

# L'enseignement du français langue étrangère dans le cycle primaire algérien : stratégies et difficultés d'apprentissage



**Imane Chaif**

Université Abou Bakr Belkaid, Tlemcen, Algérie

Chaif\_imane2012@hotmail.fr

## Résumé

L'article que nous présentons est une réflexion sur l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère en Algérie, nous avons pris comme exemple le premier palier de l'enseignement et précisément les apprenants de la cinquième année. L'objectif est de montrer la réalité de l'apprentissage du français langue étrangère en Algérie, les enjeux de l'étude de la grammaire et que l'interlangue pourrait être une source de motivation des apprenants.

**Mot-clés :** français langue étrangère, stratégies d'apprentissage, grammaire, interlangue

## تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الطور الابتدائي : استراتيجيات و صعوبات التعلم

**المخلص:** هذا العمل هو تفكير بشأن تعليم و تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر. لقد اخترنا على سبيل المثال الطور الابتدائي و بشكل خاص تلاميذ السنة الخامسة أساسي. الهدف من خلال ذلك هو إثبات حقيقة تعليم اللغة الفرنسية و التعلم اللغوي النحوي في الجزائر و زيادة على ذلك أثبات أن مرحلة التداخل بين اللغات قد تكون عامل تحفيزي لدى التلاميذ  
**الكلمات المفتاحية:** اللغة الفرنسية - استراتيجيات التعلم - قواعد اللغة المستهدفة.

## Teaching french as a foreign language in algerian primary school: Strategies and learning disabilities

### Abstract

The article we present is a reflection on the teaching and learning of French as a foreign language in Algeria. We took as example the first level of education and specifically the learners of the fifth year. The objective is to show the reality of learning French as a foreign language in Algeria, the stakes of the study of grammar and above this, to confirm that interlanguage could be a source of motivation for learners.

**Keywords:** french foreign language, learning strategies, grammar, interlanguage

## Introduction

Ce travail porte sur l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère dans le cycle primaire Algérien. Nous examinons un corpus des travaux pédagogiques (les projets didactiques, examens, etc.) réalisés par des apprenants débutant l'apprentissage du français langue étrangère après celui de l'Arabe. Comment ou plutôt à travers quelle(s) langue(s) les apprenants abordent-ils l'apprentissage du français langue étrangère en milieu bilingue ? Quelles sont les difficultés rencontrées devant la réalisation de l'aisance et de la précision en production écrite ?

Nous avons essayé de savoir quelles sont les stratégies d'apprentissage du français langue étrangère que l'école primaire déploie dans la construction et la stabilisation de l'interlangue ?

L'école algérienne accorde une grande importance à l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Ces dernières années, une série de réformes a été introduite dans laquelle le français comme discipline scolaire a une place primordiale. Pour deux années successives, la matière a été enseignée dès la troisième année dans le primaire. Mais selon les auteurs du champ, les apprenants qui avaient la chance de vivre cette expérience continuent à éprouver des difficultés d'apprentissage. Ce phénomène suscite l'intérêt des spécialistes en matière d'éducation pour chercher les sources de ce problème et comment y remédier.

## Le statut du français dans l'enseignement-apprentissage

Ils reconnaissent à l'unanimité que la langue française est encore utilisée comme un véhicule pour la culture algérienne et en prennent pour preuves les œuvres littéraires produites par des écrivains d'origine algérienne mais d'expression française. Le français est aussi à leurs yeux l'idiome de la science et de la technologie. Nous déduisons qu'il est donc perçu comme l'idiome de l'ouverture de l'Algérie sur le monde moderne. En ce sens, le pays ne pourrait, selon les enquêtés, accéder à ces deux domaines que si les Algériens s'intéressent davantage aux langues étrangères en général et au français en particulier.

L'Algérie est un pays qui témoigne de l'existence de plusieurs langues ou variétés linguistiques locales mais aussi étrangères qui occupent chacune une place ou un statut spécifique, que ce soit au niveau local d'une région tels que le berbère, le Chaouïa, ou bien à l'échelle nationale tels que l'arabe standard, l'arabe dialectal, et très particulièrement la langue française.

Chacune de ces langues possède ses raisons d'être, ou plus précisément sa propre histoire avec l'Algérie que nous ne pouvons pas aborder dans cette recherche. Pour notre étude, nous avons choisi de mettre l'accent sur l'apprentissage de la langue française dès le premier grand cycle du système éducatif.

### **Le système d'interlangue**

L'interlangue est définie comme la variété d'un bilingue non encore équilibré. C'est une sorte de dialecte instable par nature puisqu'il représente un moment dans l'itinéraire d'acquisition de la langue étrangère et hétérogène puisqu'il tient à la fois de la langue-source (maternelle) et la langue-cible (langue étrangère). L'apprenant se construit une sorte de grammaire provisoire fondée sur l'identification des différences et des ressemblances entre la langue-source et la langue-cible et en déduirait des stratégies d'apprentissage adéquat (Defays, J-M., 2003 : 221).

« L'interlangue est la «la langue qui se forme chez un apprenant dans une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue cible, sans que autant qu'elle coïncide totalement avec cette langue-cible (.....) » (K. Vogel, 1995 : 20)

Elle évolue au fur et à mesure de l'apprentissage mais ne se construit pas n'importe comment: elle intègre les éléments de la langue-cible qui ont été compris et assimilés, tout en restant dépendante de la langue ou des langues de départ. Cette évolution est structurée autour de la valorisation des compétences partielles et de la promotion de l'alternance des langues en tant que moteur de l'apprentissage.

Ces travaux démontrent que les propriétés grammaticales des langues connues sont des repères qui guident l'apprentissage d'une langue nouvelle. En d'autres termes, le passage d'une langue à l'autre est une marque de flexibilité cognitive des apprenants par rapport à l'apprentissage.

Entre l'input et l'output sur lesquels peut agir directement l'enseignement, l'interlangue de l'apprenant resterait, par contre, un domaine réservé qui ne relèverait plus de l'enseignement à proprement parler, mais de l'apprentissage, qui suivrait sa propre logique, et sur lequel on n'a encore que peu de connaissances et encore moins de prise.

En fait, l'apprenant établit son microsystème linguistique en utilisant une série de stratégies cognitives complexes que les neurolinguistiques n'ont pas encore toutes élucidées: il émet et vérifie des hypothèses, il dégage une règle à partir de plusieurs usages semblables qu'il a pu assimiler ou, à l'inverse, il met à l'épreuve des exemples, une règle qu'on lui a proposée, il opère des transferts d'une situation, d'une langue

à l'autre... En outre, l'intégration de nouvelles données à l'interlangue entraîne des modifications plus ou moins importantes: quand ces nouvelles données n'entrent en contradiction avec aucun élément préexistant du système, celui-ci s'en trouve simplement enrichi; dans le cas contraire, l'apprenant sera contraint de procéder à une accommodation, voire à une destruction de son interlangue, et ainsi de passer au palier suivant (Defays, J-M., 2003 :187).

### Les stratégies d'apprentissage

Rappelons seulement la définition d'une stratégie : mécanismes cognitifs mentaux), permettant à l'élève d'acquérir, d'intégrer et de réutiliser d'une manière autonome les connaissances apprises. Les didacticiens disent qu'il existe autant d'apprenants que de stratégies d'apprentissage. Les bons apprenants, en fait, ce sont des apprenants qui ont su développer de bonnes stratégies d'apprentissage<sup>2</sup>. En didactique des langues, cette notion s'inscrit dans une perspective plutôt psycholinguistique puisqu'il s'agit d'analyser et d'expliquer la manière dont l'apprenant acquiert une langue étrangère tout en s'impliquant dans son propre apprentissage.

La plupart des définitions existant dans les différentes recherches sur l'acquisition des langues et sur le processus d'apprentissage sont variées et parfois elles ne renvoient pas à la même finalité. Les dictionnaires par exemple se sont mis d'accord pour définir les stratégies comme étant « un art de diriger certaines opérations dans un but précis » (Auzou, 2005 : 1896). Wenden (1987 : 78) a décrit quelques larges critères concernant les stratégies d'apprentissage d'une L2 :

- Ce sont des actions et des techniques spécifiques.
- Certaines sont observables, mais d'autres peuvent ne pas l'être.
- Elles sont généralement orientées vers un problème comme elles sont souvent utilisées dans le but de compréhension ou de production.
- Certaines peuvent être apprises, d'autres sont conscientes, comme elles peuvent devenir automatiques à force de les utiliser.

En se basant sur ces critères donnés par Wenden, Mac Intyre propose une définition encore plus simple et englobe ces dernières, selon lui, les stratégies d'apprentissages sont « des actions choisies par les apprenants d'une langue étrangère dans le but de se faciliter les tâches d'acquisition et de communication » (1994 :190). Nous constatons que la notion de choix chez l'auteur renvoie à une certaine liberté donnée à l'apprenant de débloquer un obstacle qu'il peut rencontrer au cours de son apprentissage d'une L2.

Selon P. Cyr, on peut définir généralement la notion de stratégie d'apprentissage en langue étrangère comme « un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants

pour acquérir ; intégrer et réutiliser la langue cible » (1998 : 5). Pour conclure, nous constatons que cette notion se présente sous forme d'actions c'est-à-dire comme suite d'opérations, de démarches et/ou de manœuvres conduites par un apprenant. Elles se manifestent donc comme une technique entreprise spécialement pour atteindre un objectif bien déterminé.

### Analyse du corpus

Après une représentation théorique de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère et les difficultés éprouvées par les apprenants de cette langue étrangère en matière de grammaire, telles qu'elles sont présentées par les théoriciens, un recours au terrain serait indispensable pour savoir qu'elles sont les principales sources du phénomène chez les apprenants de l'école primaire Algérienne.

Pour bien cerner le phénomène des difficultés de l'apprentissage, nous avons réuni les écrits (projets, évaluation) des apprenants du cycle primaire, des trois écoles situées dans la commune de Remchi Wilaya de Tlemcen. Nous avons assisté également six fois afin d'avoir une idée claire sur la nature du phénomène et la réalité de l'enseignement avec la qualité des matérielles en analysant les résultats obtenus. Le travail mené a été élaboré en collaboration avec les enseignantes de français.

Tableau : représentation des taux relatifs aux compétences linguistiques

	Présent de l'indicatif	Les pluriels en « S »	L'imparfait	Passé composé	Les infinitifs
Annexe B	35	35	18	0	12
Annexe C	30	25	12	5	28
Annexe D	38	23	8	7	24

### Interprétation des résultats

#### Le présent de l'indicatif

Le présent est le temps que les apprenants utilisent souvent donc il est perçu comme étant facile. Le professeur commence par des verbes d'état « être » « avoir » « aller » « faire » et par la différence entre les trois groupes (er, ir, dre, oir, etc.). En général, nous avons remarqué qu'il n'y avait pas de difficulté spécifique pour certains apprenants. Lorsque les verbes sont utilisés à la première personne de singulier « je » ou que le verbe du 1<sup>er</sup> groupe est conjugué à la 3<sup>ème</sup> personne de singulier, l'apprenant ne commet pas l'erreur (maman danse, je dessine). Cette compétence est normalement acquise en 3<sup>ème</sup> année primaire (la 1<sup>ère</sup> année de français).

## Les pluriels en « S »

Pour les pluriels en « S », on voit que les enfants sont capables de bien appliquer la règle. Cet accord simple au pluriel ne devrait plus poser de difficultés, puisque c'est une acquisition à la 3<sup>ème</sup> année primaire.

## L'imparfait

Nous avons remarqué que ce temps de l'indicatif semblait le plus évident à écrire pour les apprenants. De plus, c'est un temps de la description. De fait, il peut être considéré comme « régulier ». Ce temps devrait être acquis à la fin de cycle primaire cependant, les apprenants trouvent des difficultés au niveau de la 3<sup>ème</sup> personne du pluriel et même de la deuxième personne du pluriel (nous nous lavions, ils vivaient, etc.).

## Le passé composé

A l'observation, nous avons constaté une mauvaise maîtrise de ce temps complexe. C'est-à-dire que l'apprenant ne sait pas faire la différence entre « avoir » et « être ». Il ne sait pas comment les utiliser correctement et les accorder en genre et en nombre. Cela pose un grand problème pour la majorité des apprenants. De toute façon, cette compétence n'est pas acquise à la fin de cycle primaire (5<sup>ème</sup> année primaire).

## Les infinitifs

D'après ce que nous avons remarqué, les apprenants n'arrivent pas à utiliser les infinitifs dans un sens correct malgré le fait que la majorité d'entre eux connaissent ce mode mais ils ne sont pas capables de l'employer.

## Conclusion

L'enquête que nous avons réalisée mène à la conclusion suivante : nos apprenants éprouvent toutes sortes de difficultés dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Cette étude permet de constater que les stratégies d'apprentissage du français langue étrangère que l'école primaire déploie dans la construction et la stabilisation de l'interlangue sont *les stratégies d'entraînement* qui sont essentiellement centrées sur la répétition dans le but de familiariser l'apprenant avec le sujet et de faciliter la mémorisation ; *les stratégies de conceptualisation* qui aident les élèves

à établir des rapports entre ce qu'ils savent déjà et ce qu'ils essaient d'apprendre et de retenir et enfin *les stratégies organisationnelles* qui servent à réduire la charge de travail de la mémoire active et aident à construire du sens à partir des informations nouvelles que les élèves sont en train d'apprendre.

### Bibliographie

- Auzou, P. 2005. *Dictionnaire Encyclopédique*. Paris : Editions P. Auzou.
- Cyr. P. 1998. *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE International.
- Defays J-M. 2003. *Le français langue étrangère et seconde, enseignement et apprentissage*. Bruxelles : Mardaga éditeur.
- Guide Pédagogique de français de cinquième année moyenne. Alger : Institut National de Formation du Personnel de l'Éducation.
- Hanachi-Ferhoune, N. 2008. « Stratégies d'apprentissage développée par les collégiens et les lycéens en classe de langue. Mémoire de Magister, université de Constantine, sous la direction de Yasmina Cherrad.
- Mac Intyre, P.D. 1994. "Toward a social psychological model of strategy use". *Foreign Language Annals*, 27, 2.
- Vogel, K. 1995. *L'interlangue, la langue de l'apprenant*. Traduit de l'allemand par Jean-Michel Brochee et Jean-Paul Confais. Toulouse : PUM.
- Wenden, A.L. 1987. "Conceptual background and utility". In: Wenden A.L et Rubin J. (dir) *Learner strategies in language learning*. Hamel, Hempstead: Prentice Hall international.

### Notes

1. Guide Pédagogique de français de cinquième année moyenne. Alger : Institut National de Formation du Personnel de l'Éducation.
2. Hanachi-Ferhoune, N. 2008. « Stratégies d'apprentissage développée par les collégiens et les lycéens en classe de langue ». Mémoire de Magister, université de Constantine, sous la direction de Yasmina Cherrad.