sont les femmes qui emploient le plus des variantes normées face à une utilisation non normée par les hommes, qui n'ont d'ailleurs que peu d'efforts à faire afin de signaler leur statut et leur position sociale. Ce qui signifie que, le seul moyen pour les femmes de s'affirmer socialement c'est la langue. D'après Pillon, les femmes se trouvent dans un niveau de classe inférieur à celui des hommes de la communauté dans laquelle elles vivent, et « *ceci pourrait expliquer pourquoi les femmes choisissent les variantes normées avec une fréquence équivalente à celle des hommes que les indices considérés ont réunis dans le niveau juste au-dessus du leur* »⁵². Suite à notre enquête, nous remarquons cependant, que l'usage des langues et la fréquence de leur utilisation est lié au milieu familial.

1.1.2. La variable tranche d'âge

La variable âge joue un rôle essentiel dans la distinction des pratiques langagières. En ce sens, Pierrette Thibault considère : « *La différenciation sociolinguistique selon l'âge des locuteurs est l'une des clés maitresses pour la compréhension de la dynamique des communautés linguistiques* »⁵³. Un adulte n'utilise pas le même registre de langue qu'une personne âgée.

⁵¹ Labov William, *Sociolinguistique*, Op.cit., p405.

⁵² Phillon Agnesa, Sexe, *Sociolinguistique, concepts de base*, in Marie Louise Moreau (éd) Liège, Mardaga, 1997, p 261.

⁵³ Thibault Pierrette, Age, *Sociolinguistique, concepts de base*, Op.cit., p20.

1.1.3. La variable origine géographique

L'appartenance à un milieu urbain ou rural est un élément de distinction sociolinguistique. La variable géographique est liée au phénomène de la variation diatopique. Cette variable facilite le repérage des variables linguistiques qui font la spécificité de chaque milieu. Selon Louis Jean Calvet : « *La même langue peut être prononcée différemment où avoir un lexique différent en différents points du territoire* »⁵⁴. Alors cette variable ; espace urbain/ rural, nous paraît un élément essentiel dans le repérage des variations linguistiques.

2. L'impact des facteurs sociaux sur l'apprentissage du français

Il y a des facteurs qui aident les apprenants dans la réussite et ces même facteurs peuvent aussi pousser ces apprenants à l'échec scolaire parmi ces facteurs, on cite l'environnement socioculturel, niveau d'instruction des parents et la situation socioéconomique des parents :

*« Les facteurs sociaux de l'échec scolaire sont étroitement liés au milieu socio-familial des élèves. De nombreuses recherches ont été faites sur l'intervention des variables sociales dans le processus de scolarisation et notamment sur le problème de l'échec scolaire. Les variables mises en œuvre sont le statut socioéconomique de la famille, le niveau d'instruction des parents et la relation parents/élèves. »*⁵⁵.

Les apprenants baignent dans un environnement social qui constitue la première base dans l'éducation et la formation à la vie. Cet acquis culturel et social constitue aussi un facteur de différenciation dans la réussite scolaire. Les enfants ne bénéficient pas des mêmes conditions de travail, en raison des disparités des moyens humains et matériels dont disposent les familles en lien à conditions sociales.

Les caractéristiques culturelles et sociales de la famille exercent une grande influence sur la réussite ou l'échec scolaire des enfants en général et donc sur l'apprentissage de la langue française en tant que langue étrangère en particulier.

⁵⁴ Calvet Louis Jean, *La sociolinguistique, coll. que sais-je ?* Presse universitaire de France, Paris, 1993, p 61.

⁵⁵ Boulahcen Ali, cité par Rezgui Mounira « *L'appartenance social des apprenants et l'apprentissage des langues étrangères : La langue française à Biskra* ». Sous la direction de M. le professeur Jean Michel Eloy, Université de Biskra, 2011. Disponible sur : <http://thesis.univ-biskra.dz/763/>, consulté le 25 avril 2019.

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

Dans notre enquête, les apprenants sont d'une part issus de famille moyennement instruite avec une situation socioéconomique faible. Cela suffit à justifier l'influence ou le manque d'encouragement aussi bien matériel que moral de la part de cette catégorie de parents, d'autre part, il y a des apprenants qui sont issus des familles instruites mais pauvres ici il s'agit de famille consciente qui aident leurs enfants ; comme il y a des apprenants qui sont issus de famille supérieur, la plupart d'entre eux sont aidés par leurs parents dans leur apprentissage. Dans le cas où les parents n'ont pas reçu une solide instruction, les enfants suivent des cours spécialisés dans les maisons.

2.1. L'environnement socioculturel

Il est évident que tout individu vivant au sein d'un groupe quelconque subit tôt ou tard son influence et peut par la même occasion être influant à son tour. Dans ce cadre, l'apprenants subit l'impact de son entourage tant familial, scolaire, que social.

A cet égard, l'environnement de l'apprenant influe d'une manière ou d'une autre sur l'apprentissage du français. Ce dernier est un lieu des pratiques sociales et culturelles distinctes où l'apprenant peut acquérir une langue étrangère d'une manière informelle. Dans les centres urbains, l'enfant est en contact plus ou moins avec la langue française. Cet environnement est généralement favorable à la pratique de cette langue. Ce qui constitue un facteur supplémentaire de motivation à l'apprentissage de FLE. Il n'en est pas de même dans les régions rurales où le français n'est pas utilisé dans la vie quotidienne des villageois.

2.2. Le niveau d'instruction des parents

Il est reconnu que le niveau d'instruction des parents est un bon indice du rendement scolaire des enfants. Celui de la mère spécialement est un facteur très important. Le niveau d'instruction des parents influe sur l'éducation et le parcours scolaire de l'enfant. Il suffit au moins que l'un des deux parents soit instruit pour qu'on puisse voir un effet positif sur la réussite scolaire des enfants. Les parents instruits et diplômés ont une expérience dans le domaine. Ils peuvent encourager et aider leurs enfants en cas de difficulté. Dans son étude Guibert Pascal note : « Les

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

parents cadres moyens et supérieures s'estiment compétents »⁵⁶. Les parents peuvent aider leurs enfants en leur fournissant de l'assistance dans l'accomplissement de leurs devoirs et dans le suivi quotidien de leur formation.

2.3. La situation socioéconomique des parents

La situation socioéconomique des parents a une influence marquée et directe sur les résultats des enfants. Les études portées sur la stratification sociale de la langue faites par le sociolinguiste nord – américain LABOV William montre que l'usage d'une langue donnée dépend intimement de la classe sociale qui l'utilise, il est certain que les apprenants issus des classes supérieures ont plus de chance à réussir leurs études à cet égard Ghazala Merazga « *les apprenants prévenant de famille économiquement privilégiées ont beaucoup plus de chance de se trouver à l'université que leurs compagnons venant d'autre milieux sociales* »⁵⁷.

Cela, signifie que l'appartenance des apprenants à une famille qui est à l'aise financièrement, les aide d'une certaine manière dans leur apprentissage, en effet, leurs parents peuvent créer de meilleures conditions pour la scolarisation de leurs enfants. D'ailleurs, même les parents riches qui ne savent ni lire ni écrire aident leurs enfants financièrement par l'appel d'un enseignant à la maison pour les aider à faire leurs devoirs scolaires, réviser leurs leçons et à préparer les cours. En revanche, une famille qui a une situation socioéconomique précaire, peut influencer négativement sur le processus d'enseignement-apprentissage d'un apprenant, par exemple, les apprenants qui n'ont pas d'internet dans leurs maisons confrontent des difficultés pour faire leurs recherches scolaires. Il est certain que les apprenants issus des classes supérieures ont plus de chances d'apprendre la langue française et avec aisance, mais cela ne nous permet pas de nier l'hypothèse que les apprenants issus de milieux défavorisés peuvent malgré tout bien réussir à l'école.

⁵⁶ Guibert Pascal, *Initiation aux sciences de l'éducation*, Vuibert, Paris, 2006, p 150.

⁵⁷ Merazga Ghazala cité par Badri Dalila « *l'impact du contexte socioculturel sur les représentations et les attitudes des apprenants du FLE : cas des apprenants de la première année secondaire* », mémoire de master, sous la direction de Rahmani Brahim, université Mohamed Khider- Biskra, 2016, p42. Disponible sur : dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/7865/.../BADRI%20Dalila.pdf. Consulté le 20 avril 2019.

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

De manière générale, le niveau socioéconomique de la famille reste toujours un élément principal dans la scolarisation des apprenants aussi le salaire des parents joue un rôle primordial dans la création des milieux favorables.

Dans le cadre de notre travail, nous avons pensé que les représentations sociolinguistiques influent sur l'apprentissage du FLE. D'où la nécessité de les définir.

3. Représentations sociolinguistiques

La notion de représentation est une notion essentielle dans différents domaines à savoir la sociolinguistique et la didactique des langues vu le rôle qu'elle joue dans l'acquisition des savoirs linguistiques. Cuq Jean Pierre nous indique dans son dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde :

« Il s'agit d'une notion transversale que l'on retrouve dans plusieurs domaines au sein des sciences de l'homme et de la société et qui a acquis, aussi bien en sociolinguistique qu'en didactique des langues-cultures une position théorique de premier plan »⁵⁸.

D'après Denis Jodelet le terme désigne : *« Une forme courante (et non savante) de connaissances socialement partagées, qui contribuent à une vision de la réalité commune à des ensembles sociaux et culturels »⁵⁹.*

Les représentations sont apparues pour la première fois au début du XX siècle, comme concept sociologique. Elles ont été utilisées dans les sciences du langage par de nombreux sociolinguistes notamment, Serge Moscovici, qui conçoit les représentations comme suit :

« Le concept de représentation sociale désigne une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun, dont les contenus manifestent

⁵⁸ Cuq Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, op.cit., p 215.

⁵⁹ Denis Jodelet, *« Les représentations sociales. Regards sur la connaissance ordinaire »*, in Gueunier Nicole, *« Représentations linguistiques »*, in Dic Marie Louise Moreau, *« Sociolinguistique, concepts de base »*. Mardaga, Liège, Belgique, 1997, p 246.

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

l'opération de processus génératif et fonctionnels socialement marqué. Plus largement il désigne une forme de pensée sociale »⁶⁰.

Pour Henri Boyer les représentations sociales sont :

« L'ensemble des images que les locuteurs associent aux langues qu'ils pratiquent, qu'il s'agisse de valeurs, d'esthétique, ce sentiment normatif ou plus largement métalinguistique. Elles permettent de sortir de l'opposition radicale entre le « réel », les faits objectifs dégagés par la description linguistique, et l'idéologie »⁶¹.

À travers ces définitions, nous pouvons comprendre que la représentation sociolinguistique est l'ensemble de jugements et de stéréotypes que véhiculent les discours sur les langues. Il s'agit de ce que pensent et disent les individus des langues, de leurs pratiques langagières et celles des autres. Une représentation ne peut être ni fausse ni correcte. D'après nos enquêtés, on a constaté que les représentations linguistiques influent sur les attitudes des apprenants à l'égard de l'apprentissage de la langue française.

3.1. Les représentations linguistiques en didactique des langues

L'apprenant est entouré d'un ensemble de facteurs qui influencent sa vision sur les langues en particulier celles qu'il apprend. Ces facteurs peuvent provenir du milieu familial ou du milieu social avec lesquelles il se frotte. Par conséquent, il hérite quelques représentations à l'égard des langues et de leur apprentissage.

Plusieurs recherches en didactique et en linguistique ont fait appel à la notion de représentation dans l'étude des pratiques linguistiques des locuteurs de langues. Danièle Moore souligne qu'il est important en didactique de prendre en considération toutes les connaissances, les acquis linguistiques ainsi que les représentations qu'a un apprenant exposé à l'apprentissage d'une langue étrangère :

⁶⁰ Serge Moscovici, *La psychologie sociale*, Paris, 1984, p 39.

⁶¹ Henri Boyer, Cité par Cheriguen Foudil, *les enjeux de la nomination des langues de l'Algérie contemporaine*, L'Harmattan, Paris, 2007, p 19.

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

« Si on a pu considérer, à un moment de l'histoire didactique, que l'apprenant arrivait « neuf » à/devant l'apprentissage d'une langue étrangère, on s'interroge désormais, au contraire, sur l'influence de ses savoirs antérieurs sur l'apprentissage d'une nouvelle langue »⁶².

À partir de cette citation, on déduit que les représentations qu'a un apprenant lors de l'apprentissage d'une langue étrangère jouent un rôle primordial et déterminant sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Elles influent d'une manière conséquente sur le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Cuq Jean Pierre affirme que :

« La didactique des langues et cultures et la didactique du FLE en particulier, n'ont pas manqué de déceler l'importance de la prise en compte des représentations dans l'observations des situations d'enseignement-apprentissage d'une part. (représentation de la langue elle-même et cet enseignement-apprentissage qu'ont les parents, les apprenants, les enseignants, les décideurs concernés etc. et qui pèsent lourdement sur sa mise en œuvre et son déroulement même »⁶³.

Ces propos nous amènent à dire que les représentations influencent sur les stratégies que les apprenants développent pour apprendre et utiliser une langue étrangère. Elles cèlent une faculté valorisante ou dévalorisante de cette langue, sachant que le coté affectif surgit pour rendre l'apprentissage facile ou difficile.

De manière générale, si l'apprenant a une image valorisante du français, il aura la volonté et le désir de réaliser de bons résultats dans le sens de la réussite scolaire. En revanche, s'il a préjugé sur celle-ci, il ne fournira aucun effort pour se l'approprier. Ce qui l'amènera à un échec au cours de son apprentissage du FLE.

4. Cadrage méthodologique de la recherche

Après avoir mis l'accent sur les définitions de certains concepts théoriques en rapport avec notre thème de recherche. Nous présentons dans ce qui suit, notre démarche méthodologique du travail que nous articulons en deux étapes : la pré-enquête et l'enquête par le biais du questionnaire adressé aux apprenants de la 3ème

⁶² Danièle Moore, *Plurilinguisme et école*, Didier, Paris, 2006, p 185.

⁶³ Cuq Jean Pierre, 2003, Op.cit., p 215.

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

année primaire. Durant notre recherche, nous avons estimé que l'élaboration d'un questionnaire destiné aux apprenants de la 3^{ème} année primaire est indispensable, puisque, c'est en s'appuyant sur les réponses obtenues de ces derniers, que nous pourrions apporter certaines réponses à nos hypothèses théoriques.

4.1. La pré-enquête

La première démarche réalisée dans notre investigation (avant l'élaboration définitive du questionnaire) est celle de la pré-enquête durant laquelle nous entamons la préparation du terrain d'enquête afin de déterminer un échantillon représentatif du public scolaire. Il est question alors de rencontrer les apprenants des deux écoles ainsi que leurs enseignants de manière à observer, à travers les premiers échanges les questions cruciales liées à notre objet d'étude. Cette première démarche, nous a permis de tester notre questionnaire provisoire et de faire un tri sur l'ensemble des questions les plus pertinentes.

4.2. L'enquête

Toute recherche, toute analyse de situation peut se faire à l'aide d'un ou de plusieurs procédés d'enquête. L'enquête est une démarche scientifique qui vise à rassembler des informations d'une manière systématique sur un sujet donné pour décrire, comparer et expliquer les spécificités du phénomène étudié, François de Singly la définit ainsi : « *comme un instrument de connaissance du social (...) elle contribue à la connaissance de la recherche, à la mise en œuvre de sa description rigoureuse et objective, à l'élaboration des schémas explicatifs* »⁶⁴. Elle consiste donc à suggérer des hypothèses, à rassembler des informations en vue de recueillir des données qui constituent le corpus de notre analyse. L'enquête passe par trois étapes : l'analyse, l'observation et enfin l'explication.

Dans la présente recherche, notre enquête porte sur l'impact des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du FLE. En outre, elle vise la vérification des hypothèses émises au départ.

⁶⁴ François de Singly, *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Nathan, Paris, 1992, p 28.

4.3. Moyen d'enquête

4.3.1. Le questionnaire

Pour assurer le bon déroulement de la recherche on doit choisir un moyen d'investigation approprié. Entre de nombreuses techniques de recueil de données, l'enquête par questionnaire est la méthode adaptée aux études à la fois qualitatives et quantitatives. Elle permet des observations systématiques de certaines réalités sociales et une détermination de paramètres sociologiques qui rentrent en considération. Nous avons opté pour la méthode du questionnaire comme approche directe permettant d'obtenir des résultats pour confirmer ou infirmer nos hypothèses. Dans ce cas, le questionnaire est une méthode qui permet d'accéder aux phénomènes sociolinguistiques d'une manière directe car, il reforme l'originalité des données. Comme le confirme Louis Jean Calvet en estimant que :« *Le questionnaire occupe la position de choix parmi les instruments de recherches mis à contribution par la sociolinguistique car il permet d'obtenir des données recueillies de façon systématique et se prêtant à une analyse quantitative* »⁶⁵.

Le questionnaire permet de travailler avec un échantillon plus large. Le fait que notre recherche s'inscrit dans l'optique sociolinguistique, il s'agit d'analyser l'influence des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du FLE. Nous avons décidé de travailler sur un seul questionnaire qui comporte les mêmes questions pour tous les informateurs. Il comprend 13 questions, fermées, ouvertes et semi-ouvertes ou l'apprenant aurait la possibilité de répondre en justifiant son choix (voir l'annexe). Ces dernières nous permettent de recueillir les commentaires des informateurs puisqu'elles sont ouvertes et elles leur laissent une marge de liberté pour exprimer leurs jugements sur un point précis de la recherche. Les questions cernent d'une manière générale tous les points essentiels et relatifs à l'influence des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du FLE. Les questions destinées aux apprenants sont orales et nous avons veillé à les transcrire et les traduire tout en gardant un air amusant du fait que nous nous adressons aux enfants âgés de huit ans.

⁶⁵ Calvet Louis Jean, *La sociolinguistique*, Collection., Que sais-je ? Op.cit. p15.

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

L'enquête par questionnaire nous permet de cerner les représentations associées à la langue française et aux pratiques des uns et des autres. Mais surtout de déterminer s'il y a un lien entre les représentations et les pratiques du français. Nous avons soumis notre questionnaire à 49 apprenants de deux établissements primaires différents. 22 apprenants du primaire Ahfir El Hachemi Zala (école primaire de la zone rurale) et 27 apprenants du primaire Oukachebi El Hocine El Meghres (école primaire de la zone urbaine). Nous nous sommes occupés nous-mêmes de la distribution des questionnaires. Les enseignants de français des deux primaires nous ont reçus et venus en aide, lors de la réalisation de notre enquête.

4.4. Présentation du corpus

Il s'agit d'un ensemble de données recueillies en fonction des objectifs analytiques visés. Dans notre cas, le corpus sur lequel est basée notre étude est d'une part constituée de copies d'examens de matière de langue française et d'autre part, de données recueillies de questionnaire proposé aux apprenants, comme nous l'avons souligné précédemment.

4.5. Difficultés rencontrées

Pour mener ce genre d'enquête dans un établissement scolaire n'est pas facile surtout pour distribuer le questionnaire auprès des apprenants de 3^{ème} année primaire, première année d'enseignement de français. Cependant, opter pour cette technique de recueil de donnée n'est pas vraiment facile. Il arrive parfois que des facteurs entravant le déroulement de l'enquête s'surgissent. Quant à notre cas, voici quelques problèmes rencontrés :

- Quelques établissements n'ont pas voulu nous autoriser de faire notre enquête avec les apprenants, sous prétexte qu'il comprend des questions intimes, surtout celles relatives au niveau d'études et les professions des parents. Même si on leur avait expliqué qu'il s'agissait juste d'une étude scientifique et que les informations qu'ils nous fourniraient ne serait qu'à la portée de l'enquêteur, ils ont catégoriquement refusé de nous accueillir.

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

○ Les questions étaient rédigées en langue française. Cela a créé un problème de compréhension. Pour cela, nous étions obligés de leur expliquer chaque question en langue kabyle ou en arabe sans influencer sur leur liberté de répondre. Nous leur avons également permis de répondre en langue arabe, car notre visée est de recueillir les informations qui pourraient répondre à nos objectifs, donc la langue utilisée ne nous intéresse pas.

Notre questionnaire

Etablissement :

Fille

Garçon

Nom :

Prénom :

1. Habitez-vous une zone :

Rurale

Urbaine

2. Quel est le niveau d'instruction des parents ?

| | Père | Mère |
|---------------|--------------------------|--------------------------|
| Analphabète | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Primaire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Moyen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Secondaire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Universitaire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3. Quelle est la profession des parents ?

| | Père | Mère |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sans profession | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Salarié(e) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Profession libérale | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Commerçant(e) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique

13. Regardez-vous les chaînes françaises à la maison ?

Toujours

Rarement

Jamais

Synthèse

En guise de conclusion à ce présent chapitre, il s'ensuit que le domaine de la sociolinguistique est très vaste. Il s'intéresse aux pratiques linguistiques ancrées dans la société. Nous avons recours d'une part aux concepts théoriques relatifs à notre thème de recherche tels que la sociolinguistique, les variables sociales, les représentations. D'autre part, nous avons adopté la méthodologie et la démarche appropriées pour la réalisation de notre enquête.

Nous tacherons dans le chapitre qui suit à l'analyse des données recueillies lors de notre enquête.

Chapitre 3

Analyse et interprétation des données

Liminaire

Afin de renforcer notre travail théorique et apporter des réponses à notre problématique et questionnement préalables, nous avons élaboré cette partie pratique, qui donne plus de fiabilité et d'originalité à notre recherche. Après avoir terminé notre enquête et collecté des informations nécessaires dans le présent chapitre on va entamer l'analyse des résultats obtenus lors de notre questionnaire. Notre enquête s'est déroulée dans deux établissements scolaires de deux régions différentes (une région rurale et une autre urbaine), comme on l'a précédemment mentionné.

1. Analyse et interprétation des résultats

1.1. L'origine des apprenants

➤ A la question 1

Habitez-vous une zone :

Rurale

Urbaine

Nous avons posé cette question, pour signaler si le facteur géographique influence l'apprentissage du FLE chez les apprenants de la 3ème année primaire.

La zone rurale

Pour l'établissement qui se trouve dans cette zone, après avoir fait notre pré-enquête avec les enseignants, on a constaté la moyenne d'âge des apprenants varie entre (8 à 10 ans) dont 9 filles et 12 garçons.

La zone urbaine

Dans cette zone, on a procédé à la récupération de 27 questionnaires, dont 16 filles et 11 garçons.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

➤ **A la question 2**

Quel est le niveau d'instruction des parents ?

| | Père | Mère |
|---------------|----------------------|----------------------|
| Analphabète | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Primaire | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Moyen | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Secondaire | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Universitaire | <input type="text"/> | <input type="text"/> |

○ **Les données obtenues de la zone rurale**

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | | |
|---------------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Père | | Mère | |
| Réponse | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Analphabète | 1 | 4.54% | 2 | 9.09% |
| Primaire | 3 | 13.63% | 5 | 22.72% |
| Moyen | 9 | 40.90% | 8 | 36.36% |
| Secondaire | 7 | 31.81% | 4 | 18.18% |
| Universitaire | 2 | 9.09% | 3 | 13.63% |

Tableau 1 : Niveau d'instruction des parents des apprenants de la zone rurale.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

Lecture des données

Nous avons posé cette question pour montrer l'influence du niveau intellectuel des parents sur le processus d'apprentissage du français langue étrangère.

Le présent tableau réfère le niveau d'instruction des parents des apprenants de la zone rural, il en ressort que presque la moitié des pères ont un niveau moyen avec un taux de 40.90 %, les pères instruits sont moins nombreux 31.81 % ont un niveau secondaire et seulement 9.09 % ont fait des études supérieures.

La majorité des mères de nos enquêtés ont un niveau limité entre primaire 22.72 % et moyen 36.36 %, une minorité ont un niveau secondaire avec un taux de 18.18 % et seulement 13.63 % ont un niveau supérieur.

Présentation graphique des résultats

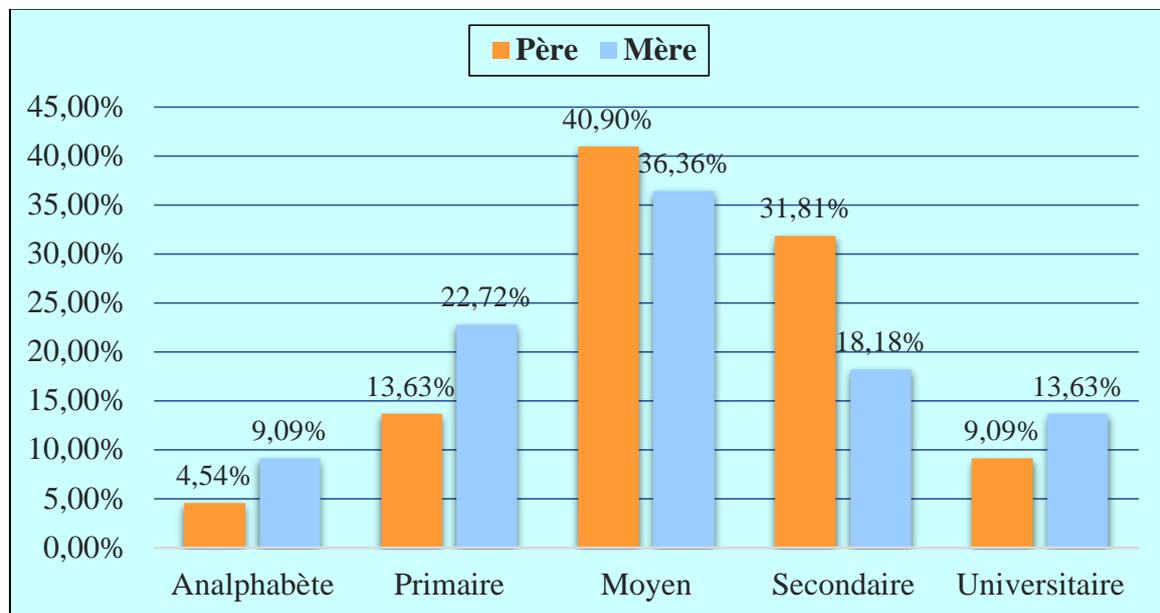


Figure 1 : Niveau d'instruction des parents des apprenants de la zone rurale.

Analyse des données

A la première lecture des données statistiques, il ressort qu'une bonne partie des apprenants de la zone rurale ont des parents moyennement instruits. La majorité des parents ont un niveau moyen. Donc, on constate que le niveau culturel des parents de la zone rurale est faible, la plupart des parents n'ont pas le niveau nécessaire pour suivre et surtout aider leurs enfants à s'instruire. L'influence va être négative

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

sur les apprenants, ils n'arrivent pas à aider leurs enfants dans leurs activités scolaires, car ils n'ont pas un niveau suffisant et parfois, ils n'ont pas la conscience de l'importance de l'éducation.

o Les données obtenues de la zone urbaine

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone urbaine | | | |
|---------------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Père | | Mère | |
| Réponse | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Analphabète | 0 | 0% | 1 | 3.70% |
| Primaire | 1 | 3.70% | 2 | 7.40% |
| Moyen | 4 | 14.81% | 5 | 18.51% |
| Secondaire | 13 | 48.14% | 7 | 25.92% |
| Universitaire | 9 | 33.33% | 12 | 44.44% |

Tableau 2 : Niveau d'instruction des parents des apprenants de la zone urbaine.

Lecture des données

La grande majorité des parents de la zone urbaine sont instruits, 48.14 % des pères et 25.92 % des mères ont un niveau secondaire, 33.33 % des pères contre 44.44 % et mères ont un niveau universitaire. Nous retrouvons un taux faible pour les parents qui ont un niveau primaire, 3.70 % pour les pères et 7.40 % pour les mères.

Ces résultats montrent un niveau d'instruction élevé, ce qui nous amène à dire que le milieu urbain offre plus d'opportunité d'utilisation de la langue française que le milieu rural.

Présentation graphique des résultats

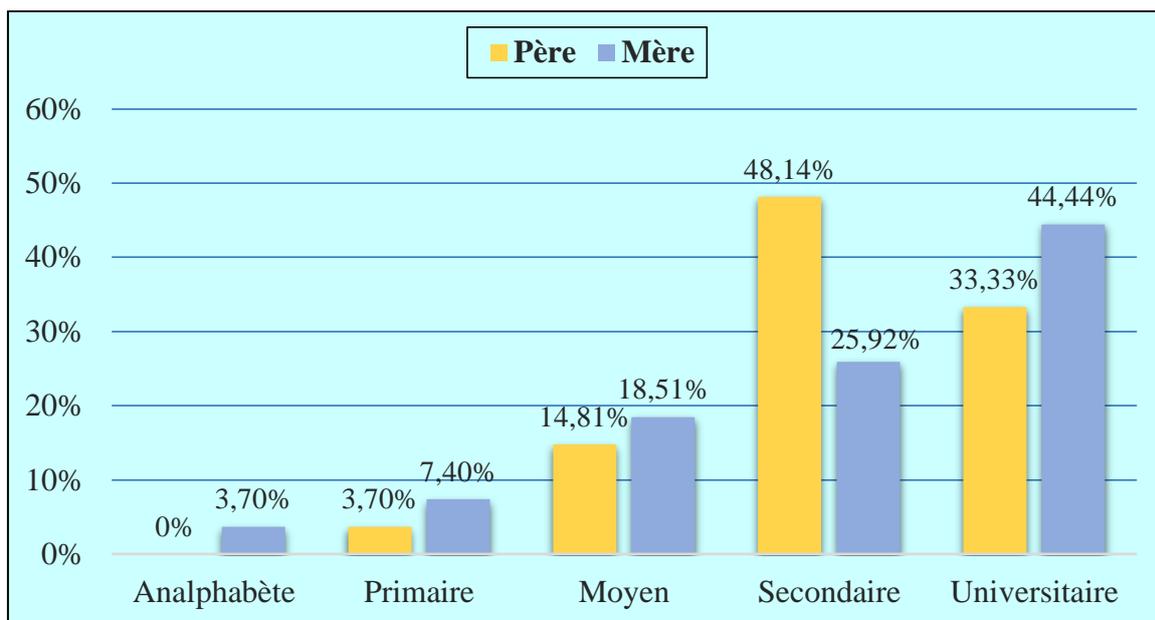


Figure 2 : Niveau d'instruction des parents des apprenants de la zone urbaine.

Analyse des données

A la lumière des informations obtenues quant aux niveaux d'instruction des parents, on constate que la majorité des parents de la zone urbaine sont instruits, seulement une minorité qui a un niveau moyen.

Connaitre le niveau d'études des parents est important dans notre enquête, pour pouvoir analyser leurs capacités à aider leurs enfants dans des activités scolaires. Le niveau d'études de la mère est l'un des facteurs les plus déterminants sur les compétences de l'enfant, alors que celui du père a plus d'influence sur son niveau scolaire. Le rôle de la mère est essentiel dans la transmission du savoir et l'éducation. Cela indique que le niveau d'instruction des parents est nécessaire pour former un bon apprenant. On dénote que le niveau d'instruction des parents peut faciliter l'apprentissage de la langue française pour la raison qu'ils aident leurs enfants en communiquant avec eux dans cette langue.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

1.2. La situation socioéconomique des parents

➤ A la question 3

Quelle est la profession des parents ?

| | Père | Mère |
|---------------------|----------------------|----------------------|
| Sans profession | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Profession libérale | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Salarié(e) | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Commerçant(e) | <input type="text"/> | <input type="text"/> |

○ Les données obtenues de la zone rurale

Présentation des résultats en pourcentages

| Région | Zone rurale | | | |
|---------------------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Père | | Mère | |
| Réponse | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Sans profession | 1 | 4.54% | 16 | 72.72% |
| Salarié | 14 | 63.63% | 5 | 22.72% |
| Profession libérale | 2 | 9.09% | 1 | 4.54% |
| Commerçant | 5 | 22.72% | 0 | 0% |

Tableau 3 : La profession des parents des apprenants de la zone rurale

Lecture des données

Le tableau ci-dessus nous montre les différentes professions exercées par les parents des apprenants du milieu rural. A partir des données du tableau, on remarque que la majorité des pères du milieu rurale avec un taux de 63.63 % sont

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

des salariés, une minorité 22.72 % exercent une activité commerciale, seulement 9.09 % des pères exercent une profession libérale.

Nous retrouvons pour les mères que dans leur majorité 72.72 % sont des femmes au foyer. Une minorité avec un taux de 22.72 % sont des salariées et seulement une mère qui exerce une profession libérale.

Présentation graphique des résultats

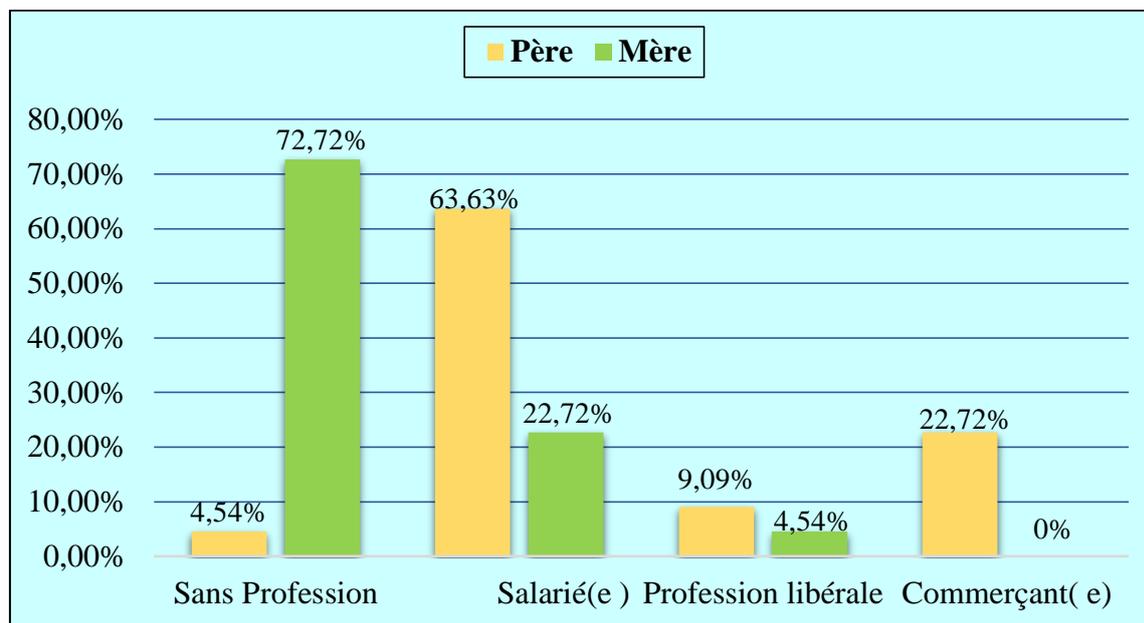


Figure 3 : La profession des parents des apprenants de la zone rurale

Analyse des données

Nous avons posé cette question pour vérifier si le statut social de l'apprenant a une influence sur son apprentissage. D'après les résultats obtenus, on constate que la majorité des apprenants du milieu rural sont issus des classes sociales défavorisées. La plupart de ces familles ont une situation économique précaire. Elles exercent des petits métiers et cela peut influencer négativement sur le processus d'apprentissage des apprenants. Le milieu familial défavorable n'apporte aucun soutien à l'enfant, donc, le rôle de la famille peut et doit être un appui dans l'apprentissage du FLE. D'autant plus, le statut économique de la famille constitue un facteur important dans la formation et la prise en charge de l'enfant.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

○ Les données obtenues de la zone urbaine

Présentation des résultats en pourcentages

| Région | Zone urbaine | | | |
|---------------------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Père | | Mère | |
| Réponse | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Sans profession | 0 | 0% | 7 | 25.92% |
| Salarier | 6 | 22.22% | 9 | 33.33% |
| Profession libérale | 13 | 48.14% | 11 | 40.74% |
| Commerçante | 8 | 29.62% | 0 | 0% |

Tableau 4 : La profession des parents des apprenants de la zone urbaine.

Lecture des données

Pour les apprenants du milieu urbain, nous pouvons constater d'après les résultats de ce tableau que la majorité des apprenants sont issus d'une classe sociale favorisée 48.14% des pères et 40.74 % des mères exercent des professions libérales. 29.62 % des pères exercent une activité commerciale, seulement 22.2 % des pères et 33.33 % des mères qui sont des salariés.

Présentation graphique des résultats

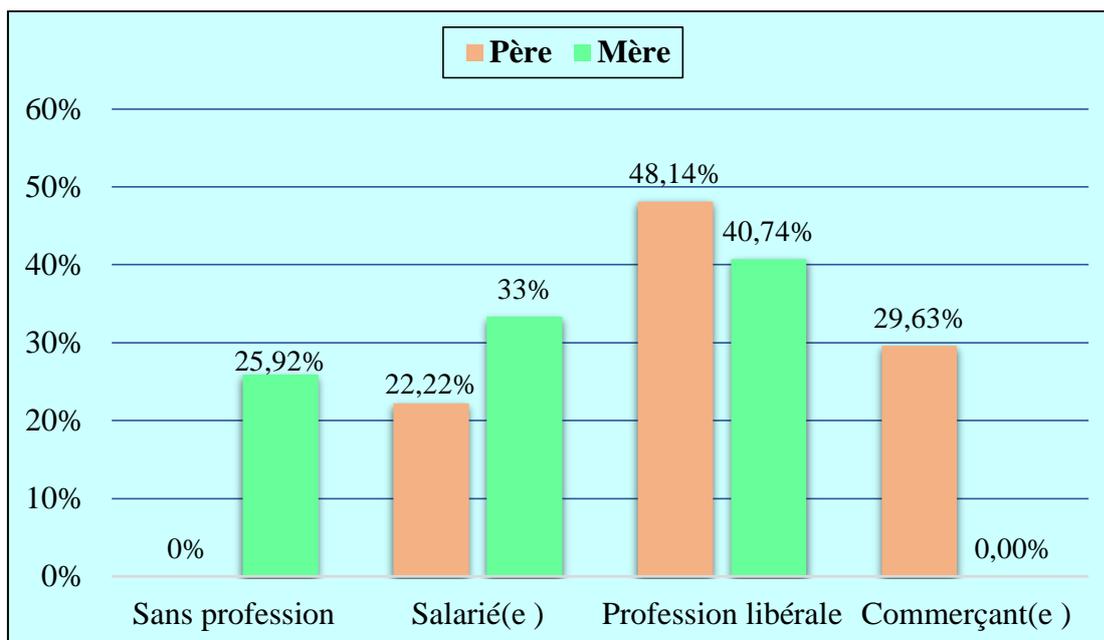


Figure 4 : La profession des parents des apprenants de la zone urbaine

Analyse des données

Etant donné que l'école d'El Meghres est située dans un quartier huppé et que la majorité des parents d'élèves ont un niveau instructif élevé, ceci a une influence directe sur l'apprentissage du français, en effet, un enfant issu d'un milieu favorable assimile vite les cours. La présence d'un livre et l'utilisation d'un ordinateur par les parents favorise l'apprentissage du FLE et assure une scolarité sans redoublement. Les apprenants du milieu urbain sont favorisés culturellement par rapport à leurs camarades du milieu rural, ils habitent pour la majorité dans un quartier favorisé, au sein d'une famille qui sont à l'aise financièrement et d'un niveau d'instruction élevé. Un enfant dont ses parents sont cadres, il peut s'exprimer et il peut posséder une certaine compétence à apprendre la langue. Ses parents accordent l'intérêt nécessaire à l'apprentissage et à l'avenir de leurs enfants. Les parents sont le premier facteur influant sur la réussite ou l'échec de l'enfant, soit par sa situation socioéconomique, soit par son niveau d'instruction.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

1.3. La langue native

➤ A la question 4

Quelle (s) est votre langue (s) native ?

Kabyle Arabe Français

- Autres ?.....

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|--------------------------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Kabyle | 16 | 72.72% | 9 | 33.33% |
| Arabe | 1 | 4.54% | 3 | 11.11% |
| Français | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Kabyle et Arabe | 3 | 13.63% | 4 | 14.81% |
| Français et Kabyle | 2 | 9.09% | 7 | 25.92% |
| kabyle - arabe -français | 0 | 0% | 4 | 14.81% |

Tableau 5 : La langue native des apprenants.

Lecture des données

A première vue, il nous semble que la question que nous avons posée nous a donné des résultats pertinents. On remarque notablement que le kabyle est la langue native de la majorité des apprenants de la zone rurale soit, 72.72 % ont le kabyle comme langue native. 13.63 % déclarent avoir deux langues natives à savoir le kabyle et l'arabe. Seulement 9.09 % ont déclaré avoir le français et le kabyle.

Les apprenants du milieu urbain sont moins nombreux à avoir exclusivement le kabyle comme langue native ; ils représentent 33.33 % de l'effectif global. 25.92 %

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

ont le français et le kabyle, et 14.81 % ont déclaré avoir trois langues natives à savoir le kabyle l'arabe et le français.

Présentation graphique des résultats

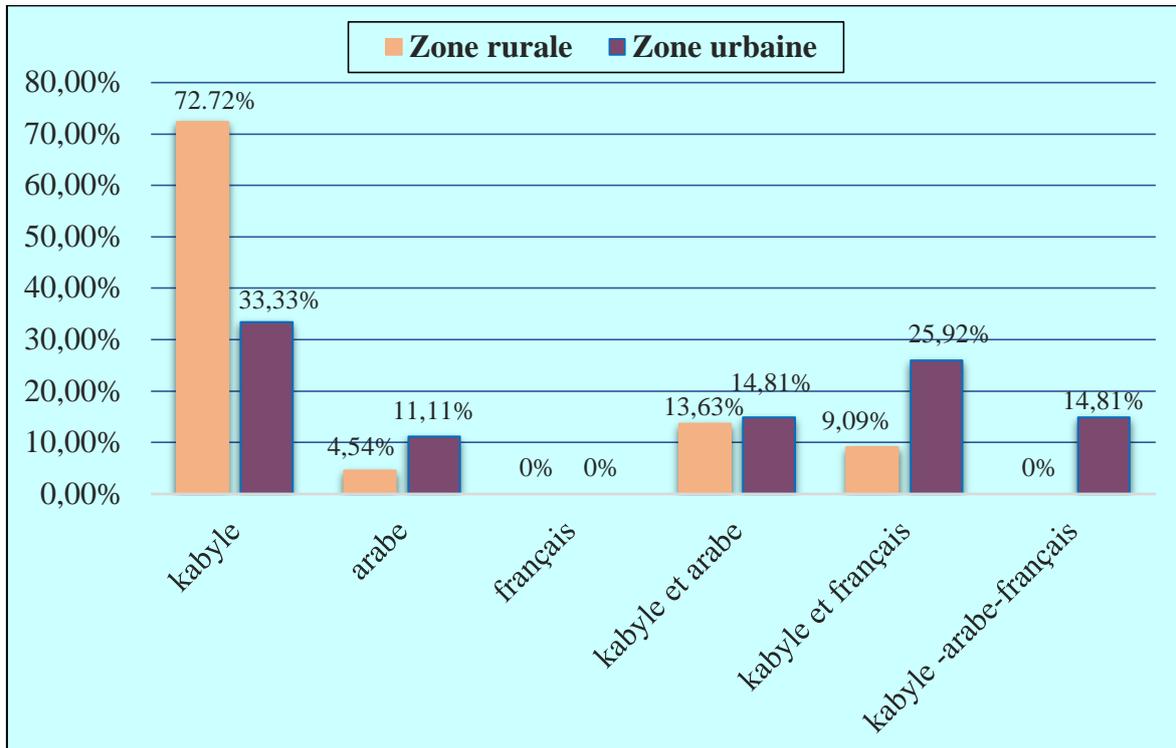


Figure 5 : La langue native des apprenants.

Analyse des données

Nous avons posé cette question dans le but de déterminer la langue native de nos enquêtés, car ce qui précise l'importance d'une langue ce n'est pas seulement son statut, mais aussi sa pratique et sa présence dans le quotidien des locuteurs.

A la première lecture des données statistiques, il ressort que la majorité des apprenants des deux zones ont le kabyle comme langue native. On peut expliquer ce résultat en disant que notre recherche s'est déroulée à Bejaia qui est une ville berbérophone.

La langue native associée du (kabyle et français), recueille le 2ème taux le plus élevé pour les apprenants du milieu urbain. A ces résultats, nous pouvons avancer une explication qui serait que cette catégorie de locuteurs issus d'une classe favorisée

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

ayant des parents instruits et intellectuels ce qui les encourage à apprendre à parler deux langues. On peut dire que ces enquêtés ont une envie délibérée de donner de soi une image gratifiante.

A propos de l'arabe un taux de 4.54 % des enquêtés de la zone rurale et 11.11 % des enquêtés de la zone urbaine ont signalé l'arabe comme langue native. D'après notre pré-enquête, on peut justifier cela que c'est la langue des locuteurs venant des wilayas avoisinantes.

1.4. Les rapports affectifs

➤ A la question 5

Quelle langue préféreriez-vous étudier ?.....

- Justifiez ?.....

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|-----------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Tamazight | 1 | 4.54% | 2 | 7.40% |
| Arabe | 11 | 50% | 7 | 25.52% |
| Français | 10 | 45.45% | 19 | 70.37% |

Tableau 6 : Les préférences linguistiques des apprenants.

Analyse des données

La lecture attentive des résultats de ce présent tableau, nous a illustré clairement les préférences linguistiques de nos enquêtés.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

En effet, on constate que l'arabe est la première langue préférée pour la moitié des apprenants du milieu rural, elle occupe le premier choix avec un taux de 50 % contre 25.52 % pour les apprenants du milieu urbain.

Tandis que, la langue française est la langue préférée chez la majorité des apprenants de la zone urbaine soit 70.37 %, contre 45.45 % pour les apprenants de la zone rurale.

Il importe, donc, de dire le choix de l'arabe comme première langue préférée chez les apprenants de la zone rurale et le rejet de la langue française est le résultat de l'influence constatée à partir de l'entourage familial et de l'origine géographique de l'apprenant. A travers ces résultats, nous constatons qu'une grande moitié des apprenants du milieu urbain préfèrent étudier le français.

Avec la question complémentaire " pourquoi ? " que nous avons posée, les apprenants du milieu rural qui ont choisi l'arabe ont justifié que l'arabe est plus facile à apprendre, et c'est la première langue acquise à l'école. Toutefois, ceux du milieu urbain ont préféré le français, cette préférence est due à plusieurs raisons, ils se représentent le français comme étant une langue importante et une langue de civilisation et de modernité, nous pouvons comprendre aussi que leur choix est dû à la familiarisation et à la présence de cette langue dans le quotidien de ces apprenants.

➤ A la question 6

Aimez-vous le cours de français ?

Oui

Non

- Pourquoi ?.....

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|--------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Oui | 12 | 54.54% | 22 | 81.48% |
| Non | 10 | 45.45% | 5 | 18.51% |

Tableau 7 : L'attrait pour le cours de français.

Lecture des données

La question 04 nous permet de savoir si les apprenants des deux zones aiment le cours de français. Comme le montrent les résultats obtenus, on remarque que la moitié 54.54 % des apprenants de la zone rurale ont affirmé qu'ils aiment le cours de français, par contre les autres 45.45 % ont déclaré qu'ils ne l'aiment pas. La majorité d'apprenants soit un taux de 81.48 % des apprenants de la zone urbaine ont affirmé qu'ils aiment le cours de français. Un taux relativement faible 18.51 % déclarent qu'il ne l'aime pas.

Présentation graphique des données

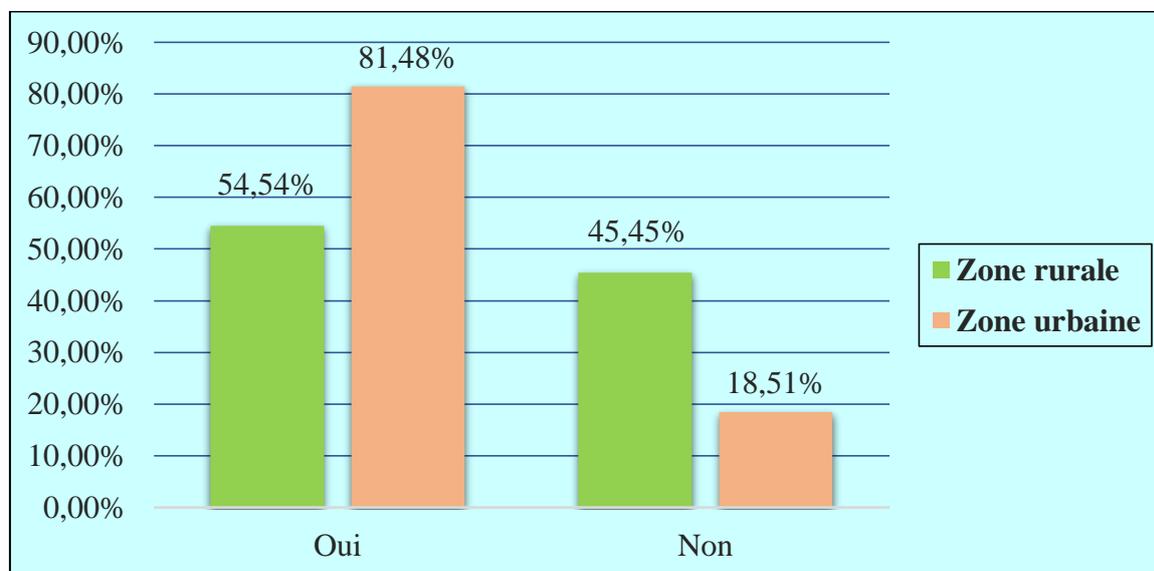


Figure 8 : L'attrait pour le cours de français.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

Analyse des données

Cette présentation graphique, nous permet de constater que la moitié des apprenants de la zone rurale déclare aimer le cours de français. Par contre, la grande majorité des apprenants de la zone urbaine affirme aimer le cours de français.

D'après leurs propos, cet intérêt porté sur le français est dû à plusieurs raisons, ils se représentent le français comme étant une langue importante au sein de la société. Dans certaines réponses des apprenants des deux zones, ce sont les enseignants qui ont suscité cet intérêt pour le cours chez les apprenants n'ayant pas l'habitude d'utiliser et d'entendre cette langue dans leur contexte familial et social. C'est pour cela, nous supposons que la tâche pédagogique qu'a un enseignant en classe attire davantage les apprenants à aimer cette langue.

Quant aux représentations négatives qu'ont les apprenants qui n'ont aucun intérêt à ce cours du français, ils attribuent à cette langue :« *Langue difficile* », « *Langue étrangère* », « *Langue difficile à comprendre et à lire* ».

➤ A la question 7

Aimeriez-vous poursuivre vos études en français ?

Oui

Non

- Pourquoi ?.....

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|--------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Oui | 17 | 77.27% | 24 | 88.88% |
| Non | 5 | 22.72% | 3 | 11.11% |

Tableau 8 : Le souhait de poursuivre les études en français.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

Lecture des données

Sur l'ensemble des réponses récoltées des deux milieux, on constate que le désir des apprenants de poursuivre leurs études en français est majoritaire chez les apprenants des deux milieux. Elles représentent un taux de 77,27 % chez les apprenants du milieu rural et 88,88 % chez les apprenants du milieu urbain.

Présentation graphique des résultats

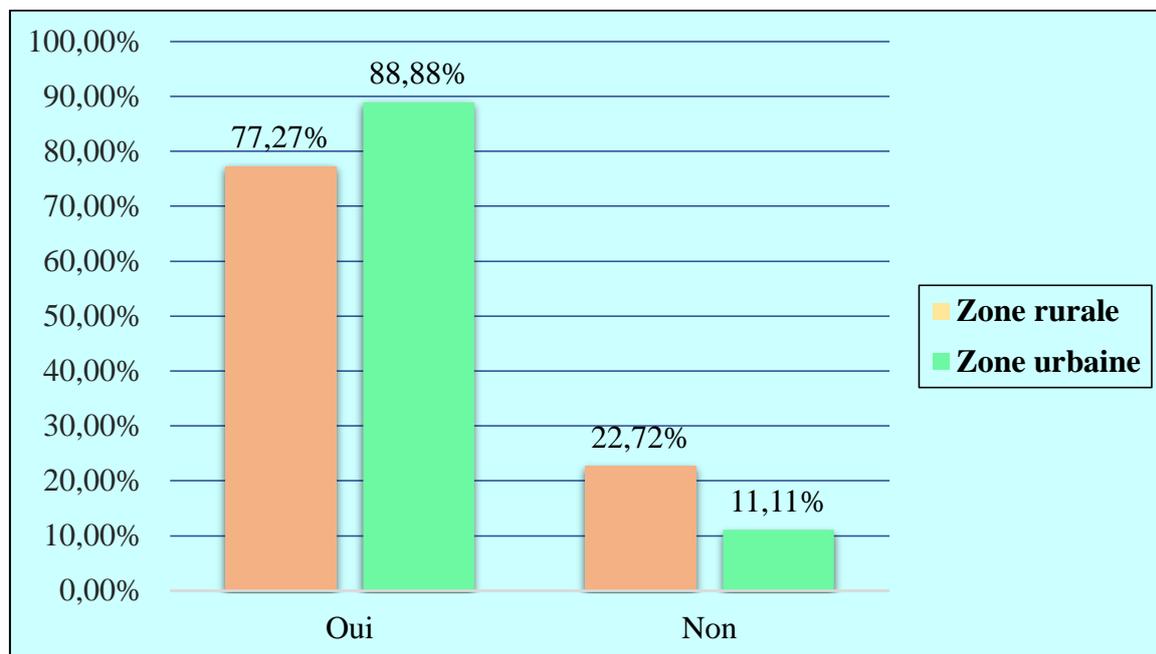


Figure 7 : Le souhait de poursuivre les études en français

Analyse des données

A la lumière de ces résultats, on remarque que les pourcentages obtenus sont approximativement identiques entre les apprenants des deux zones, l'acceptation l'emporte sur le refus. Cette question nous a permis de remarquer une forte volonté chez les apprenants pour apprendre la langue française.

Les apprenants des deux milieux qui ont répondu par oui ont justifié leur choix par le fait de poursuivre leurs études en français leur permet de « mener aisément une carrière professionnelle » ou pour « aller vivre une France » et d'autre « pour le prestige ». L'une des autres raisons pour lesquelles ces apprenants apprennent la langue française est le désir d'être à l'aise juste en parlant avec des francophones.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

1.5. Les représentations vis-à-vis la langue française

➤ A la question 8

L'apprentissage du français pour vous est-il ?

Facile Difficile Très difficile

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|----------------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Facile | 9 | 40.90% | 19 | 70.37% |
| Difficile | 10 | 45.45% | 6 | 22.22% |
| Très difficile | 3 | 13.63% | 2 | 7.40% |

Tableau 9 : Les représentations des apprenants vis-à-vis de la langue française

Lecture des données

A partir des résultats obtenus par la question 07. On remarque que 45.45 % des apprenants de la zone rurale conçoivent le français comme une langue difficile à apprendre. 40.90 % des élèves affirment que l'apprentissage du français est facile, uniquement 13.63 % qui déclarent que cette langue est très difficile.

Par contre, pour les apprenants de la zone urbaine, 70.37 % de l'ensemble des apprenants interrogés affirment que c'est une langue facile à apprendre, 22.22 % d'entre eux disent qu'elle est difficile et seulement 7.40 % qui déclarent qu'elle est très difficile.

Présentation graphique des résultats

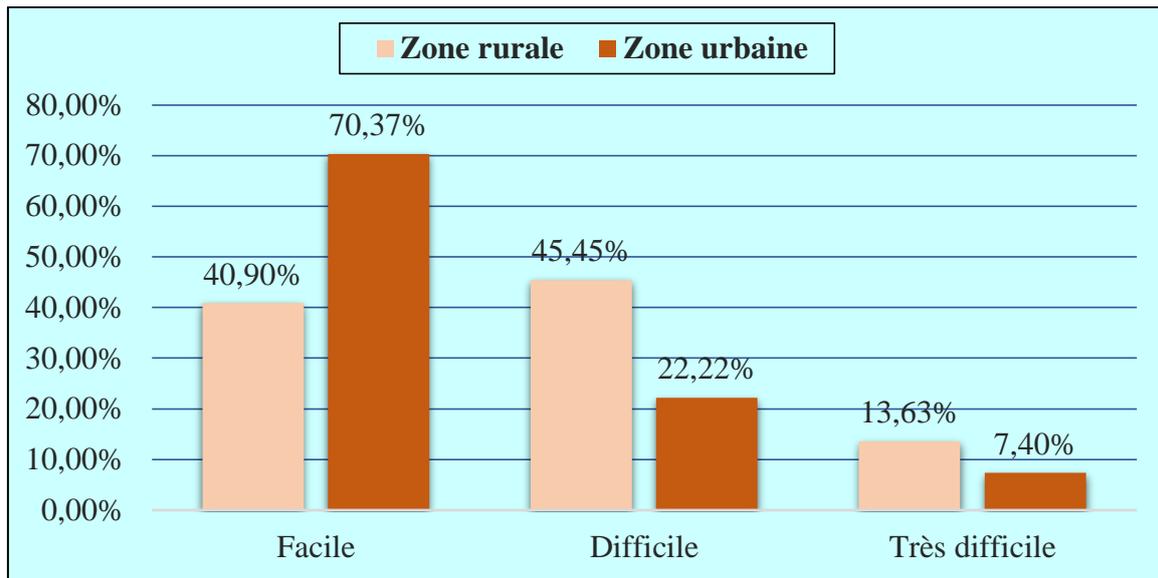


Figure 9 : Les représentations des apprenants vis-à-vis de la langue française

Analyse des données

La question numéro 07 nous permet de savoir quelle perception ont les apprenants des deux milieux de l'apprentissage du français. Les résultats obtenus nous montrent que la majorité des apprenants du milieu rural trouvent des difficultés et la complexité à apprendre la langue française, ils ont des représentations négatives vis-à-vis, ils se voient en difficultés d'apprentissage de cette langue, du coup, ils pensent que le français est une langue difficile à apprendre et à comprendre.

Par contre la majorité des apprenants de la zone urbaine avouent la facilité de cette langue, cette différence remarquable chez les apprenants des deux zones peut être le résultat de certaines influences tel que l'entourage familial et l'environnement social.

Dans le milieu familial ainsi le milieu social des apprenants du milieu rural où l'utilisation du français est presque absente, ils ne trouvent pas de tierces personne qui leur viendront en aide ni à la préparation de leurs cours, ni à la résolution de leurs devoirs. Toutefois le milieu est très important dans l'évolution intellectuelle de l'enfant, un apprenant issu d'un milieu où l'on parle le français n'aura pas de

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

difficulté dans l'apprentissage du français car cette dernière fait partie de son répertoire verbale, mais pour l'enfant qui n'a jamais pratiqué cette langue en dehors de l'école, il rencontrera bien sûr des difficultés.

1.6. L'assistance des membres de la famille

➤ A la question 9

Qui vous aide à préparer vos devoirs de maison ?

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|----------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Mère | 9 | 40.90% | 13 | 48.14% |
| Père | 4 | 18.18% | 7 | 25.92% |
| Frères | 6 | 27.27% | 5 | 18.51% |
| Personne | 3 | 13.63% | 2 | 7.40% |

Tableau 10 : L'assistance présentée par les membres de la famille

Analyse des données

La question 08 a été posée à l'origine pour connaître l'assise culturelle de nos enquêtés, les calculs numériques de cette question ont démontré que la source la plus citée reste la mère avec un indice de 40.90 % pour les apprenants du milieu rural contre 48.14 % pour les apprenants du milieu urbain. 18.18 % des apprenants du milieu rural reçoivent de l'aide de leurs pères contre 25.92 % pour les apprenants du milieu urbain. Il y a qu'une minorité des apprenants des deux milieux qui ne reçoivent aucune aide des parents. De ce fait, on peut dire que les résultats sont approximativement identiques pour les deux milieux.

Présentation graphique des résultats

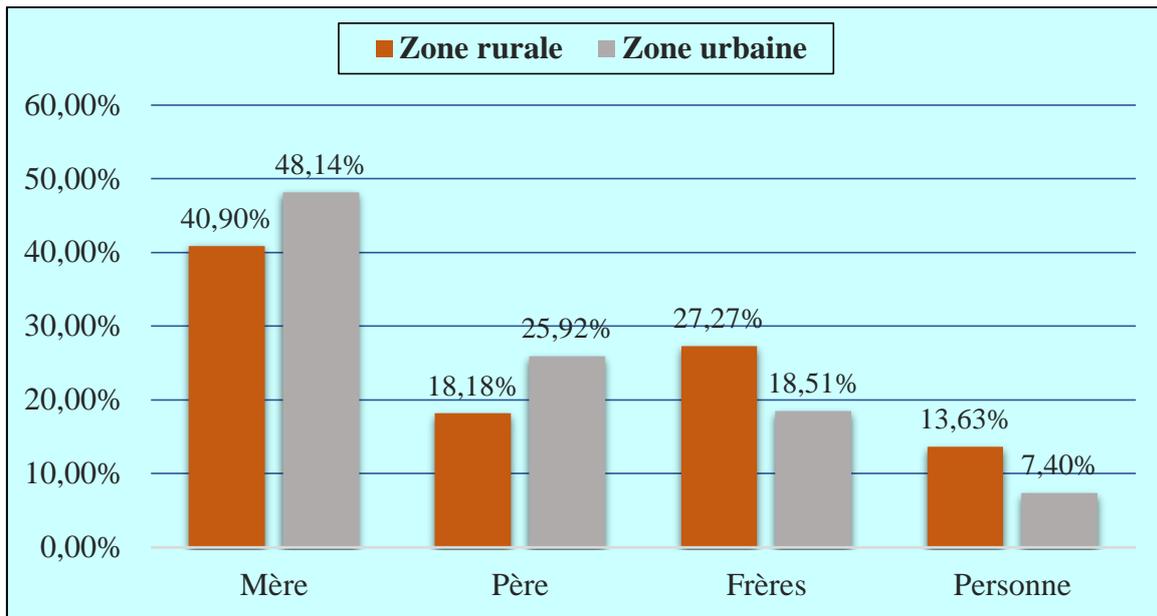


Figure 10 : L'assistance présentée par les membres de la famille

Analyse des données

Il en découle des résultats précédents que chacun des apprenants des deux milieux ont un membre de famille qui vient à leur aide.

Généralement, ce sont les parents instruits qui aident leurs enfants à la maison. C'est ce qui nous amène à dire que le niveau socioculturel des parents joue un rôle primordial dans la réussite ou l'échec de l'apprenant. Les parents (fonctionnaires, médecins, etc.) accordent l'intérêt nécessaire à l'apprentissage des langues et à la réussite de leurs enfants.

Il y a un bon nombre d'élèves qui viennent en classe avec un certain bagage français (un acquis culturel). Il s'agit des enfants issus du milieu social et familial favorable, c'est-à-dire des parents instruits qui initient leurs enfants à étudier et à parler en français. Les parents sont toujours présents pour les aider dans la compréhension de leurs cours.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

1.7. Les pratiques linguistiques des parents

➤ A la question 10

Vos parents parlent-ils en français à la maison ?

Toujours

Rarement

Jamais

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|----------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Toujours | 2 | 9.09% | 17 | 62.96% |
| Rarement | 5 | 22.72% | 6 | 22.22% |
| Jamais | 68.18 | 68.18% | 4 | 14.81% |

Tableau 11 : la fréquence d'utilisation du français par les parents.

Lecture des données

Les résultats obtenus montrent que 68.18 % des parents du milieu rural ne parlent jamais français à la maison, 22.72 % le parle rarement, seulement 9.09 % des parents qui le parle toujours. Tandis que, la majorité des parents du milieu urbain soit 62.96 % parlent toujours français à la maison, contre seulement 14.81 % qui ne le parle jamais.

Ces pourcentages révèlent nettement une pratique linguistique mosaïque dont le positionnement des langues qui composent ces pratiques linguistiques est davantage en faveur de la langue berbère pour les apprenants du milieu rurale est en faveur du français pour les apprenants du milieu urbain, du coup le français occupe une place importante dans l'univers linguistique des apprenants du milieu urbain.

Présentation graphique des résultats

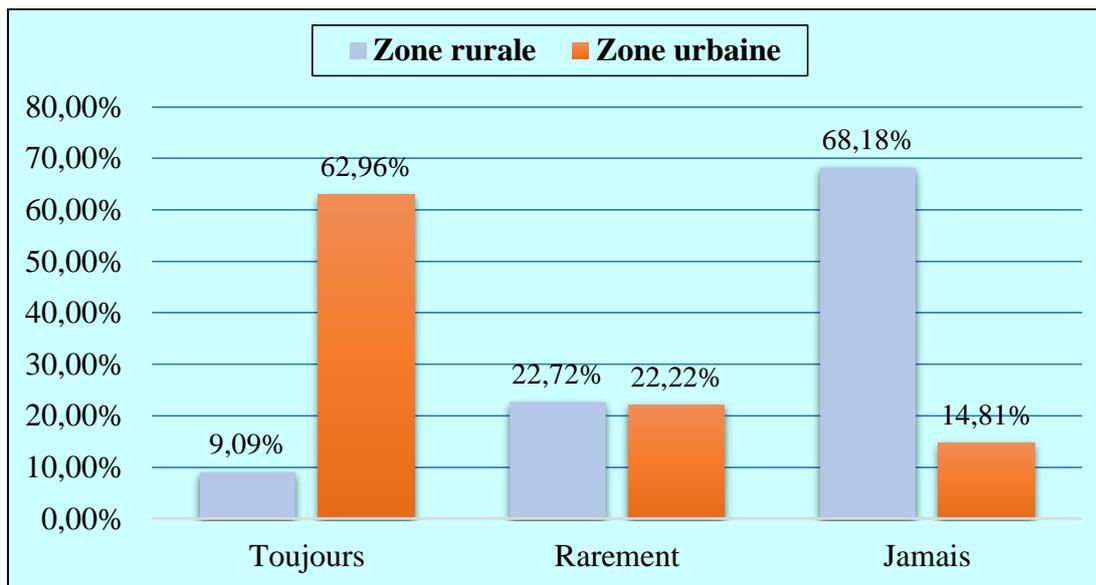


Figure 12 : la fréquence d'utilisation du français par les parents

Analyse des données

A première vue, il nous paraît important de souligner la fréquence d'utilisation de français par les parents des apprenants. On constate que les parents du milieu urbain utilisent beaucoup la langue française et cela est dû à leurs niveaux d'instruction. Ces parents utilisent le français comme moyen de communication d'une façon régulière, contrairement dans la zone rurale, où les parents n'utilisent presque pas la langue française et cela est dû à l'environnement socioculturel (rural). Ce facteur constitue une sorte d'handicap à l'apprentissage du français.

A partir de cette analyse minutieuse, on a pu déduire que le niveau culturel des parents joue un rôle très important dans la réussite scolaire en général et de l'apprentissage du français en particulier. En revanche, un apprenant qui a des parents non instruits a moins de chance de pratiquer la langue française. L'école est donc le seul lieu pour exercer cette langue. La comparaison entre les deux milieux concernant la fréquence d'utilisation du français à la maison nous amène à dire que le milieu urbain offre plus d'opportunité d'utilisation de la langue française que le milieu rural. Cela nous fait dire, que le français est une langue presque absente du quotidien des apprenants de la zone rurale. La fréquence d'utilisation du français

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

par les parents à la maison est corrélée à leur niveau d'étude et pour qu'un enfant puisse s'exprimer couramment en français, il doit baigner dans un milieu linguistique favorable.

➤ A la question 11

Votre famille vous encourage-t-elle à apprendre le français ?

Oui

Non

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|---------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| Réponse | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Oui | 14 | 63.63% | 25 | 92.59% |
| Non | 8 | 36.36% | 2 | 7.40 |

Tableau 12 : L'encouragement familial pour l'apprentissage de FLE

Lecture des données

Dans cette optique, nous voulons mettre l'accent sur la culture d'accompagnement pédagogique et voir si les familles encouragent leurs enfants à apprendre le français. Il ressort des données que 92.59 % des apprenants (milieu urbain) ont répondu par oui, contre 7.40 % qui ont répondu par non. Pour les apprenants du milieu rural, 63.63 % ont répondu par oui et 36.36 % ont déclaré qu'ils ne sont pas encouragés par leurs parents pour l'apprentissage du français.

Présentation graphique des résultats

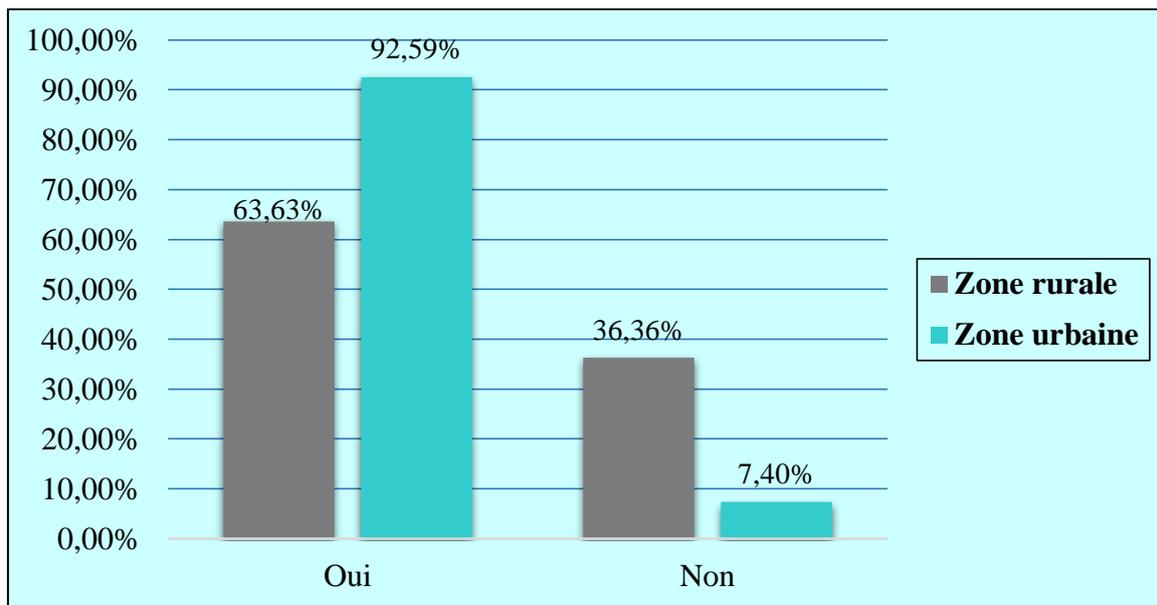


Figure 13 : L'encouragement familial pour l'apprentissage de FLE

Lecture des données

Ces résultats obtenus ne font que confirmer que le niveau d'instruction des parents a un rôle très important. Les apprenants issus d'un milieu familial défavorisé et de parents moyennement instruits ont un manque de motivation dans l'apprentissage du français. En revanche, pour ceux, issus du milieu familial favorisé spécifiques, ils sont plus motivés pour apprendre la langue française. En effet, si la famille assume pleinement son rôle envers l'enfant, elle peut l'aider à progresser et s'instruire en FLE en dehors de l'école.

1.8. La présence du français dans l'environnement des apprenants

➤ A la question 12

Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'école ?

Oui

Non

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|--------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Oui | 2 | 9.09% | 19 | 70.37% |
| Non | 20 | 90.90% | 8 | 29.63% |

Tableau 14 : Le contact avec la langue française.

Analyse des données

A partir des résultats de tableau ci-dessus, on constate que les apprenants du milieu rural dans leur majorité affirment de ne pas être en contact avec la langue française en dehors de l'école. La raison est évidente, c'est bien l'absence d'utilisation du français dans leur entourage. C'est seulement 9.09 % de l'effectif global qui déclare être en contact avec le français en dehors de l'école.

La majorité des apprenants de la zone urbaine est en contact avec le français (cette langue en usage dans la famille). Et seulement 29.62 % qui déclarent de ne pas être en contact avec cette langue.

Présentation graphique des résultats

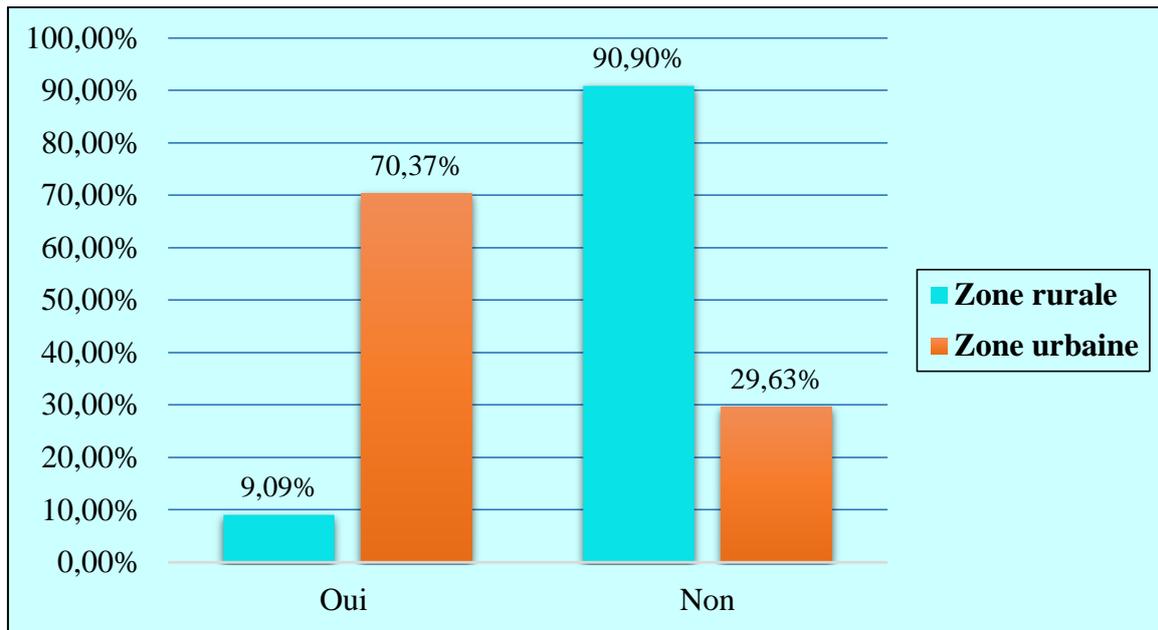


Figure 14 : Le contact avec la langue française.

Analyse des données

A première vue, il nous paraît important de souligner que la fréquence d'utilisation du français diffère d'un milieu à un autre. Nous avons posé cette question dans le but de déterminer la place qu'occupe le français dans l'univers sociolinguistique des apprenants, pour arriver ainsi à définir son degré d'utilisation dans la vie quotidienne des apprenants.

A partir des résultats de cet histogramme, on remarque que les apprenants de la zone urbaine sont favorisés socio culturellement. Ils sont en contact permanent avec la langue française du fait qu'elle soit présente dans leur quotidien familial, médiatique et social. C'est pour cette raison qu'ils la considèrent comme indispensable et nécessaire. Par contre, cela n'est nullement le cas de ceux du milieu rural pour qui le français est une langue étrangère. Il est donc nécessaire de noter que les conditions socioculturelles dans lesquelles évoluent les apprenants sont un facteur déterminant dans l'acquisition et la pratique du français.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

1.9. La présence des chaînes françaises à la maison

➤ A la question 13

Regardez-vous les chaînes françaises à la maison ?

Toujours

Rarement

Jamais

Présentation des résultats en pourcentage

| Région | Zone rurale | | Zone urbaine | |
|----------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| | Nombre de réponses | Taux | Nombre de réponses | Taux |
| Toujours | 13 | 59.09% | 20 | 74.07% |
| Rarement | 9 | 40.90% | 7 | 25.92% |
| Jamais | 0 | 0% | 0 | 0% |

Tableau 15 : Les chaînes télévisées suivies par les apprenants.

Analyse des données

Le tableau nous montre que la majorité des apprenants des deux zones regardent de façon régulière les chaînes françaises à la maison. Seulement 40.90 % des apprenants de la zone rurale et 25.92 % des apprenants de la zone urbaine ont déclaré qu'ils regardent rarement les chaînes françaises.

Présentation graphique des résultats

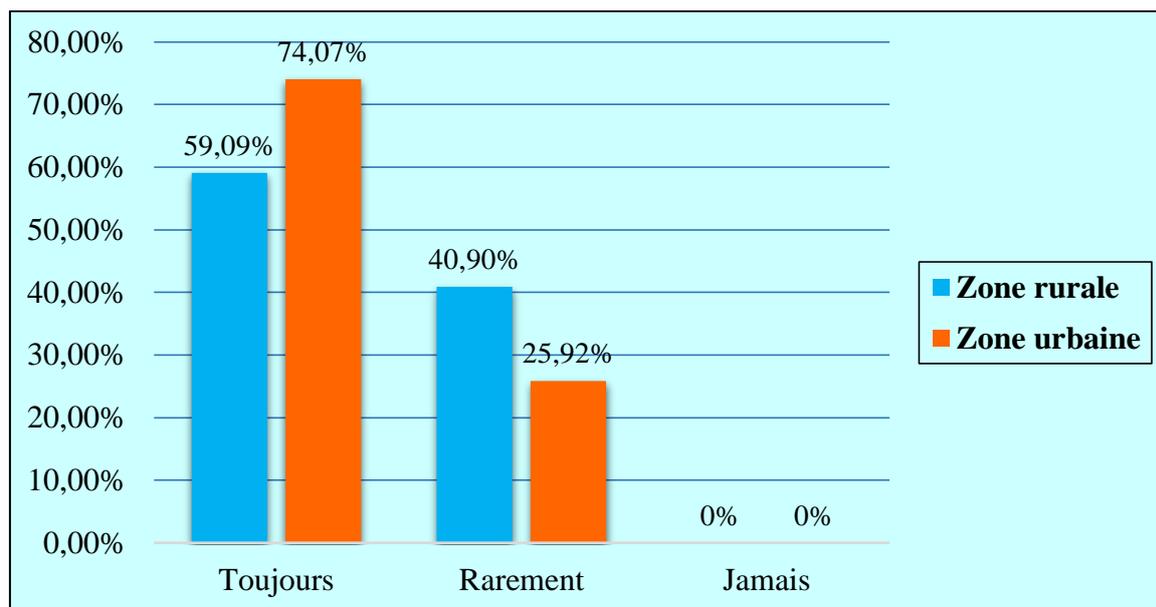


Figure 15 : Les chaînes télévisées suivies par les apprenants

Analyse des données

Au vu de nos statistiques, la majorité des apprenants des deux zones déclare regarder les chaînes françaises. Les chiffres représentés dans l'histogramme renforcent l'idée d'un intérêt familial aux chaînes françaises. La fréquentation de ces chaînes « contribue à augmenter les connaissances culturelles et scientifiques des apprenants et leurs compétences sur le fonctionnement des sociétés autres que la leur »⁶⁶.

En outre, l'absence des chaînes françaises dans les foyers rend difficile le processus d'enseignement- apprentissage du français. Les apprenants ne vont pas développer leurs compétences de perception, d'écoute et de compréhension en langue française.

⁶⁶ Ait Dahmane Karima, « Plurilinguisme et enseignement interculturel à l'université, lieu de formation et d'interaction », Synergie Algérie, N° 5, 2009, pp151-158. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie5/karima.pdf>, consulté le 22 mai 2019.

2. Synthèse des résultats des données recueillies

Les résultats, ci-dessus montrent que l'écart entre les deux écoles où on a effectué notre enquête est important. Nous pouvons déduire globalement que le milieu social et familial des apprenants est un paramètre déterminant dans la pratique de la langue française. Il apparaît nettement que la pratique de la langue française n'est pas uniformément répandue dans les deux environnements sociaux de notre enquête

Les apprenants du milieu urbain arrivent en classe avec un certain bagage en langue française, un acquis culturel favorable. Ce sont généralement des apprenants issus de parents instruits qui aident leurs enfants à parler et à étudier le français.

Dans le milieu rural, au vu de l'absence de la langue française dans l'environnement social des apprenants les enfants rencontrent plus de difficultés. Cette absence a des répercussions sur les représentations des apprenants vis-à-vis de la langue française ainsi que sur le processus d'appropriation de cette langue. En outre, l'absence de langue française dans l'environnement des apprenants ne rend pas facile le processus d'apprentissage, car le niveau d'étude des parents n'est pas assez élevé pour répondre aux besoins linguistiques de leurs enfants (apprenants) en langue française. Le niveau de français est faible vu le désintérêt des apprenants à l'égard de cette langue. Leurs parents ouvriers analphabètes ne peuvent pas les aider les motiver à étudier la langue française. Elle n'est pas la langue en usage dans leur quotidien.

3. Analyse des données collectées (notes du cursus des apprenants)

Les notes du cursus des apprenants que nous avons collectés contiennent le nom, le prénom et la note du dernier examen de chaque apprenant des deux milieux (rural, urbain). Nous avons établi trois catégories en lien aux résultats obtenus.

La première catégorie représente les apprenants qui ont un niveau élevé ; la deuxième catégorie représente les élèves qui ont un niveau moyen, et la troisième catégorie représente ceux qui ont un niveau bas.

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

Les données obtenues de la zone rurale

| Niveau | Niveau élevé | Niveau moyen | Niveau bas |
|--------------|--------------|--------------|------------|
| Zone rurale | 8.33% | 25% | 66.66% |
| Zone urbaine | 77.77% | 22.22% | 0% |

Tableau 16 : Le niveau des apprenants.

Lecture des données

D'après les données du tableau, nous pouvons déduire que le niveau des apprenants diffère d'un milieu social à un autre.

A partir des pourcentages du tableau ci-dessus, on remarque que la plupart 66.66 % des apprenants de la zone rurale ont un niveau faible, avec des notes qui varient entre (2), (3.5), (2.25), (4), 25 % des apprenants de ce milieu qui ont un niveau moyen, leurs notes tournent autour de (6), (6.75) (7). Seulement une petite minorité qui représente les unités forte du groupe avec un taux de 8.33 %, dont un seul apprenant qui a obtenu une note complète, qui représente un 10/10.

Pour les apprenants du milieu urbain, la totalité d'entre eux a atteint la moyenne, avec un taux de 77.77 %, leurs notes varient entre (10), (8), (9), c'est ce qui nous pousse à dire que leurs niveaux est excellent, y a que 22.22 % de l'effectif globale qui ont un niveau moyen, avec des notes comme (7), (6), (5).

Présentation graphique des résultats

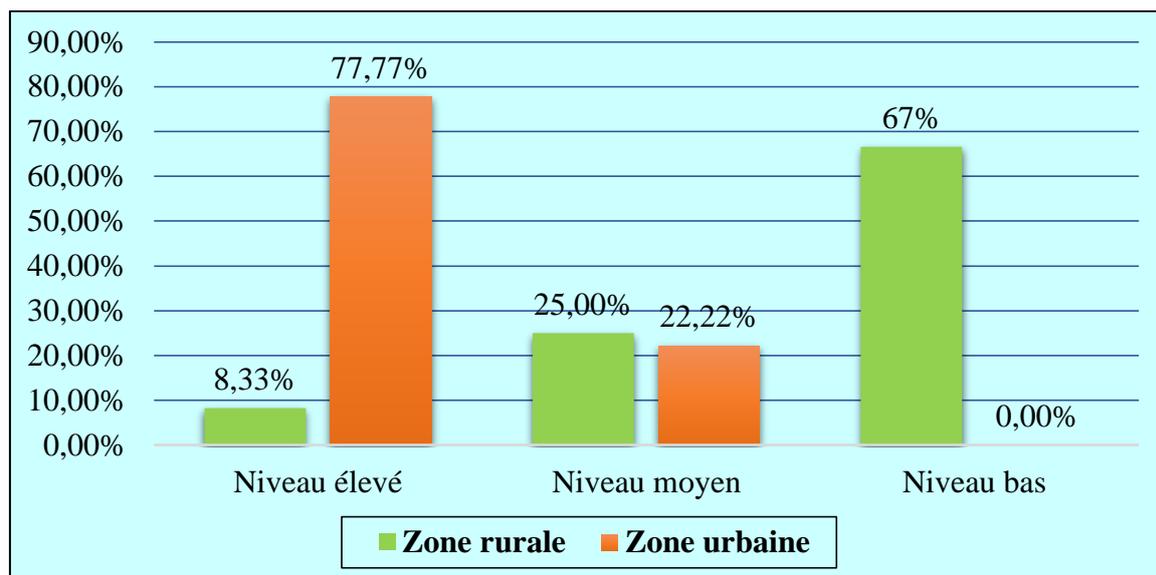


Figure 16 : Le niveau des apprenants.

Analyse des données

A la lumière des résultats obtenus, nous remarquons une nette différence entre les deux écoles, de ce fait, les apprenants du milieu rural sont nombreux à ne pas avoir la moyenne, Y a qu'une minorité qui a atteint la moyenne. Un enfant qui vit dans un environnement qui ignore complètement la langue française aura automatiquement des difficultés à suivre en classe.

Les apprenants de ce milieu éprouvent des difficultés face à l'apprentissage de cette langue, le milieu social et culturel dans lequel ils vivent ne leur facilite pas l'apprentissage, car ils manquent de moyens.

Tandis que pour les apprenants du milieu urbain, on remarque un pourcentage considérable d'apprenants qui maîtrisent bien la langue française en générale se sont ceux qui appartiennent à une classe sociale favorisée (milieu socioéconomique). Les apprenants de ce milieu doivent leur réussite d'une part, à leurs parents instruits et d'autre part, à la présence de cette langue dans leur environnement et dans leur quotidien.

Conclusion

Rappelons-nous que notre réflexion comme le suggère l'intitulé porte sur « L'impact des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du français : cas des apprenants de troisième année primaire (1ère année de français). L'objectif visé à travers notre recherche est de déterminer les rapports entre l'environnement social des apprenants et l'apprentissage du français.

Nous avons d'emblée supposé d'une part, que l'apprentissage du FLE est influencé par l'origine sociogéographique, et d'autre part, les apprenants qui sont en contact avec le français (dans leur milieu extrascolaire) dès leur jeune âge auront moins de difficulté dans la réussite de leur scolarité.

Pour réaliser cette étude, nous avons essentiellement procédé à une investigation de terrain basée sur des éléments théoriques sous forme d'un questionnaire destiné aux apprenants de troisième année primaire. Il s'agit d'une enquête exploratoire dans deux espaces géographiques différents qui permettent de mettre en œuvre l'influence du milieu socioculturel sur l'apprentissage du FLE. Notre analyse des données obtenues auprès de deux échantillons d'apprenants de deux milieux distincts, nous a permis de cerner d'une manière assez pertinente un certain aspect relatif à l'influence des variables sociales sur l'apprentissage du FLE.

A la lumière des résultats auxquels nous sommes parvenus, nous constatons que la variable géographique influe sur l'apprentissage du FLE, en outre, l'environnement dans lequel évolue l'enfant, surtout dans les milieux urbains où l'enfant est généralement en contact permanent avec la langue française. Cette situation est favorable à l'apprentissage de FLE, il n'est pas de même dans les régions rurales.

Par ailleurs, le milieu social influe sur l'apprentissage du FLE. C'est la cellule familiale qui reste le facteur décisif dans l'apprentissage. Elle joue un rôle incontestable dans le développement des compétences de base chez l'apprenant, en lui offrant un espace culturel qui favorise la concrétisation et la mise en application de ce qui a été appris à l'école. Le niveau d'instruction des parents, ainsi leur situation socioéconomique sont toujours des éléments principaux dans la

scolarisation des apprenants, car ils déterminent à la fois la qualité de leur enseignement et les moyens possibles pour accompagner la scolarité des enfants. D'autre part, la présence de la langue française dans le quotidien des apprenants leur permet une meilleure familiarisation avec cette langue. Au terme de cette étude, nous avons pu confirmer nos hypothèses de départ à savoir que l'apprentissage du FLE est impacté par le lieu sociogéographique. En effet, la population citadine est plus avantagée sur le plan d'apprentissage de FLE que celle de la campagne ; et que les apprenants qui sont en contact avec la langue française dès leur jeune âge auront moins de difficultés dans la réussite de leur scolarité. De plus, les représentations des apprenants vis-à-vis de la langue française jouent un rôle primordial dans toute situation d'apprentissage. Ce travail ne doit pas être considéré comme un produit fini, qui prétend répondre aux questions de recherche de manière définitive, mais plutôt comme une perspective de recherche portant qui vise à étudier l'impact des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du français. Nous espérons que nous avons touché du doigt tous les points importants de cette problématique. C'est un travail qui devrait sans aucun doute être approfondi et mené à partir d'un corpus plus large et plus diversifié.

Références bibliographiques

- Abdenour Arezki, « *Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien* », In Revue, *Le français en Afrique*, n° 23, CNRS, UMR 6039, Nice, année 2008, France, pp21-31. Disponible sur : <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/23/AREZKI%20Abdenour.pdf>.
- Abdenour Arezki, « *Le désignant français : éthique, nom de langue et de la culture en situation méliorative dans le parler kabyle* », In André Tabouret Keller (éd), *Les enjeux de la dénomination des langues dans l'Algérie contemporaine, Nommer les langues, Multilinguisme et institution des langues*, L'Harmattan, Paris, 2007, p146.
- Arezki Abdenour, « *La planification linguistique en Algérie ou l'effet de Boomerang sur les représentations sociolinguistiques* », in *Revue du Réseau des Observatoires du Français Contemporain en Afrique : Le français en Afrique*, N°25, Laboratoire : Bases, corpus, Langage-CNRS UMR 6039-Nice, 2010, pp165-171. Disponible sur : <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/25/Arezki%20Abdenour%20.pdf>.
- Asselah Rahal Safia et al, *Le contexte sociolinguistique Algérie*, in *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique*, éd Modulaires Européennes, 2007, p15.
- Asselah Rahal Safia et Blanchet Philippe, *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôle du français en contexte didactique*, éd Modulaires Européennes, 2007, p15.
- Ait Dahmane Karima, « *Plurilinguisme et enseignement interculturel à l'université, lieu de formation et d'interaction* », Synergie Algérie, N° 5, 2009, pp151-158. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie5/karima.pdf>.
- Bennacer Mahmoud, *Plurilinguisme et représentations sociolinguistiques dans les institutions de l'Etat algérien : cas du secteur administratif de l'éducation nationale*, thèse de doctorat, sous la direction du professeur Arezki Abdenour, Université A. Mira de Bejaia, 2019.
- Bennacer Mahmoud, « *le discours de quelques parents de la ville de Bejaia sur la transmission familiale des langues aux enfants* », in *Revue algérienne des sciences du langage*, numéro coordonnée par Noujoud Berghout et Wafa Bedjaoui (éd.),

- Langues, discours et espaces, n° 2, Université d'Alger, pp22-36. Disponible sur : www.revuealgeriennedeslanguesdu langage.e-monsite.com.
- Bennacer Mahmoud, *Analyse sociolinguistique des langues en usage dans le secteur public : cas du français*, mémoire de magistère, sous la direction du professeur Arezki Abdenour, Université Abderrahmane MIRA de Bejaia, 2011.
 - Boukous Ahmed, *Le questionnaire*, in Louis Jean Calvet et Pierre Dumont (éd), *L'enquête sociolinguistique*, L'Harmattan, Paris, 1999, pp15.24.
 - Benbouzid Boubkeur, « la réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie », UNESCO, ONPS, 2006, p 11.
 - Boulahcen Ali, cité par Rezgui Mounira « *L'appartenance social des apprenants et l'apprentissage des langues étrangères : La langue française à Biskra* », mémoire de magistère, sous la direction de M. le professeur Jean Michel Eloy, Université de Biskra, 2011. Disponible sur : <http://thesis.univ-biskra.dz/763/1/M%C3%A9moire%20de%20Magist%C3%A8re.pdf>.
 - Belkacem, Hind, « *Les interférences lexicales d'ordre phonétiques dans la production écrite d'élèves de terminales* », Synergie Algérie n°4. 2009, p281-294. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie4/belkacem.pdf>.
 - Calvet Louis Jean, *La sociolinguistique*, Coll. Que sais-je ? Presse Universitaire de France, Paris, 1993.
 - Chachou Ibtissem, *La situation sociolinguistique de l'Algérie, pratiques plurilingues et variétés à l'œuvre*, l'Harmattan, Paris, 2013.
 - Chaker Salem, *Manuel de linguistique berbère*, Alger, Bouchène, 1991, p 14.
 - Cheriguen Foudil, « *Politique linguistique en Algérie* », in Mots, Volume 52, N°1, p 62-73, 1997, Disponible sur : <http://www.persee.fr>.
 - Christian Baylon., *Sociolinguistique. Société, langue et discours*, Nathan, Paris, 1991, p 35.
 - Cuq Jean Pierre, (Dir.) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé international, Paris, 2003, p 192.
 - Danièle Moore, *Plurilinguisme et école*, Didier, Paris, 2006, p 185.
 - Derradji Yacine et al., *Le français en Algérie : lexique et dynamique des langues*, Edition Duculot, Bruxelles, 2002, p85.

- Denis Jodelet, « *Les représentations sociales. Regards sur la connaissance ordinaire* », in Gueunier Nicole, « *Représentations linguistiques* », in Dic. Marie Louise Moreau, Sociolinguistique, *concepts de base*, Mardaga, Liège, Belgique, 1997, p 246.
- Ferhani Fatiha Fatma, « *Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme* », in *Le français aujourd'hui*, n°154, 2006, pp11-18.
- Fatiha, Hacini Cité par Sabeg Warda, « *Le recours à la langue maternelle dans les cours de français au cycle moyen. Aide ou Obstacle à l'apprentissage ?* », Mémoire de magistère, sous la direction du Manaa Gaouaou, Université de Constantine, 2010. Disponible sur : <https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/SAB1292.pdf>.
- François de Singly, *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Nathan, Paris, 1992, p28.
- Gilbert Grandguillaume., *Arabisation et politique linguistique au Maghreb. Islam d'hier et d'aujourd'hui*, Maisonneuve et Larose, Paris, 1983, p11.
- Gilbert Grand Guillaume cité par : Aomar Abdellaoui, « *Analyse argumentative et approche épilinguistique des textes et discours officiels portant rôle et place du français dans l'Education nationale* », mémoire de magistère sous la direction de Abdenour Arezki, université de Bejaia, 2007. Disponible sur : https://lafef.net/bd/edaf.php?liste_theses_edaf&mX=50
- Guibert Pascal, *Initiation aux sciences de l'éducation*, Vuibert, Paris, 2006.
- Greffou Malika Boudalila, *L'école algérienne d'Ibn Badis à Pavlov*, éd. Laphonic, Alger, 1998, p152.
- Gadet Françoise, *La variation sociale en français*, Nouvelle édition revue et augmentée, Ophrys, Paris, 2006, p 13.
- Haddadou Mohand Akli, *Défense et illustration de la langue berbère*, INAS, Algérie, 2002, p10.
- Henri Boyer, *Sociolinguistique, territoire et Objets*, Delachaux et Niestle, Lausanne (Suisse), 1996, p104.
- Henri Boyer, Cité par Cheriguen Foudil, « *les enjeux de la nomination des langues de l'Algérie contemporaine* », l'Harmattan, Paris, 2007, p 19.

- Labov William, *Sociolinguistique*, Editions de minuit, Paris, 1976, p 37.
- Merazga Ghazala cité par Badri Dalila « *l'impact du contexte socioculturel sur les représentations et les attitudes des apprenants du FLE : cas des apprenants de la première année secondaire* », mémoire de master, sous la direction de Rahmani Brahim, université Mohamed Khider- Biskra, 2016, p42. Disponible sur : dspace.univbiskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/7865/.../BADRI%20Dalila.pdf.
- Moali Hassan, « *L'enseignement du français décalé à la 3ème année primaire* », Boubekeur Benbouzid, La réforme. In Le Quotidien El Watan, francophone, du 1er juin 2006.
- Ministère de l'Education Nationale, *Document d'accompagnement au nouveau programme de français. 5ème année primaire*, 2009.
- Phillon Agnesa, Sexe, *Sociolinguistique, concepts de base*, in Marie Louise Moreau (éd) Liège, Mardaga, 1997, p 261.
- Przesmycki, Halina, *La pédagogie différenciée*, Hachette, Paris, 2004, p 76.
- Robo Patrick, « *Les politiques éducatives et l'éducation nationale* », avril, 1996. Disponible sur : <http://probo.free.fr/>.
- Rogiers Xavier, *L'APC dans le système éducatif algérien*, La refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau International de l'éducation. Unesco, Ministère de l'Éducation nationale, Algérie, 2006, pp.51-84. Disponible sur : http://www.bief.be/docs/publications/apc_algerie_070301.pdf.
- Rieunier Alain, « *Psychologie et pédagogie : A la recherche des fils de la trame* », Actualité de la formation permanente, n°191, Paris, 2004. Disponible sur : <https://www.meirieu.com/ECHANGES/rieunierpsyetped.pdf>.
- Sobhi Tawil, « *Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique en Algérie* » in *La Refonte de la pédagogie en Algérie, Défis et enjeux d'une société en mutation*, Ministère de l'Education Nationale, Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb, Rabat, 2005, p 34. Disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149828>.
- Sobhi Tawil, *Le défi de la qualité de l'éducation en Algérie*, UNESCO. ONPS, 2006, p 35.

- Sebaa Rabeh, « *Culture et plurilinguisme en Algérie* », TRANS, n° 13, 2002, p 23. Disponible sur : <http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>.
- Sebaa Rabeh., *L'Algérie et la langue française, l'altérité partagée*, Dar el Gharb, 2002, p 50.
- Serge Moscovici. « *La psychologie sociale* », Paris, 1984, p 39.
- Taleb-Ibrahimi Khaoula, *De la créativité au quotidien, le comportement langagier des locuteurs algériens*, In *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*, 1998, p 120.
- Thibault Pierrette, Variationniste (L'approche-), *Sociolinguistique concepts de bases*, in Marie Louise Moreau, Liège, Mardaga, 1997, p285.
- Thibault Pierrette, Age, *Sociolinguistique, concepts de base*, in Marie Louise Moreau (éd.) Liège, Mardaga, 1997, p 20.

Table des matières

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Introduction | 7 |
| 1. QUELQUES PISTES DE RECHERCHE | 9 |
| 2. QUELQUES AXES DE RECHERCHE | 10 |
| 3. HYPOTHESE DE TRAVAIL | 11 |
| 4. NOTRE DEMARCHE METHODOLOGIQUE | 11 |
| 5. DELIMITATION D'OBJET D'ETUDE | 12 |
| Chapitre 1 : Le paysage sociolinguistique algérien | 14 |
| LIMINAIRE | 15 |
| 1. LA POLITIQUE EDUCATIVE | 15 |
| 1.1. La période (1962-1976) | 15 |
| 1.2. La période de (1976-2000) : Ecole fondamentale | 17 |
| 1.3. La période (2000-2008) | 19 |
| 1.3.1. Refonte des manuels scolaires | 21 |
| 1.3.2. L'approche par compétence | 22 |
| 2. LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE ALGERIENNE | 24 |
| 2.1. Les langues arabes / et ou variétés de l'arabe | 25 |
| 2.1. 1. L'arabe classique/standard | 25 |
| 2.1.2. L'arabe dialectal | 26 |
| 2.2. Le berbère et ses variétés | 27 |
| 2.3. Le français | 29 |
| 2.4. L'anglais | 31 |
| 3. ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN ALGERIE | 32 |
| 3.1. L'échec scolaire | 35 |
| SYNTHESE | 36 |

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Chapitre 2 : Cadrage théorique et méthodologique ----- | 37 |
| LIMINAIRE ----- | 38 |
| 1. LE CONTOUR D'UNE APPROCHE SOCIOLINGUISTIQUE----- | 38 |
| 1.1. Les variables sociales----- | 40 |
| 1.1.1. La variable de genre----- | 41 |
| 1.1.2. La variable tranche d'âge ----- | 42 |
| 1.1.3. La variable origine géographique ----- | 43 |
| 2. L'IMPACT DES FACTEURS SOCIAUX SUR L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS ----- | 43 |
| 2.1. L'environnement socioculturel----- | 44 |
| 2.2. Le niveau d'instruction des parents ----- | 44 |
| 2.3. La situation socioéconomique des parents----- | 45 |
| 3. REPRESENTATIONS SOCIOLINGUISTIQUES ----- | 46 |
| 3.1. Les représentations linguistiques en didactique des langues ----- | 47 |
| 4. CADRAGE METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE ----- | 48 |
| 4.1. La pré-enquête ----- | 49 |
| 4.2. L'enquête----- | 49 |
| 4.3. Moyen d'enquête ----- | 50 |
| 4.3.1. Le questionnaire ----- | 50 |
| 4.4. Présentation du corpus ----- | 51 |
| 4.5. Difficultés rencontrées ----- | 51 |
| SYNTHESE ----- | 54 |
| Chapitre 3 : Analyse et interprétations des données ----- | 55 |
| LIMINAIRE ----- | 56 |
| 1. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS ----- | 56 |
| 1.1. L'origine des apprenants----- | 56 |
| 1.2. La situation socioéconomique des parents----- | 61 |

Table des matières

| | |
|---|------------|
| 1.3. La langue native ----- | 65 |
| 1.4. Les rapports affectifs ----- | 67 |
| 1.5. Les représentations vis-à-vis la langue française----- | 72 |
| 1.6. L'assistance des membres de la famille ----- | 74 |
| 1.7. Les pratiques linguistiques des parents ----- | 76 |
| 1.8. La présence du français dans l'environnement des apprenants ----- | 79 |
| 1.9. La présence des chaînes françaises à la maison ----- | 82 |
| 2. SYNTHÈSE DES RESULTATS DES DONNÉES RECUEILLIES ----- | 84 |
| 3. ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES (NOTES DU CURSUS DES APPRENANTS) ----- | 84 |
| Conclusion----- | 87 |
| Références bibliographiques ----- | 90 |
| Table des matières ----- | 96 |
| Annexes ----- | 100 |

Annexes

Université A. MIRA Béjaia

Questionnaire destiné aux apprenants de troisième année primaire
Nous vous prions de répondre à ce questionnaire qui s'inscrit dans une
recherche universitaire

Etablissement :

Fille

Garçon

Nom :

Prénom :

1. Habitez-vous une zone ?

Rurale

Urbaine

2. Quel est le niveau d'instruction des parents ?

| | Père | Mère |
|---------------|--------------------------|--------------------------|
| Analphabète | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Primaire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Moyen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Secondaire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Universitaire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3. Quelle est la profession des parents ?

| | Père | Mère |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sans profession | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Salarié(e) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Profession libérale | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Commerçant(e) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4. Quelle (s) est votre langue (s) native ?

kabyle

arabe

français

- Autres ?

5. Quelle langue préféreriez-vous étudier ?

• Justifiez ?

.....

6. Aimez-vous le cours de français ?

Oui

Non

• Pourquoi ?

.....

7. Aimeriez-vous poursuivre vos études en français ?

Oui

Non

• Pourquoi ?

.....

8. L'apprentissage du français pour vous est-il

Facile

Difficile

Très difficile

9. Qui vous aide à préparer vos devoirs de maison ?

10. Vos parents parlent-ils en français à la maison ?

Toujours

Rarement

Jamais

11. Votre famille vous encourage-t-elle pour apprendre le français ?

Oui

Non

12. Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'école ?

Oui

Non

13. Regardez-vous les chaînes françaises à la maison ?

Toujours

Rarement

Jamais

Merci pour votre aimable contribution.

Résumé

Nous nous proposons, dans ce travail de recherche de s'intéresser à l'impact des variables sociolinguistiques sur l'apprentissage du FLE : Cas des apprenants de 3^{ème} année primaire, cette étude consiste à analyser et déterminer l'influence du milieu extrascolaire dans le processus d'enseignement / apprentissage du français.

Cette étude nous a permis de déduire que, la famille et l'environnement social dans lesquels beigne un apprenant restent des facteurs décisifs dans l'apprentissage. Ils jouent un rôle incontestable dans le développement des compétences de base chez l'apprenant, de même la variable géographique influe sur l'apprentissage d'une langue étrangère surtout dans les milieux urbains où l'enfant est généralement en contact permanent avec la langue française, cette situation est favorable à l'apprentissage du FLE ce qui n'est pas le cas dans les régions rurales.

Mots-clés : variables sociolinguistiques, apprentissage, milieu extrascolaire, la famille, environnement social, variable géographique, milieu urbain, régions rurales.

Abstract

We propose in this research work to be interested in the impact of sociolinguistics variables on French as foreign language learning; the case of 3rd grade elementary learners. This study consists of analyzing and determining the influence of extracurricular environment the process of teaching and learning French.

This study has allowed us to deduce that family and social environment in which a learner is immersed, remain decisive factors in learning. This play an indisputable role in the development of the learner's basic skills, similarly the geographical factor influences the learning of a foreign language. This situation is favorable for learning French as a foreign language, which is not the case in rural areas.

Keywords: sociolinguistics variables, family, social environment, geographical factor, rural areas.