

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



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : Didactique des langues étrangères

La didactique du plurilinguisme dans les représentations des enseignants
et des apprenants de langues dans l'enseignement moyen à Béjaïa

Présenté par :

M^{elle} OUCHABAA Ouarda
M^{elle} OUZIRI Hadjira

Le jury :

Mme/ OULED BEN ALI Naima, président
M./Ammouden M'hand, directeur
M./ BENBERKANE Younes, examinateur

- Année universitaire-

2023/2024

Remerciements

En préambule à ce projet, nous remercions ALLAH qui nous a aidé et nous a donné la patience et le courage durant ces longues années d'étude.

Nous adressons nos sincères remerciements à notre directeur de recherche, Professeur AMMOUDEN M'hand, à qui nous exprimons toutes nos reconnaissances, d'avoir dirigé notre étude et de nous avoir encouragé du début à la fin. Merci pour sa bonne volonté sa patience et ses précieux conseils.

Nous exprimons aussi nos vifs remerciements aux membres du jury, à la faculté des lettres et des langues, pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant d'examiner notre travail et de l'enrichir par leurs remarques.

Nous ne saurons jamais assez remercier la lumière de nos vies, nos parents, qui par leurs prières et leurs encouragements, nous ont aidées à surmonter tous les obstacles.

Enfin, sans oublier toutes personnes qui ont participé de près ou de loin à l'accomplissement de ce mémoire.

Ouziri Hadjira et Ouchabaa Ouarda

Dédicace

Je dédie ce mémoire à mes chers parents qui ont été toujours à mes côtés et m'ont toujours soutenu toute au long de ces longues années d'études. En signe de reconnaissance, qu'ils trouvent ici, l'expression de ma profonde gratitude pour tout ce qu'ils ont consenti d'efforts et de moyens pour me voir réussir dans mes études.

A mon directeur de recherche le professeur Ammouden M'hand, qui m'a guidé et aidé depuis le début de cette travail ,qui a supporté mes erreurs répétées et a donné tant de conseils et de consignes pour réaliser ce modeste travail qui est considéré comme un rêve de mes parents que j'ai pu réaliser aujourd'hui , merci monsieur .

A l'homme, mon héros mon précieux offre du dieu, qui doit ma vie, ma réussite et tout mon respect : mon cher père Noureddine Ouchabaa.

*A la femme qui a souffert sans me laisser souffrir, qui n'a jamais dit non à mes exigences et qui n'a épargné aucun effort pour me rendre heureuse : mon adorable mère Samia yedjedd.
Merci pour vous.*

A ma chère sœur Lina, et mon meilleur ami qui je considère comme mon grand frère Amirouche, qui n'a pas cessée de me conseiller, encourager et soutenir tout au long de ce mémoire. Que dieu les protèges et leurs offre le bonheur.

A mon adorable petite sœur Lamia (Mimi), qui sait toujours comment procure la joie et le bonheur pour toute la famille. je l'aime beaucoup.

A ma meilleure amie, mon binôme Hadjira, à travers les hauts et les bas, tu as été ma roche, ma confidente et ma source inépuisable d'encouragement.

Ta présence joyeuse et ton soutien sans faille ont illuminé les moments sombres et amplifié les moments de joie. Ce mémoire est dédié à notre amitié indéfectible et aux souvenirs précieux que nous avons partagés.

A mes adorables copines : Hanane, Dounia, Yasemine, Sabrina, Imen, Nardjesse.

A mes amis Ghiles, Anis et Hsissou.

A mes oncles et leurs femmes, mes tantes.

A mes cousines : Siham, Fatima, Nassima, Imen, Meriem, Nesserin, Manel, Ferial, Wahiba.

A mes cousins : Mohamed et Hichem.

A mes petits chouchous Celine, Anis, Adem

Aussi a mes cousine Sabrina et son mari Maamar, Tiziri, Hanane et leurs frères chacun son nom.

Sans oublier de dédier ce mémoire à mon oncle paix à son âme, que dieu l'accueille dans son vaste paradis.

A tous mes amis que je connais et avec qui j'ai passé les plus beaux moments à l'université.

A toutes la famille Ouchabaa et yedjedd.

Ouchabaa Ouarda

Dédicace

Avec l'expression de ma reconnaissance, je dédie cet humble et modeste travail à ceux qui

Quels que soient les termes embrassés, je n'arriverais jamais à leur exprimer

Mon amour sincère A mon directeur de recherche le professeur Ammouden M'hand, qui m'a guidé et aidé depuis le début de cette travail ,qui a supporté mes erreurs répétées et a donné tant de conseils et de consignes pour réaliser ce modeste travail qui est considéré comme un rêve de mes parents que j'ai pu réaliser aujourd'hui , merci monsieur .

A mon ange, à ma chère mère Rachida,

A celle qui m'a portée, qui m'a donné la vie, celle qui m'a appris à sourire et m'a regardée grandir, à celle qui m'a soignée et m'a tant donné. A ma source de tendresse et de noblesse et d'affection. Vous avez su porter pour moi les soins et consentir les efforts pour mon éducation. Aucune dédicace ne saurait exprimer tout le respect et l'amour que je vous porte, vous m'avez toujours fait confiance. Veuillez trouver en ce travail la consolation et le témoin de la patience.

A ma force, mon cher père Abdenour

Malgré les grandes responsabilités que vous assumez dans vos travaux et autant que père de famille, vous avez toujours été près de moi, pour me soutenir et me suivre et pour m'encourager .Puisse ce travail diminuer vos souffrances et vous porter bonheur.

A mes sources de vie, mes chères sœurs, vous avez été toujours là pour moi, pour m'encourager et me soutenir, ce travail est dédié pour vous.

Ouahiba et Ouissam et leurs maris Nadir et Reda.

Ouarda, Salima, Iman

A mon bonheur, mon frère, Ferdjellah.

A mes neveux et ma nièce, la beauté de la famille : Abdelmoumen, Anaëlle, Amir.

A ma boîte à secret, ma binôme et ma fleure Ouarda

Tu es la seule qui a su me faire rire quand j'avais envie de pleurer, tu as su me guider quand j'étais perdue, tu étais toujours là pour moi, pour m'encourager et me soutenir .Je remercie dieu pour ta bénédiction et de t'avoir ma binôme dans la vie et dans la réalisation de ce mémoire .Je suis comblée de bonheur car tu es une raison importante de semer la joie d'apprécier les efforts et les souffrances de mes parents pour m'atteindre ma réussite. Notre réussite est dédié pour toi ma lune.

A l'homme de ma vie qui a été toujours mon support, Oualid et à ma deuxième famille que j'apprécie vraiment, ma tante Zakia, mon oncle Rachid, mes belles sœurs Sabrina et Sarah, ils m'ont toujours considéré comme un membre de la famille.

A mes chères copines avec qui j'ai partagé les plus beaux moments de ma vie, et dont les souvenirs resteront gravés dans ma tête.

Ouziri Hadjira

Sommaire

Sommaire

Remerciements

Dédicaces

Sommaire

Introduction générale..... 1

Chapitre 1: Cadrage théorique et problématique

1.1. Du contexte de l'étude 4

1.2. Plurilinguisme et école 11

1.3. Questions de recherche, hypothèses et choix méthodologiques 16

Chapitre 2: Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.1. Acceptation /refus des enseignants du recours des élèves et des enseignants à une autre langue..... 29

2.2. Opinions des enseignants et des apprenants au sujet de recours à d'autres langues 53

2.3. Langues utilisées..... 61

2.4. Cas de recours à une autre langue 62

2.5. S'appuyer sur les connaissances antérieures 67

Conclusion générale 100

Références bibliographiques

Table des matières

Table des tableaux

Table des figures

Liste des abréviations

Résumé

Introduction générale

Notre étude s'inscrit dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, comme le titre de notre mémoire l'indique : « La didactique de plurilinguisme dans les représentations des apprenants et des enseignants de langues de l'enseignement moyenne à Bejaia ». Elle vise à mettre en évidence les principales représentations d'apprenants du moyen et de leurs enseignants de langues au sujet du recours, en classe de langue, à une autre langue que celle enseignée. Elle a également pour objectif de découvrir quelles sont les circonstances dans lesquelles les enseignants de langues au collège et leurs élèves emploient d'autres langues et enfin les raisons qui sous-tendent les choix de nos enquêtés

La problématique qui sous-tend notre étude nous conduira ainsi à inscrire celle-ci globalement dans la didactique du plurilinguisme et particulièrement dans la sociodidactique (Ammouden, 2009 ; Ammouden et Cortier, 2009 ; Cortier, 2009 ; Dabène, 1990 ; Beacco, 2007 ; Ghersa et Ammouden, 2018). Nous l'inscrivons aussi dans la continuité de l'étude réalisée, au cours de l'année universitaire 2018/2019, par les étudiants de master 2 Benkhalat Sarah et Saidani El Hadi (2019). Il s'agit du mémoire, de l'université de Béjaia, intitulé « Le recours à la langue maternelle et à la traduction en classe du français dans le cycle moyen à Bejaia ».

Comme l'expliquent Benkhalat et Saidani (2019, p. 6), qui s'appuient sur les ouvrages de ChristainPuren (1988), de Pierre Martinez (1994) et de Claude Germain (1993), « D'un point de vue théorique, l'importance attribuée à l'utilisation d'autres langues dans l'enseignement des langues a évolué au fil de l'histoire de la didactique des langues ». Les points de vue sur l'utilisation ou le non utilisation d'autres langues ont fluctué, étant influencés par diverses méthodologies d'enseignement linguistique. Au début, certaines méthodes, telles que la méthode traditionnelle, privilégiaient l'utilisation de la langue maternelle, pour la notamment lecture et la traduction de textes littéraires. En revanche, la méthode directe se caractérisait par l'emploi exclusif de la langue étrangère dès le début de l'apprentissage, sans aucune référence à la langue maternelle. Dans le cadre de la méthodologie audio-orale, les habitudes linguistiques de la langue maternelle étaient perçues comme des obstacles lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, ce qui conduisait à préconiser l'usage exclusif de cette dernière. Avec l'arrivée de la méthodologie SGAV, la langue maternelle a été fortement déconseillée dans la classe de langue étrangère. « Avec l'arrivée des approches communicatives, on a manifesté plus d'intérêt au recours à la langue maternelle et à la traduction, qui seront dorénavant tolérées ». Benkhalat et Saidani (2019, p. 6). Avec l'approche actionnelle, ajoutent-ils, « non seulement le recours à d'autres langues est accepté, mais il est même encouragé, car l'un des principaux objectifs l'éducation est de favoriser le

développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle ». Cette évolution a conduit selon eux : « à l'émergence d'une nouvelle didactique du plurilinguisme et au développement d'approches plurielles dans l'enseignement des langues. Celles-là « reposent sur des activités qui incluent plusieurs variétés linguistiques et culturelles. Elles développent de façon concrète la conception de la compétence plurilingue et pluriculturelle promue par le Cadre européen commun de référence pour les langues. » (CARAP, 2019) » (Benkhelat et Saidani, 2019).

Il y a eu donc, sur le plan théorique du moins, un grand changement dans les conceptions relatives aux contacts de langues et à leurs effets sur l'enseignement-apprentissage des langues : le plurilinguisme, la langue maternelle et la traduction ne font plus peur (cf. Ammouden M'hend et Ammouden Amar, 2018). La didactique institutionnelle algérienne a, elle également, recommandé d'adopter la didactique du plurilinguisme (Ghersa et Ammouden, 2018). Qu'en est-il des représentations des apprenants du Moyen, de celles de leurs enseignants de langues et des pratiques de leurs classes ? Notre étude a pour principal objectif d'apporter des éléments de réponses à cette question.

Les résultats d'études déjà menées sur cette problématique (voir Benkhelat.S et Saidani, 2019 ; Ghersa et Ammouden, 2018 ; Hadjout et Takhedmit, 2019) nous permettent de supposer que les enseignants ne seraient encore suffisamment détachés des conceptions traditionnelles. En d'autres termes, nous supposons que le recours à une autre langue ne serait pas totalement interdit, mais qu'il se ferait rare.

Pour vérifier nos hypothèses initiales, nous mènerons une enquête de terrain. Cette enquête impliquera la distribution d'un questionnaire destiné aux enseignants et aux apprenants du même cycle de niveau moyen. Ils nous fourniront des réponses sur l'enseignement et l'apprentissage des langues dans le CEM Bouzidi Ahcen, d'Ait R'zine à Béjaia.

Notre mémoire sera structuré en deux chapitres. Le premier, intitulé « cadre théorique et problématique », explorera les divers aspects théoriques et contextuels de notre étude évoqués précédemment. Le second chapitre intitulé « Le recours à d'autres langues selon les enseignants et les apprenants », présentera les résultats de notre enquête, obtenus grâce à la distribution des questionnaires aux enseignants et aux apprenants en langues.

Chapitre 1

Cadrage théorique et problématique

Introduction

Notre étude porte essentiellement sur les représentations des enseignants de langues et des apprenants de l'enseignement Moyen au sujet l'utilisation, en classes de langues, d'autres langues que celles qui y sont enseignées. Nous visons principalement à déterminer la place accordée à cette pratique et les objectifs qui lui sont assignés. Pourquoi avons-nous choisi cette problématique ? Dans quels contextes théoriques et locaux nous l'inscrivons ? Quels sont nos choix méthodologiques ? C'est essentiellement à questions que nous consacrons le présent chapitre.

Ce chapitre, dédié au cadre théorique de l'étude et à l'explication de la problématique, comprend trois parties. Dans la première (cf. infra. Sous-titre 1.1.), nous décrivons les principales caractéristiques du contexte dans lequel nous l'inscrivons. Dans la deuxième partie (cf. infra. Sous-titre 1.2.), nous expliquons le développement de la compétence plurilingue à l'école. Dans la troisième et la dernière partie (cf. infra. Sous-titre 1.3.), nous exposons nos questions de recherches et les hypothèses de départ et nos choix méthodologiques et à décrire l'enquête par questionnaire.

1.1. Du contexte de l'étude

1.1.1. Du multilinguisme et plurilinguisme en Algérie

Selon Khaoula Taleb Ibrahim : « L'Algérie influencée par de multiples civilisations (phénicienne, carthaginoise, romaine, byzantine, arabe, turque et française), au fil du temps, a bénéficié d'une richesse et d'une diversité linguistique et culturelle. Cette diversité linguistique a conduit les spécialistes en sociolinguistique à conclure que l'Algérie est un pays plurilingue. Le berbère et ses variétés, l'arabe et ses variétés, le français ainsi que d'autres langues d'enseignement : anglais, espagnol, italien, allemand. ». Pierre Bourdieu (cité par Chachou, 2021) explique que : « La situation sociologique et sociolinguistique de l'Algérie à la veille de l'occupation coloniale présente une opposition de plusieurs aires culturelles et linguistiques ». (Bourdieu & al. 1983, p. 66, Cité par Chachou, 2021)

Nous avons constaté que la société algérienne se caractérise par la coexistence de plusieurs langues. Quel est l'effet de ce multilinguisme sur les habitudes linguistiques des Algériens ?

Bien que la présence de différentes langues soit une réalité dans la société algérienne. Les textes officiels tendent à promouvoir un usage monolingue dans le pays. En abordant cette question ? A. Boudebia –Baala (2013, p.138), souligne ce qui suit : « Contrairement à ce qui est parfois véhiculé les textes officiels sur l'unilinguisme en Algérie, les sociolinguistes

Chapitre 1 Cadrage théorique et problématique

constatent une forte présence de plusieurs langues ». A. Boudebia-baala affirme que « les observateurs du paysage sociolinguistique algérien s'accordent sur sa complexité et sur le fossé existant entre les textes officiels et les pratiques langagières effectives. »

Khaoula Taleb- Ibrahim (2004, p : 207) constate elle également que :

« Le paysage linguistique de l'Algérie, produit de son histoire et de sa géographie, est caractérisé par la coexistence de plusieurs variétés langagières du substrat berbère aux différentes Langues Étrangères qui l'ont plus ou moins marqué en passant par langue arabe... Cette diversité et croisement de cultures ont été marqués par le passage de différentes civilisations de l'histoire de ce pays jusqu'à nos jours ».

Selon Arezki Abdenour (2008),

« Les recherches sur le multilinguisme et le plurilinguisme en Algérie mettent en évidence la coexistence de plusieurs langues dans le pays, telles que l'arabe classique, l'arabe standard moderne, l'arabe dialectal, le berbère le français, l'anglais et l'espagnol. Cette diversité linguistique se traduit par différents niveaux de compétences linguistiques, allant du monolingue au multilinguisme, reflétant ainsi la richesse et la complexité linguistique de la société algérienne. Les pratiques linguistiques varient en fonction des contextes sociaux et des préférences individuelles, allant du bilinguisme au quadrilinguisme. Cette réalité soulève des questions sur l'identité culturelle et les enjeux pédagogiques, notamment en ce qui concerne l'enseignement des langues et la formation des enseignants pour une intégration efficace du plurilinguisme dans le système éducatif. »

L'Algérie possède une diversité linguistique complexe, où plusieurs langues et variantes coexistent. « L'Algérie, comme bon nombre de pays dans le monde, offre un panorama assez riche en matière de multi ou de plurilinguisme. Cette situation ne manque pas alors de susciter des interrogations quant au devenir des langues » (Arezki, 2008). Il ajoute « Cette richesse linguistique qu'on désigne par l'étiquette de situation et de pratiques « plurilingues », se place aujourd'hui au cœur des recherches en sociolinguistique et didactique » (Arezki, 2008)

Mohamed Smail (2008) explique que

« L'objectif de cette présentation sera de jeter un regard sur les langues en présence en Algérie, sur les pratiques langagières effectives des locuteurs algériens et leurs enjeux en contexte scolaire. En effet, au croisement de la sociolinguistique et de la didactique des langues et des cultures, nous proposons de partir de la description de la pluralité de

langues et d'usages linguistiques pluriels, pour aboutir à des questionnements d'ordres didactiques, notamment sur la formation des enseignants à la prise en compte des plurilinguismes dans l'enseignement du français ».

Khaoula Taleb Ibrahimy souligne que « le plurilinguisme, en Algérie, s'organise autour de trois sphères langagières ». Celles-ci se caractérisent par la coexistence de l'arabe classique, l'arabe standard moderne ou médian, l'arabe dialectal, le berbère avec ses variétés, le français, l'anglais et l'espagnol (Taleb Ibrahimy, 2006, p. 207-2018)

Nous retenons que, l'Algérie est un pays plurilingue qui se caractérise par la coexistence de plusieurs langues, telles que l'arabe Derdja, le Berbère, l'arabe El Fusha, le français, l'anglais, l'espagnol, etc.

1.1.2. Langues maternelles et langues étrangères en Algérie

Le contexte algérien se distingue par la coexistence de plusieurs langues. En raison de son histoire coloniale et de sa richesse géographique, l'Algérie est devenu un territoire marqué par des divergences linguistiques. Ce contexte en fait un terrain d'étude important pour les recherches sociolinguistiques et didactique, en raison de la diversité des langues et de leurs variantes (Taleb Ibrahimy, 2006). Les langues présentes incluent l'arabe classique, l'arabe dialectal, le français et le tamazight, ainsi que ses dialectes tels que le kabyle, le chaoui et le tergui...etc. Khawlla Taleb Ibrahimy souligne que : « les locuteurs Algériens vivent et évoluent dans une société multilingue où les langues parlées, écrites, utilisées, en l'occurrence l'arabe dialectal, le berbère, l'arabe standard et le français vivent une cohabitation K (...)» (Taleb Ibrahimy (1998 :22, cité par Abderrezak, 2010 :122).

1.1.2.1. Les langues maternelles

D'après le dictionnaire des définitions, la langue maternelle est

« La langue maternelle dite aussi langue native ou langue première est la première langue acquise à la personne dans la petite enfance, autrement dit, c'est la langue qui est parlée à la maison même avant qu'il apprenne à parler. Il s'agit de la langue que l'enfant comprend avant de commencer l'école(...) la langue maternelle est surtout celle que l'individu assimile et comprend mieux, au sens d'une valorisation subjective qu'il fait par rapport aux langues qu'il connaît, il s'agit aussi de la langue acquise de manière tout à fait naturelle par le biais de l'interaction avec l'entourage immédiat, sans intervention pédagogique et sans réflexion linguistique conscient. » (Le Dico des définitions, 2024).

En d'autres termes, la langue maternelle représente la première langue qu'un enfant apprend dès sa naissance. Elle est acquise de manière naturelle et inconsciente, principalement à travers l'interaction avec la famille, en particulier la mère, et l'entourage. Elle est également connue sous le nom de langue native, langue d'origine ou langue première. Les dictionnaires courants la définissent souvent comme « la langue du pays où l'on est né. » (Boutin, 2003). En d'autres termes, il s'agit de la langue native du pays où l'on a commencé à prononcer et à apprendre les premiers mots. Cette idée est mise en évidence dans la définition donnée par Furetière « on appelle la langue maternelle, la langue du pays où on a commencé à apprendre à parler. » (Ivan Illich, 1981).

Il est donc important de souligner que les langues maternelles en contact en Algérie sont : l'arabe dialectal et le berbère.

a. L'arabe dialectal

Les deux étudiantes Azzougzakia et Azzouz Sabrina (2016) mentionnent que « Cette langue est considérée comme dialecte car, pour certains, elle ne peut pas véhiculer les sciences ou être enseignée à l'école. Les textes officiels ne la mentionnent nullement et n'en font aucune référence. Malgré un certain discours qui fait d'elle une "sous-langue" elle est la langue maternelle de la grande majorité des Algériens. Elle est caractérisée par ses différentes variétés linguistiques tels que l'oranais l'algérois ... qui ne posent aucun problème pour l'intercompréhension. L'importance de cette langue peut être expliquée par la vie socioculturelle où elle joue le rôle de langue de la communication quotidienne et de la production culturelle et artistique. Elle est utilisée dans les films, pièces de théâtre, la chanson », comme elles ajoutent que J. LECLERC déclare que « *L'arabe dialectal est la langue maternelle de 72% de la population algérienne* » (J. LECLERC, 2007). « Il est le véritable instrument de communication pour la majorité des locuteurs algériens, c'est la langue du quotidien, et de leur première socialisation. Sans tradition scripturale, cette langue vit et évolue au sein de la population qui en fait usage d'où l'appellation arabe populaire. Elle est utilisée dans les lieux publics : la rue, les cafés, les stades ... Elle est employée dans des situations de communications informelles, intimes : en famille, entre amis, etc. De ce fait elle remplit une fonction essentielle même si elle est exclue de toutes les institutions gouvernementales (administration, école, etc.). Et ne jouit d'aucun statut officiellement reconnu. » (Azzoug et Azzouz 2017, p. 19-20).

b. Le berbère

Le nom «berbère» est un terme donné par les Romains. Il vient de «Barbarius». Les Berbères se nomment les Imazighen qui signifient hommes Libres. Parmi les civilisations du berbère on trouve : les Phéniciens, les Romains, les Vandales, les Byzantins, les Arabes, les Turcs et les Français plus récemment(V. Werner).

Depuis de nombreuses années, de nombreux Algériens parlent couramment le berbère, en particulier ceux qui sont désignés sous le nom de Kabyles. Ces derniers vivent principalement dans l'est et le nord de l'Algérie, notamment à Bejaia, Tizi Ouzou et Boumerdes. Et ceux qui sont désignés sous le nom de Touareg, qui vivent à Tamnasset au Hoggar, Djanet, Illizi et Adrar. Comme il y a ceux qui sont appelés des chaouis, et qui habitent principalement dans les zones montagneuses et rurales des Aurès, Batna, Khenchella. Ceux qui sont nommés les Mouzabites, ils habitent à Ghardaia, Beni Isguen, Melika, El Atteuf.

Cette langue se distingue par la diversité des variantes et des dialectes berbères, qui varient d'une région à l'autre. Par exemple, le chenoua ou chenoui est répandu à Ténès, Tipaza et Chlef, tandis que le chaoui est parlé dans la région de l'Aurès, notamment à Batna, Khenchla et Tébessa.

En effet, depuis le 5 janvier 2016, l'Algérie a adopté Tamazight en tant que langue officielle de l'État et également en tant que langue nationale. Par conséquent, elle est enseignée dans les écoles et utilisée dans les médias, notamment à la télévision. De plus, l'Algérie a amendé sa Constitution pour officialiser le 12 janvier comme jour férié, en signe de reconnaissance envers la culture et la langue berbères.

1.1.2.2. Les langues étrangères

Selon le dictionnaire langue française, la langue étrangère définit comme, langue qui n'est pas maternelle d'une personne ? : « On a beau parler couramment une langue étrangère, c'est vers sa langue maternelle qu'on tend à se trouver pour nommer fruits et légumes. Bien que je sache parfaitement comment s'appelle tel fruit ou tel légume en anglais ou en français. C'est le créole que j'emploie pour en parler (Vergés, 2005, p.318).

a. L'arabe classique

Azzouz et Azzoug (2017, p.18) expliquent que « Dès l'indépendance de l'Algérie, la langue standard est devenue la langue nationale et officielle vu les raisons politiques et idéologiques qui régnaient à cette époque-là. Cette langue est principalement écrite et n'est pas parlée dans

la vie quotidienne. La politique d'arabisation a donné une place importante à cette langue surtout dans le domaine de l'éducationnel des mass médias. Cette langue n'est comprise que par un public scolarisé, vu que la majorité des algériens communiquent en arabe algérien ou en berbère. » Elles soulignent que Dans ce sens Grandguillaume écrit qu' « *sans référence culturelle propre, cette langue est aussi sans communauté. Elle n'est langue parlée de personne dans la réalité de la vie quotidienne* ». (GRAND GUILLAUME 1983.P.11) » (Grandguillaume, cité par Azouz et Azzouz, 2017, p. 18).

Elles soulignent aussi que « L'arabisation a été clairement recommandée avec l'avènement de l'époque du président H.Boumediene qui a déclaré l'année 1971 « année de l'arabisation », qui a préconisé l'utilisation et la reconnaissance obligatoire de l'arabe par les Algériens. » (Azzoug et Azzouz, 2017, p. p.18) et rappellent que Zabout affirme à ce propos que : « Cette langue étant perçue et considérée comme composante essentielle de l'identité du peuple algérien est en quelque sorte le ciment de l'unité nationale ». (Zabout.T.1989. p.80). » (Zabout, cité par Azzoug et Azzouz, 2017, p.18)

Comme le mentionne les deux étudiante en Master Azzoug.Z et Azouz.S(2017) , l'arabe El fusha« C'est la langue de l'instruction , de l'enseignement religieux , c'est la référence et l'outil symbolique de l'identité arabo-musulmane .Considéré comme un pays arabo-musulman , l'arabe est essentiellement utilisée dans l'enseignement , dans les administrations et dans toutes les institutions de l'Etat , en plus de sa fonction religieuse .C'est la variété des lettres, elle sert de véhicule au savoir de façon générale , utilisée comme langue de culture et dans des situations de communications formelles. Essentiellement écrite, elle est aussi pratiquée à l'oral. Cette variété, principalement apprise à l'école, n'est en fait pratiquée par aucune des communautés linguistiques qui composent la société algérienne pour les besoins de la communication quotidienne ou dans les conversations usuelles de la vie de tous les jours ».Elles ajoutent qu' « A ce propos G.GRANDGUILLAUME affirme que :

« (...) sans référence culturelle propre, cette langue est aussi sans communauté .Elle n'est la 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 la langue tout court, dont elle serait bien sur la langue maternelle ». (G.Grandguillaume 1983 .P.11). »

Chapitre 1 Cadrage théorique et problématique

Cette langue donc n'est utilisée par les Algériens que dans des situations formelles (écoles, administrations, tribunal...) et elle n'a aucune existence dans la sphère informelle (conversations entre amis, en famille, dans la rue ...)

Après l'indépendance, l'État algérien a adopté l'arabe standard comme la seule langue officielle dans le but d'unifier tout le peuple algérien autour de cette langue qui est comme nous l'avons déjà signalé le véhicule de la région musulmane. » (Azzoug.Z.Azouz.S.2016-2017.P.18-19).

b. Le français

Selon BarroisLudovic « Le français est la première langue étrangère enseignée et apprise en Algérie. Il est la langue étrangère la plus couramment utilisée par rapport aux autres langues, en raison de la colonisation française qui a duré 130 ans. Une langue étrangère est une langue non maternelle, que l'on acquiert en second, dans un pays où elle n'est ni langue officielle, ni langue nationale. Elle n'est donc pas utilisée en concurrence avec la langue maternelle pour des échanges courants ». Ainsi, le français, bien qu'il ne soit pas notre langue maternelle, est devenu une langue d'enseignement dans nos établissements, enseigné dès la troisième année du primaire. Il revêt une importance capitale dans notre vie, que ce soit sur le plan professionnel ou dans notre quotidien. Il nous permet d'explorer le monde, d'enrichir notre culture et d'élargir nos échanges avec d'autres pays.

c. L'anglais

La langue anglaise est reconnue comme une langue internationale. En Algérie, elle occupe la deuxième place parmi les langues étrangères, juste après le français. Son enseignement débute dès la première année du cycle moyen. Du fait de son rôle dans la transmission des sciences et de la technologie, son apprentissage revêt une grande importance. Il vise à élargir les horizons culturels et à faciliter les échanges avec d'autres pays étrangers. L'usage de l'anglais dans les interactions sociales, surtout parmi les jeunes, est considéré comme un signe de prestige et de modernité.

Effectivement, d'autres langues moins répandues en Algérie, telles que le turc, l'allemand, le russe et l'espagnol, ont fait leur apparition grâce à la mondialisation et à la globalisation.

1.2. Plurilinguisme et école

1.2.1. Les méthodologies directe, audio-orale et SGAV

Le recours à une autre langue a été interdit à l'époque de la méthodologie directe et fortement déconseillé avec les méthodologies audio-orales et SGAV.

Les deux enseignants de département de français de l'université Larbi Ben M'hidi Oum El Bouaghi, A. Chouaf et B. Dzair ajoutent dans leurs cours intitulé "La méthodologie traditionnelle", dans la matière de "l'introduction à la didactique" au cours des années 2023/2024 que « La méthode directe, qui préconise l'usage exclusif de la langue cible sans recours à la langue maternelle ».

La méthodologie audio-orale caractérise aussi par « l'usage exclusif de la langue cible en classe » (Martinez, Cité par Ammouden, 2022)¹. Germain explique que comme la langue première et la langue cible sont « considérées comme deux systèmes linguistiques différents susceptibles de créer des interférences, la langue d'usage recommandée en salle de classe est la langue cible » (Germain, cité par Ammouden, 2022).

La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV) a été utilisée entre les 1950 et 1970. Au cours de cette méthodologie, explique Germain (cité par Ammouden, 2002),

« Le recours à L1 est fortement déconseillé. Il est plutôt conseillé à l'enseignant de recourir aux gestes et à la mimique, d'utiliser des paraphrases, ou de s'aider d'images situationnelles pour expliquer les significations nouvelles de L2. Dès le début des cours, les apprenants ne doivent avoir recours qu'à L2 ».

1.2.2. La tolérance avec les approches communicatives

Avec l'avènement des approches communicatives, on va dépasser ces conceptions traditionnelles. Dans ces approches la langue maternelle, explique Galisson (cité par Ammouden, 2022), « ne fait plus peur » et on la considère comme « un filtre obligé de tous les apprentissages » et qu'elle est donc réhabilitée (Galisson, 1980 : 64). Le même auteur ajoute qu'on accepte le

« Recours à la langue maternelle (...) (acceptation de la comparaison et même de la traduction, pour faire réfléchir les apprenants :

- sur les analogies et les différences des systèmes communicatifs en présence ;

¹ AMMODUEN M'hand (2002), Contacts de langues et enseignement. Polycopié pédagogique. Université de Béjaia.

- sur les rapports entre connaissance de la langue maternelle et acquisition de la langue étrangère – particulièrement dans le domaine grammatical, où les carences en langues maternelle se font durement sentir en langue étrangère –) » (Galisson, cité par Ammouden, 2022).

1.2.3. Recommandation de l'approche actionnelle

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) recommande de développer la compétence plurilingue en mettant en place un apprentissage auto-dirigé.

« [...]L'approche plurilingue met l'accent sur le fait que ,au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celles d'autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas),il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans lesquelles les langues sont en corrélation et interagissent »(Conseil de l'Europe, 2001 :11).

Coste, Moore et Zarate (1997) précisent ce qui suit au sujet sur la compétence plurilingue et pluriculturelle : « La notion de compétence plurilingue et pluriculturelle offre une conception renouvelée du plurilinguisme, qui ne se réduit pas à une simple addition ou juxtaposition de langues mais correspond à la compétence complexe des acteurs sociaux à communiquer et agir dans la diversité des contextes européens. Cette compétence plurielle et située se caractérise par le déséquilibre et l'évolutivité des composantes, son caractère partiel, dynamique et composite, sa perméabilité. Elle se construit et se met en œuvre de façon individuelle et socio-historiquement située, déplaçant la perspective par rapport à la notion d'inter langue. Le plurilinguisme n'est donc pas vu comme une extension du bilinguisme, mais au contraire le "bi" et le "mono" sont considérés comme des cas particuliers du "pluri". La compétence plurilingue et pluriculturelle a été réinterrogée et redéfinie à plusieurs reprises dans les années 2000.Cette conception a influencé de nombreux travaux sur la pluralité linguistique et culturelle en didactique des langues, notamment le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) en 2001. Elle a aussi inspiré le développement d'une éducation plurilingue et interculturelle visant à promouvoir le plurilinguisme individuel dans un projet éducatif articulé à des valeurs. (Coste, D. ; Moore, D. & G. Zarate. (1997/1999)

La compétence plurilingue et pluriculturelle est définie en ces termes :

On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un locuteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel.

L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné (Coste, Moore & Zarate, 1997, p. 12 ; CECR, 2001, p. 129).

1.2.4. Les approches plurielles

On recommande de plus en plus notamment depuis une vingtaine d'années de privilégier les approches plurielles des langues aux dépens des traditionnelles approches singulières.

Pour Michel Candelier (2008), qui est l'un des principaux théoriciens des approches plurielles, on appelle approche plurielle « toute approche mettant en œuvre des activités impliquant à la fois plusieurs variétés linguistiques et culturelles ». Il n'ajoute qu'une « une approche plurielle se distingue d'une approche singulière, dans laquelle le seul objet d'attention est une langue ou une culture particulière, prise isolément ». (Candelier : 68,2008).

Michel Candelier (2008) ajoute que « Quartes approches didactiques peuvent déjà d'une tradition quarantenaire, au moins au niveau des principes . Il s'agit d'une part de l'approche interculturelle (ou : des approches interculturelles, dans leur diversité) (cf. Porcher, 1978 ; Conseil de l'Europe, 1983, cartier,2007). D'autre part, la didactique intégrée des langues enseignées : langue dite «maternelle » (en fait : langue de l'école) . langue «étrangère » langue étrangère 1, langue étrangère 2, etc. . (cf. . Roulet, 1980 ; Bourguignon&D'abée, 1982, Bourguignon& Chandelier, 1988 ; Casettloti ,2001 ; Hebeisen & Neuneu 2003).

Deux autres approches sont plus récentes d'une dizaine d'années , du moins dans la didactique francophone (la seconde étant apparue plus tôt en Grande-Bretagne , cf.. Hawkins , 1984 ;Donal ,1985), et sont beaucoup moins connues de la majorité des enseignants de langue . Il s'agit d'une part de l' intercompréhension entre les langues parentes(Debeney ,1996 ;Blanche Benveniste & Vallin,1997 ;Meissen et al. 2004 ;Payé 2005) et d'autres parts de l'éveil aux langues (D'abée ,1991,De Pietro , 1995 ;Perrégaux,1995 ;1995 ; Chandelier,2003,2006). ». (Candelier, 2008)

1.2.4.1. La didactique intégrée des langues apprises

D.Coste & Moore déclarent que la didactique intégrée des langues apprises est « Qui vise l'établissement de liens réfléchis entre les enseignements d'un nombre limité de langues prévues dans le cursus scolaire, les compétences visées pour chacune des langues concernées pouvant rester différentes (voir par exemple, Roulet 1995) », (Danièle Morre & Coste ; 2006, P : 224)

Selon Candelier « Cette démarche se focalise sur les langues qui font l'objet d'un apprentissage dans le temps scolaire. Il s'agit alors de travailler sur un nombre limité de langues. Des passerelles sont établies entre celles-ci afin de susciter une réflexion métalinguistique chez l'apprenant » (Candelier & Castellotti, 2013 : 6). L'étudiante Jeanne Aguilera dans son mémoire de recherche à l'Université de Toulouse en 2016 déclare que « Les apprenants mobilisent des notions déjà intégrées dans une langue au profit de l'apprentissage d'une autre langue. Par exemple, un apprenant ayant des notions en anglais connaît la traduction de l'idiomatisme français « il y a ». La locution anglaise porte la marque du nombre de l'objet désigné. Si ce même apprenant s'initie à l'italien, il pourra transposer cette connaissance sur la nouvelle langue cible. » (Aguilera, 2016, 21-22)

1.2.4.2. L'approche interculturelle

Blanchet et Clerc déclarent « L'approche interculturelle a largement été investie par la didactique du français langue seconde. Elle consiste en une prise en considération de l'altérité afin de construire des compétences interculturelles et inter linguistiques chez les apprenants leur permettant d'interagir avec des locuteurs natifs selon les codes socioculturels de la langue cible. La culture de l'autre n'est pas une juxtaposition de phénomènes mais bien une grille interprétative de situations de communication. Le modèle linguistique à atteindre n'est pas celui du locuteur monolingue natif mais celui des sociétés plurilingues qui articulent entre elles plusieurs langues (Blanchet & Clerc-Conan, 2015 : 56-57). Cette interprétation [de la réalité pluriculturelle et plurilingue de la société et de l'école] propose la construction d'un imaginaire social où chacun est reconnu à la fois dans ses savoirs culturels et linguistiques particuliers et partagés, dans ses appartenances propres et communes, et dans sa participation à un espace d'actions commun [...] (Perregaux, 2002 : 184) En situation de classe ordinaire, l'approche interculturelle va s'appuyer sur l'hétérogénéité des élèves pour capter leurs « observations micro linguistiques ». L'enseignement-apprentissage se structure alors dans un

environnement accueillant, permettant l'émergence des identités de chacun des élèves et favorisant ainsi leur participation et leur engagement cognitif » (Aguilera, 2016, p. 21)

1.2.5.3. L'intercompréhension entre les langues parentes

Danielle Moore déclare : « qui propose un travail parallèle sur plusieurs langues de la même la famille, en favorisant le développement intensif de certaines compétences (par exemple, celles de compréhension écrite) (voir, par exemple, pour les langues romaines, Dabène&Degache, 1996) ;

Selon l'étudiante en Master Aguilera « Cette approche est en rupture avec les méthodes habituelles d'enseignement /apprentissage des langues secondes en cela qu'elle propose d'envisager une distinction franche entre langue en production et langue en réception. Le postulat est le suivant : les compétences en réception sont supérieures aux compétences en production. Les apprenants sont donc amenés à développer leurs facultés à comprendre la langue parente en situations de lecture et d'écoute. Dans un premier temps, le support privilégié est celui de l'écrit, plus propice à la concentration et à la réflexion (Janin, 2006 : 187). Cet enseignement-apprentissage s'appuie essentiellement sur l'expérience des apprenants et leurs capacités à contextualiser les messages reçus. Le public d'apprenants visé est donc essentiellement un public adulte ». (Aguilera, 2016 : 22)

1.2.5.4. L'éveil aux langues

Moore et Coste ajoutent : « qui favorise la manipulation de systèmes linguistiques et la réflexion méta langagière , à partir d'un vaste ensemble de langues que l'école n'a pas nécessairement l'ambition d'enseigner (voir, par exemple, Dabène,1992 ;Moore éd.,1995 ;Candelier , éd., 2003 ;Perregaux & al ;2003). », (Danièle Morre & Coste ;2006)

Jeanne Aguilera ajoute que « Cette démarche est apparue en Grande Bretagne dans les années 1980 / 1990 afin de pallier plusieurs difficultés que rencontraient les élèves, à savoir : l'intégration des migrants, l'apprentissage des langues étrangères et le niveau faible en compétences méta langagières en anglais langue première. L'éveil aux langues n'est pas une approche qui précéderait l'enseignement-apprentissage de langues secondes mais une démarche qui permet de « Soutenir, accompagner, les apprentissages linguistiques tout au long de la scolarité » (De Pietro, 2003 : 165). Grâce à une didactique s'articulant autour de l'observation, de l'analyse, de la comparaison de langues - qu'elles soient enseignées en milieu scolaire, issues du répertoire langagier des élèves ou abordées en raison de la pertinence des compétences à construire - l'éveil aux langues permet : des apprentissages

méta langagiers d'une part (connaissances et attitudes sur les langues), transversaux d'autre part (développement de savoir-faire utiles entre autres 23 aux apprentissages linguistiques : capacités de discrimination auditive, capacités de comparaison et d'analyse, etc.) » (Aguilera, 2016 : 22)

1.3. Questions de recherche, hypothèses et choix méthodologiques

1.3.1. Question de recherche et hypothèses

La prise en compte de tout ce qui a été mentionné jusqu'à présent (cf. supra. sous-titres 1.1. et 1.2.) nous a amenées à formuler les questions et hypothèses que nous exposerons dans les pages qui suivent.

Notre étude vise essentiellement à identifier la nature des représentations d'apprenants de l'enseignement Moyen et de leurs enseignants de langues au sujet du recours, en classe de langues, à une autre langue que celle qui y est enseignée. Pour ce faire, nous aborderons principalement les questions suivantes :

- Quelles sont les représentations des enseignants et des apprenants des langues au sujet de recours à d'autres langues ?
- Les enseignants et les apprenants recourent-ils à d'autres langues dans l'enseignement/apprentissage des langues ?
- Quelle place occupe l'utilisation d'autres langues dans les interactions entre enseignants et apprenants, entre apprenants et enseignants, et entre apprenants eux-mêmes dans les salles de classe ?
- Quelles sont les langues utilisées dans ces situations ?
- Quelles sont les circonstances et les motivations qui inciteraient à utiliser d'autres langues ?

Ce que nous connaissons au sujet de la problématique liée à notre étude, des particularités de son contexte en Algérie et des dynamiques prédominantes dans l'enseignement et l'apprentissage nous permet d'esquisser dès à présent les hypothèses que nous détaillerons ci-après.

Nous nous appuyons notamment sur les résultats d'études déjà réalisées sur le sujet dont :

- celles réalisées par Ammouden et Cortier (2009) et par Ghersa et Ammouden (2018),

- le mémoire de master Benkhelat Sarah et Saidani El-Hadi (2019), intitulé « Le recours à la langue maternelle et à la traduction en classe de français dans le cycle moyen à Bejaia »
- Le binôme master de HADJOUT Silia et TAKHEDMIT Kenza (2019) qui a porté sur « Le recours à la langue maternelle et à la traduction en classe du français dans le cycle primaire à Bejaia ».

Rappelons, par exemple, à ce sujet qu'une enquête qui était menée par Assia Gharsa et M'hand Ammouden (2018) a révélé que les enseignants considèrent que le recours à une autre langue que le français renseignerait sur une non-maitrise de la langue enseignée, qu'il ne permet pas un apprentissage efficace et qu'il favorise davantage les interférences linguistiques. C'est ce qui ferait que les pratiques qui nous concernent seraient, dans le meilleur des cas, très rares dans les discours des enseignants. Gharsa et Ammouden (2018, p 19) concluent ainsi que « le contact des langues et la traduction font toujours peur aux inspecteurs et aux enseignants (mais également aux concepteurs de manuels) ». (Hadjout et Takhedmit, 2019)

En tenant compte de tous cela, nous supposons concernant les représentations des enseignants, nous supposons qu'ils pensent que l'utilisation d'autres langues en classes n'aurait pas un rôle significatif dans l'enseignement et l'apprentissage, et pourrait même freiner l'acquisition de la langue cible (français, anglais, arabe, tamazight). En revanche, ils estimeraient que l'utilisation exclusive de la langue cible favoriserait la mémorisation.

Quant aux représentations des apprenants, nous présumons qu'ils considèrent que l'incorporation d'autres langues en classe pourrait avoir un impact notable sur l'enseignement et l'apprentissage, et pourrait même faciliter l'acquisition de la langue cible (français, anglais, arabe, tamazight). Cependant, ils jugeraient que se limiter à la seule langue cible pourrait restreindre la compréhension et la mémorisation.

Ensuite, concernant le recours à d'autres langues par les enseignants et les apprenants dans l'enseignement/apprentissage d'une langue, nous pensons que les enseignants ainsi leurs apprenants ont recours à d'autres langues que la langue cible pendant leur enseignement/apprentissage.

Par ailleurs, nous nous attendons à découvrir que le recours à d'autres langues serait minime dans les interactions apprenants-enseignants, assez présent dans les interactions apprenants-enseignants et très important dans les interactions apprenants-apprenants. Cela s'expliquerait

principalement sur le fait que les enseignants chercheraient à éviter autant que possible ces pratiques, car ils estiment qu'ils ne sont pas efficaces pour transmettre le savoir. Cette situation découle de la divergence entre les approches pédagogiques favorisées dans les études universitaires et celles adoptées par les enseignants de langues. Ghersa et Ammouden (2018, p. 17 et 20) soulignent à la fin d'une étude sur le sujet qu'« En dépit des bonnes intentions des initiateurs des réformes et des efforts fournis pour le rapprochement, force est de constater, que sur le terrain, les solutions décrétées ne se réalisent guère ». Ils affirment également que « les nombreuses études universitaires que nous avons citées demeurent fréquemment « Archivés » et confinés dans les bibliothèques et les revues nationales, mais ne trouvent pas d'échos sur le terrain où elles pourraient apporter les changements positifs».

De plus, les caractéristiques des profils des apprenants concernés par notre enquête nous amènent à supposer que leurs connaissances des langues cibles (français, anglais, arabe, tamazight) ne seraient pas suffisantes pour comprendre pleinement les leçons. L'utilisation d'autres langues leur permettrait de surmonter les problèmes de communications en classe. Par conséquent, les apprenants (même les enseignants) auraient probablement recours à d'autres langues.

Finalement, en ce qui concerne la nature des situations en classe, nous nous attendons à découvrir que ce recours se manifeste dans les échanges qui ne concernent pas directement le cours. En dehors de la leçon, les apprenants peuvent spontanément utiliser une autre langue de leur choix. Cela pourrait également s'appliquer aux situations où les élèves rencontrent dans la langue cible.

1.3.2. Métrologie et corpus

Afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses, nous avons élaboré notre enquête avec les enseignants des langues et des apprenants des quatre niveaux de cycle moyen (1^{ère} année, 2^{ème} année, 3^{ème} année, 4^{ème} année) au collège d'une commune de Bejaia, pour comprendre ce qui se passe sur le terrain. Pour mener notre enquête nous avons choisi d'utiliser le questionnaire comme moyen d'investigation.

1.3.3. L'enquête par questionnaires

L'enquête que nous avons menée a consisté à distribuer des questionnaires aux enseignants des collèges et aux apprenants en langues (français, arabe, anglais, tamazight) exerçant et étudiant dans la même école de Bouzidi Ahcen à Taourirt Ouabla de la commune d'Ait R'zine à Bejaia.

En ce qui concerne le lieu de profession des enseignants et le lieu d'étude des apprenants (étudiant et travaillant dans le même établissement), pour garantir une représentation plus complète de notre échantillon, nous avons choisi de cibler un collège localisé dans une zone rurale.

Pour ce qui est des difficultés rencontrées lors de notre enquête, nous n'avons pas réellement rencontré d'obstacles avec l'administration pour la distribution des questionnaires dans leur établissements, ni avec les enseignants ni avec les apprenants concernant leurs réticences à répondre.

Nous clarifions que les questionnaires destinés aux enseignants ont été distribués et récupérés après une journée. Contrairement à ceux des apprenants, nous les avons traduits en arabe, comme nous ajoutons que l'administration nous a autorisée d'assister à une séance pour chaque niveau, afin de distribuer et aider les élèves à comprendre et à répondre aux questionnaires, donc nous avons pu assister à une séance pour chaque niveau,

Les questionnaires ont été remplis par un total de 08 enseignants et de 80 apprenants, comme indiqué dans les données des tableaux ci-dessous (cf. Tableaux n° 1 et n°3)

1.3.3.1. Apprenants concernés par l'enquête

Notre étude a concerné 80 élèves, dont 55% sont de sexe féminin et 45% de sexe masculin. L'âge de ces apprenants varie entre 11 ans et 17 ans.

- **Niveau 1^{ère} année :** Les enquêtés de ce niveau sont au nombre de 13 élèves, dont 8 filles et 5 garçons.
- **Niveau 2^{ème} année :** Ce niveau se constitue de 21 élèves, dont 14 filles et 07 garçons.
- **Niveau 3^{ème} année :** Le nombre d'apprenants dans ce niveau est représenté par 20 élèves, dont 12 filles et 08 garçons.
- **Niveau 4^{ème} année :** Ce niveau compte 26 élèves dont 15 filles et 11 garçons.

Tableau 1: Niveau et sexe des apprenants enquêtés

Niveau	Masculin	Nombre	Totale	Pourcentage	
	Féminin			Masculin	Féminin
1 ^{ère} année	Masculin	05	13	10%	15%
	Féminin	08			
2 ^{ème} année	Masculin	07	21	08%	17%
	Féminin	14			
3 ^{ème} année	Masculin	08	20	11%	14%
	Féminin	12			
4 ^{ème} année	Masculin	11	26	16%	09%
	Féminin	15			
Total	/		80	45%	55%

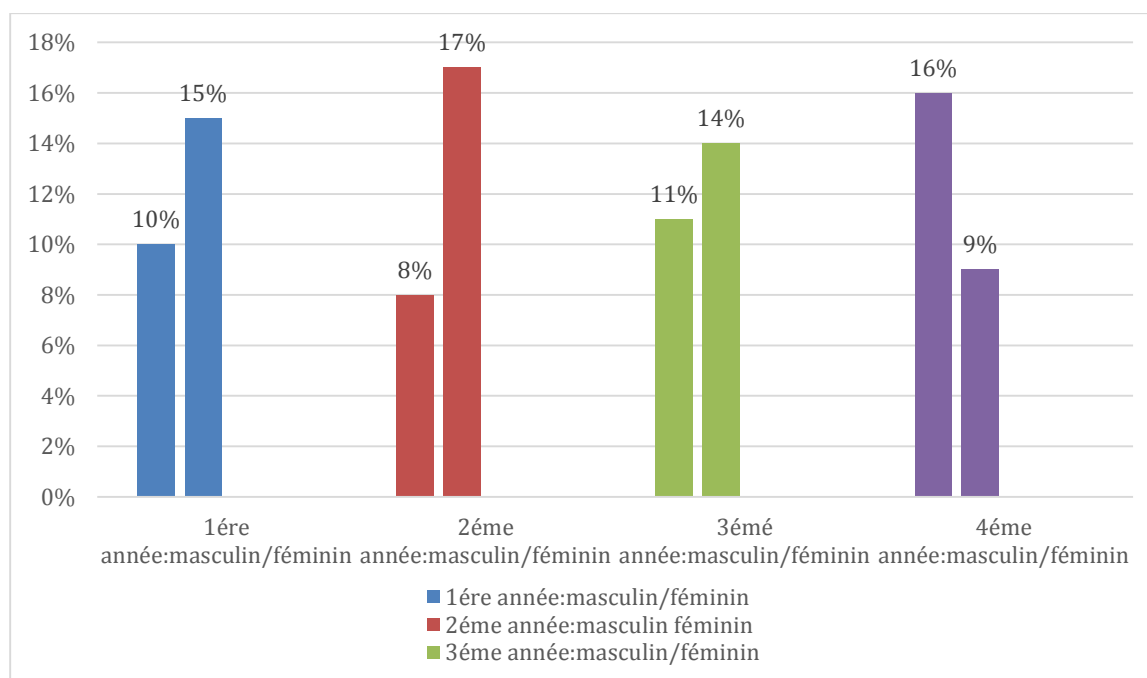


Figure 1: Niveau et sexe des apprenants

Nous déclarons que le fait le nombre des filles soit supérieure n'était pas un choix personnel, mais c'était un choix des apprenants : nous avons distribués les questionnaires aux personnes qui ont levés la main pour savoir qui veut répondre à nos questions, donc le nombre des filles qui ont acceptés de répondre dépasse celui des garçons.

Tableau 2: L'âge des apprenants

Age	Nombre	Pourcentage
Moins de 13 ans	19	24%
Plus de 13 ans	19	24%
Entre 14 et 16 ans	30	36%
Plus de 16 ans	12	16%
Total	80	100%

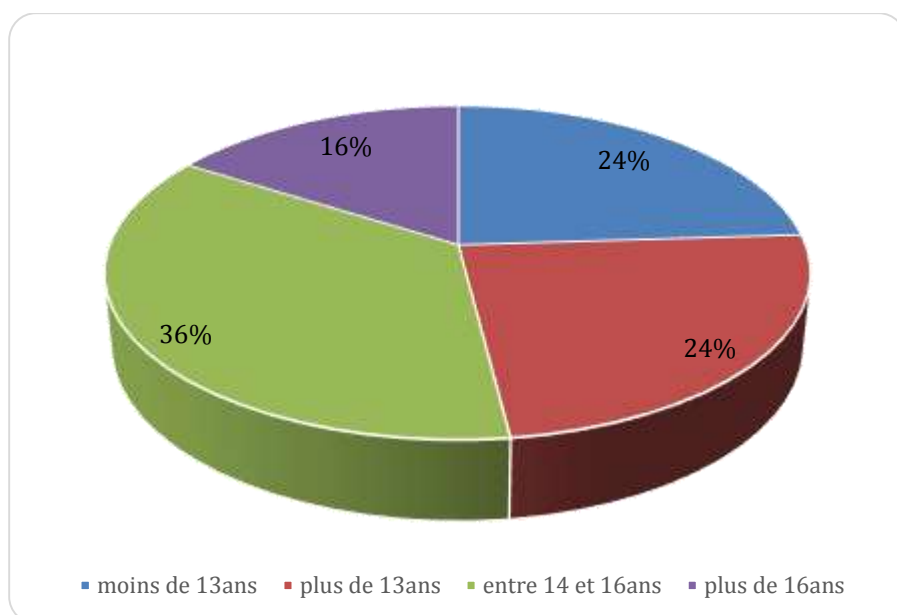


Figure 2: Age des apprenants

Nous tenons à préciser que l'âge des élèves de cette tranche d'âge est compris entre 11 ans et 16 ans. La plupart des élèves ont entre 14 ans et 16 ans.

1.3.3.2. Les enseignants concernés par l'enquête

Le nombre des enseignants enquêtés est de huit (08), dont sept (7) sont de sexe féminin

Tableau 3: Sexe des enseignants enquêtés

Sexe	Nombre	Pourcentage
Femmes	7	88%
Hommes	1	12%
Totale	8	100%

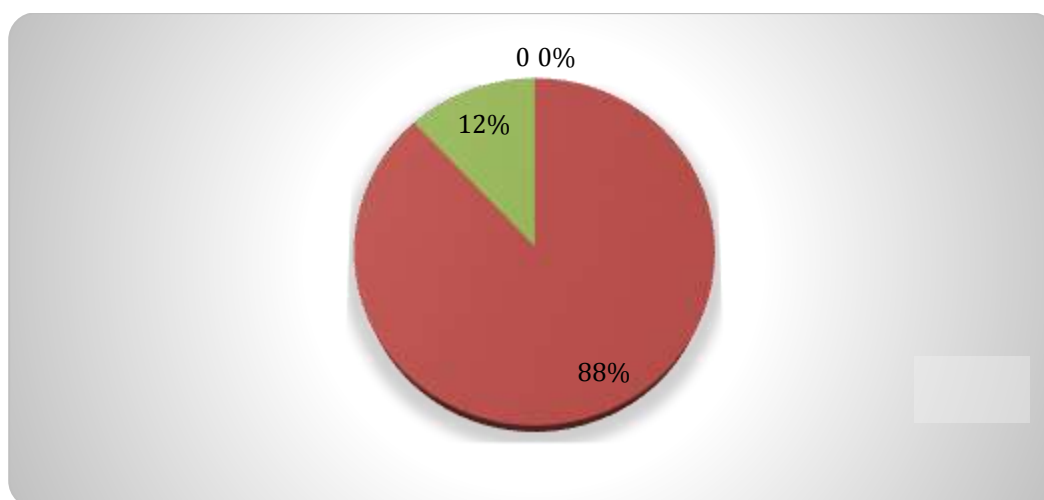


Figure 3: Sexe des enseignants

Le fait que la majorité des enseignants enquêtés soient des femmes n'était pas facultatif, mais cela est dû au fait que la présence d'enseignantes féminines dépasse la présence d'enseignants masculins dans cet établissement

Tableau 4: Les langues enseignées

Les enseignants	Nombre	Pourcentage
Français	3	38%
Anglais	2	25%
Arabe	2	25%
Tamazight	1	12%
Total	08	100%

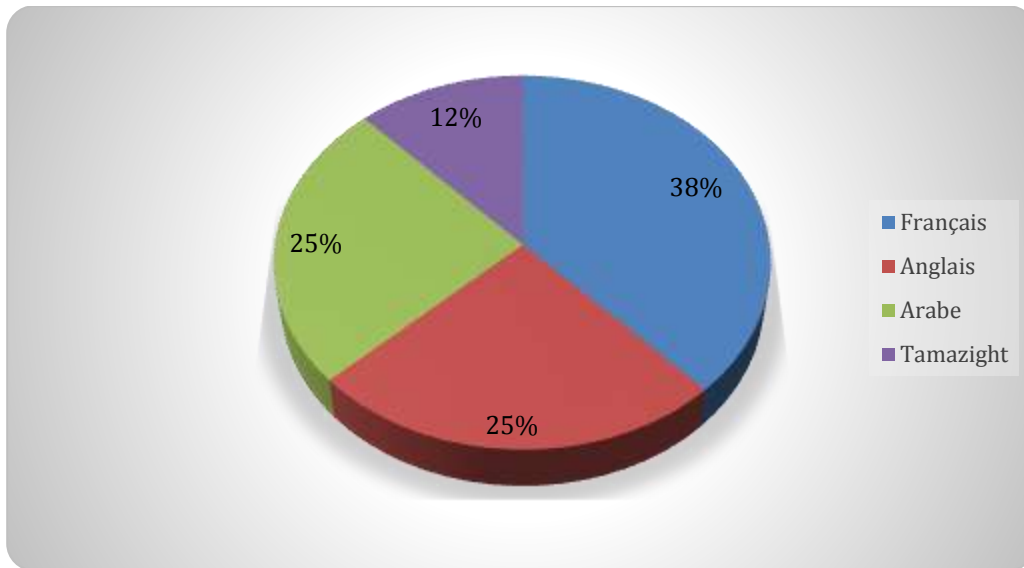


Figure 4: les matières des enseignants

Nous trouvons qu'il y a un déséquilibre dans le nombre des enseignants de chaque langue.

L'analyse des expériences professionnelles concernant les enseignants révèle que quatre catégories sont représentées. Il est également noté que plus des deux tiers d'entre eux ont une expérience de plus de 10 ans, comme le démontrent les données du tableau et de la figure suivants.

Tableau 5: Expérience professionnelles des enseignants enquêtés

Intervalle de l'expérience	Nombre	Pourcentage
Moins de 5 ans	2	25%
Plus de 5ans	2	25%
Plus de 10 ans	3	38%
Plus de 20ans	1	12%
Total	08	100%

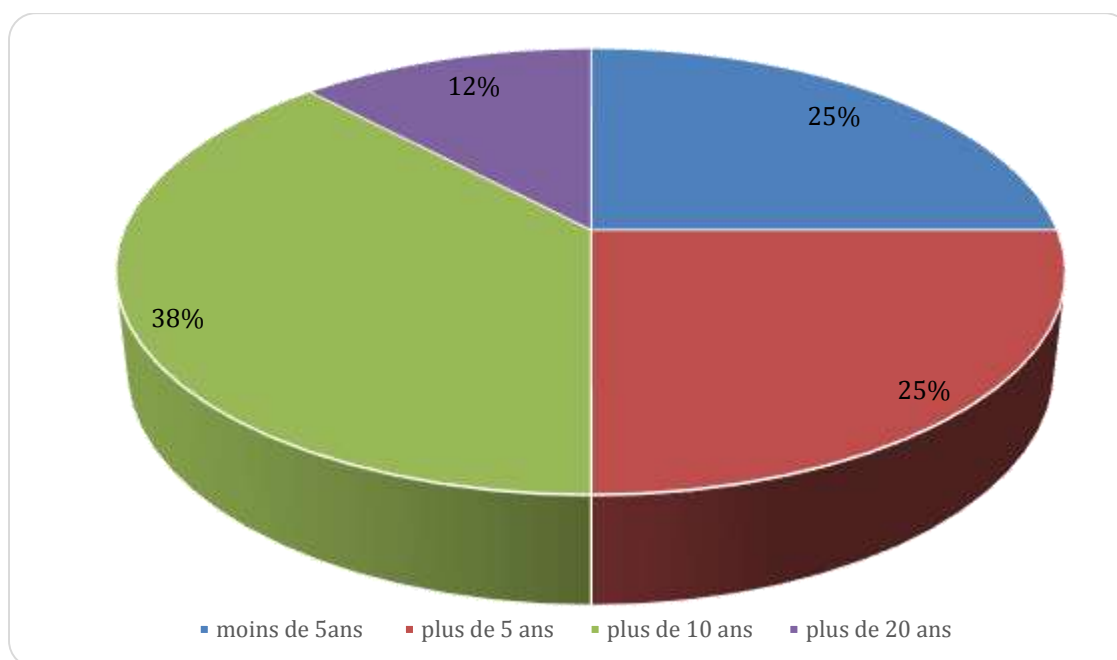


Figure 5: Les années d'expérience des enseignants

Nous tenons enfin à préciser que tous les enseignants d'un pourcentage de (99%) ont le kabyle, leurs langues maternelles, à l'exception d'une enseignante (01%) dont la langue maternelle est l'arabe dialectal. Nous voulons également préciser que l'âge des enseignants est compris entre 24 et 45 ans. (50%) d'entre eux ont entre 25 et 35 ans, et les (50%) restants ont entre 36 et 45 ans.

1.3.3.3. Les questionnaires

a. Questionnaire destiné aux apprenants

Le formulaire du questionnaire destiné aux apprenants (cf. Annexe n°2) contient 5 questions. Toutes ces questions ont été traduites en arabe, pour faciliter leur compréhension. Nous avons favorisé des questions à choix multiple, pour éviter de mettre les élèves dans des situations embarrassantes devant laquelle nous posons nos questions. Comme nous avons ajouté 2 questions ouvertes pour ouvrir un espace pour l'expression des opinions des élèves, nous leur avons donné la liberté de répondre avec la langue où ils se sentent compétents.

Nous avons entamé ce questionnaire en posant des questions qui vont de la générale au particulier. Les premières questions 'est interrogée pour avoir une idée sur l'acceptation /refus des enseignants de recours des élèves à d'autre langue, et les langues utilisées. Les deux questions qui suivent n°2 et 3 visent à savoir les opinions des apprenants au sujet de

l'acceptation/refus d'utiliser une autre langue par les enseignants. Les deux dernières questions à savoir n°4 et 5 visent à nous apprendre si les élèves s'appuient sur les connaissances antérieures pour surmonter leurs obstacles dans une langue et dans quelles situations.

b. Questionnaire destiné aux enseignants

Pour recenser certaines des représentations des enseignants et des apprenants sur l'utilisation d'autres langues (voir chapitre 2), nous avons élaboré un questionnaire que nous avons distribué à des enseignants et des apprenants de d'enseignement moyen à la wilaya de Bejaia au cours de mois d'avril 2024.

Ce questionnaire (cf. Annexe n°1) destiné aux enseignants contient 11 questions. Nous avons favorisé des questions à choix multiple afin d'encourager les enseignants à participer de recueillir des résultats quantifiables. Nous avons introduit 5 questions ouvertes pour donner aux enseignants la possibilité de s'exprimer librement sur ce sujet.

Le questionnaire a été comblé par 8 enseignants travaillant dans le collège de la commune d'Ait R'zine à Bejaia. Nous avons choisi cet établissement en raison de la coopération généreuse de l'administration et des enseignants, qui ont fait de leurs mieux pour nous aider, ce qui est précieux. L'échantillon d'enseignement ayant répondu à notre questionnaire se compose de 7 enseignantes et d'un seul enseignant masculin. Si le nombre d'enseignants masculin est relativement faible, cela s'explique par le pourcentage global d'enseignants dans ce collège concerné par notre enquête.

La langue maternelle de 07 enseignants est le kabyle, à l'exception d'une enseignante à l'arabe dialectale comme langue maternelle.

En ce qui concerne leur expérience professionnelle, environ de trois tiers des participants ont accumulé plus de 5 ans d'expérience, comme indiqué dans données présentées dans le tableau ci-dessous (Voir infra tableau n°1).

Nous avons initié ce questionnaire en présentant des questions structurées allant de la générale au particulier. Nous avons introduit cinq questions relatives à un thème commun question n°1, 2, 4,9 et 11 qui visent à savoir les opinions des enseignants concernant l'acceptation /refus de recours de leur recours et le recours des apprenants à d'autres langues que celle qu'ils enseignent. Les questions n° 3, 6, 7,8 portent sur les cas de recours à d'autres

Chapitre 1 Cadrage théorique et problématique

langues par les enseignants et les apprenants. La question n° 5 porte sur les langues utilisées par les enseignants et leurs apprenants. La dernière question vise à savoir s'appuyer sur d'autres langues dans par les apprenants est-il positif pour l'apprentissage de français ou négatif.

Le plus grand nombre des apprenants enquêtés, avec 11 garçons et 15 filles.

Conclusion

Notre recherche examine l'utilisation des langues dans l'enseignement et l'apprentissage au cycle moyen, ainsi que les perceptions des enseignants et des apprenants à ce propos. Elle s'intègre dans le domaine de l'enseignement du plurilinguisme, qui préconise cette approche pédagogique.

Pour la mener, nous nous sommes appuyées sur une enquête de terrain, consistant en des questionnaires destinés aux apprenants et aux enseignants de langues.

Chapitre 2

Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Introduction

Notre recherche vise principalement à explorer le rôle du recours à d'autres langues dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue cible au niveau du cycle moyen. Il est évident que la façon dont les perceptions interagissent entre les enseignants et leurs apprenants joue un rôle crucial dans la définition de l'importance et des objectifs liés à cette pratique. C'est pourquoi nous avons choisi d'explorer ces perceptions à travers une enquête basée sur des questionnaires (cf. supra. 1.3). Nous réservons ce chapitre pour présenter les résultats issus de cette enquête.

Ce chapitre est composé de quatre sections. Nous consacrons la première partie à aborder l'analyse de l'acceptation ou du refus d'utiliser d'autres langues pendant les leçons, tant du côté des enseignants que des apprenants. La deuxième partie traitera des langues les plus couramment utilisées par les enseignants et les apprenants. La troisième partie examinera les cas et les situations d'utilisation d'autres langues par les apprenants et les enseignants. Enfin, la dernière partie sera dédiée à l'analyse des objectifs associés à cette pratique.

2.1. Acceptation /refus des enseignants du recours des élèves et des enseignants à une autre langue

Pour savoir si les enseignants des langues tolèrent l'utilisation d'une autre langue que celle qu'ils enseignent, nous avons posé, comme première question, aux apprenants la suivante : « Vos enseignants acceptent-ils que vous utilisez en classe d'autres langues que celles qu'ils vous enseignent ? ».

Nous avons également posé aux enseignants la question : « Utilisez-vous une autre langue que la langue que vous enseignez avec vos élèves ? ». Et pour découvrir les éventuels motifs qui peuvent justifier ces représentations, nous leurs avons posé la question « Si la réponse n'est pas « jamais », quelle langue utilisez-vous ? ».

Quels nous apprennent les résultats obtenus suite à ces questions ?

2.1.1. Acceptation /refus des enseignants du recours à une autre langue

Nous exposerons dans ce qui les résultats que nous avons obtenus à ce sujet répartis par niveau des apprenants.

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.1.1.1. Niveau 1^{ère} année

Les enseignants de français acceptent-ils que les élèves de la 1 AM utilisent d'autres langues ? Aucun élève ne répond par non comme le montre le tableau suivant :

Tableau 6: Acceptation /refus des enseignants de français du recours des apprenants de 1AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	07	52%
Souvent	06	48%
Total	13	100%

Quelles sont les langues les plus fréquemment tolérées par les enseignants ? Plus de la moitié des apprenants répondent que c'est l'arabe el fusha (6) ou le kabyle (5), comme le montre les données du tableau qui suit (cf. . infra .tableau n°07):

Tableau 7: Les langues utilisées par les élèves dans la matière français

Langue	Nombre	Pourcentage
Aucune langue	00	00%
Kabyle	05	29%
Arabe el fusha	06	33%
Tamazight	04	25%
Anglais	01	13%
Arabe derja	00	00%
Total	13	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

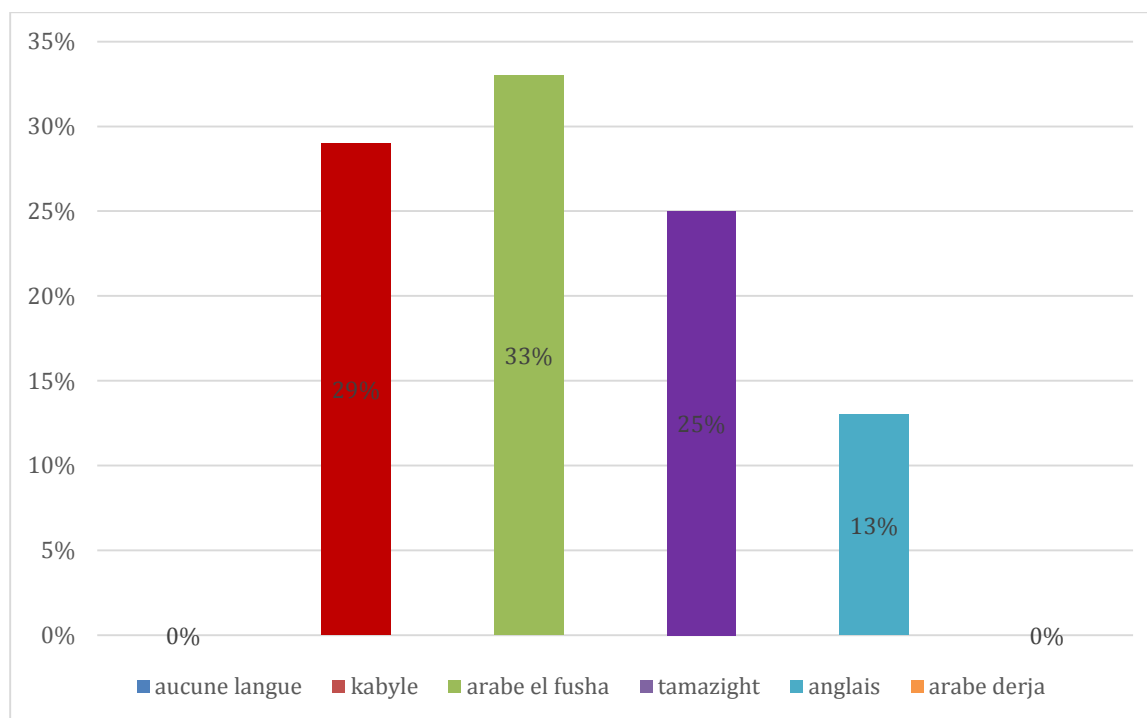


Figure 6: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière français

Les enseignants d'anglais acceptent-ils que les élèves de la 1 AM utilisent d'autres langues ? Quatre élèves répondent par non comme le montre le tableau suivant :

Tableau 8: Acceptation /refus des enseignants d'anglais du recours des apprenants de 1AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	4	30,75%
Rarement	5	38,46%
Souvent	4	30,75%
Total	13	100%

Quelles sont les langues que les enseignants d'anglais acceptent dans leur classe ? Presque une moitié des apprenants répondent que c'est le tamazight(04) ou le français(03), comme le montre le tableau qui suit (cf. infra. tableau n°09) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 9: Les langues utilisées par les élèves dans la matière anglais

Langue	Nombre	Pourcentage
Aucune langue	04	24%
Arabe el fusha	02	12%
Tamazight	05	36%
Kabyle	02	12%
Arabe derja	00	00%
Français	03	16%
Total	13	100%

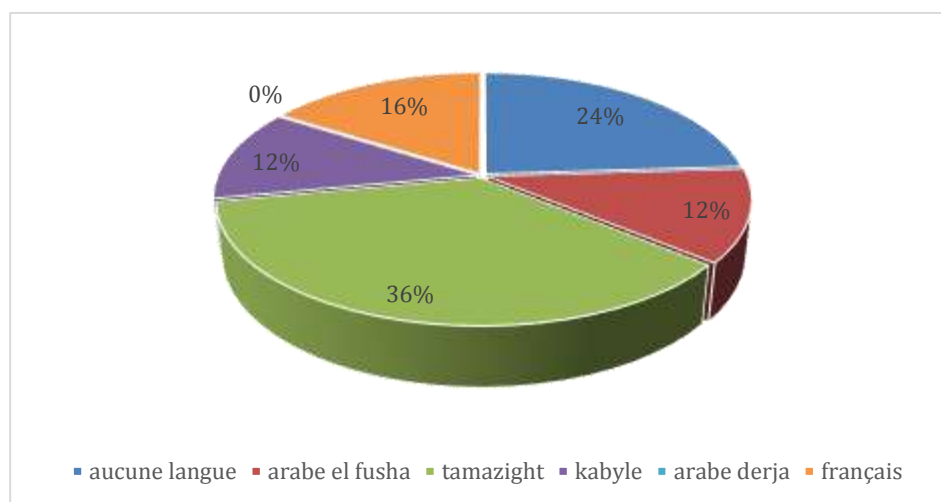


Figure 7: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière anglais

Les enseignants d'arabe acceptent-ils que les élèves de la 1 AM utilisent d'autres langues ?

Aucun élève ne répond par non comme l'indique le tableau suivant :

Tableau 10: Acceptation /refus des enseignants d'arabe du recours des apprenants de 1AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	01	03%
Souvent	12	97%
Total	13	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Quelles sont les langues les plus couramment tolérées par les enseignants ? La majorité des élèves répondent que c'est le tamazight (5) et l'arabe derja (5), ou le kabyle (4) comme le montre le tableau ci-dessous (cf. Infra. Tableau n°11)

Tableau 11: Les langues utilisées par les élèves dans la matière arabe

Langue	Nombre	Pourcentage
Aucune langue	00	00%
Kabyle	04	28%
Arabe derja	05	34%
Tamazight	05	34%
Français	01	04%
Anglais	00	00%
Total	13	100%

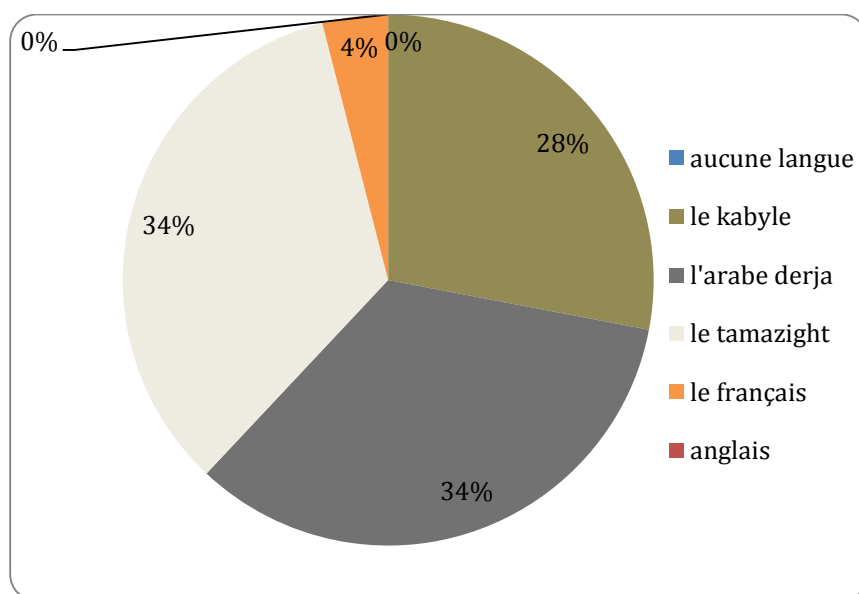


Figure 8: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière d'arabe

Les enseignants de tamazight acceptent-ils que les élèves de la 1 AM utilisent d'autres langues? Deux élèves répondent par non comme l'indique le tableau suivant (cf. infra. tableau n°12) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 12: Acceptation /refus des enseignants de tamazight du recours des apprenants de 1AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	02	15%
Rarement	01	05%
Souvent	10	80%
Total	13	100%

Quelles sont les langues les plus tolérées par les enseignants ? Plus de la moitié des élèves répondent que c'est le kabyle(10), comme de montre le tableau qui suit (cf. infra. Tableau n° 13) :

Tableau 13:Les langues utilisées par les élèves dans la matière tamazight

Langue	Nombre	Pourcentage
Aucune langue	00	00%
Arabe el fusha	01	05%
Arabe derja	00	00%
kabyle	11	95%
Anglais	00	00%
Français	00	00%
Total	13	100%

D'après nos observations nous constatons que les enseignants de français, d'arabe et de tamazight acceptent que leurs élèves utilisent d'autres langues, tandis que ceux d'anglais refusent cette pratique. Nous remarquons que les apprenants qui utilisent d'autres langues dans les matières que nous venons de citer (français, arabe, tamazight) précédemment recourent généralement au kabyle et au tamazight. De plus, les élèves eux-mêmes recourent peu fréquemment à d'autres langues.

2.1.1.2. Niveau 2^{ème} année

Les enseignants de français acceptent-ils que les élèves de la 2 AM utilisent d'autres langues ? Un apprenant répond par non comme le montre le tableau suivant :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 14: Acceptation /refus des enseignants de français du recours des apprenants de 2AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	01	02%
Rarement	18	96%
Souvent	01	02%
Total	21	100%

Quelles sont les langues les plus fréquemment tolérées par les enseignants ? Plus de la moitié d'apprenants répondent que c'est l'arabe el fusha (18) et le kabyle (18), comme le montre le tableau qui suit (cf. . infra. tableau 15) :

Tableau 15: Les langues utilisées par les élèves dans la matière français

Langue	Nombre	Pourcentage
Aucune langue	01	02%
Kabyle	18	47%
Arabe el fusha	18	47%
Tamazight	02	04%
Anglais	00	00%
Total	21	100%

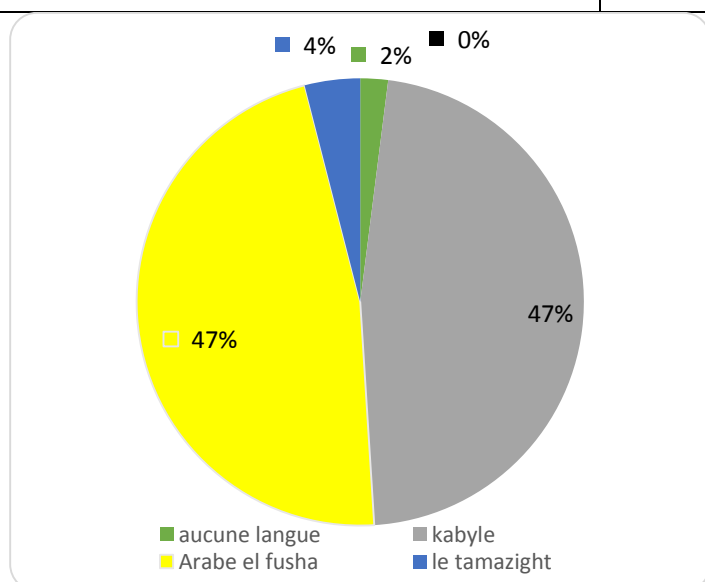


Figure 9: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière française

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Les enseignants d'anglais acceptent-ils que les élèves de la 2 AM utilisent d'autres langues ?

Un élève répond par non comme le rapporte le tableau suivant (cf. infra .tableau n°16) :

Tableau 16: Acceptation /refus des enseignants d'anglais du recours des apprenants de 2AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	01	02%
Rarement	20	98%
Souvent	00	00%
Total	21	100%

Quelles langues sont les plus communément acceptées par les enseignants ? La majorité des apprenants répondent que c'est le Kabyle (17), ou le français (10), comme le démontre le tableau ci-dessous (cf. infra .tableau n°17) :

Tableau 17: Les langues utilisées par les élèves dans la matière anglais

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	08	19%
Arabe derja	02	05%
Kabyle	17	49%
Tamazight	01	04%
Français	10	23%
Total	21	100

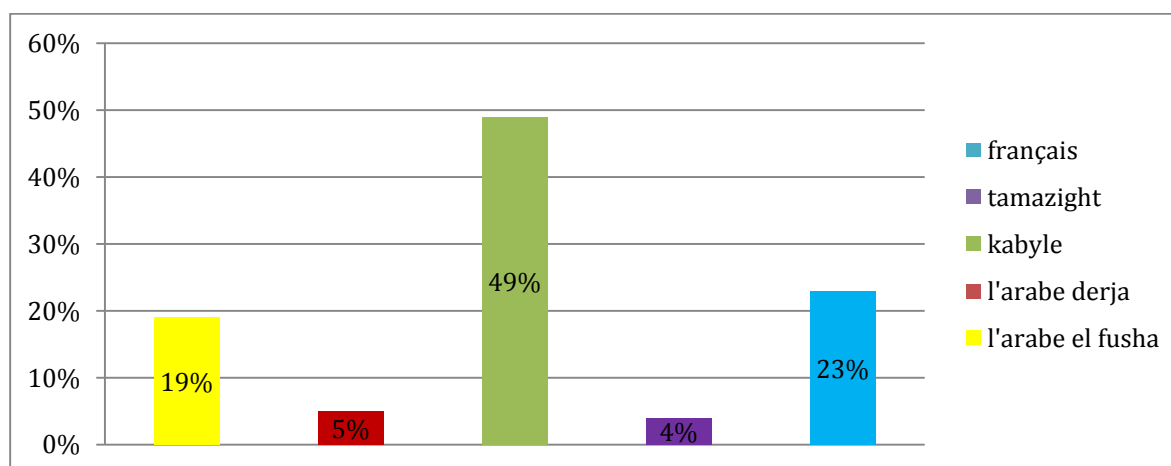


Figure 10: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière anglais

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Les enseignants d'arabe acceptent-ils que les élèves de la 2 AM utilisent d'autres langues ? Plus d'une moitié des apprenants répondent par non, comme le montre le tableau suivant :

Tableau 18: Acceptation /refus des enseignants d'arabe du recours des apprenants de 2AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	14	78%
Rarement	05	13%
Souvent	02	09%
Total	21	100%

Quelles sont les langues les plus couramment acceptées par les enseignants ? La majorité des apprenants répondent que c'est l'anglais (17) et le kabyle (15), comme montré dans le tableau qui suit (cf. infra. tableau n°19) :

Tableau 19: Les langues utilisées par les élèves dans la matière arabe

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	15	26%
Arabe derja	08	19%
Anglais	17	30%
Tamazight	01	03%
Français	00	00%
Aucune langue	14	22%
Total	21	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

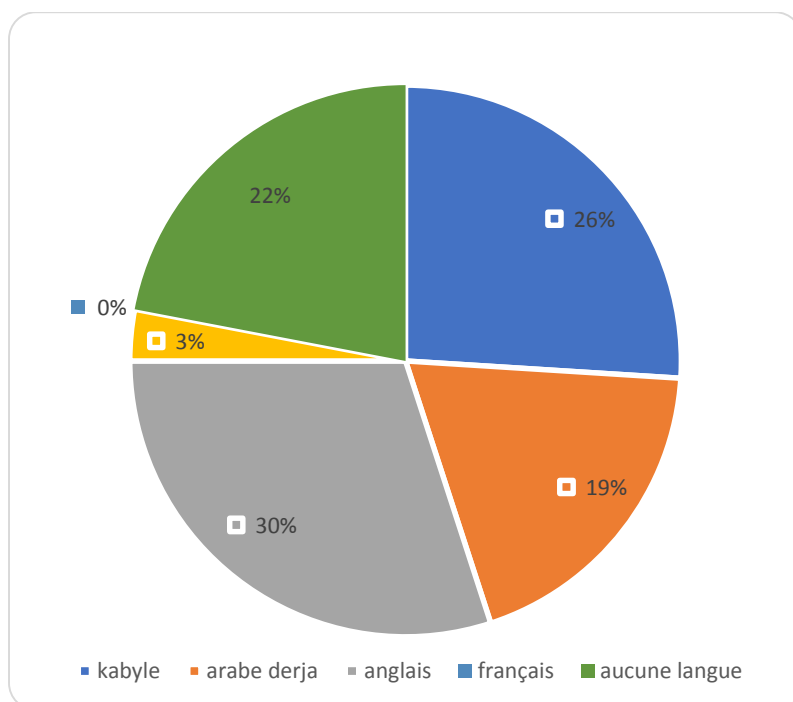


Figure 11: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière arabe

Les enseignants de tamazight acceptent-ils que les élèves de la 2 AM utilisent d'autres langues ? Aucun élève ne répond par non comme le montre le tableau suivant :

Tableau 20: Acceptation /refus des enseignants de tamazight du recours des apprenants de 2AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	20	98%
Souvent	01	02%
Total	21	100%

Quelles sont les langues généralement admises par les enseignants de tamazight ? La quasi-totalité des apprenants répondent que c'est le kabyle (cf. infra .tableau 21) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 21: Les langues utilisées par les élèves dans la matière tamazight

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	00	00%
Arabe derja	01	04%
Kabyle	20	82%
Anglais	00	00%
Français	05	14%
Aucune langue	00	00%
Total	21	100%

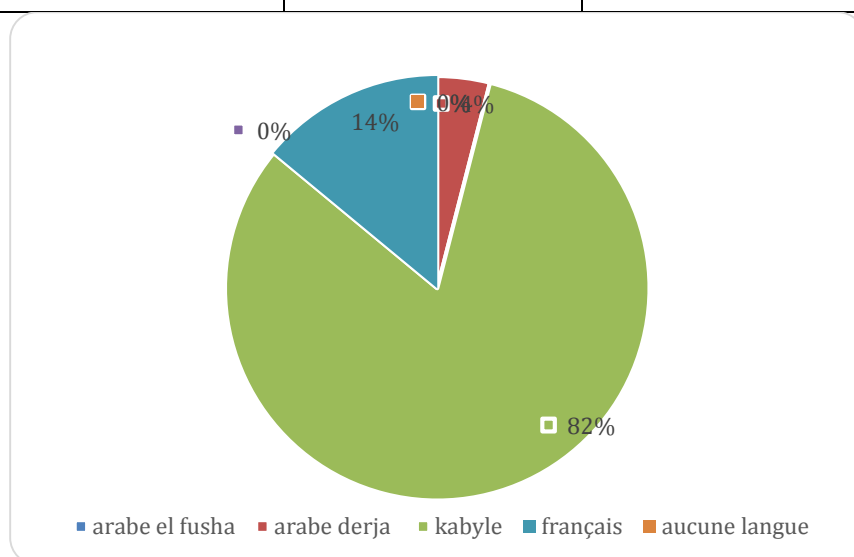


Figure 12 : Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière tamazight

D'après nos observations nous constatons que les enseignants de français, d'anglais et de tamazight de la 2^{ème} Année Moyenne acceptent que leurs élèves utilisent d'autres langues. Par contre ceux de la langue arabe refusent l'utilisation d'autre langue par leurs élèves. Nous constatons que ces apprenants utilisent habituellement le kabyle lorsqu'ils recourent à d'autres langues dans les matières mentionnées, comme ils utilisent occasionnellement d'autres langues.

2.1.1.3. Niveau 3^{ème} année

Les enseignants de français acceptent-ils que les élèves de la 3 AM utilisent d'autres langues ? Un élève répond par non comme le montre le tableau suivant :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 22: Acceptation /refus des enseignants de français du recours des apprenants de 3AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	01	05%
Rarement	19	95%
Souvent	00	00%
Total	20	100%

Quelles langues sont les plus communément acceptées par les enseignants ? Presque la totalité des apprenants répondent que c'est le kabyle (18) (cf. Infra .tableau n°23) :

Tableau 23: Les langues utilisées par les élèves dans la matière français

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	03	07%
Arabe derja	01	03%
Kabyle	18	82%
Tamazight	02	05%
Anglais	00	00%
Aucune langue	01	03%
Total	20	100%

Les enseignants d'anglais acceptent-ils que les élèves de la 3 AM utilisent d'autres langues ? Plus d'une moitié des élèves répondent par non comme le montre le tableau suivant :

Tableau 24: Acceptation /refus des enseignants d'anglais du recours des apprenants de 3AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	16	80%
Rarement	04	20%
Souvent	00	00%
Total	20	100%

Quelles sont les langues les plus fréquemment tolérées par les enseignants ? Quelques apprenants répondent que c'est le kabyle (4), ou l'arabe el fusha (2), comme il est montré dans le tableau ci-dessous (cf. infra. Tableau n°25) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 25: Les langues utilisées par les élèves dans la matière anglais

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	02	06%
Arabe derja	01	03%
Kabyle	04	12%
Tamazight	00	00%
Français	00	00%
Aucune langue	16	74%
Total	20	100%

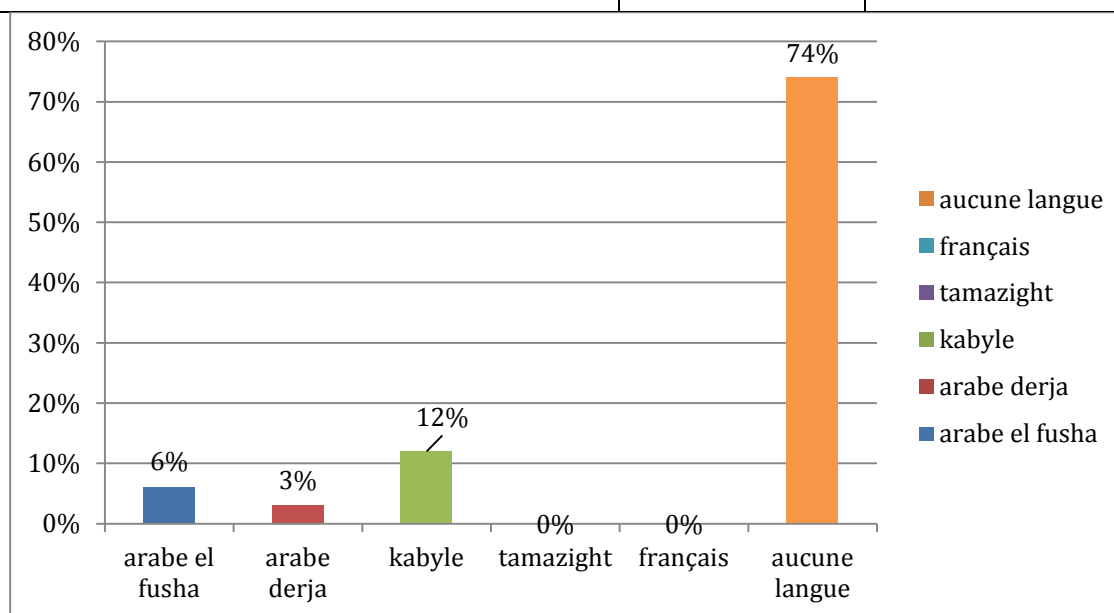


Figure 13: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière anglais

Les enseignants d'arabe acceptent-ils que les élèves de la 3 AM utilisent d'autres langues ?
Un apprenant répond par non, comme le montre le tableau suivant :

Tableau 26: Acceptation /refus des enseignants d'arabe du recours des apprenants de 3AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	01	05%
Rarement	18	90%
Souvent	01	05%
Total	20	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Quelles langues sont généralement admises par les enseignants ? La majorité des apprenants répondent que c'est le kabyle (8), ou le tamazight (4) et le français (4), comme montré dans le tableau qui suit (cf. Infra. tableau n°27) :

Tableau 27: Les langues utilisées par les élèves d'arabe

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	08	72%
Arabe derja	02	05%
Anglais	00	00%
Tamazight	04	10%
Français	04	10%
Aucune langue	01	03%
Total	20	100%

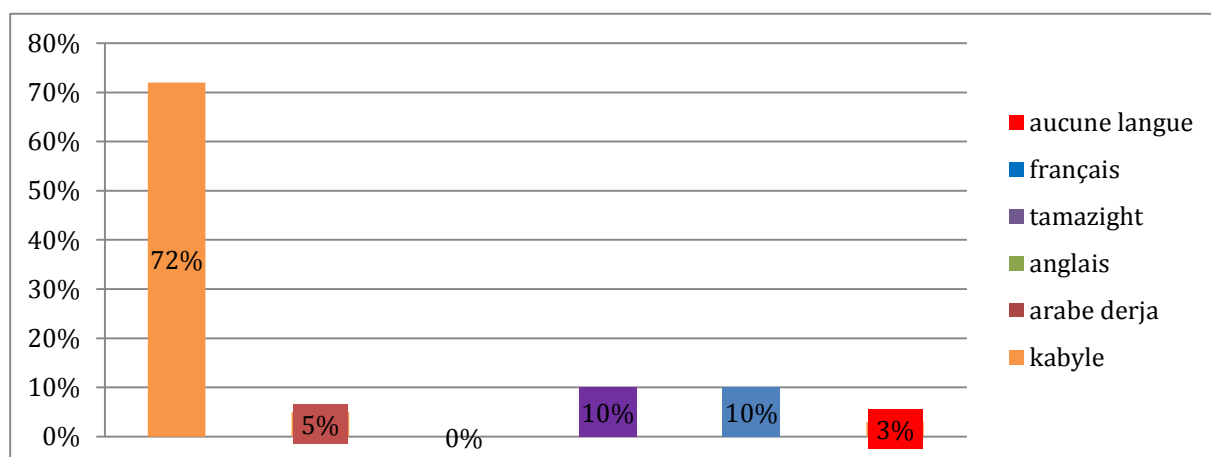


Figure 14: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière arabe

Les enseignants de tamazight acceptent-ils que les élèves de la 3 AM utilisent d'autres langues ? Cinq élèves répondent par non, comme le montre le tableau suivant :

Tableau 28: Acceptation /refus des enseignants de tamazight du recours des apprenants de 3AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	05	25%
Rarement	14	70%
Souvent	01	05%
Total	20	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Quelles langues qui sont couramment approuvées par les enseignants ? Plus d'une moitié des apprenants répondent que c'est le Kabyle (14), comme le montrent les données du tableau suivant (cf. Infra .tableau n°29) :

Tableau 29: Les langues utilisées par les élèves dans la matière tamazight

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	04	12%
Arabe derja	01	03%
Kabyle	14	55%
Anglais	00	00%
Français	05	15%
Aucune langue	05	15%
Total	20	100%

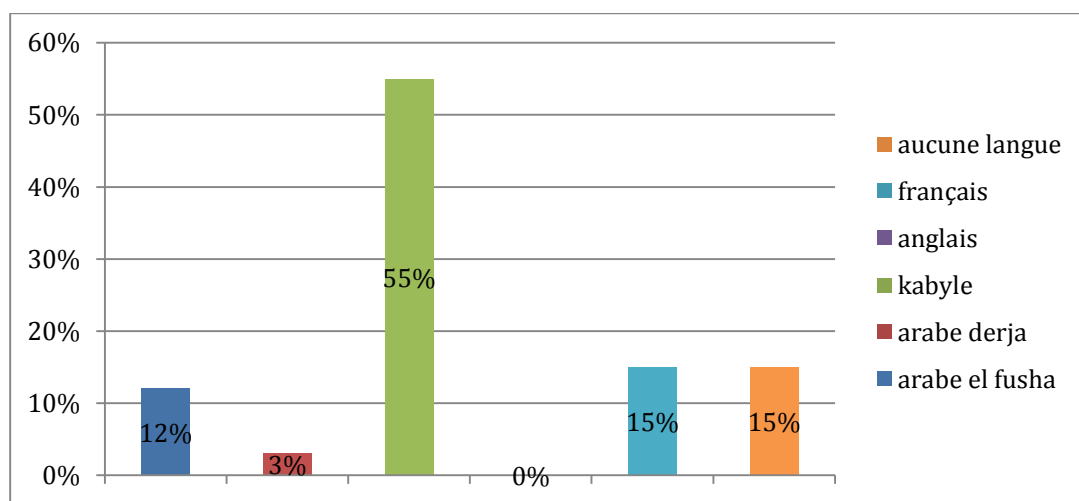


Figure 15: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière de tamazight

Les résultats obtenus nous permettent de conclure que tous les enseignants de langue de la 3^{ème} AM tolèrent l'utilisation d'une autre langue que celle qu'ils enseignent. Nous observons que les apprenants de ce niveau utilisent principalement le kabyle, tout en ayant parfois recours à d'autres langues.

2.1.1.4. Niveau 4^{ème} année

Les enseignants de français acceptent-ils que les élèves de la 4 AM utilisent d'autres langues ? Aucun apprenant ne répond par non, comme le cite le tableau suivant :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 30: Acceptation /refus des enseignants de français du recours des apprenants de 4AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	22	92%
Souvent	04	08%
Total	26	100%

Quelles sont les langues les plus fréquents tolérés par les enseignants ? Un plus grand nombre d'apprenants répondent que c'est le kabyle(23) ou l'arabe el fusha (8), comme montré dans le tableau qui suit (cf. infra .tableau n°31) :

Tableau 31: Les langues utilisées par les élèves dans la matière française

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	08	16%
Arabe derja	01	02%
Kabyle	23	64%
Tamazight	06	12%
Anglais	03	06%
Aucune langue	00	00%
Total	26	100%

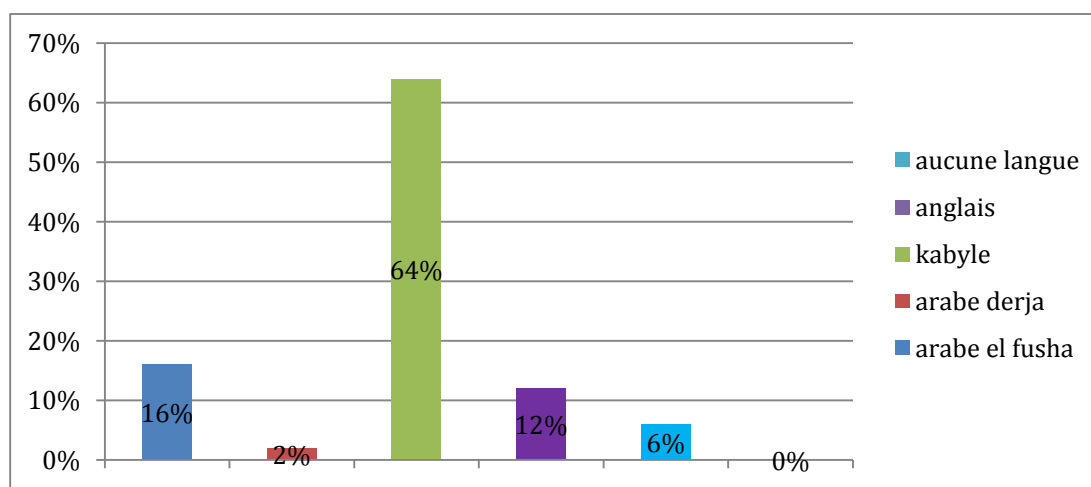


Figure 16: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière français

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Les enseignants d'anglais acceptent-ils que les élèves de la 4 AM utilisent d'autres langues ? Trois élèves répondent par non, comme l'indique le tableau suivant :

Tableau 32: Acceptation /refus des enseignants d'anglais du recours des apprenants de 4AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	03	06%
Rarement	18	84%
Souvent	05	10%
Total	26	100%

Quelles langues sont fréquemment acceptées par les enseignants ? La majorité des apprenants répondent que c'est l'arabe el fusha (8), le tamazight (4) et le français (4), comme cité dans e tableau qui suit (cf. Infra .tableau n°33) :

Tableau 33: Les langues utilisées par les élèves dans la matière anglais

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	08	40%
Arabe derja	02	10%
Kabyle	00	00%
Tamazight	04	20%
Français	04	20%
Aucune langue	03	10%
Total	26	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

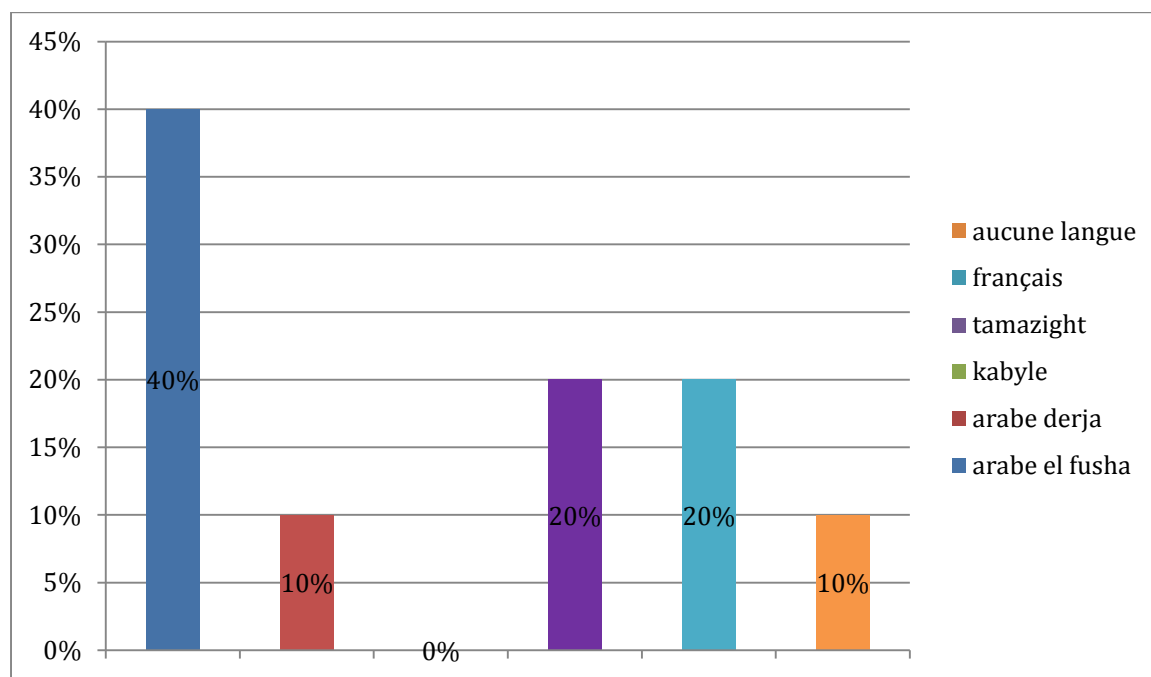


Figure 17: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière anglais

Les enseignants d'arabe acceptent-ils que les élèves de la 4 AM utilisent d'autres langues ?

Plus de la moitié des apprenants répondent par non, comme le mentionne le tableau suivant :

Tableau 34: Acceptation /refus des enseignants d'arabe du recours des apprenants de 4AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	16	80%
Rarement	07	14%
Souvent	03	06%
Total	26	100%

Quelles langues sont fréquemment tolérées par les enseignants ?). La majorité des apprenants répondent que c'est le kabyle(8) ou le tamazight (4) et le français (4), comme le montre le tableau ci-dessous (cf. infra. tableau n°35) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 35: Les langues utilisées par les élèves dans la matière arabe

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	08	17%
Arabe derja	02	05%
Anglais	00	00%
Tamazight	04	09%
Français	04	09%
Autre langue	16	60%
Total	26	100%

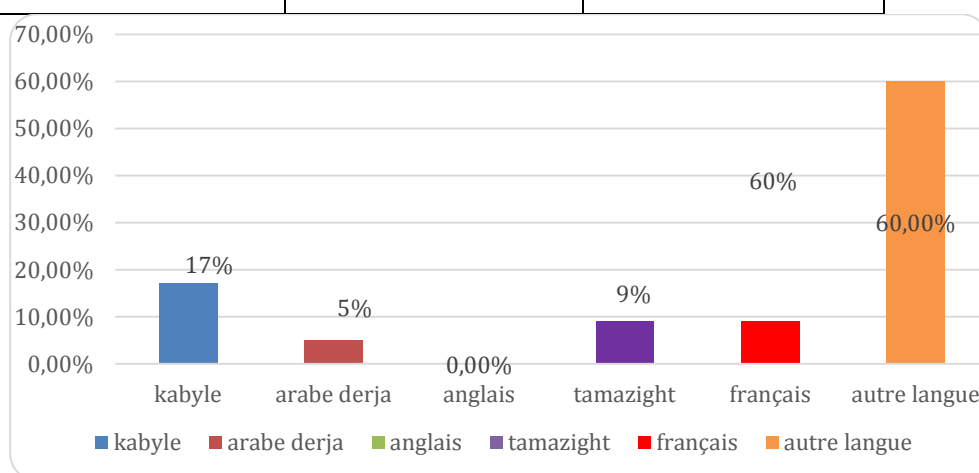


Figure 18: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière arabe

Les enseignants de tamazight acceptent-ils que les élèves de la 4 AM utilisent d'autres langues ? Sept élèves répondent par non, comme le montre le tableau suivant :

Tableau 36: Acceptation /refus des enseignants de tamazight du recours des apprenants de 4AM à une autre langue

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	07	14%
Rarement	11	70%
Souvent	08	16%
Total	26	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Quelles sont les langues qui sont fréquemment tolérées par les enseignants ? La majorité des apprenants répondent que c'est le kabyle (16), comme le montrent les données de tableau qui suit (cf. infra .tableau n°37)

Tableau 37: Les langues utilisées par les élèves dans la matière tamazight

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	03	09%
Arabe derja	00	00%
Kabyle	16	60%
Anglais	00	00%
Français	06	14%
Aucune langue	07	17%
Total	26	100%

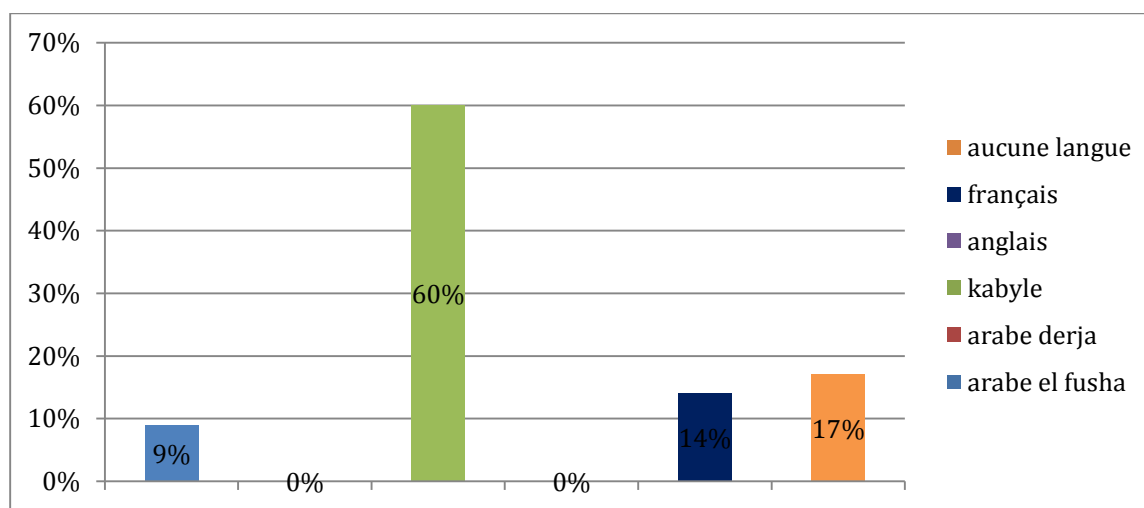


Figure 19: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière tamazight

D'après les résultats obtenus, nous retenons que les enseignants de français, d'anglais et de tamazight acceptent que leurs apprenants de ce niveau recourent à d'autres langues que la langue qu'ils enseignent, tandis que les enseignants d'arabe refusent ce recours. De plus, nous retenons que ces apprenants eux-mêmes utilisent principalement le kabyle, comme ils recourent occasionnellement à d'autres langues.

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.1.1.5. Synthèse générale des quatre niveaux

D'après nos analyses antérieures, nous constatons que les enseignants de français des quatre niveaux du cycle moyen acceptent que leurs élèves utilisent d'autres langues que le français. Nous avons également noté que ces élèves recourent beaucoup plus au kabyle et à l'arabe el fusha.

Concernent les enseignants d'anglais de ces mêmes niveaux, nous retenons qu'ils acceptent que les apprenants de 1AM, 2AM, et 4AM utilisent d'autres langues que l'anglais, tandis qu'ils refusent ce recours par les apprenants de 3AM. De plus, nous constatons que les apprenants des trois niveaux qui sont tolérés par leurs enseignants de recourir à d'autres langues, utilisent principalement le kabyle et à l'arabe el fusha, comme ils utilisent peu fréquemment d'autres langues.

Les enseignants d'arabe du même cycle acceptent le recours à d'autres langues que l'arabe par les apprenants de 1AM et 3AM. Les apprenants de ces deux niveaux utilisent particulièrement le kabyle et le tamazight. Cependant, les enseignants d'arabes des deux autres niveaux, la 2AM et la 4AM, refusent que leurs apprenants utilisent une autre langue.

En conclusion, nous avons noté que les enseignants de tamazight au cycle moyen tolèrent les élèves des quatre niveaux à utiliser d'autres langues que le tamazight. De plus, il est notable que ces élèves utilisent généralement le kabyle comme langue alternative.

2.1.2. Utilisation des enseignants à d'autre langue que celle enseignée avec les élèves

Qu'en est-il des réponses des enseignants ? La majorité accepte le recours à une autre langue comme le montrent les résultats du tableau suivant :

Tableau 38: Utilisation d'autre langue par les enseignants

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	01	12%
Rarement	03	38%
Souvent	04	50%
Total	08	100%

Quelles sont les langues les plus fréquemment utilisées par les enseignants ? La majorité des enseignants répondent que c'est le kabyle(4), comme cité dans le tableau ci-dessous (cf. infra .tableau n°39) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 39: Les langues fréquemment utilisées par les enseignants

Langue	Nombre	Pourcentage
Tamazight	00	00%
Kabyle	04	22%
Anglais	01	09%
Français	02	18%
Arabe el fusha	02	18%
Arabe derja	02	18%
Plus d'une langue	01	09%
Aucune langue	00	00%
Total	08	100%

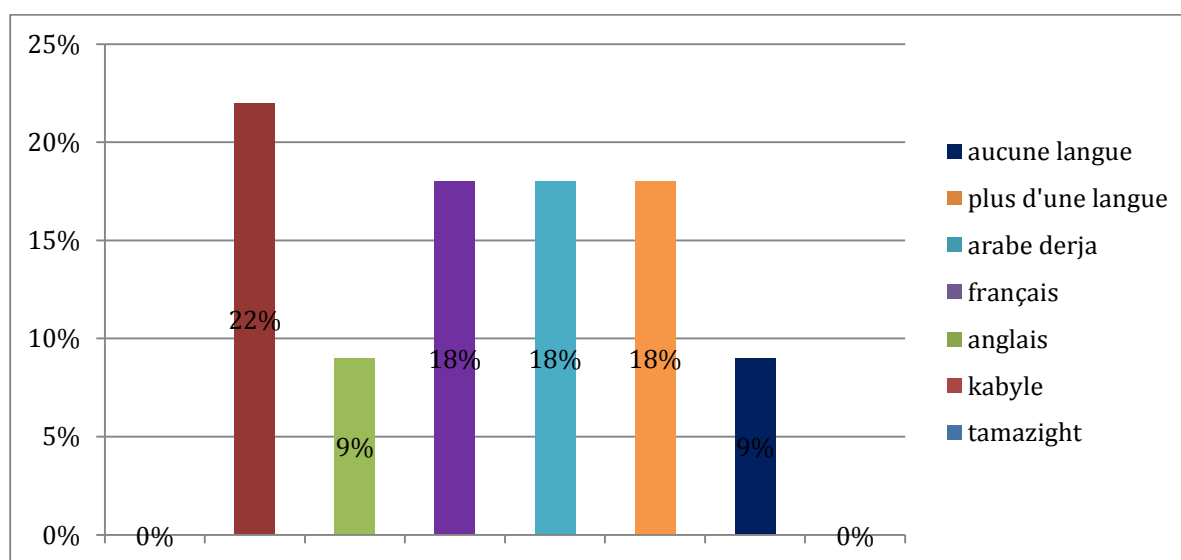


Figure 20: Les langues fréquemment utilisées par les enseignants

2.1.3. Précisions et réponses des enseignants au sujet de leurs utilisations d'autres langues

Quelles sont les précisions et les réponses des enseignants ?

Comment les enseignants précisaient-ils les langues qu'ils utilisaient avec leurs élèves en dehors de celle qu'ils enseignaient ? Les réponses des enseignants sont différentes l'une à l'autre comme le mentionne les résultats suivants :

Seuls deux enseignants qui ont ajouté leurs opinions comme autres précisions, dont ils ont mentionné comme suit :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

ENS .01 : « proposer aux élèves de suivre des émissions / chaînes télévisées. »

Ens.02 : « faire une lecture. »

Quelles étaient les incitations que les enseignants fournissent pour justifier l'utilisation d'une autre langue que celle enseignée ?, leurs réponses étaient comme suit :

L'enquêtée qui a répondu à la question par « **jamais** », et donc qui n'utilise pas une autre langue que celle qu'elle enseigne, n'a pas justifié sa réponse.

Ceux qui ont répondu qu'ils utilisent « **rarement** » une autre langue que celle enseignée, ont justifié leurs choix par les raisons suivantes :

ENS .1 : « parfois, on utilise le kabyle juste pour expliquer les mots clés parce qu'il y a des élèves qui sont très faibles. »

Ens.2 : « pour enrichir leurs cultures. »

Ens.3 : « pour assurer la compréhension des élèves / assurer la réception de message par les élèves. »

Les enseignants enquêtés qui ont répondu qu'ils utilisent « **souvent** » une autre langue que celle qu'ils enseignent, nous ont mentionné ce qui suit comme raisons de leur choix :

Ens.4 : « pour décoder une situation. »

Ens.5 : « pour des tâches, par exemple explication d'un mot. »

Ens.6 : « pour que améliorer leurs niveaux. »

Ens.7 : « pour que les apprenants comprennent. »

Nous observons que les enseignants de français, de tamazight et d'arabe utilisent d'autres langues que celles qu'ils enseignent avec leurs élèves, comme ils recourent beaucoup plus au kabyle, l'arabe el fusha, l'arabe derja et le français. De plus, nous retenons qu'il n'y a que les enseignantes d'anglais qui refusent l'utilisation d'autre langue que celle qu'elles enseignent. D'après les propos des enseignants qui mettent en œuvre cette pratique, ils recourent à d'autres langues pour assurer la compréhension des élèves, améliorer leurs niveaux, expliquer un mot ou pour décoder une situation.

Synthèse des conceptions des enseignants

D'après ces résultats, nous concluons que les enseignants des langues française, arabe, tamazight du cycle moyen utilisent d'autres langues que celles qu'ils enseignent à l'exception

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

des enseignants d'anglais qui refusent ce recours. Comme nous retenons que les enseignants qui font ce recours à d'autres langues utilisent davantage le kabyle et peu fréquemment d'autres langues. Par ailleurs, ceux qui emploient d'autres langues, le font principalement pour résoudre des problèmes immédiats ou pour expliquer des mots aux élèves, garantissant ainsi leur compréhension et améliorant leur niveau.

2.1.4. Synthèse générale

En nous basant sur nos constats, nous constatons que les enseignants de français, arabe et tamazight acceptent que leurs élèves utilisent d'autres langues que celles qu'ils enseignent. Les élèves utilisent beaucoup plus le kabyle et l'arabe el fusha et peu le français. Les enseignants eux-mêmes de français, d'arabe et de tamazight utilisent d'autres langues que celles enseignées pour plusieurs et diverses raisons tels que décoder une situation, ou pour assurer la compréhension des élèves et enrichir leurs cultures et d'améliorer leurs niveaux, comme ils l'utilisent pour expliquer les mots difficiles.

Conclusion

A la lumière de nos analyses approfondies, nous avons observé que les enseignants de français des quatre niveaux du cycle moyen sont ouverts à ce que leurs élèves utilisent des langues autres que le français. Il est également pertinent de noter que ces élèves ont tendance à privilégier l'usage du kabyle et de l'arabe standard.

De même, les enseignants d'anglais acceptent le recours à une autre langue les élèves de 1AM, de 2AM et de 4AM, mais la restreignent pour ceux de 3AM. Nous avons constaté que les élèves des trois niveaux où cette flexibilité est permise ont pour habitude d'utiliser principalement le kabyle et l'arabe standard, avec peu de recours à d'autres langues.

Par ailleurs, les enseignants d'arabe du même niveau d'enseignement acceptent que les élèves de 1AM et 3AM utilisent d'autres langues que l'arabe, contrairement aux élèves de 2AM et 4AM pour que cette pratique est interdite. De plus, nous avons remarqué que les élèves des deux niveaux pour lesquels cette liberté est accordée utilisent fréquemment le kabyle et le tamazight.

En outre, les enseignants de tamazight au cycle moyen permettent aux élèves des quatre niveaux d'utiliser d'autres langues que le tamazight, et il est notable que ces élèves utilisent généralement le kabyle comme langue alternative. Nous notons également, que malgré

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

l'utilisation fréquente des langues mentionnées ci-dessus par apprenants, mais ils recourent occasionnellement à d'autres langues.

D'après nos observations, il est remarqué que les enseignants de français, d'arabe et de tamazight au cycle moyen utilisent souvent des langues autres que celles qu'ils enseignent, à l'exception des enseignants d'anglais qui évitent cette pratique.

Nous avons constaté que les enseignants qui recourent à d'autres langues utilisent principalement le kabyle, et occasionnellement d'autres langues. Cette pratique est principalement utilisée pour résoudre des problèmes immédiats ou pour expliquer des mots aux élèves, ce qui assure leur compréhension et contribue à améliorer leur niveau.

2.2. Opinions des enseignants et des apprenants au sujet de recours à d'autres langues

Que pensent les apprenants de l'autorisation/interdiction de recourir à une autre langue et pourquoi, selon eux, les enseignants refusent le recours à une autre langue ? Pour avoir des éléments de réponses à ces sujets, nous avons posé à nos enquêtés apprenants les 2^{ème} et 3^{ème} questions (voir annexe n°2). Il s'agit des suivantes : « Pensez-vous que les enseignants doivent accepter que vous utilisiez une autre langue que celle qu'ils vous enseignent ? » ; « Pourquoi pensez-vous que les enseignants utilisent une autre langue que celle qu'ils vous enseignent ? », nous l'avons accordée par une sous-question « Autre réponse ? »

Nous avons également posé cinq questions aux enseignants (voir annexe n°1), relative à cette problématique. Il s'agit des suivantes :

- Question n°1 : « Vous faites généralement partie des enseignants qui ... » a. Refusent l'utilisation d'une autre langue par l'enseignant et par les élèves b. Refusent l'utilisation d'une autre langue par l'enseignant mais pas par les élèves
- Question n°4 : « Acceptez-vous que vos élèves utilisent en classe une autre langue que celle que vous enseignez ? Pourquoi ? »
- Question n°9 : « Vous pensez que l'utilisation d'une autre langue que celle que vous enseignez ... a. Est une stratégie d'enseignement qui peut être bénéfique b. Peut indiquer que l'enseignant a une maîtrise insuffisante du français
- Question n°11 : Que souhaitez-vous ajouter au sujet de l'utilisation des langues en classe de langue ? »

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.2.1. Les opinions des apprenants

Quelles sont les opinions des apprenants des quatre niveaux au sujet de l'acceptation/refus des enseignants de recourir à une autre par les apprenants ? La majorité des apprenants pensent que les enseignants doivent accepter que les apprenants utilisent une autre langue que celle qu'ils leur enseignent, comme le montre le tableau suivant (cf. Infra .tableau n° 40) :

Tableau 40: Les opinions des apprenants des quatre niveaux au sujet de recourir des enseignants à d'autres langues par les apprenants

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	72	90%
Non	08	10%
Total	80	100%

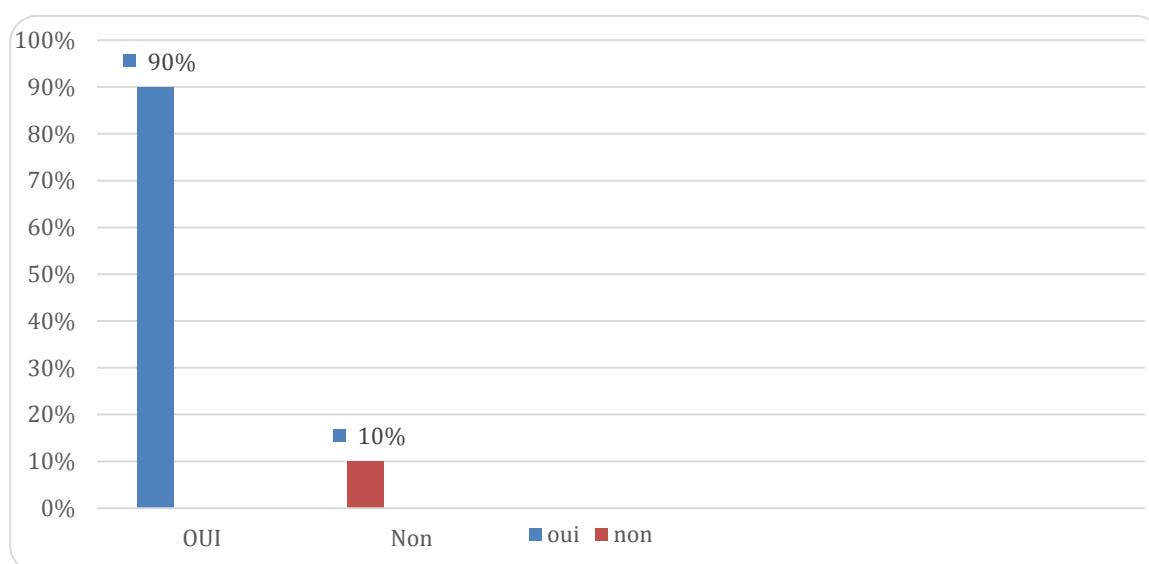


Figure 21: Les opinions des apprenants au sujet de recours des enseignants à d'autres langues par les apprenants

Quelles sont leurs représentations au sujet des raisons qui incitent les enseignants à recourir d'autres langues ? La majorité des apprenants pensent que les enseignants utilisent une autre langue que celles qu'ils leur enseignent pour être sûrs qu'ils ont compris ce qu'ils expliquent. Une très petite minorité pensent que les enseignants utilisent une autre langue que celles qui leur enseignent parce qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment la langue qu'ils enseignent. Ces résultats sont cités dans le tableau suivant (cf. Infra. tableau n°41) :

Tableau 41: Les opinions des apprenants à la raison d'utilisation des enseignants d'autres langues

Réponse	Nombre	Pourcentage
Pour être sûrs que vous avez compris ce qu'ils expliquent	58	72,5%
Parce qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment la langue qu'ils enseignent	02	2,50
(Aucune réponse)	20	25%
Total	80	100%

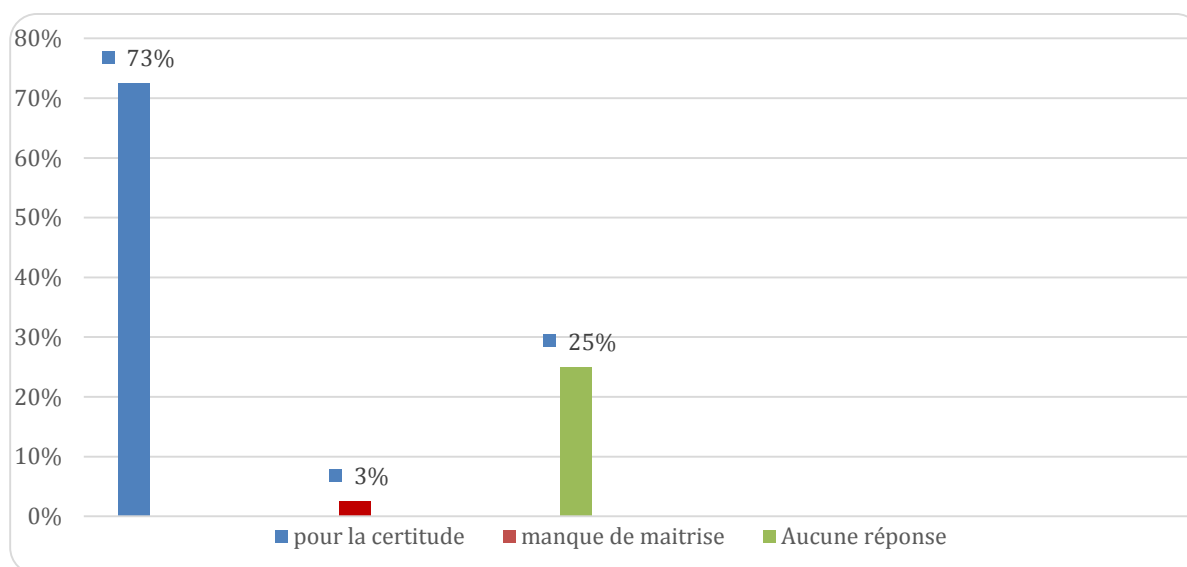


Figure 22: Les opinions des apprenants aux raisons d'utilisation des enseignants d'autres langues

Quelles étaient les précisions données par des apprenants pour justifier leurs opinions au sujet d'utilisation d'autres langues par les enseignants ? La totalité des apprenants qui ont commenté leur choix ont la même opinion concernant les raisons d'utilisations des enseignants à d'autres langues : ils estiment que les enseignants utilisent une autre langue pour assurer la transmission de message et la compréhension des apprenants :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

APR .1 : « لكي نفهم اللغة التي ندرسها » (pour que nous puissions comprendre la langue que nous étudions)².

APR .2 : « لكي نفهم الدرس شرحا كاملا » (pour comprendre la leçon parfaitement).

APR .3 : « لكي نفهم الدرس جيدا » (pour que nous étudions bien.)

APR .4 : « لكي نفهم » (pour comprendre).

APR.5 : « لكي نفهم الدرس » (pour comprendre la leçon).

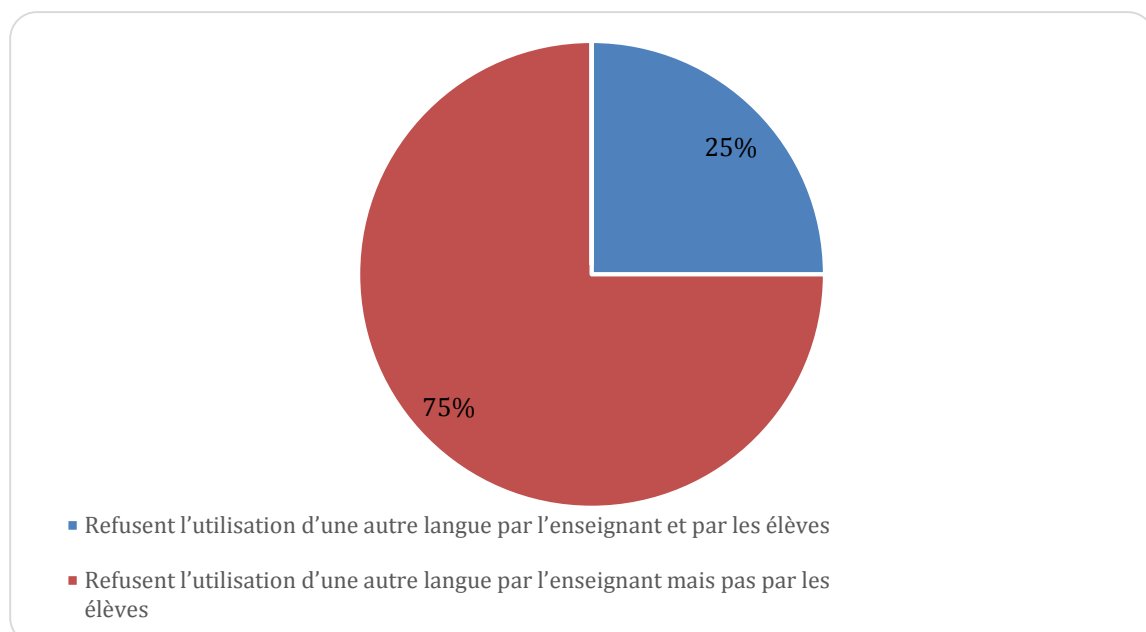
APR.6 : « لكي نفهم جيدا » (pour que nous comprenions bien la leçon)

2.2.2. Les opinions des enseignants

Quelles sont les opinions des enseignants concernant leurs acceptation/refus d'utiliser une autre langue ? Plus d'une moitié des enseignants refusent d'utiliser une autre langue par eux même mais pas par les élèves. Deux autres enseignants refusent l'utilisation d'une autre langue par l'enseignant et par les élèves, les résultats sont montrés dans le tableau ci-dessous (cf. Infra. tableau n°42)

Tableau 42: Opinions des enseignants sur leur refus d'utilisation d'autres langues

Items	Nombre	Pourcentage
Refusent l'utilisation d'une autre langue par l'enseignant et par les élèves	2	25%
Refusent l'utilisation d'une autre langue par l'enseignant mais pas par les élèves	6	75%
Total	8	100%



Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Figure 23: Opinions des enseignants sur leur refus d'utilisation d'autres langues

Quelles sont les opinions des enseignants au sujet d'utilisation d'autres langues que celles qu'ils enseignent par les apprenants ? Deux enseignants n'acceptent pas que leurs élèves utilisent en classe une autre langue que celle qu'ils enseignent, comme le montre les résultats de tableau suivant (cf. . infra. tableau n° 43) :

Tableau 43: Acceptation/refus des enseignants de l'utilisation d'autres langues par les élèves

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	02	25%
Rarement	05	62,5%
Souvent	01	12,5%
Total	08	100%

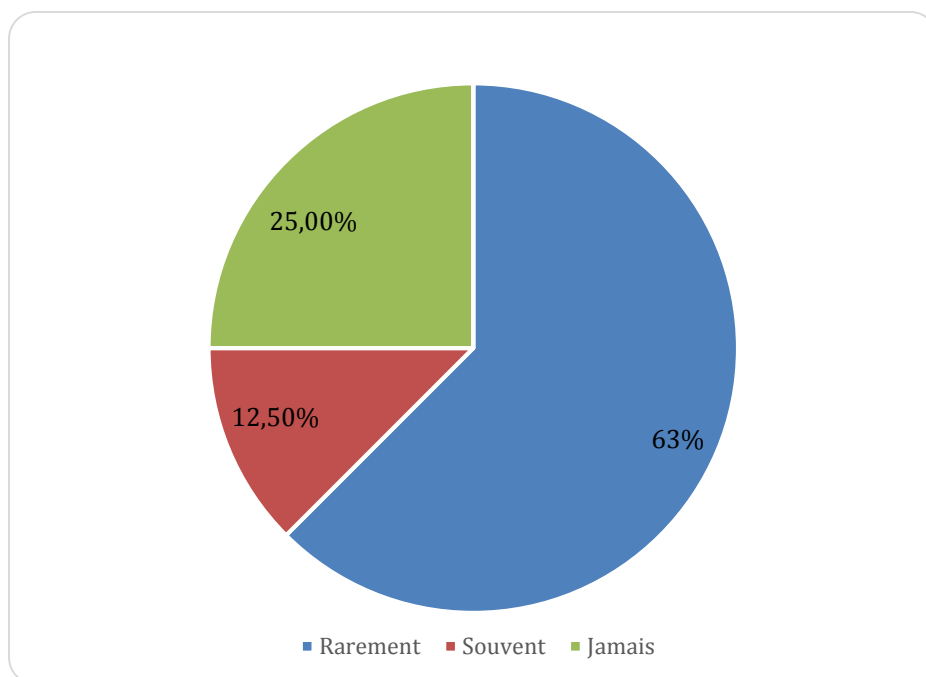


Figure 24: Acceptation/refus des enseignants de l'utilisation d'autres langues par les élèves

Quelles étaient les propos des enseignants à propos de leurs opinions sur l'utilisation d'autres langues que celles qu'ils enseignent par les apprenants ? Les réponses des enseignants étaient différentes et comme suivent :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Deux enseignants ont répondu par « **Jamais** », leurs réponses étaient comme suivies :

Ens.1 : « pour qu'ils ne s'habituent pas à s'appuyer sur d'autres langues et d'avoir une base dans la langue. »

Ens.2 : Il n'a pas argumenté son point de vue.

Pour les enquêtés qui ont dit « **Rarement** », leurs réponses étaient comme suivies :

Ens.3 : « parce que la plupart des

Ens.5 : « pour éviter les obstacles » élèves ont des difficultés à former des phrases correctes. »

Ens.4 : « pour s'exprimer librement. »

Ens.6 : « pour bien comprendre, le message sera facile. »

Ens.7 : « pour éviter les difficultés langagières. »

Concernant l'enseignant qui a mis « **Souvent** » comme réponse, il a mentionné comme suit :

Ens.8 : « pour que le message sera bien transmis. »

Que pensent les enseignants de l'utilisation d'une autre langue que celle qu'ils enseignent ? La majorité des enseignants (90%) pensent que l'utilisation d'une autre langue que celle qu'ils enseignent est une stratégie d'enseignement qui peut être bénéfique, comme le montrent les données du tableau suivant (cf. Infra .tableau n° 44) :

Tableau 44: Les représentations sur l'utilisation d'autres langues par les enseignants

Items	Nombre	Pourcentage
Est une stratégie d'enseignement qui peut être bénéfique	07	90%
Peut indiquer que l'enseignant a une maîtrise insuffisante du français	00	00%
Aucune réponse	01	10%
Total		100%

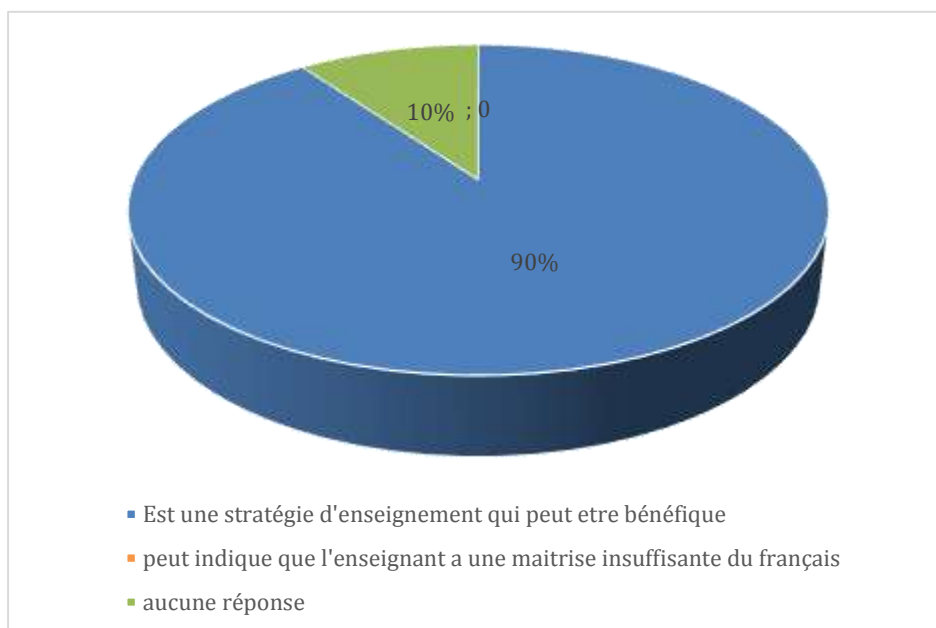


Figure 25: Les représentations sur l'utilisation d'autres langues par les enseignants

Quels étaient les opinions des enseignants concernant le recours à d'autres langues en classe de langues ? Quatre enseignants pensent que recourir à d'autres langues dans la classe de langue est négatif pour l'enseignement /apprentissage d'une langue, tandis que les quatre autres pensent que recourir à d'autres langues est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage d'une langue.

Les réponses des enseignants qui pensent que le recours à d'autres langues est négatif pour l'enseignement /apprentissage étaient les suivantes :

Ens01 : « personnellement, je pense que l'enseignant ne doit pas utiliser une autre langue que celle qu'il enseigne, mais malheureusement, on se retrouve devant des élèves qui ont un manque de base, manque de suivi, c'est pourquoi on se sent parfois obligé de se référer à une autre langue ».

Ens02 : « dans le côté littéraire, il faut que chaque langue préserve ses caractéristiques, contrairement aux côtés scientifiques ».

Ens03 : « cela peut inhiber la pratique et l'apprentissage de la langue cible ».

Ens04 : « Donner à chaque langue son droit ».

A propos des réponses des enseignants qui pensent que le recours à d'autres langues peut être bénéfique étaient les suivantes :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Ens05 : « : recourir à d'autres langues en classe de langue peut être bénéfique pour faciliter la compréhension et la communication ».

Ens06 : « il peut aider l'apprenant à bien comprendre, aussi il aura un bagage langagière ».

Ens07 : « je demande d'accepter l'utilisation d'autres langues dans l'enseignement et d'accepter cette dernière comme stratégie ».

Ens08 : « pour que l'apprenant être un bilingue ; maitrise ses connaissances ; avoir une culture ».

2.2.3 Synthèse

D'après nos résultats, nous constatons que les apprenants pensent que les enseignants devraient accepter l'utilisation d'une autre langue par les élèves. Ils estiment également que les enseignants utilisent d'autres langues pour s'assurer que les élèves comprennent bien leurs explications.

Nos résultats montrent aussi que la majorité des enseignants de cet établissement refusent d'utiliser une autre langue eux-mêmes mais tolèrent que les élèves le fassent. En effet, la plupart des enseignants acceptent que leurs apprenants utilisent des langues autres que celle enseignée, pour s'exprimer librement et éviter les obstacles et les difficultés linguistiques, car de nombreux apprenants ont du mal à former des phrases correctes dans la langue cible. Nous observons que quelques enseignants refusent l'utilisation d'autres langues par leurs élèves afin de ne pas les habituer à s'appuyer sur ces langues et pour renforcer leur maîtrise de la langue cible. Ces enseignants pensent que le recours à d'autres langues peut être une stratégie d'enseignement bénéfique ; Toutefois, les enseignants pensent que ne pas utiliser une autre langue pendant l'apprentissage d'une langue particulière préserve les principes de cette dernière et ouvre le champs à l'apprentissage de la langue cible, avec ses propres capacités uniques. Cette méthode vise à immerger complètement l'apprenants dans la langue cible ce qui favorise une meilleure assimilation et des structures linguistiques. En évitant l'interférence d'autres langues, les apprenants sont encouragés à penser et à comprendre directement dans la langue étudiée, ce qui peut améliorer la fluidité et la précision de leurs utilisation de cette langue. Néanmoins, ils se retrouvent souvent face à des élèves manquant de bases solides, ce qui les oblige parfois à recourir à une autre langue.

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.3. Langues utilisées

La cinquième question posée aux enseignants a été formulée comme suit : « Quand les élèves utilisent une autre langue, c'est souvent ... a. tamazight b. kabyle c. anglais d. français. e. arabe el fusha f. arabe derja g. plus d'une langue ; comme nous avons accordé la question principale par une sous-question « Autres précisions ? »

Quelles sont les langues utilisées par les élèves ? La majorité des élèves répondent qu'ils utilisent le kabyle (05) ou l'arabe el fusha (5), comme le montre les données de tableau ci-dessous (cf.. infra. Tableau n° 45) :

Tableau 45: Les langues utilisées par les élèves

Langues	Nombre	Pourcentage
Tamazight	01	10%
Kabyle	05	30%
Anglais	00	00%
Français	01	10%
Arabe el fusha	05	30%
Arabe derja	02	20%
Plus d'une langue	00	00%
Total	08	100%

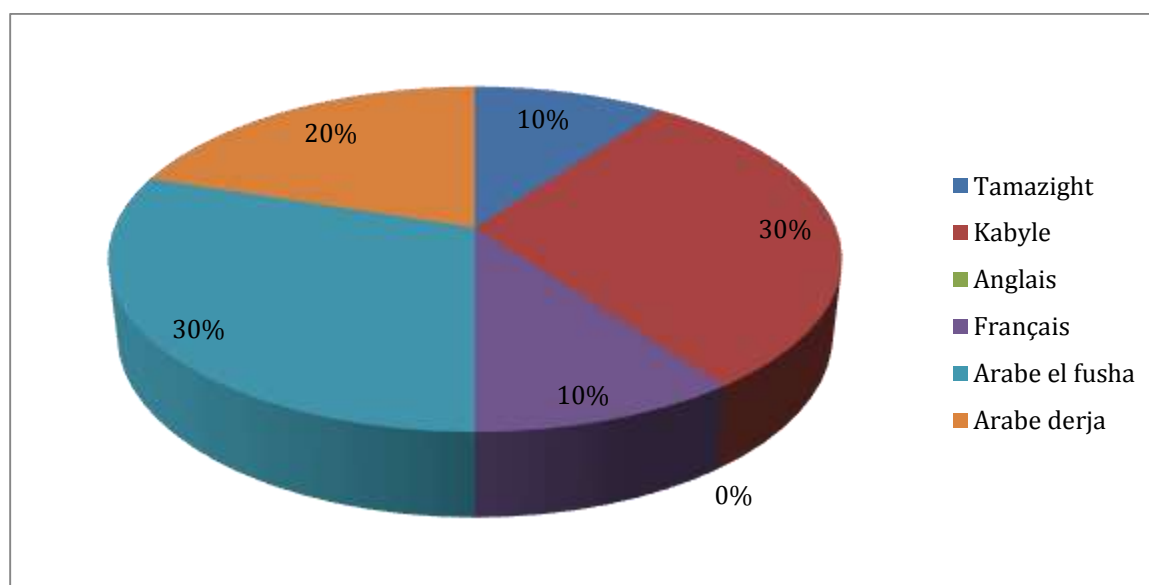


Figure 26: Les langues utilisées par les élèves

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

D'après nos les résultats obtenus, nous constatons que les apprenants des langues quand ils utilisent d'autre langue c'est souvent le kabyle et l'arabe el fusha

2.4. Cas de recours à une autre langue

Dans quels cas ou dans quels types de leçons les enseignants utilisent-ils d'autres langues ? Pour le savoir, nous avons posé aux enseignants (voir cf. annexe n°1) les quatre questions quisuivent :

- Question n°3 : « Vous utilisez une autre langue surtout dans les leçons de... » a. Compréhension écrire b. Compréhension orale c. Expression de l'écrit d. Grammaire e. Vocabulaire. Autre ?
- Question n°6 : « Vous utilisez une autre langue surtout pour. » a. Reformuler une question/consigne b. Expliquer une règle c. Expliquer les mots difficiles d. Vérifier la compréhension e. Détendre l'atmosphère f. Réprimander, blâmer, etc. « Autre ? ».
- Question n° 7 : « Vous acceptez que vos élèves utilisent une autre langue que celle que vous enseignez ...). a. quand ils parlent entre eux b. quand ils s'adressent à vous au sujet de la leçon c. quand ce qu'ils vous disent ne concerne pas la leçon « Autre » et « Pourquoi ? »
- Question n° 8 : « Vos élèves utilisent une autre langue surtout dans les séances ...) » a. Compréhension écrite b. Compréhension Orale c. Expression de l'écrit d. Expression orale e. Grammaire f. Vocabulaire « Autre ? ».

2.4.1. Cas d'utilisation d'autres langues par les enseignants

Dans quelles leçons les enseignants utilisent-ils des langues autres ? Les enseignants répondent qu'ils utilisent surtout d'autres langues dans les leçons de la compréhension de l'écrit (6) ou dans les leçons de la production écrite (3), comme le montre le tableau suivant(cf. infra. Tableau n°46) :

Tableau 46: Leçons où les enseignants utilisent d'autres langues avec les élèves

Items	Nombre	Pourcentage
Compréhension de l'écrit	02	14%
Compréhension de l'orale	06	48%
Production de l'écrit	03	24%
Production de l'orale	02	14%
Vocabulaire	00	00%
Grammaire	00	00%
Total	13	100%

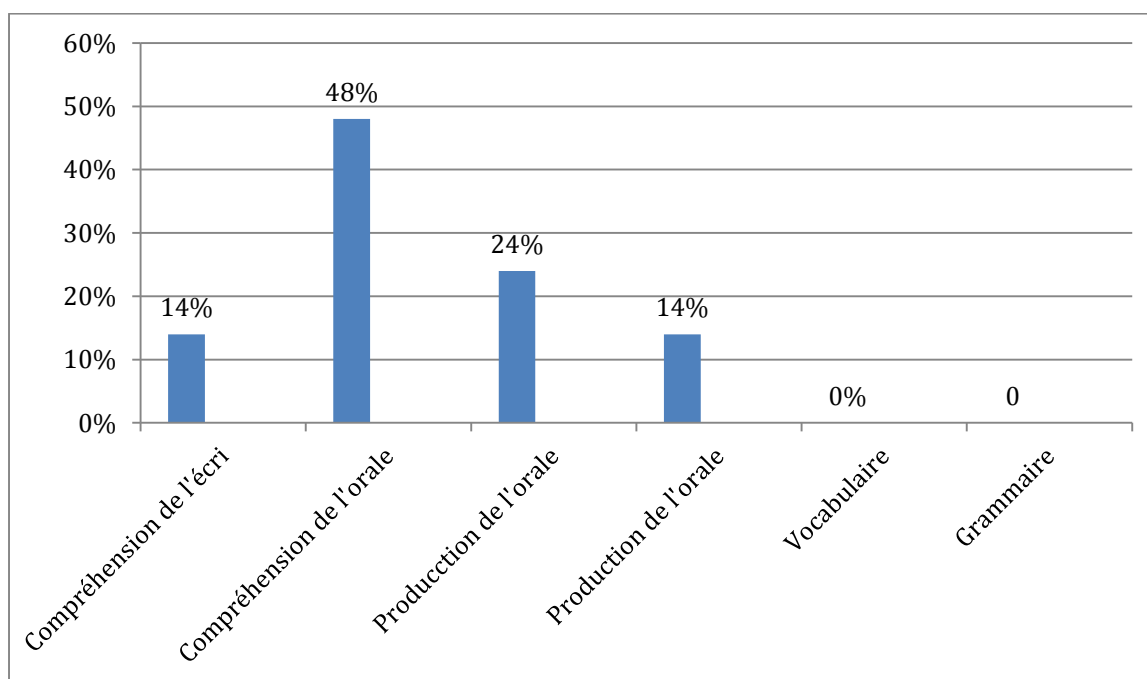


Figure 27: Leçons où les enseignants utilisent d'autres langues avec les élèves

2.4.2. Situations d'utilisation d'autres langues par les enseignants

Quelles sont les situations où les enseignants utilisent-ils d'autres langues ? La majorité des enseignants répondent qu'ils utilisent d'autres langues lors de reformuler une question/consigne (4), et lors d'expliquer des mots difficiles ou de vérifier la compréhension, comme le montre les résultats de tableau qui suit (cf. Infra . tableau n°47) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 47: Situations d'utilisation d'autres langues par les enseignants

Items	Nombre	Pourcentage
Reformuler une question/consigne	04	32%
Expliquer une règle	02	16%
Expliquer des mots difficiles	04	32%
Vérifier la compréhension	03	12%
Détendre l'atmosphère	01	06%
Réprimander, blâmer, etc.	00	00%
Total	14	100%

2.4.3. Situations d'utilisation d'autres langues par les élèves

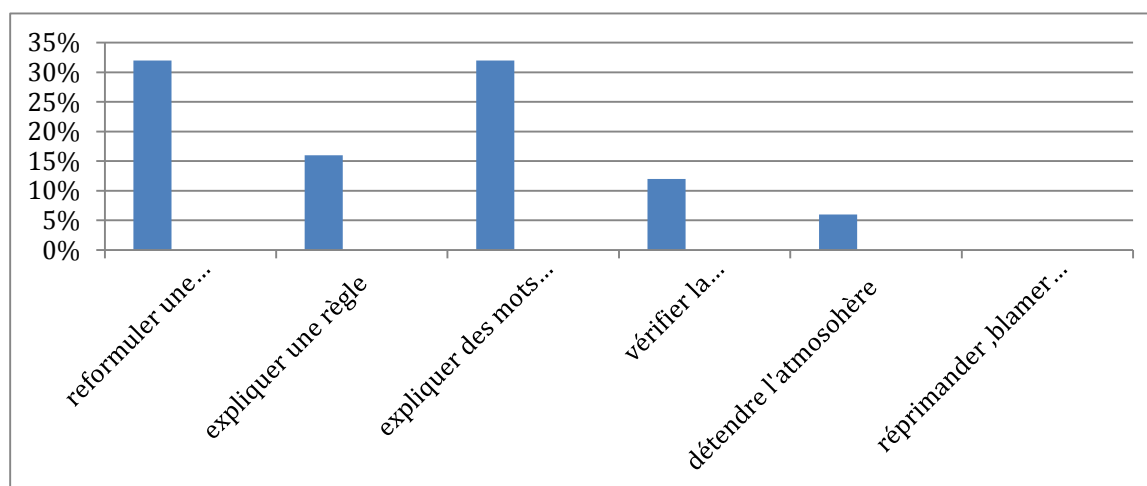


Figure 28: Situations d'utilisation d'autres langues par les enseignants

Dans quelles situations les enseignants acceptent-ils que leurs élèves utilisent d'autres langues ? Nos enseignants enquêtés répondent qu'ils acceptent que leurs élèves utilisent d'autres langues surtout quand ils parlent entre eux (8) comme le montre le tableau suivant :

Tableau 48: Situations d'utilisations d'autres langues par les apprenants

Items	Nombre	Pourcentage
Quand ils parlent entre eux	08	90%
Quand ils s'adressent à vous au sujet de la leçon	02	05%
Quand ce qu'ils vous disent ne concerne pas la leçon	02	05%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Total		100%
--------------	--	-------------

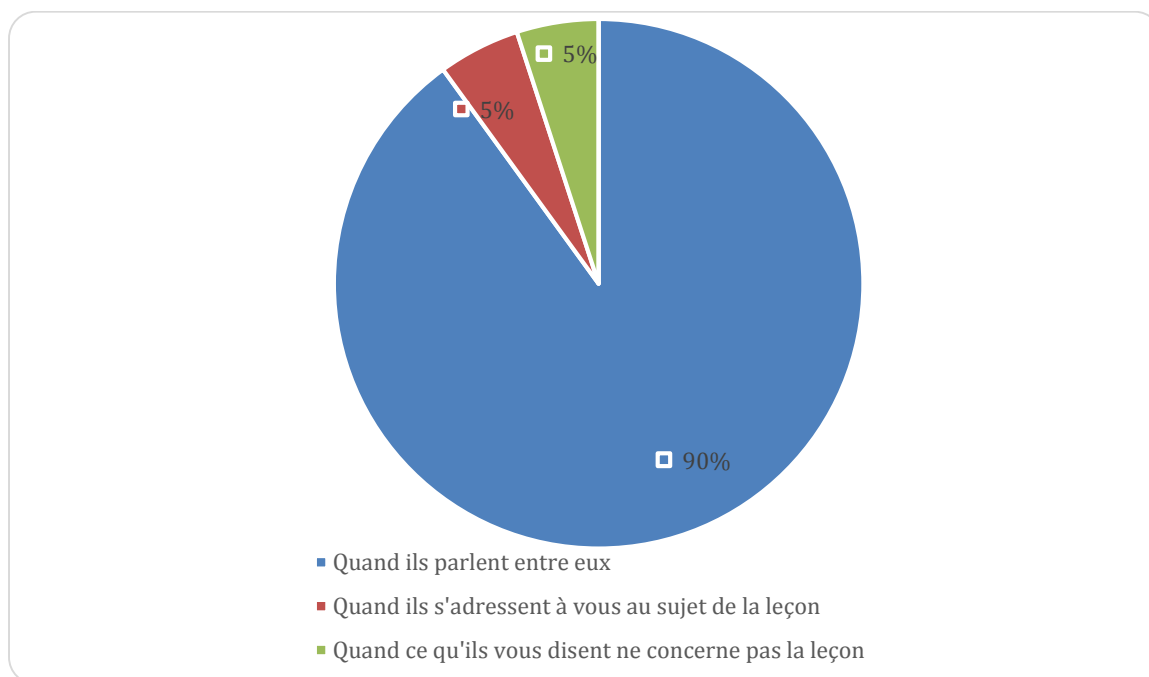


Figure 29: Situations d'utilisations d'autres langues par les apprenants

Pourquoi les enseignants acceptent-ils que leurs élèves utilisent d'autres langues dans ces situations qui concernent les apprenants entre eux, quand ils s'adressent aux enseignants au sujet de cours ou bien hors le cours ? Voici quelques précisions apportées par les enseignants :

Ens01 : « j'accepte que mes élèves utilisent une autre langue quand ils parlent entre eux pour qu'ils coopèrent les uns avec les autres. »

Ens02 : « Les élèves ont un problème de vocabulaire, de prononciation en français. Ils sont faibles ».

Ens03 : « Pour se mettre en bonne communication avec l'enseignant. »

Ens04 : « hors le cours les élèves parlent entre eux avec une autre langue pour s'exprimer. »

Ens05 : « hors le cours les élèves parlent entre eux avec une autre langue pour s'exprimer. »

Ens06 : « Certains apprenants peuvent se sentir moins stressés ou moins intimidés s'ils ont la possibilité d'utiliser leurs langues maternelles dans des contextes non académiques. »

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.4.4. Séances dans lesquelles les élèves utilisent une autre langue

Dans quelles séances les élèves utilisent-ils d'autres langues ? Les apprenants utilisent d'autres langues surtout dans les séances de la compréhension écrite (4) ou dans celles de la compréhension orale (4), comme le montrent les données du tableau suivant (cf. Infra .tableau n°49) :

Tableau 49: Séances ou les apprenants utilisent d'autres langues

Items	Nombre	Pourcentage
Compréhension écrite	04	30%
Compréhension orale	04	30%
Expression de l'écrit	03	17%
Expression orale	03	17%
Grammaire	00	00%
Vocabulaire	00	00%
(Aucune réponse)	01	06%
Total	15	100%

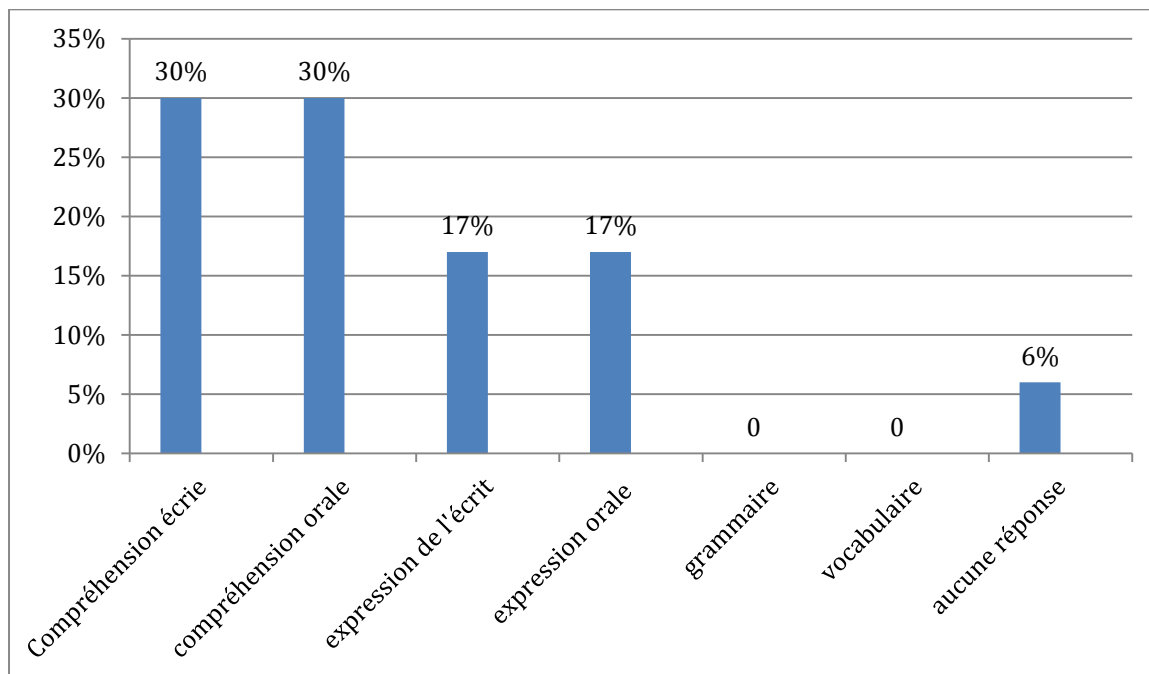


Figure 30: Séances ou les apprenants utilisent d'autres langues

2.4.5. Synthèse

Nous observons que les enseignants ont tendance à recourir à d'autres langues principalement dans les contextes de compréhension écrite et de production écrite. Cela inclut des moments spécifiques tels que la reformulation des questions ou des consignes et l'explication de mots difficiles afin de vérifier la compréhension des élèves. Cette utilisation des langues étrangères par les enseignants vise à faciliter le processus d'apprentissage en rendant les instructions plus claires et en aidant à surmonter les barrières linguistiques.

Parallèlement, nous constatons que les apprenants eux-mêmes utilisent fréquemment d'autres langues, en particulier lors des sessions de compréhension écrite ou orale.

Cela peut se manifester lorsque les élèves discutent entre eux pour mieux comprendre les consignes ou le contenu des leçons.

En outre, les enseignants reconnaissent que leurs élèves se tournent vers d'autres langues dans leurs interactions quotidiennes. Cela peut inclure des discussions en groupe, des travaux de groupe ou des échanges informels en classe.

Le recours aux langues étrangères par les élèves montre leur besoin de clarification et d'assistance réciproque tout au long de l'apprentissage.

Ces résultats montrent l'importance que joue le multilinguisme et les compétences plurilingues dans le contexte éducatif, tant pour les enseignants que pour les élèves. Ils dévoilent également comment l'intégration de plusieurs langues peut enrichir l'expérience d'apprentissage et améliorer la compréhension globale des matières enseignées.

2.5. S'appuyer sur les connaissances antérieures

Les apprenants s'appuient-ils sur les langues qu'ils connaissent pour les rentabiliser lors de l'apprentissage d'une autre langue ?

Les 4^{èmes} et 5^{èmes} questions que nous avons posées aux apprenants sont les suivantes :

- Question n°4 : « Vous arrive-t-il de vous appuyer sur ce que vous connaissez dans une langue pour surmonter des obstacles dans l'enseignement d'une autre langue ? Si la réponse n'est pas « jamais », quelle langue utilisez-vous ? ».
- Question n°5 : « Vous appuyez sur les connaissances d'autres langues surtout dans les leçons ... a. compréhension écrite b. compréhension orale c. expression de l'écrit d. expression orale e. grammaire f. Vocabulaire ; « Autres ? ».

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Nous avons aussi posé une question relative à ce thème aux enseignants. Il s'agit de la 10^{ème} : « Vous pensez que les connaissances des apprenants dans les autres langues (arabe, kabyle, etc.) ... a. peuvent les aider à apprendre le français b. peuvent constituer un obstacle à l'apprentissage du français « Autres ? ». « Pourquoi ? »

2.5.1. Niveau 1^{ère} année

2.5.1.1. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « français »

Les apprenants de la 1AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement de français ? Aucun élève ne répond par non et la majorité d'entre eux disent qu'ils le font « souvent », comme le montre le tableau suivant cf. Infra. Tableau n°50) :

Tableau 50: Dans la matière française

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	04	26%
Souvent	09	74%
Total	13	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient pour surmonter leurs obstacles dans la matière française ? Un plus grand nombre d'apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (11), d'autres déclarent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme l'illustre le tableau suivant (cf. infra. Tableau n° 51) :

Tableau 51: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de français

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	05	10%
Arabe derja	00	00%
Kabyle	11	86%
Tamazight	02	04%
Anglais	00	00%
Aucune langue	00	00%
Total	13	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.5.1.2. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « anglais »

Les apprenants de la 1AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement d'anglais ? La majorité dit recourir « souvent » à une autre langue, comme le souligne le tableau suivant comme montré dans le tableau qui suit (cf. Infra. Tableau n°52) :

Tableau 52: Dans la matière anglais

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	03	20%
Souvent	10	80%
Total	13	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient ? La majorité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le français (9) d'autres citent d'autres langues, comme le montre le tableau suivant (cf. infra .Tableau n°53) :

Tableau 53: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d'anglais

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	05	10%
Arabe derja	00	00%
Kabyle	04	08%
Tamazight	02	04%
Français	09	75%
Aucune langue	00	00%
Total	13	100%

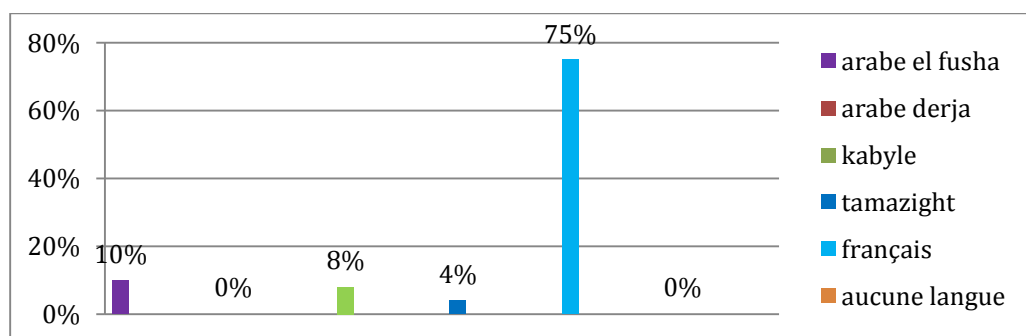


Figure 31: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière anglais

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.5.1.3. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « arabe »

Les apprenants de la 1AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement d'arabe ? La majorité déclare s'appuyer sur leurs connaissances dans d'autres langues ?, comme le montre le tableau suivant (cf. infra. Tableau n°54) :

Tableau 54: Dans la matière arabe

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	04	39%
Souvent	09	61%
Total	13	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient ? La majorité des élèves répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (6) et le tamazight (6), d'autres déclarent qu'ils s'appuient sur d'autres langues), comme le montre les données du tableau suivant (cf. Infra. Tableau n°55) :

Tableau 55: Les langues utilisées par les élèves dans la matière arabe

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	06	28,57%
Arabe derja	05	23,80%
Anglais	01	4,76%
Tamazight	06	28,57%
Français	02	9,52
Aucune langue	00	00%
Total	13	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

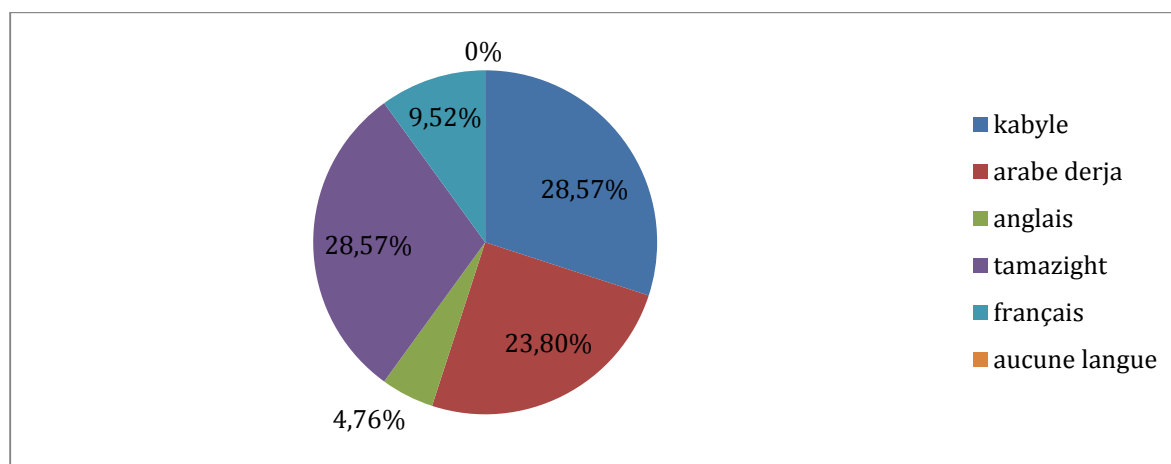


Figure 32: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière arabe

2.5.1.4. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « tamazight »

Les apprenants de la 1AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement de tamazight ? La majorité dit qu'ils s'appuient « souvent » sur leurs connaissances, comme le montre le tableau suivant (cf. infra. Tableau n°56) :

Tableau 56: Dans la matière tamazight

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	05	46%
Souvent	08	54%
Total	13	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient ? Un grand nombre des apprenants répondent qu'ils s'appuient le kabyle (10) d'autres déclarent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme les montre le tableau suivant (cf. Infra. Tableau n°57) :

Tableau 57: Les langues utilisées par les apprenants dans la matière de tamazight

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	10	84%
Arabe derja	03	06%
Anglais	01	02%
Tamazight	02	04%
Français	02	04%
Aucune langue	00	00%
Total	13	100%

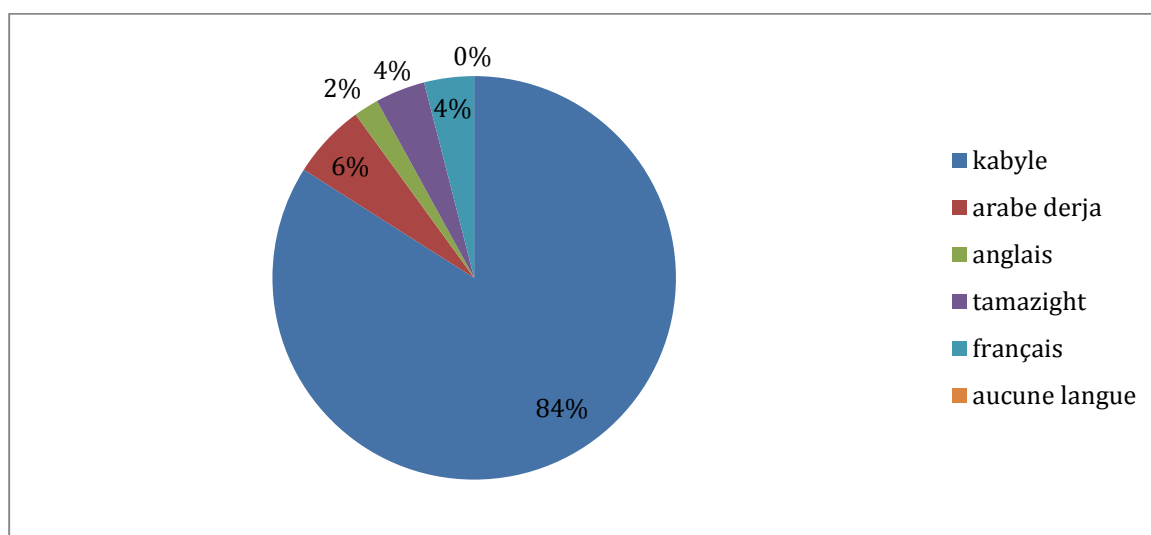


Figure 33: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière tamazight

2.5.1.5. Leçons dans lesquelles les connaissances d'autres langues sont appuyées par les apprenants

Dans quelles leçons s'appuient les élèves de la 1AM sur les connaissances d'autres langues ? Les apprenants de ce niveau répondent qu'ils s'appuient sur leurs connaissances d'autres langues surtout dans les leçons de la compréhension écrite (13) et dans celles des expressions écrite et orale, tel illustré dans le tableau ci-dessous (cf. Infra .Tableau n°58) :

Tableau 58: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants

Leçons	Nombre	Pourcentage
Compréhension écrite	13	33,3%
Compréhension orale	00	00%
Expression de l'écrit	13	33,3%
Expression orale	13	33,3%
Grammaire	00	00%
Vocabulaire	00	00%
Total	13	100%

Aucun élève n'a mis une autre réponse que celles proposées.

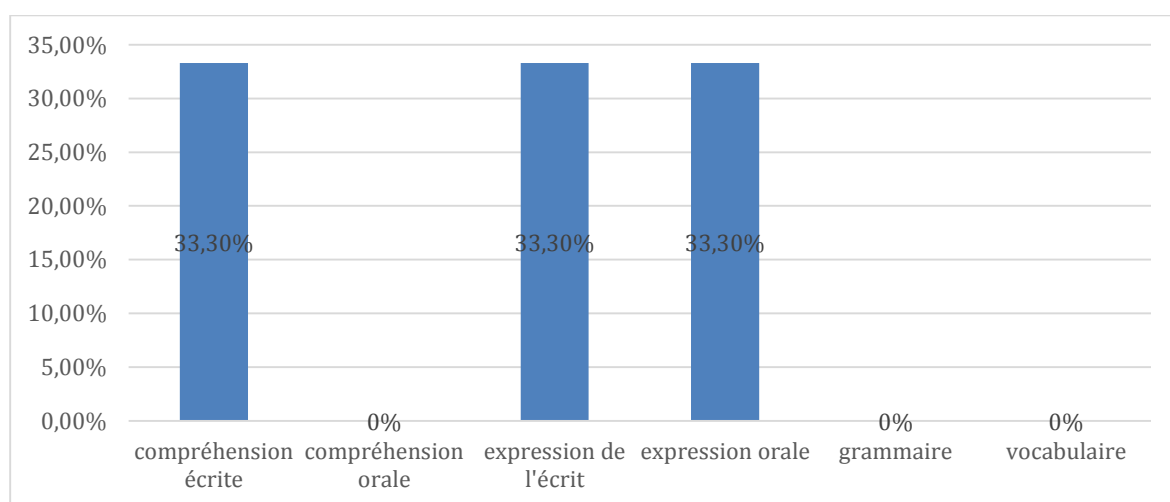


Figure 34: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants de 1AM

2.5.1.6. Synthèse

D'après nos constats, nous trouvons que les apprenants de 1AM s'appuient habituellement sur leurs connaissances dans d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans la langue cible (arabe, français, anglais, tamazight). Nous constatons également que les apprenants de ce niveau s'appuient habituellement sur leurs connaissances dans le kabyle et le français pour surmonter ces obstacles. Également, nous trouvons qu'ils s'appuient majoritairement sur ces connaissances dans la langue citée surtout pendant les séances de la compréhension écrite (13) et dans celles de expressions écrite et orale.

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.5.2. Niveau 2^{ème} année

2.5.2.1. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « français »

Les apprenants de la 2AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement de français ? L'écrasante majorité répond à la question par « Rarement » :

Tableau 59: Dans la matière français

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	01	02%
Rarement	19	96%
Souvent	01	02%
Total	21	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient pour surmonter leurs obstacles dans la matière française ? La majorité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (18), d'autres annoncent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme montré dans le tableau qui suit (cf. infra. Tableau n°60) :

Tableau 60: Les langues utilisées par les apprenants dans la matière français

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	07	09%
Arabe derja	02	03%
Kabyle	18	80%
Tamazight	02	03%
Français	02	03%
Aucune langue	01	02%
Total	21	100%

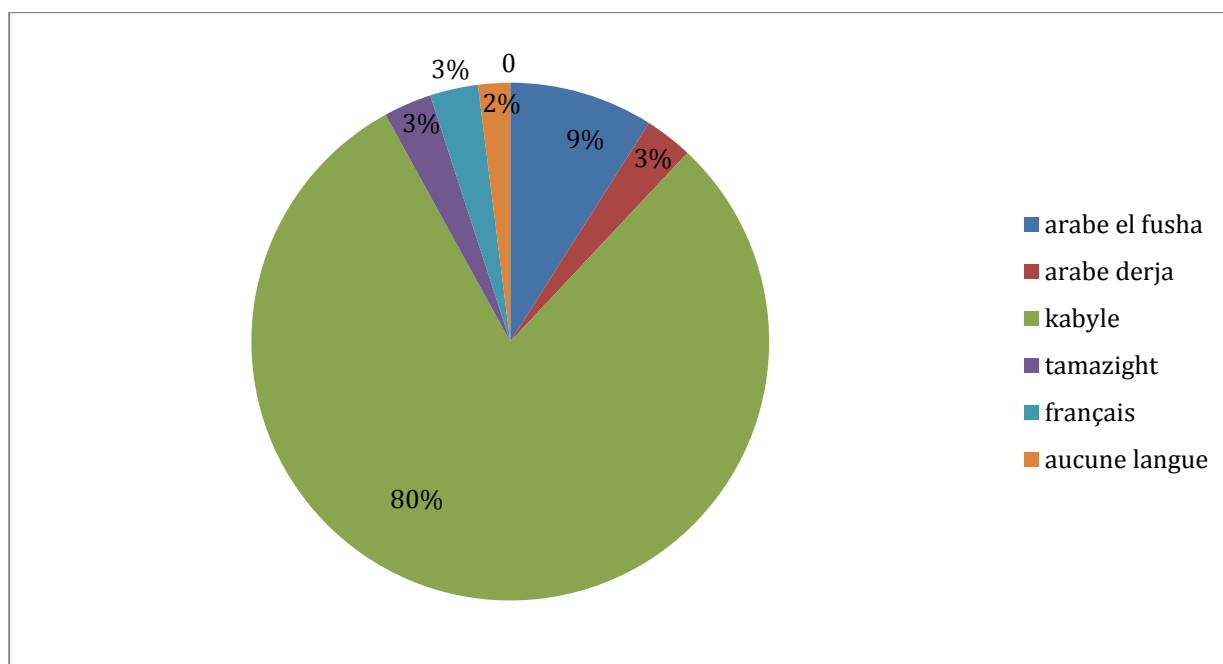


Figure 35: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière française

2.5.2.2. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « anglais »

Les apprenants de la 2AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement d'anglais ? La majorité des apprenants répondent par « Rarement », comme le cite le tableau suivant (cf. infra. Tableau n°61) :

Tableau 61: Dans la matière anglais

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	02	04%
Rarement	18	94%
Souvent	01	02%
Total	21	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient ? Une majorité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (16) ou le français (13), d'autres citent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme le cite le tableau suivant (cf. infra. Tableau n°62) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 62: Les langues utilisées par les apprenants dans la matière anglais

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	06	09%
Arabe derja	02	03%
Kabyle	16	51%
Tamazight	02	03%
Français	13	31%
Aucune langue	02	03%
Total	21	100%

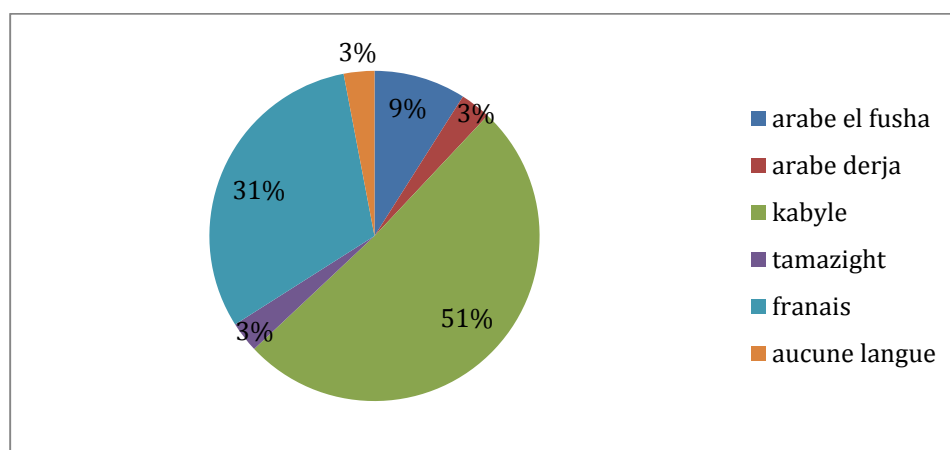


Figure 36: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière anglais

2.5.2.3. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « arabe »

Les apprenants de la 2AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement arabe ? Un tiers du nombre d'élèves répondent par « Jamais », comme le montre le tableau suivant (cf. infra. Tableau n°63) :

Tableau 63: Dans la matière arabe

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	14	77%
Rarement	05	15%
Souvent	02	08%
Total	21	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient ? Sept apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle(4), deux autres disent qu'ils s'appuient sur l'arabe derja (2) comme le souligne le tableau ci-dessous (cf. Infra. Tableau n°64) :

Tableau 64: Les langues utilisées par les apprenants dans la matière d'arabe

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	04	20%
Arabe derja	02	10%
Anglais	00	00%
Tamazight	00	00%
Français	00	00%
Aucune langue	14	70%
Total	21	100%

2.5.2.4. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « tamazight »

Les apprenants de la 2AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement de tamazight ? La totalité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme le montre le tableau suivant (cf. Infra. Tableau n°65) :

Tableau 65: Dans la matière tamazight

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	20	98%
Souvent	01	02%
Total	21	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient dans la matière tamazight ? Un grand nombre des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (19), d'autres déclarent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme montré dans le tableau ci-dessous (cf. infra. Tableau n°66) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 66: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de tamazight

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	19	80%
Arabe derja	07	10%
Anglais	02	03%
Tamazight	03	04%
Français	02	03%
Aucune langue	00	00%
Total	21	100%

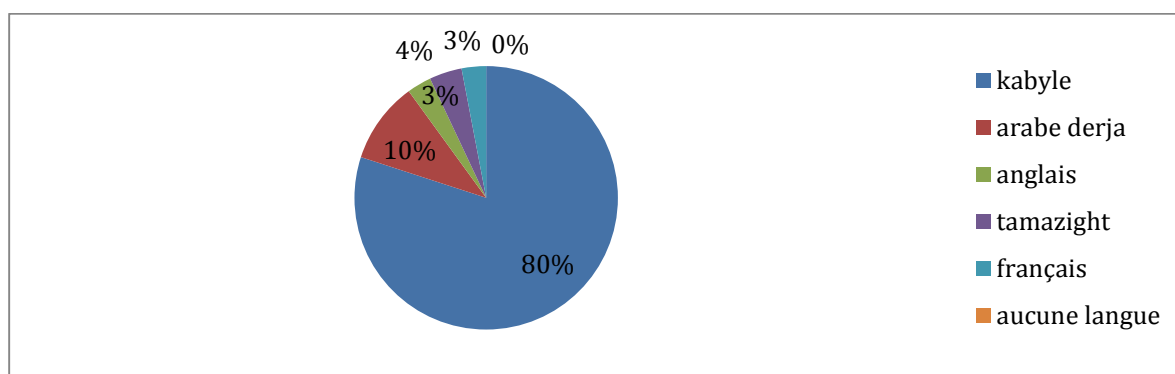


Figure 37: Les langues utilisées par les élèves des 2AM dans la matière de tamazight

2.5.2.5. Leçons dans lesquelles les connaissances d'autres langues sont appuyées par les apprenants

Dans quelles leçons s'appuient les élèves de la 2AM sur les connaissances d'autres langues ? Les apprenants de ce niveau répondent qu'ils s'appuient sur leurs connaissances d'autres langues surtout dans les leçons de la compréhension écrite (21), ou celles de l'expression de l'écrit (17), d'autres apprenants disent qu'ils s'appuient sur ces connaissances dans d'autres leçons, comme le montre le tableau suivant (cf. .infra. Tableau n°67) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 67: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants

Leçons	Nombre	Pourcentage
Compréhension écrite	21	24%
Compréhension orale	15	16%
Expression de l'écrit	17	19%
Expression orale	15	16%
Grammaire	09	11%
Vocabulaire	12	14%
Total	80	100%

Aucun élève n'a mis une autre réponse que celles proposées.

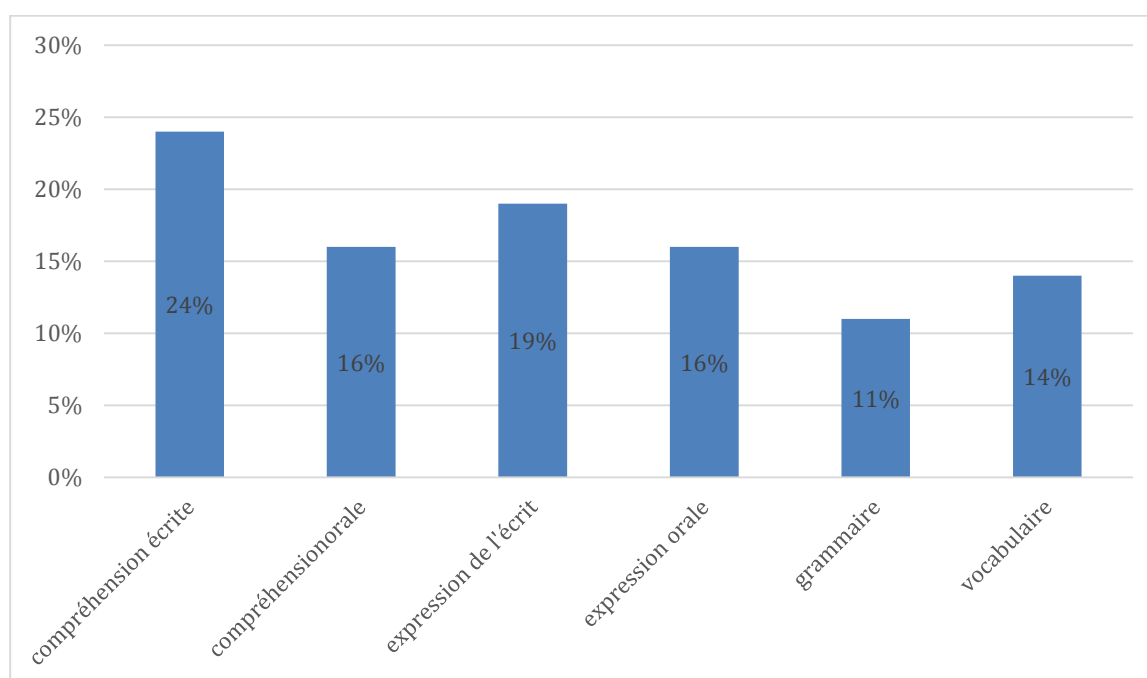


Figure 38: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants de 2AM

2.5.2.6. Synthèse

D'après nos constats, nous constatons que les apprenants de niveau 2AM s'appuient couramment sur leurs connaissances dans d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans la langue cible (arabe, français, anglais, tamazight), comme nous constatons que les langues dans lesquelles les apprenants s'appuient sur leurs connaissances pour surmonter leurs obstacles sont le kabyle et le français. Également, les apprenants de ce niveau s'appuient

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

sur ces connaissances particulièrement dans les séances de la compréhension écrite et dans celle de l'expression écrite.

2.5.3. Niveau 3^{ème} année

2.5.3.1. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « français »

Les apprenants de la 3AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement de français ? La moitié des apprenants ne répondent par « Jamais », d'autres répondent qu'ils s'appuient sur les connaissances d'autres langues, comme le montre le tableau suivant (cf. infra. Tableau n°68) :

Tableau 68: Dans la matière français

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	10	50%
Rarement	09	45%
Souvent	01	05%
Total	20	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient ? La majorité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (7), d'autres citent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme le cite le tableau qui suit (cf. infra. Tableau n°69) :

Tableau 69: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de français

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	04	16%
Arabe derja	00	00%
Kabyle	07	26%
Tamazight	02	04%
Anglais	02	04%
Aucune langue	10	50%
Total	20	100%

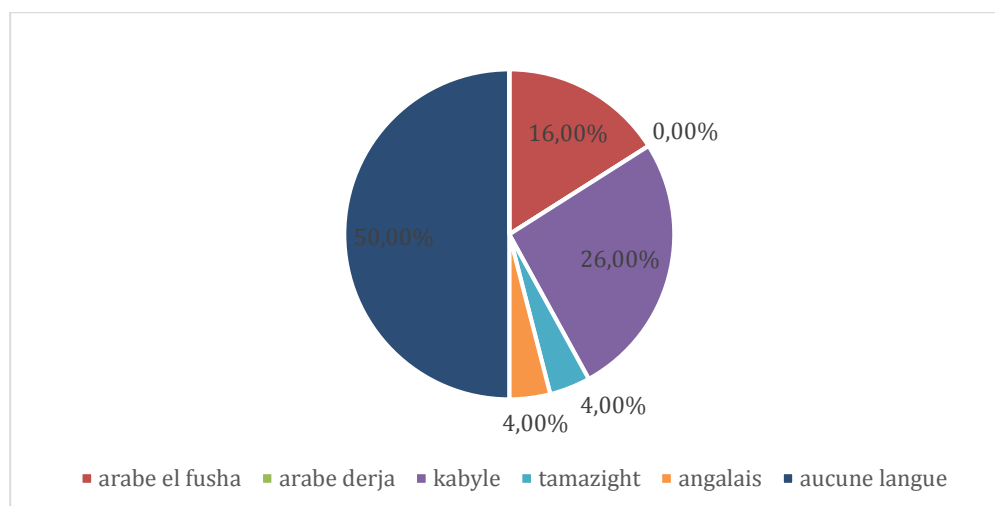


Figure 39: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière français

2.5.3.2. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « anglais »

Les apprenants de la 3AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement d'anglais ? La majorité des apprenants dit « Rarement », tel que montrer dans le tableau ci-dessous (cf. infra. Tableau n°70) :

Tableau 70: Dans la matière anglais

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	02	10%
Rarement	14	70%
Souvent	04	20%
Total	20	100%

Sur quelles langues les élèves se basent-ils ? La majorité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le français (11), d'autres disent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme détaillé dans le tableau ci-dessous (cf. Infra. Tableau n°71) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 71: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d'anglais

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	06	14%
Arabe derja	01	03%
Kabyle	08	18%
Tamazight	04	09%
Français	11	51%
Aucune langue	02	05%
Total	20	100%

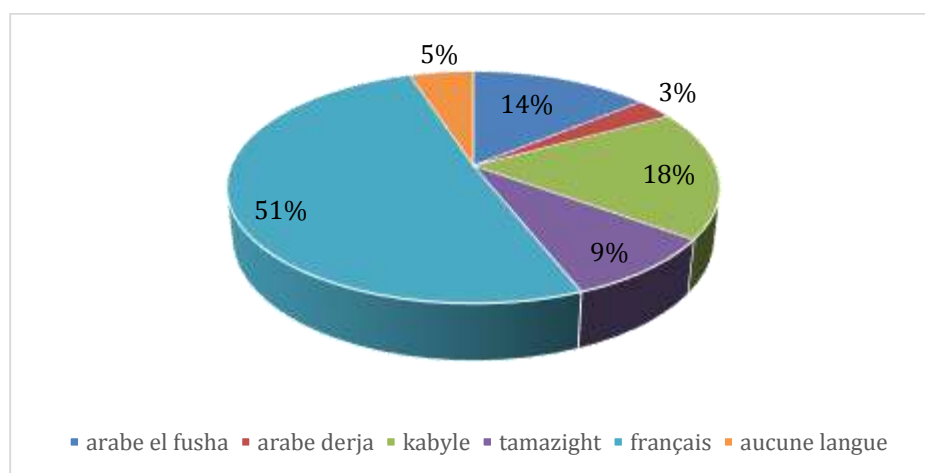


Figure 40: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière anglaise

2.5.3.3. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « arabe »

Les apprenants de la 3AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement d'arabe ? A l'exception de deux apprenants, tous ceux que nous avons interrogés, répondent par « Jamais », comme illustré dans le tableau suivant (cf. Infra .Tableau n°72) :

Tableau 72: Dans la matière arabe

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	18	90%
Rarement	00	00%
Souvent	02	10%
Total	20	100%

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Quelles langues sont employées par les élèves ? Tous ceux qui ne disent qu'ils ne s'appuient sur aucune langue citent le tamazight (2) et le kabyle (1), comme mentionné dans le tableau ci-après (cf. infra. Tableau n°73):

Tableau 73: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d'arabe

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	01	04%
Arabe derja	00	00%
Anglais	00	00%
Tamazight	02	08%
Français	00	00%
Aucune langue	18	88%
Total	20	100%

2.5.3.4. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « tamazight »

Les apprenants de la 3AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement tamazight ? La majorité des apprenants répondent par « Rarement », comme détaillé dans le tableau ci-dessous (cf. infra. Tableau n°74) :

Tableau 74: Dans la matière tamazight

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	07	35%
Rarement	11	55%
Souvent	02	10%
Total	20	100%

Quelles sont les langues utilisées par les élèves ? Plus d'une moitié d'apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (12), d'autres déclarent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, conformément aux informations du tableau suivant (cf. Infra. Tableau n°75) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 75: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de tamazight

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	12	55%
Arabe derja	00	00%
Anglais	01	03%
Tamazight	02	06%
Français	05	15%
Aucune langue	07	21%
Total	20	100%

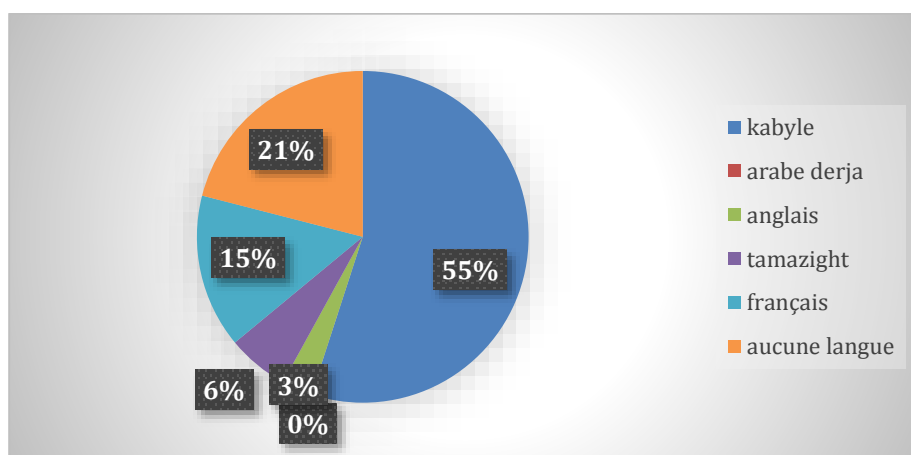


Figure 41: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière tamazight

2.5.3.5. Leçons dans lesquelles d'autres langues sont appuyées par les apprenants

Dans quelles leçons s'appuient les élèves de la 3AM sur les connaissances d'autres langues ? Les apprenants de ce niveau répondent qu'ils s'appuient sur d'autres langues surtout dans les leçons de la compréhension écrite (16), d'autres citent qu'ils s'appuient sur ces connaissances dans d'autres leçons, comme l'illustre le tableau ci-dessous (cf. Infra .Tableau n°76) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 76: Les leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants

Leçons	Nombre	Pourcentage
Compréhension écrite	16	22%
Compréhension orale	15	20%
Expression de l'écrit	08	13%
Expression orale	14	18%
Grammaire	10	14%
Vocabulaire	05	08%
(Aucune réponse)	02	05%
Total	70	100%

Aucun élève n'a mis une autre réponse que celles proposées.

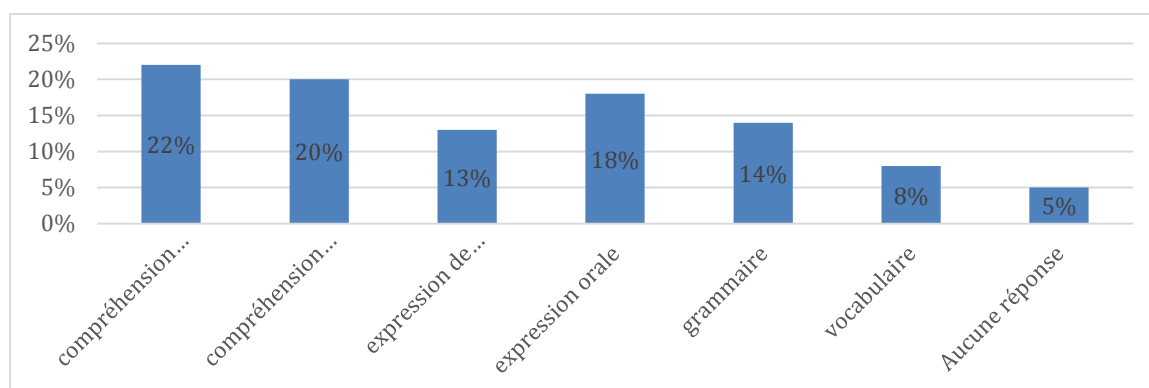


Figure 42: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants de 3AM

2.5.3.6. Synthèse

D'après nos notations, nous notons que les apprenants de 3AM s'appuient généralement sur leurs connaissances dans d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans la langue cible (arabe, français, anglais, tamazight), comme nous notons que les langues dans lesquelles ils s'appuient sur leurs connaissances pour surmonter leurs obstacles sont régulièrement le kabyle et le français. De plus, nous ajoutons que les apprenants de ce niveau s'appuient sur ces connaissances surtout dans les leçons des compréhensions écrites et de la compréhension de l'orale.

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.5.4. Le niveau 4^{ème} année

2.5.4.1. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « français »

Les apprenants de la 4AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement de français ? Un grand nombre d'élèves dit « Souvent », comme le montre le tableau suivant (cf. Infra. Tableau n°77) :

Tableau 77: Dans la matière français

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	00	00%
Rarement	06	30%
Souvent	20	70%
Total	26	100%

Quelles sont les langues sur lesquelles les élèves s'appuient ? La majorité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (14), d'autres déclarent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme détaillé dans le tableau ci-dessous (cf. Infra. Tableau n°78) :

Tableau 78: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de français

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	05	13%
Arabe derja	02	06%
Kabyle	14	48%
Tamazight	03	08%
Anglais	08	25%
Aucune langue	00	00%
Total	26	100%

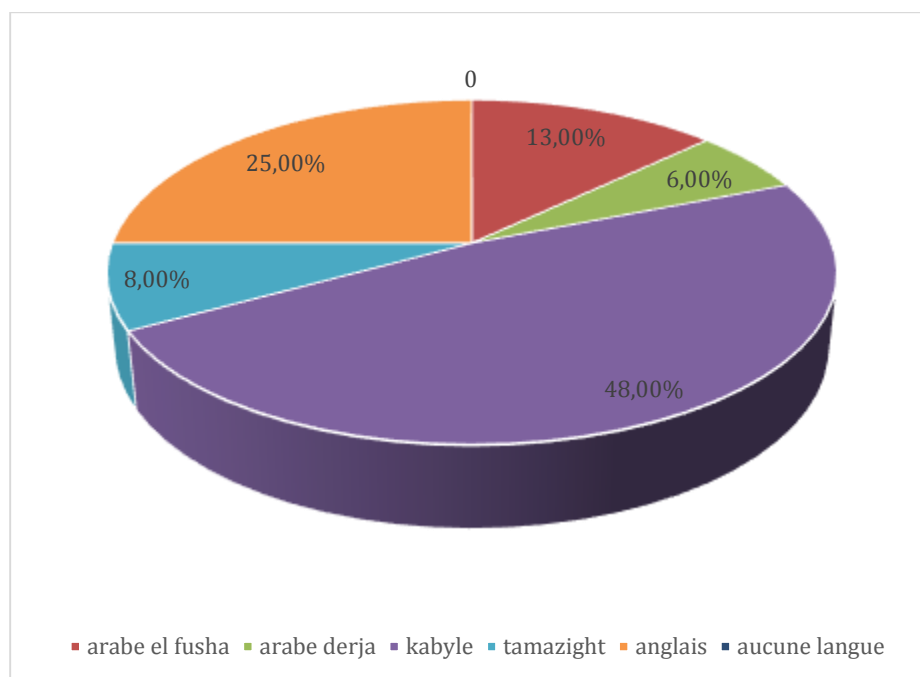


Figure 43: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière française

2.5.4.2. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « anglais »

Les apprenants de la 4AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement d'anglais ? À l'exception d'un seul apprenant, tous ceux que nous avons interrogés disent qu'ils s'appuient sur leurs connaissances d'autres langues, comme le cite le tableau suivant (cf. infra. Tableau n°79) :

Tableau 79: Dans la matière anglais

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	01	3,84%
Rarement	13	50%
Souvent	12	46,15%
Total	26	100%

Quelles sont les langues utilisées par les élèves ? Plus d'une moitié d'apprenants répond qu'ils s'appuient sur le français (18), d'autres citent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme le montre les résultats de tableau ci-dessous (cf. Infra. Tableau n°80) :

Tableau 80: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d'anglais

Langue	Nombre	Pourcentage
Arabe el fusha	05	12%
Arabe derja	00	00%
Kabyle	10	24%
Tamazight	03	09%
Français	18	52%
Aucune langue	01	03%
Total	26	100%

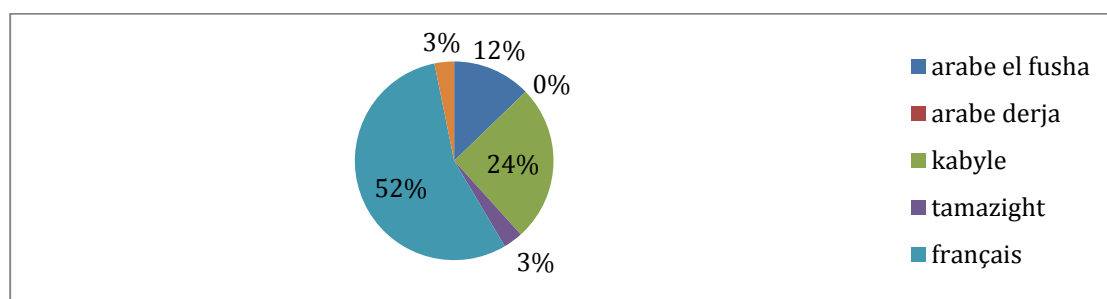


Figure 44: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière anglaise

2.5.4.3. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « arabe »

Les apprenants de la 4AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement d'arabe ? La majorité des élèves dit « Rarement, comme le mentionne le tableau suivant (cf. infra. Tableau n°81) :

Tableau 81: Dans la matière arabe

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	08	30,76%
Rarement	12	46,15%
Souvent	06	23,07%
Total	26	100%

Quelles sont les langues utilisées par les élèves pour surmonter leurs obstacles dans la langue arabe ? La majorité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur la kabyle (8) ou le tamazight (7), d'autres déclarent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, d'après le tableau suivant (cf. Infra. Tableau n°82) :

Tableau 82: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d'arabe

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	08	19%
Arabe derja	05	14%
Anglais	02	08%
Tamazight	07	18%
Français	05	14%
Aucune langue	08	19%
Total	26	100%

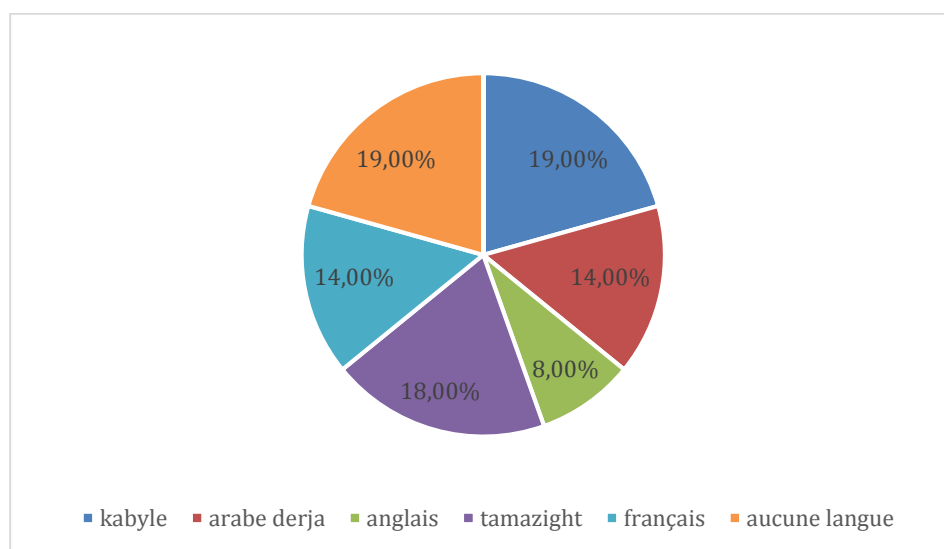


Figure 45: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière arabe

2.5.4.4. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la langue « tamazight »

Les apprenants de la 4AM s'appuient-ils sur leurs connaissances d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans l'enseignement de tamazight ? Un grand nombre des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur leurs connaissances d'autres langues, tel montré dans le tableau suivant (cf. Infra .Tableau n°83) :

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Tableau 83: Dans la matière tamazight

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	05	09%
Rarement	11	46%
Souvent	10	45%
Total	26	100%

Sur quelles langues les élèves se basent-ils pour surmonter leurs obstacles dans la matière tamazight ? La majorité des apprenants répondent qu'ils s'appuient sur le kabyle (16), d'autres citent qu'ils s'appuient sur d'autres langues, comme détaillé dans le tableau ci-dessous (cf. Infra. Tableau n°84):

Tableau 84: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de tamazight

Langue	Nombre	Pourcentage
Kabyle	16	66%
Arabe derja	01	04%
Anglais	03	08%
Tamazight	04	10%
Français	00	00%
Aucune langue	05	12%
Total	26	100%

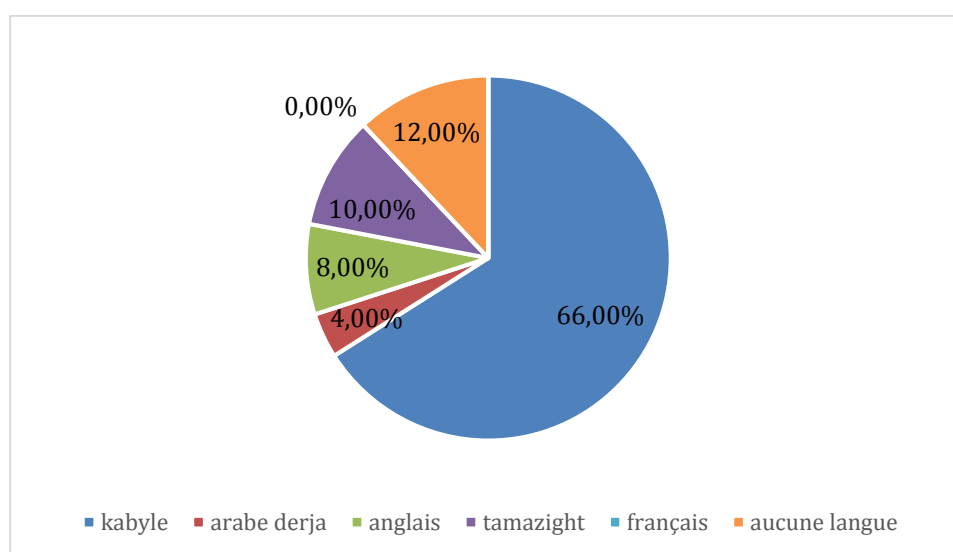


Figure 46: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière tamazight

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.5.4.5. Leçons dans lesquelles les connaissances d'autres langues sont appuyées par les apprenants

Dans quelles leçons s'appuient les apprenants de la 4AM sur d'autres langues ? Les apprenants de ce niveau répondent qu'ils s'appuient sur d'autres langues surtout dans les leçons de la compréhension écrite (25), ou dans celles des expressions de l'écrit et de l'orale, d'autres annoncent qu'ils s'appuient sur ces connaissances dans d'autres leçons, tel que montré dans le tableau ci-dessous (cf. infra. Tableau n° 85) :

Tableau 85: Leçons dans les quelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants

Leçons	Nombre	Pourcentage
Compréhension écrite	25	26,21%
Compréhension orale	20	16,50%
Expression de l'écrit	22	22,33%
Expression orale	22	22,33%
Grammaire	05	2,91%
Vocabulaire	09	6,79%
Total	103	100%

Aucun apprenant n'a mis une autre réponse que celles proposées.

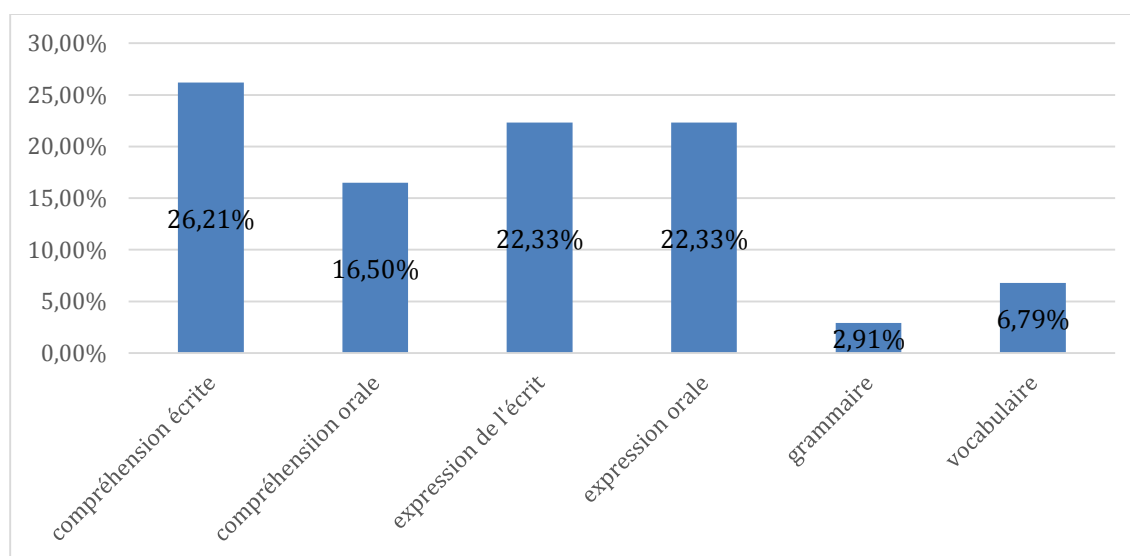


Figure 47: Leçons dans les quelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants de 4AM

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

2.5.4.6. Synthèse

D'après nos remarques, les apprenants de 4AM s'appuient particulièrement sur leurs connaissances dans d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans la langue cible (arabe, français, anglais, tamazight), comme nous remarquons que ces premiers s'appuient habituellement sur leurs connaissances dans le kabyle et le français pour surmonter leurs obstacles dans d'autres langues. De même nous constatons que les apprenants de ce niveau s'appuient sur ces connaissances surtout dans les leçons de la compréhension écrite et celles de l'expression de l'écrit.

2.5.5. Les opinions des enseignants au sujet de s'appuyer sur les connaissances d'autres langues par les apprenants

Que pensent les enseignants des langues ? Leurs apprenants rentabilisent-ils leurs connaissances dans d'autres langues et les mettent-ils au service de l'apprentissage de la langue qu'ils leur enseignent ? La majorité des enseignants pensent que les connaissances des apprenants dans les autres langues peuvent les aider à apprendre le français (5) :

Tableau 86: Les opinions des enseignants sur les connaissances des apprenants dans les autres langues

Items	Nombre	Pourcentage
Peuvent les aider à apprendre le français	05	62,5%
Peuvent constituer un obstacle à l'apprentissage du français	03	37,5%
Total	08	100%

Quelles sont les opinions des enseignants sur l'impact des connaissances des apprenants dans d'autres langues sur l'apprentissage du français ? Deux enseignants ont ajouté quelques réponses que celles proposées tandis que les six autres enseignants ont négligé la question, les réponses des répondants étaient comme suivies :

Ens01 : « Pour améliorer leurs niveaux ».

Ens02 : « Peuvent les aider à apprendre le Français. »

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

Quels étaient les propos des enseignants pour justifier leurs opinions au sujet de l'impact des connaissances des apprenants dans d'autres langues sur le français ? Cinq enseignants ont argumenté leurs opinions, tandis que trois autres ont négligé la question :

Ens01 : « Quand ils peuvent recourir à leurs compétences dans les autres langues. »

Ens02 : « Par ce qu'il Ya un manque de connaissances. »

Ens03 : « Par ce que c'est un obstacle qui peut entrave l'apprentissage de la langue française. »

Ens04 : « par ce qu'il peut y avoir des obstacles psychologiques ou culturels liés à l'apprentissage d'une nouvelle langue, qui peuvent provenir des expériences antérieures avec d'autres langues. »

Ens05 : « par ce que lorsque ils recourir à d'autres langues, la pratique de la langue française sera assez simple et facile.»

2.5.5.1. Synthèse

Nous remarquons que les enseignants de ce cycle pense que les connaissances des apprenants dans d'autres langues est positif .Ils croient que leurs élèves bénéficient de leur connaissances d'autres langues lorsqu'ils les mettent au service de l'apprentissage de la langue française .Comme nous retenons que les enseignants pensent que s'appuyer sur les connaissances dans d'autres langues par les apprenants facilite la pratique et l'apprentissage du français .D'après les propos des enseignants enquêtés ,ces connaissances elles-mêmes peuvent régler le manque de connaissances chez les apprenants et améliorer leurs niveau en vue qu'il peut y avoir des obstacles culturels liés à l'apprentissage de cette nouvelle langue.

Conclusion

Après avoir analysé les statistiques issues de nous deux questionnaires destinés à des apprenants de l'enseignement Moyen et à leurs enseignants de langues, nous avons retenu les conclusions suivantes :

1. La plupart des enseignants acceptent l'utilisation d'autres langues que celles qu'ils enseignent à leurs élèves, en raison du nombre (très) important des apprenants qui utilisent une ou d'autres langues que celle qu'ils apprennent dans la salle. Cette acceptation découle du fait que les enseignants considèrent l'utilisation d'une autre

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

- langue que la langue cible en classe comme une stratégie pédagogique potentiellement bénéfique ;
2. La majorité des apprenants des quatre niveaux (de la 1 AM à la 4 AM) recourent au « kabyle » et au « français » ;
 3. L'utilisation d'autres langues est rare dans les classes d'anglais et d'arabe ;
 4. 87% des élèves pensent que les enseignants devraient accepter le recours à une autre langue que celles qu'ils enseignent ;
 5. la plupart de nos enquêtés pensent que l'utilisation par les enseignants d'une autre langue que celle qu'ils enseignent est motivée par le souci de s'assurer que les concepts et les informations sont bien compris par les élèves ;
 6. la majorité des apprenants s'appuient sur ce qu'ils ont appris dans d'autres langues pour surmonter les obstacles et les difficultés rencontrés lors de l'apprentissage d'une langue particulière, surtout lors de l'apprentissage des langues français et anglais. Ainsi, ils s'appuient essentiellement sur leur langue maternelle (le kabyle), le français.
 7. L'écrasante majorité des collégiens que nous avons interrogés déclarent qu'ils s'appuient largement sur leurs connaissances dans d'autres langues surtout lors des séances la compréhension écrite (96%), d'expression orale (89%), de l'expression de l'écrit (65 %) et de la compréhension de l'oral (62%). Ils le font, selon leurs réponses, moins lors des séances de grammaire (32%) et de vocabulaire (29%) ;
 8. Selon nos observations et nos constats, nous constatons que l'utilisation d'autres langues que la langue cible est courante dans les interactions en classe de langues, que ce soit entre l'enseignant et élèves, entre les élèves eux-mêmes ou entre les élèves et l'enseignant.
 9. Sur les huit enseignants qui ont contribué à notre enquête, sept enseignants (3 enseignants de français, 2 enseignantes d'arabe, 1 enseignante d'anglais, 1 enseignante de tamazight) acceptent le recours (par leurs apprenants notamment) à d'autres langues. Ils le font pour faciliter l'apprentissage dans leurs cours. La seule enquêtée qui fait exception est enseignante d'anglais ;
 10. la majorité des enseignants refusent d'utiliser une autre langue lorsqu'ils s'adressent à leurs apprenants, mais ils acceptent que ces derniers le fassent. Cependant, il

Chapitre 2 Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants

semblerait que l'utilisation d'autres langues soit plus fréquente lors des échanges entre élèves que lors de leurs interactions avec leurs enseignants ;

11. Aussi bien les enseignants que leurs apprenants ont recours à des langues autres que la langue cible pendant leurs enseignement-apprentissage. Les interactions enseignants-élèves font largement appel au kabyle et l'arabe derja dans différentes situations d'enseignement et d'apprentissage ;
12. les enseignants déclarent qu'ils recourent à d'autres langues notamment pour reformuler une question/consigne, pour expliquer des mots difficiles et pour vérifier la compréhension ;
13. Les enseignants recourent à d'autres langues surtout, en première position, lors des séances de compréhension de l'oral et production de l'écrit, et, en deuxième position lors de celles de la compréhension de l'écrit et la production de l'oral.
14. Les apprenants ont souvent recours aux kabyle et l'arabe dialectal (Derja) lors des échanges entre eux qui ne portent pas sur le contenu de la leçon, même si certains enseignants insistent sur l'utilisation de la langues cible pendant les cours ; tandis que quelques-uns d'entre eux utilisent d'autres langues lorsqu'ils s'adressent à leurs enseignants, que ce soit pour discuter du contenu de la leçon ou pour des motifs qui ne concernent pas les leçons ;
15. Les apprenants font appel à leurs connaissances dans d'autres langues, en premier lieu lors des séances des compréhensions écrite et orale, et en deuxième lieu, lors de celles des expressions écrite et orale ;
16. La plupart des enseignants estiment que les compétences linguistiques des apprenants dans d'autres langues peuvent faciliter l'apprentissage du français, tandis qu'un quelques-uns d'entre eux pensent que ces compétences peuvent constituer un obstacle à cet apprentissage.

Conclusion générale

Notre étude a porté sur l'utilisation d'une ou d'autres langues que celle qui est enseignée en classe de langue dans le cycle moyen dans une localité de la région de Béjaia.

Sur le plan théorique, nous l'avons inscrite globalement dans la didactique du plurilinguisme et particulièrement dans celui de la socio didactique (Ammouden et Courtier 2009 ; Blanchet et Asslah-Rahal, 2008 ; Candelier et Castelloti, 2013 ; Coste, 1991 ; De Pietro et Rispaïl, 2014 ; Ghersa et Ammouden, 2018 ; Moore, 2001,2006 ; Stamboul, 2011), qui recommandent fortement que des passerelles soient tissées entre les langues qui composent le répertoire langagier de l'apprenant.

Nous avons examiné la fréquence de cette utilisation, les langues utilisées, ainsi que les situations et objectifs qui encourageraient le recours à une langue autre que la langue cible.

Ce que nous connaissons sur le problème dont il s'agit et sur les caractéristiques des contextes extrascolaires et scolaires de notre étude, ainsi que les résultats des recherches antérieures, notamment celles de Ghersa et Ammouden (2018) et celle de Benkhelat et Saidani (2019), nous ont permis de formuler quelques hypothèses dès le départ (voir le sous-titre n° 1.3.1). Nous nous attendions en particulier à constater que le recours à d'autres langues que la langue cible (français, anglais, arabe, tamazight) ne serait pas complètement absent. Nous pensions également que les perceptions des enseignants concernant les avantages et l'inconvénient de cette pratique favoriseraient son utilisation plutôt que de la freiner. Nous prévoyions que les autres langues seraient peu présentes dans les discours des enseignants, assez fréquentes dans ceux des apprenants lorsqu'ils s'adressent aux enseignants, et très présentes dans les échanges entre apprenants. Nous avons enfin supposé que l'utilisation d'autres langues serait plus fréquente dans les échanges ne portant pas directement sur le contenu du cours.

Pour répondre à nos questions de recherche et vérifier la validité de nos hypothèses initiales, nous avons réalisé une enquête de terrain. Cette enquête a consisté en la distribution de deux questionnaires aux enseignants et aux apprenants des quatre niveaux d'un même collège situé à Taourirt Ouabla, dans la commune d'Ait R'zine à Béjaia. (cf.1.3.3).

Les résultats de cette enquête nous ont permis de tirer plusieurs conclusions que nous avons énumérées dans la conclusion du chapitre n°2.

Avant toute chose, en ce qui concerne les perceptions des enseignants sur la pratique didactique qui nous intéresse, nous avons conclu que la majorité de nos répondants considèrent l'utilisation d'une autre langue que la langue cible (français, anglais, arabe,

tamazight) tant par les enseignants que par les apprenants, comme bénéfique dans le processus d'enseignement d'une langue.

C'est peut-être la raison pour laquelle les autres langues sont souvent utilisées par les apprenants et les enseignants.

Nous avons également observé que, en plus des langues cibles (français, anglais, arabe, tamazight), la langue la plus couramment utilisée est la langue maternelle des enquêtés (enseignants et apprenants), le kabyle et de temps en temps l'arabe el fusha. La prédominance de la langue kabyle s'explique par le fait qu'elle est la langue première (maternelle) de tous les enseignants et apprenants. L'utilisation courante de l'arabe el fusha remonte au fait qu'elle a été la première langue étrangère à être enseignée dès le début du parcours scolaire.

Par ailleurs, nos enquêtés ont indiqué que l'utilisation d'autres langues est plus courante dans les échanges entre apprenants. Elle est moins fréquente dans les interactions des apprenants avec leurs enseignants, et encore moins présente dans les échanges provenant des enseignants.

Nous avons observé que 64% des enseignants parmi les huit interrogés utilisent d'autres langues dans des situations spécifiques, telles que l'explication de mots difficiles ou la reformulation de questions/instructions. Par ailleurs, 16% des enseignants recourent à d'autres langues pour vérifier la compréhension, tandis que 12% le font pour expliquer une règle afin de faciliter la compréhension. Enfin 6% utilisent d'autres langues pour détendre l'atmosphère.

En effet, nous constatons que l'utilisation de langues différentes pendant les cours est fréquente, notamment dans les échanges qui ne portent pas directement sur le contenu enseigné. Ceci nous conduit à envisager l'existence d'un accord pédagogique autorisant l'emploi d'une autre langue dans certains contextes de communication et l'interdisant dans des autres.

Comme nous retenons que nos apprenants enquêtés s'appuient sur leurs connaissances dans d'autres langues pour surmonter leurs obstacles dans les langues enseignées. Cela nous montre que chaque langue complète une autre.

En outre, les apprenants s'appuient sur ces connaissances d'autres langues dans diverses leçons, surtout et fréquemment lors de celles de la compréhension orale et de l'écrit et celles de l'expression orale.

D'après cette étude, les résultats obtenus de notre enquête ont permis d'infirmer nos cinq hypothèses initiales. Premièrement, celle concernant les perceptions des enseignants et des

apprenants sur l'utilisation d'autres langues, et celles relatives au recours à d'autres langues par les enseignants et les apprenants dans le contexte de l'enseignement /apprentissage des langues. En outre, nous infirmons également, l'hypothèse portant sur les interactions en classe ou l'utilisation d'autres langues, et dernièrement celle portant sur les langues utilisées dans les situations où il y a recours à d'autres langues.

A la conclusion de cette étude, nous estimons que les résultats obtenus sont pertinents. Pourtant, des résultats plus solides auraient pu être obtenus si notre échantillon avait été plus vaste. Effectivement, la réalisation d'entretiens avec les enseignants et les apprenants aurait enrichi notre base de données et favorisé une meilleure appréhension de leurs opinions concernant les bénéfices et les désavantages de l'utilisation d'une autre langue que la langue cible (français, anglais, arabe, tamazight).

Ces insuffisances résultent essentiellement de la contrainte de temps pour réaliser deux enquêtes distinctes et intégrer un chapitre additionnel. Par conséquent, l'absence de la directrice de l'établissement et la grève prolongée des enseignants, après avoir réglé et surmonter ces obstacles, c'est arrivé le moment des examens, où la directrice de l'établissement nous a demandé d'attendre la fin des épreuves pour éviter de perturber les élèves. Pour cette raison, nous avons dû mener notre enquête un peu plus tard.

Néanmoins, nous considérons que malgré ces lacunes, nous avons pu parvenir des résultats pertinents avec nos hypothèses initiales.

Nous souhaitons à ce que ce travail ait un impact majeur sur la didactique du plurilinguisme, en illustrant comment l'utilisation de plusieurs langues peut renforcer l'enseignement et l'apprentissage des langues à Bejaia et favoriser le développement des compétences plurilingues. Nous désirons aussi que cette étude soit portée à davantage d'écoles à Bejaia ou dans d'autres régions administratives, et qu'elle motive d'autres spécialistes à explorer leur découvertes. Ils auront ainsi l'occasion de démontrer de manière plus précise comment le contexte scolaire algérien, riche en plurilinguisme, peut optimiser les bénéfices de la didactique du plurilinguisme et des approches plurielles, contribuant ainsi au développement des compétences plurilingues et pluriculturelles.

Nous admettons que cette étude n'a nullement couvert tous les aspects et que toutes nos questions n'ont pas trouvé de réponse. Nous souhaitons que cette recherche inspire d'autres investigations et explorations sur ce sujet, ainsi que sur d'autres domaines en rapport avec la didactique du plurilinguisme et aux approches plurielles.

Références bibliographiques

- AGORA Foramtion (2009). Langue berbère : Peuples, territoires et histoire. [En ligne]. In : <https://agoraformation.wordpress.com/2009/04/27/langue-berbere/>(consulté le 15/05/2024)
- AGUILERA Jeanne. Comment les activités d'éveil aux langues en contexte de classe ordinaire modifient-elles les représentations que se fait l'enseignant des langues des élèves ? "(page : 21-22). Mémoire de Master Université de Toulouse Jean Jaurés
- AIT-CHAALAL, Amine (2007). Langue(s) arabe(s), monde(s) arabe(s), arabité, arabisme : éléments de réflexion et d'évaluation de dynamiques complexes. Revue internationale de politique comparée p51- 68. [Article en ligne]. In: <https://www.cairn.info/revue-internationale-de-politique-comparee-2007-1-page-51.htm> (Consulté le13/05/2024)
- AMARA Abderrezak (2010). Langues maternelles et langue étrangères en Algérie : conflit ou cohabitation ? Synergie Algérie, 11 121-125. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie11/abderrezak.pdf>
- AMMOUDEN Amar (2006). L'enseignement/apprentissage de la grammaire" les principes des approches communicatives en 3. AS.", Mémoire de magistère. EDAF-Université de Bejaia
- AMMOUDEN, M'hand (2009). Développer la littéracie plurilingue : pistes pour la didactisation de textes de l'affichage public. In Latifa Kadi et Christine Barré-de-Miniac, La Littéracie en Contexte Plurilingue, in. Synergies Algérie n° 6 3 2009, pp. 87-95, [En ligne] <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie6/ammouden.pdf>
- AMMOUDEN M'hand et CORTIER Claude (2009). L'enseignement du FLES et de l'arabe dans le contexte algérien : réflexions pour une didactique comparée à l'épreuve de la complexité et de l'interculturalité, In. Francia Leutenegger et al. (Ed.) Actes du 1er Colloque International de l'ARCD Où va la didactique comparée ? Didactiques disciplinaires et approches comparatistes des pratiques d'enseignement et d'apprentissage, 15-16 janvier 2009. [CDROM]/ Edition : Université de Genève FPSE-SSED & ARCD.
- AREZKI Abdenour. (2008). Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien, Le français en Afrique 23,

- BALLABRIGA, Michel.(2005), Sémantique textuelle [en ligne]. Disponible sur : <http://www.revue-texto.net/Reperes/Cours/Ballabriga1/index.html> (Consultée le 13/04/2024)
- BARBIER Amélie (2019).La pédagogie de projet au service des apprentissages et du climat scolaire. è(P24), consultable sur :<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02516941/document> . Mémoire de Master en Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation
- BARROIS, Ludovic. (2019). Le Français langue étrangère, le français langue seconde et le français de scolarisation : définition et problématique. [Article en ligne]. In : <https://www.l-barrois.fr/app/download/5797555987/FLE.pdf> (consulté le: 13/05/2024)
- BEACCO, Jean-Claude, (2007), L'Approche par compétences dans l'enseignement des langues. Paris : Les Éditions Didier.
- BENKHELAT.Sarah et SaidaniEl. Hadi (2019). Le recours à la langue maternelle et à la traduction en classe du français dans le cycle moyen à Bejaia. Mémoire de master en linguistique et langue appliquée Université de Bejaia. (p 06)
- BOURDIEU, Pierre., Jean –Claud, Chamboredon& Jean-Claud, Passeron(1968). Le métier de sociologue, La Haye, Mouton, [en ligne]. 1983, p.66. Disponible sur : <http://dspace.univ-tlemcen.dz/handle/112/8065> (Consulté le 23/04/2024). 12 J, LEGENDRE
- BOUTAN, Pierre(2003). Langue(s) maternelle(s): de la mère ou de la patrie ?[En ligne]. In : <https://www.cairn.info/revue-ela-2003-2-page-137.htm> (consulté le 09/5/2024) Boyer Laurie (2018, 7 mars). Les langues en Algérie : réalité sociolinguistique et implications didactiques. *ELSE - Éducation en langues secondes et étrangères*. Disponible à l'adresse :<https://doi.org/10.58079/o5po>
- CANDELIER, Michel. (2008). “Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre.” Recherches en didactique des langues et des cultures. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/6289> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.6289>.
- CANDELIER Michel (1996). « L'approche plurilingue Approches plurielles des langues et des cultures.
- CHOUAFAbdelkader, (2017). Cours « Introduction à la didactique S2 » de l'Université Oeb, dans la section « La méthode directe ».URL : <http://tele-ens.univ-oeb.dz/moodle/course/view.php?id=4554>

- CONSEIL DE L'EUROPE (2001) *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- CORTIER Claude (2009) Propositions sociodidactiques face à la diversité des contextes. Vers une didactique convergente des langues collatérales et de proximité : éducation bi/plurilingue et projets interlinguistiques. *Synergies Italie*, 5, 109-118. Disponiblesur : <https://gerflint.fr/Base/Italie5/cortier.pdf>
- COSTE, Daniel, MOORE, Danielle & Geneviève ZARATE. (1999) *Compétence plurilingue et pluriculturelle .Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires. (3ème édition)*. Comité de l'Éducation, Conseil de la Coopération culturelle, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg
- CUQ, Jean-Pierre. (2003).*Dictionnaire de didactique du français : langue étrangère et seconde*. Paris, CLE International.
- DABÈNE, Louise (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues : les situations plurilingues*, Paris : Hachette, coll. « F »
- DEBRET Justine (2019). Module « Initiation à la didactique ,3ème année de licence de français »(-2023)Pluriglossie/plurilinguisme et enseignement en Algérie à l'ère du numérique », la revue *Synergies Monde Méditerranéen* n° 7 en 2021). Disponible sur :536133881/Introduction-à-la-didactique-3-licence-2020-2021
- DEMOUGIN, Françoise.(2008). *Approche culturelle de l'enseignement du français*. [Article en ligne] in : <http://journals.openedition.org/trema/476> (consulté le 13/05/2024).
- GHERSA Assia et AMMOUDEN M'hand, « Apports sociodidactiques pour l'enseignement du français dans le cadre de la didactique convergente : possibilités et obstacles », in. *Didacstyle*, n°10, p. 106-125, consultable sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/56017>.
- HARBI, Sonia (2011). *Les représentations sociolinguistiques des langues (arabe, français) chez les étudiants en psychologie*, Université de Tizi-Ouzou. Mémoire de magister en sciences du langage
- Le Petit Larousse (2013), Paris, Larousse (, 2012), P.193.
- LALLEMENT B., PIERRET N.(2007). *L'essentiel du CECR pour les langues*. Paris Hachette Education.

PUREN, Christian.(2006) De l'approche communicative à la perspective actionnelle. Le Français dans le monde, numéro 347(p 37 à 40) a.)

YESSADSlimane, (2013). Le français des étudiants à Bejaïa : usage et attitudes linguistiques cas des étudiants de 1ère et 2ème année de sciences infirmières et ceux des sciences humaines et sociales. Mémoire de Master en sciences du langage, Université de Bejaïa, P.14

SMAIL, Mohamed. (2018). *Les langues en Algérie : réalité sociolinguistique et implications didactiques*. *ELSE - Éducation en langues secondes et étrangères*. (Page : 1)<https://doi.org/10.58079/o5po>

TALEB IBRAHIMI Khaoula (2006), L'Algérie : coexistence et concurrence des langues, *L'Année du Maghreb* 1, pp. 207-218
<https://journals.openedition.org/anneemaghreb/305THIERY>,

Table des matières

Table des matières

Remerciements

Dédicaces

Liste des abréviations

Liste des tableaux

Liste des figures

Sommaire

Introduction générale..... 1

Chapitre 1: Cadrage théorique et problématique

Introduction 4

1.1. Du contexte de l'étude 4

1.1.1. Du multilinguisme et plurilinguisme en Algérie 4

1.1.2. Langues maternelles et langues étrangères en Algérie 6

1.1.2.1. Les langues maternelles 6

1.1.2.2. Les langues étrangères 8

1.2. Plurilinguisme et école 11

1.2.1. Les méthodologies directe, audio-orale et SGAV 11

1.2.2. La tolérance avec les approches communicatives 11

1.2.3. Recommandation de l'approche actionnelle 12

1.2.4. Les approches plurielles 13

1.2.4.1. La didactique intégrée des langues apprises 14

1.2.4.2. L'approche interculturelle 14

1.2.5.3. L'intercompréhension entre les langues parentes 15

1.2.5.4. L'éveil aux langues 15

1.3. Questions de recherche, hypothèses et choix méthodologiques 16

1.3.1. Question de recherche et hypothèses 16

1.3.2. Métrologie et corpus 18

1.3.3. L'enquête par questionnaires	18
1.3.3.1. Apprenants concernés par l'enquête	19
1.3.3.2. Les enseignants concernés par l'enquête	22
1.3.3.3. Les questionnaires	25
Conclusion.....	27
Chapitre 2: Le recours à d'autres langues dans les représentations des enseignants et des apprenants	
Introduction	29
2.1. Acceptation /refus des enseignants du recours des élèves et des enseignants à une autre langue.....	29
2.1.1. Acceptation /refus des enseignants du recours à une autre langue	29
2.1.1.1. Niveau 1 ^{ère} année.....	30
2.1.1.2. Niveau 2 ^{ème} année.....	34
2.1.1.3. Niveau 3 ^{ème} année.....	39
2.1.1.4. Niveau 4 ^{ème} année.....	43
2.1.1.5. Synthèse générale des quatre niveaux	49
2.1.2. Utilisation des enseignants à d'autre langue que celle enseignée avec les élèves.....	49
2.1.3. Précisions et réponses des enseignants au sujet de leurs utilisations d'autres langues	50
2.1.4. Synthèse générale.....	52
Conclusion.....	52
2.2. Opinions des enseignants et des apprenants au sujet de recours à d'autres langues	53
2.2.1. Les opinions des apprenants	54
2.2.2. Les opinions des enseignants	56
2.2.3 Synthèse	60
2.3. Langues utilisées.....	61
2.4. Cas de recours à une autre langue	62
2.4.1.Cas d'utilisation d'autres langues par les enseignants.....	62

2.4.2. Situations d'utilisation d'autres langues par les enseignants	63
2.4.3. Situations d'utilisation d'autres langues par les élèves.....	64
2.4.4. Séances dans lesquelles les élèves utilisent une autre langue.....	66
2.4.5. Synthèse	67
2.5. S'appuyer sur les connaissances antérieures	67
2.5.1. Niveau 1 ^{ère} année	68
2.5.1.1. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « français »	68
2.5.1.2. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « anglais »	69
2.5.1.3. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « arabe »	70
2.5.1.4. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « tamazight »	71
2.5.1.5. Leçons dans lesquelles les connaissances d'autres langues sont appuyées par les apprenants	72
2.5.1.6. Synthèse	73
2.5.2. Niveau 2 ^{ème} année	74
2.5.2.1. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « français »	74
2.5.2.2. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « anglais »	75
2.5.2.3. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « arabe »	76
2.5.2.4. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « tamazight »	77
2.5.2.5. Leçons dans lesquelles les connaissances d'autres langues sont appuyées par les apprenants	78
2.5.2.6. Synthèse	79
2.5.3. Niveau 3 ^{ème} année	80
2.5.3.1. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « français »	80
2.5.3.2. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « anglais »	81
2.5.3.3. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « arabe »	82
2.5.3.4. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « tamazight »	83
2.5.3.5. Leçons dans lesquelles d'autres langues sont appuyées par les apprenants....	84
2.5.3.6. Synthèse	85

2.5.4. Le niveau 4 ^{ème} année	86
2.5.4.1. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « français »	86
2.5.4.2. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « anglais »	87
2.5.4.3. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la matière « arabe »	88
2.5.4.4. S'appuyer sur les connaissances antérieures dans la langue « tamazight »	89
2.5.4.5. Leçons dans lesquelles les connaissances d'autres langues sont appuyées par les apprenants	91
2.5.4.6. Synthèse	92
2.5.5. Les opinions des enseignants au sujet de s'appuyer sur les connaissances d'autres langues par les apprenants	92
2.5.5.1. Synthèse	93
Conclusion.....	93
Conclusion générale	100
Références bibliographiques	
Table des matières	
Résumé	

Liste des abréviations

ENS :enseignant

APR :apprenant

Liste des tableaux

Tableau 1: Niveau et sexe des apprenants enquêtés	19
Tableau 2: L'âge des apprenants	20
Tableau 3: Sexe des enseignants enquêtés	21
Tableau 4: Les langues enseignées	21
Tableau 5: Expérience professionnelles des enseignants enquêtés	22
Tableau 6: Acceptation /refus des enseignants de français du recours des apprenants de 1AM à une autre langue	27
Tableau 7: Les langues utilisées par les élèves dans la matière français	27
Tableau 8: Acceptation /refus des enseignants d'anglais du recours des apprenants de 1AM à une autre langue	28
Tableau 9: Les langues utilisées par les élèves dans la matière anglais	29
Tableau 10: Acceptation /refus des enseignants d'arabe du recours des apprenants de 1AM à une autre langue	30
Tableau 11: Les langues utilisées par les élèves dans la matière arabe	30
Tableau 12: Acceptation /refus des enseignants de tamazight du recours des apprenants de 1AM à une autre langue	31
Tableau 13: Les langues utilisées par les élèves dans la matière tamazight	32
Tableau 14: Acceptation /refus des enseignants de français du recours des apprenants de 2AM à une autre langue	32
Tableau 15: Les langues utilisées par les élèves dans la matière français	33
Tableau 16: Acceptation /refus des enseignants d'anglais du recours des apprenants de 2AM à une autre langue	34
Tableau 17: Les langues utilisées par les élèves dans la matière anglais	34
Tableau 18: Acceptation /refus des enseignants d'arabe du recours des apprenants de 2AM à une autre langue	35
Tableau 19: Les langues utilisées par les élèves dans la matière arabe	36

Tableau 20: Acceptation /refus des enseignants de tamazight du recours des apprenants de 2AM à une autre langue	37
Tableau 21: Les langues utilisées par les élèves dans la matière tamazight	37
Tableau 22: Acceptation /refus des enseignants de français du recours des apprenants de 3AM à une autre langue	38
Tableau 23: Les langues utilisées par les élèves dans la matière français	39
Tableau 24: Acceptation /refus des enseignants d'anglais du recours des apprenants de 3AM à une autre langue	39
Tableau 25: Les langues utilisées par les élèves dans la matière anglais	40
Tableau 26: Acceptation /refus des enseignants d'arabe du recours des apprenants de 3AM à une autre langue	41
Tableau 27: Les langues utilisées par les élèves d'arabe	41
Tableau 28: Acceptation /refus des enseignants de tamazight du recours des apprenants de 3AM à une autre langue	42
Tableau 29: Les langues utilisées par les élèves dans la matière tamazight	43
Tableau 30: Acceptation /refus des enseignants de français du recours des apprenants de 4AM à une autre langue	44
Tableau 31: Les langues utilisées par les élèves dans la matière française	44
Tableau 32: Acceptation /refus des enseignants d'anglais du recours des apprenants de 4AM à une autre langue	45
Tableau 33: Les langues utilisées par les élèves dans la matière anglais	46
Tableau 34: Acceptation /refus des enseignants d'arabe du recours des apprenants de 4AM à une autre langue	47
Tableau 35: Les langues utilisées par les élèves dans la matière arabe	47
Tableau 36: Acceptation /refus des enseignants de tamazight du recours des apprenants de 4AM à une autre langue	48
Tableau 37: Les langues utilisées par les élèves dans la matière tamazight	49
Tableau 38: Utilisation d'autre langue par les enseignants	50

Tableau 39: Les langues fréquemment utilisées par les enseignants.....	51
Tableau 40: Les opinions des apprenants des quatre niveaux au sujet de recourir des enseignants à d'autres langues par les apprenants.....	55
Tableau 41: Les opinions des apprenants à la raison d'utilisation des enseignants d'autres langues	56
Tableau 42: Opinions des enseignants sur leur refus d'utilisation d'autres langues.....	57
Tableau 43: Acceptation/refus des enseignants de l'utilisation d'autres langues par les élèves.....	58
Tableau 44: Les représentations sur l'utilisation d'autres langues par les enseignants ..	60
Tableau 45: Les langues utilisées par les élèves	63
Tableau 46: Leçons où les enseignants utilisent d'autres langues avec les élèves.....	65
Tableau 47: Situations d'utilisation d'autres langues par les enseignants.....	66
Tableau 48: Situations d'utilisations d'autres langues par les apprenants.....	67
Tableau 49: Séances où les apprenants utilisent d'autres langues.....	68
Tableau 50: Dans la matière française	71
Tableau 51: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de français.....	71
Tableau 52: Dans la matière anglais.....	72
Tableau 53: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d'anglais.....	72
Tableau 54: Dans la matière arabe	73
Tableau 55: Les langues utilisées par les élèves dans la matière arabe.....	73
Tableau 56: Dans la matière tamazight.....	74
Tableau 57: Les langues utilisées par les apprenants dans la matière de tamazight.....	75
Tableau 58: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants..	76
Tableau 59: Dans la matière français	77
Tableau 60: Les langues utilisées par les apprenants dans la matière français	77
Tableau 61: Dans la matière anglais.....	78
Tableau 62: Les langues utilisées par les apprenants dans la matière anglais	79

Tableau 63: Dans la matière arabe	80
Tableau 64: Les langues utilisées par les apprenants dans la matière d’arabe.....	80
Tableau 65: Dans la matière tamazight.....	81
Tableau 66: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de tamazight	81
Tableau 67: Leçons dans lesquelles d’autres langues sont utilisées par les apprenants..	82
Tableau 68: Dans la matière français	83
Tableau 69: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de français.....	84
Tableau 70: Dans la matière anglais.....	85
Tableau 71: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d’anglais.....	85
Tableau 72: Dans la matière arabe	86
Tableau 73: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d’arabe	86
Tableau 74: Dans la matière tamazight.....	87
Tableau 75: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de tamazight	87
Tableau 76: Les leçons dans lesquelles d’autres langues sont utilisées par les apprenants	88
Tableau 77: Dans la matière français	89
Tableau 78: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de français.....	90
Tableau 79: Dans la matière anglais.....	91
Tableau 80: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d’anglais.....	91
Tableau 81: Dans la matière arabe	92
Tableau 82: Les langues utilisées par les élèves dans la matière d’arabe	92
Tableau 83: Dans la matière tamazight.....	93
Tableau 84: Les langues utilisées par les élèves dans la matière de tamazight	94
Tableau 85: Leçons dans les quelles d’autres langues sont utilisées par les apprenants.	95
Tableau 86: Les opinions des enseignants sur les connaissances des apprenants dans les autres langues	96

Liste des figures

Figure 1: Niveau et sexe des apprenants	19
Figure 2: Age des apprenants.....	20
Figure 3: Sexe des enseignants	21
Figure 4: les matières des enseignants.....	22
Figure 5: Les années d'expérience des enseignants.....	23
Figure 6: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière français.....	28
Figure 7: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière anglaisv	29
Figure 8: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière d'arabe	31
Figure 9: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière français.....	33
Figure 10: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière anglais	35
Figure 11: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière arabe.....	36
Figure 12 : Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière tamazight	38
Figure 13: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière anglais	40
Figure 14: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière arabe.....	42
Figure 15: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière de tamazight	43
Figure 16: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière français.....	45
Figure 17: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière anglais	46
Figure 18: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière arabe.....	48
Figure 19: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière tamazight	49
Figure 20: Les langues fréquemment utilisées par les enseignants	51
Figure 21: Les opinions des apprenants au sujet de recours des enseignants à d'autres langues par les apprenants	55
Figure 22: Les opinions des apprenants aux raisons d'utilisation des enseignants d'autres langues.....	56
Figure 23: Opinions des enseignants sur leur refus d'utilisation d'autres langues	58
Figure 24: Acceptation /refus des enseignants de l'utilisation d'autres langues par les élèves.....	59
Figure 25: Les représentations sur l'utilisation d'autres langues par les enseignants	60
Figure 26: Les langues utilisées par les élèves	63
Figure 27: Leçons où les enseignants utilisent d'autres langues avec les élèves	65
Figure 28: Situations d'utilisation d'autres langues par les enseignants	66
Figure 29: Situations d'utilisations d'autres langues par les apprenants.....	67

Figure 30: Séances ou les apprenants utilisent d'autres langues	69
Figure 31: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière anglais	72
Figure 32: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière arabe.....	74
Figure 33: Les langues utilisées par les élèves de 1AM dans la matière tamazight	75
Figure 34: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants de 1AM	76
Figure 35: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière française.....	78
Figure 36: Les langues utilisées par les élèves de 2AM dans la matière anglais	79
Figure 37: Les langues utilisées par les élèves des 2AM dans la matière de tamazight..	81
Figure 38: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants de 2AM	82
Figure 39: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière français.....	84
Figure 40: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière anglais	85
Figure 41: Les langues utilisées par les élèves de 3AM dans la matière tamazight	87
Figure 42: Leçons dans lesquelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants de 3AM	88
Figure 43: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière française.....	90
Figure 44: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière anglais	91
Figure 45: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière arabe.....	93
Figure 46: Les langues utilisées par les élèves de 4AM dans la matière tamazight	94
Figure 47: Leçons dans les quelles d'autres langues sont utilisées par les apprenants de 4AM	95

Annexe

Questionnaire destiné aux enseignants d'anglais, d'arabe, de français et de tamazight de l'éducation nationale algérienne exerçant au CEM

Ce court questionnaire, entièrement anonyme et confidentiel, est adressé aux enseignants des langues amazigh, anglaise, arabe, et française qui exercent leur fonction au CEM. Nous menons une étude sur l'alternance codique en classes de langues et souhaitons nous appuyer sur votre avis sur le sujet. Nous sommes persuadées que votre expérience du terrain va s'avérer très rentable pour notre étude. Merci d'avance pour votre aimable contribution.

Ouchabaa Ouarda et Ouziri Hadjira, étudiantes à l'université de Béjaia

Sexe : F M **Age :** moins de 25 ans de 25 à 35 de 36 à 45 Plus de 45 ans

Langue enseignée : anglais arabe français tamazight

Diplôme obtenu : Commune d'exercice :

Expérience professionnelle : ... années Langue maternelle :

1. Vous faites généralement partie des enseignants qui :

- Refusent l'utilisation d'une autre langue par l'enseignant et par les élèves
- Refusent l'utilisation d'une autre langue par l'enseignant mais pas par les élèves

2. Utilisez-vous une autre langue que la langue que vous enseignez avec vos élèves ?

- Jamais
- Rarement
- Souvent

Si la réponse n'est pas « jamais », quelle(s) langue(s) utilisez-vous ? (vous pouvez cocher plusieurs cases)

- tamazight
- kabyle
- anglais
- français
- arabe el fusha
- arabe derja
- plus d'une langue

• Autres précisions :

• Pourquoi ?

3. Vous utilisez une autre langue surtout dans les leçons de (vous pouvez cocher plusieurs réponses)

- Compréhension écrite
- compréhension orale
- grammaire
- expression de l'écrit
- expression orale
- vocabulaire

• Autre ?

4. Acceptez-vous que vos élèves utilisent en classe une autre langue que celle que vous enseignez ?

- Jamais
- Rarement
- Souvent

• Pourquoi ?

5. Quand les élèves utilisent une autre langue, c'est souvent (vous pouvez cocher plusieurs cases)

- tamazight kabyle anglais français
 arabe el fusha arabe derja plus d'une langue

•Autres précisions :

6. Vous utilisez une autre langue surtout pour (vous pouvez cocher plusieurs cases)

- reformuler une question/consigne vérifier la compréhension
 expliquer une règle détendre l'atmosphère
 expliquer des mots difficiles réprimander, blâmer, etc.

Autre ?

7. Vous acceptez que vos élèves utilisent une autre langue que celle que vous enseignez (vous pouvez cocher plusieurs cases)

- quand ils parlent entre eux
 quand ils s'adressent à vous au sujet de la leçon
 quand ce qu'ils vous disent ne concerne pas la leçon

Autre ?

Pourquoi ?

8. Vos élèves utilisent une autre langue surtout dans les séances :(vous pouvez cocher plus d'une case)

- Compréhension écrite compréhension orale grammaire
 expression de l'écrit expression orale vocabulaire

- Autre ?

9. Vous pensez que l'utilisation d'une autre langue que celle que vous enseignez

- est une stratégie d'enseignement qui peut être bénéfique
 peut indiquer que l'enseignant a une maîtrise insuffisante du français

10. Vous pensez que les connaissances des apprenants dans les autres langues (arabe, kabyle, etc.)

- peuvent les aider à apprendre le français
 peuvent constituer un obstacle à l'apprentissage du français

Autre ?

Pourquoi ?

11. **Question libre** : Que souhaitez-vous ajouter au sujet de l'utilisation des langues en classes de langue ?

Merci infiniment pour votre aimable contribution

Questionnaire destiné aux apprenants

Les résultats de ce questionnaire, entièrement anonyme et confidentiel, nous serviront à une étude que nous menons dans le cadre de notre mémoire de fin d'études de master 2 à l'université de Béjaia. Nous vous prions de demander des éclaircissements au cas où une question ne serait pas claire.

Sexe : Classe : Age : ... ans

1. Vos enseignants acceptent-ils que vous utilisiez en classe d'autres langues que celles qu'ils vous enseignent ?

هل يسمح لكم اساتذتكم إستعمال لغات اخرى غير الفرنسية أثناء حصة الفرنسية ،انجليزية امازيجية، عربية ؟.

a. Dans la matière français

Jamais Rarement Souvent

Si la réponse n'est pas « jamais », quelle(s) langue(s) utilisez-vous ?

إذا كان ذلك غير مسموح ، اذن ما هي اللغة التي تستعملونها ؟

(vous pouvez cochez plusieurs cases)

fusha derja kabyle tamazight anglais

b. Dans la matière anglaise

Jamais Rarement Souvent

Si la réponse n'est pas « jamais », quelle(s) langue(s) utilisez-vous ? (vous pouvez cochez plusieurs cases)

fusha derja kabyle tamazight français

c. Dans la matière arabe

Jamais Rarement Souvent

Si la réponse n'est pas « jamais », quelle(s) langue(s) utilisez-vous ? (vous pouvez cochez plusieurs cases)

kabyle derja anglais tamazight français

d. Dans la matière tamzight

Jamais Rarement Souvent

a. Si la réponse n'est pas « jamais », quelle(s) langue(s) utilisez-vous ? (vous pouvez cochez plusieurs cases)

fusha derja kabyle anglais français

2. Pensez-vous que les enseignants doivent accepter que vous utilisiez une autre langue que celle qu'ils vous enseignent ?

هل تعتقد أنه يجب على الاساتذة تقبل فكرة إستعمال لغة اخرى غير التي يدرسونها ؟

Oui Non

Résumé :

Durant ce travail, notre objectif est d'examiner la place du plurilinguisme dans les représentations des enseignants et des élèves des langues au cycle moyen, dans la wilaya de Bejaia. Le sujet de notre recherche s'inscrit dans le domaine du didactique plurilinguisme.

Notre objectif est d'examiner les différentes situations dans lesquelles les enseignants et les élèves recourent à cette pratique et de comprendre la place de cette méthode dans la classe des langues. De plus, nous voulions vérifier les stratégies libératrices des élèves : le recours à une autre langue et la dépendance à leurs connaissances linguistiques.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons mené une enquête par questionnaire. Nous avons réalisé deux questionnaires l'un destiné aux enseignants et l'autre destiné aux apprenants, scolarisés et travaillant dans la même école située dans l'un des villages d'Ait R'zine, dans la wilaya de Bejaia.

A travers notre étude, nous sommes arrivés à une conclusion que pas tous les enseignants recourent à d'autres langues, bien que certains enseignants utilisent cette pratique.

Nous avons également constaté que les élèves de ce cycle recourent au kabyle et à l'arabe el fusha dans différentes situations d'apprentissages.

Les mots clés

Didactique de plurilinguisme - Recourir à une autre langue - Traduction - Langue maternelle - Transfert positif.

Abstract

During this work, our objective is to examine the place of plurilingualism in the representations of teachers and students of languages in the middle cycle, in the wilaya of Bejaia. The subject of our research falls within the field of plurilingual teaching.

Our objective is to examine the different situations in which teachers and students use this practice and to understand the place of this method in the language classroom. In addition, we wanted to verify the students' liberating strategies: the use of another language and the dependence on their linguistic knowledge.

In order to verify our hypotheses, we conducted a questionnaire survey. We carried out two questionnaires, one intended for teachers and the other intended for learners, enrolled and working in the same school located in one of the villages of Ait R'zine, in the wilaya of Bejaia.

Through our study, we came to a conclusion that not all teachers use other languages, although some teachers do use this practice.

We also noted that students in this cycle use Kabyle and Arabic el fusha in different learning situations.

Keywords

Didactics of plurilingualism –Resort to another language –Translation – Native language – Positive transfer.

ملخص

هدفنا خلال هذا العمل هو دراسة مكانة التعددية اللغوية في تمثيلات أساتذة وطلاب اللغات بالمرحلة المتوسطة بولاية بجاية. يقع موضوع بحثنا ضمن مجال التدريس متعدد اللغات.

هدفنا هو فحص المواقف المختلفة التي يستخدم فيها المعلمون والطلاب هذه الممارسة وفهم مكانة هذه الطريقة في فصول اللغة. بالإضافة إلى ذلك، أردنا التحقق من الاستراتيجيات التحريرية للطلاب: استخدام لغة أخرى والاعتماد على معرفتهم اللغوية.

. من أجل التحقق من فرضياتنا, قمنا بأجراء دراسة استبائية خصصنا فيها استبيان للمعلمين والآخر

للتلاميذ المتمدرسين والمدرسين في نفس المدرسة الواقعة في إحدى قرى إيثر رزين بولاية بجاية

ومن خلال دراستنا، توصلنا إلى نتيجة مفادها أنه ليس كل المعلمين يستخدمون لغات أخرى، على الرغم من أن بعض المعلمين يستخدمون هذه الممارسة.

لاحظنا أيضًا أن الطلاب في هذه الدورة يستخدمون اللغة القبائلية والعربية الفصحى في مواقف تعليمية مختلفة.

الكلمات المفتاحية

تدريس المنهجية اللغوية - استخدام لغة أخرى - ترجمة - اللغة الأم - نقل إيجابي