



---

---

# Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

---

---

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

## Une Etude de Cas sur L'utilisation de L'alternance Codique Dans L'enseignement Précoce

Fusun ŞAVLI, Aysun YONUCUOĞLU

*Université de Marmara, Université de Marmara*  
*fsavli@marmara.edu.tr, aysun.haznedar@gmail.com*

### RESUME

L'alternance codique définie comme le passage d'une langue à l'autre est propre à des parlars bilingues. Suite à des travaux réalisés en France, il est possible de dire que l'alternance des codes joue un rôle important dans l'apprentissage des langues. Dans cette perspective, l'objectif principal de cette recherche est de mettre en évidence la façon dont se réalise le passage entre les deux langues et ses fonctions dans le processus d'enseignement/apprentissage à l'aide de données recueillies pendant l'année scolaire 2013-2014. Ainsi il a été procédé à un relevé des séquences pédagogiques en se basant sur des observations de classe d'enfants bilingues (français-turc) âgés de 3, 4 et 5 ans d'une école maternelle. Les séquences décrites ont été analysées en vue de comprendre le rôle et la fonction de l'alternance codique dans la construction des savoirs et des compétences. A partir de l'analyse des données observationnelles, il est possible de dire que l'alternance entre des langues est inévitable dans l'enseignement.

**Mots clés:** Alternance Codique, Enseignant, Enfant, Langue Maternelle, Langue Etrangère, Bilinguisme.

## A Case Study of the Use of Code-switching at Primary Level

### ABSTRACT

Code-switching refers to the alternate use of two languages in the same utterance by bilingual speech. On the basis of many studies carried out in France, it is plausible to argue that code-switching plays an important role in bilingual language learning. The primary purpose of this study is to investigate how two languages interact during language learning and his functions at the teaching process. The data analyzed in this study were collected from 3-5 year-old bilingual children in the 2013-2014 academic year in a nursery school. The findings reveal robust and inevitable evidence for cross linguistic influence between the two languages.

**Key Words:** Code-switching, Teacher, Child, Mother tongue, Foreign Language, Bilingualism.

## Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Diller Arası Geçiş Üzerine Bir Çalışma

### ÖZET

Diller arası geçiş olarak adlandırılan “code switching” iki dilli bireylere ait bir kullanımdır. Fransa’da gerçekleştirilen çalışmalara dayanarak, diller arası yapılan dil değişimlerinin yabancı dil öğretiminde oldukça önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, bu çalışmanın temel amacı 2013-2014 eğitim-öğretim yılında elde edilen verilerle, iki dil arasında yapılan geçişlerin neler olduğunu ve nasıl gerçekleştiklerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda da 3, 4 ve 5 yaşında özel bir ana okulda eğitim gören çocukların sınıf içi gözlemlerine dayanarak eğitsel birimler aktarılmıştır. Eğitsel birimler, diller arası yapılan geçişlerin bilgi ve becerilerin oluşumunda ki rolünü ve işlevini anlayabilmek için incelenmiştir. Elde edilen verilerin incelenmesinden yola çıkılarak, diller arası yapılan geçişlerin yabancı dil öğretiminde kaçınılmaz bir durum olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Diller arası geçiş, Öğretmen, Çocuk, Ana dil, Yabancı dil, İki dillilik.

### INTRODUCTION

Le rôle et la place accordés à la langue maternelle, autrement dit à la première langue des apprenants dans l’histoire des **méthodologies** d’enseignement/apprentissage des langues étrangères a toujours été un sujet

de discussion pour plusieurs didacticiens et méthodologues. Depuis des années, plusieurs chercheurs, enseignants, méthodologues, didacticiens comme *Macaro, 1998 et 2001, Castellotti, 2000, Cook, 2001 et Levine, 2003 s'interrogent sur les relations entre la langue étrangère et la langue maternelle dans le but de définir les orientations méthodologiques dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères*

A l'heure actuelle, la globalisation du monde demande aux citoyens de demain de parler au moins une langue étrangère en dehors de leur langue maternelle. Ce phénomène inévitable pour des raisons diverses telles économiques, sociales, éducatives, etc. oblige les individus à être bilingues. Le sujet d'alternance des langues est une activité langagière propres aux bilingues et peut se réaliser dans des classes de langue avec divers publics (des enfants aux adultes).

Les recherches effectuées dans ce domaine se sont particulièrement penchées sur l'étude et l'analyse du discours des enseignants dans le but d'examiner leur façon d'utiliser la langue maternelle (LM=L1) en classe de langue étrangère ainsi que les raisons qui les poussent à utiliser la L1. Par contre cette présente recherche a pour but d'analyser le discours des enfants-apprenants bilingues sachant que « pendant longtemps les enfants correctement instruits dans une deuxième langue demeurent capables d'acquérir une compétence comparable à celle des locuteurs nés dans cette langue » (Hagège, 2005: 28). Mais il est bien important de préciser également que les enfants bilingues, expressément ceux ayant des parents de langues différentes, confondent les deux langues, surtout « (...) au début de l'apprentissage bilingue, c'est-à-dire entre deux et trois ans (...) (Ibid: 241), « mais à mesure que l'enfant grandit, le mélange fait progressivement place à l'alternance » (Ibid: 241), ce qui permet donc de développer, infirmer et confirmer la compréhension. Autrement dit, l'échanges des langues assure la permanence de communication et facilite l'apprentissage. Ainsi, « les jeunes enfants élevés dans un milieu où, dès leur naissance, l'on s'adresse à eux dans deux langues, deviennent souvent bilingues. Toutefois, leur production langagière ne se compose pas exclusivement d'énoncés dans l'une ou l'autre des langues à laquelle ils sont exposés, mais comporte également des éléments combinés de ces deux langues. » (De Houwer, 1995: 2)

Les recherches effectuées dans ce domaine se sont particulièrement penchées sur l'étude et l'analyse du discours des enseignants dans le but d'examiner leur façon d'utiliser la langue maternelle (LM=L1) en classe de langue étrangère ainsi que les raisons qui les poussent à utiliser la L1. Par contre cette présente recherche a pour but d'analyser le discours des enfants-

apprenants bilingues sachant que « pendant longtemps les enfants correctement instruits dans une deuxième langue demeurent capables d'acquérir une compétence comparable à celle des locuteurs nés dans cette langue » (Hagège, 2005: 28). Mais il est bien important de préciser également que les enfants bilingues, expressément ceux ayant des parents de langues différentes, confondent les deux langues, surtout « (...) au début de l'apprentissage bilingue, c'est-à-dire entre deux et trois ans (...) (Ibid: 241), « mais à mesure que l'enfant grandit, le mélange fait progressivement place à l'alternance » (Ibid: 241), ce qui permet donc de développer, infirmer et confirmer la compréhension. Autrement dit, l'échanges des langues assure la permanence de communication et facilite l'apprentissage. Ainsi, « les jeunes enfants élevés dans un milieu où, dès leur naissance, l'on s'adresse à eux dans deux langues, deviennent souvent bilingues. Toutefois, leur production langagière ne se compose pas exclusivement d'énoncés dans l'une ou l'autre des langues à laquelle ils sont exposés, mais comporte également des éléments combinés de ces deux langues. » (De Houwer, 1995: 2)

En premier lieu, on définira les concepts-clés qui sous-tendent notre recherche sur l'alternance des langues dans des classes de langue. Ensuite, nous procéderons à une brève mise en perspective historique afin de faire le point sur les relations entre la langue maternelle et la langue étrangère.

Suite à des travaux réalisés par des didacticiens, « il apparaît [...] légitime de considérer que l'usage des changements des langues, loin de représenter une solution de facilité, permet à l'inverse d'enrichir la gamme de possibilités discursives et de favoriser le développement d'interaction plus diversifiées et plus complexes, ce qui renforce ainsi l'efficacité communicative et le potentiel acquisitionnel de la classe de langue. » (Moore, 1996; Lüdi, 1999 cité par Castellotti, 2001: 65). Dans cette perspective, l'objectif principal de cette recherche est de mettre en évidence la manière dont se réalise l'alternance entre les deux langues dites langue maternelle (L1- dans le cadre de cette étude, le turc) et langue étrangère (L2- ici, le français) et ses fonctions dans le processus d'enseignement / apprentissage à l'aide de données recueillies pendant l'année scolaire 2013-2014.

## 1. ALTERNANCE CODIQUE

Avant de parler de l'alternance codique « il faut signaler tout d'abord qu'on envisage l'alternance codique (le code switching) non plus négativement mais comme un fait positif et plein d'intérêts pour tout ce qu'il

révèle sur les aptitudes des individus qui sont capables de passer rapidement d'une langue à l'autre. » (Faraj, 2007: 178)

Normalement, lors de l'enseignement d'une langue, on souhaite que l'apprenant utilise et communique seulement en langue étrangère mais, dans la plupart des cas cela n'est pas possible du fait que, comme mentionné ci-dessus, l'apprenant se réfère à l'usage de deux langues lorsqu'il produit un énoncé pour transmettre un message. « Selon Cook (2001), cette activité langagière constitue une partie intégrante d'un comportement bilingue » (cité par Lajoie, 2007: 7).

### **1.1. Définition De L'alternance Codique Dans La Littérature**

Suite à de nombreux travaux faits dans des contextes différents et par des chercheurs appartenant à de domaines différents, nous pouvons affirmer qu'il existe beaucoup de définitions pour définir le terme « alternance codique ». Dans notre travail on n'insistera que sur celles qui semblent être les plus significatives dans le domaine de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères.

Par alternance codique, Grosjean entend « l'usage alternatif de deux ou plusieurs langues dans le même énoncé ou la même conversation » (cité par Boumedini, 2009: 102). Tandis que Gardner-Chloros (cité par Faraj, 2007: 179) définit le code-switching ou, l'équivalente française, l'alternance codique comme « changement/alternance de langues ou de variétés linguistiques dans un discours ou une conversation ». La plus importante différence qui existe entre ces deux définitions c'est que Gardner-Chloros (1983) n'insiste pas seulement sur l'alternance des langues ayant deux systèmes linguistiques différents l'un de l'autre mais elle parle également des changements de variétés linguistiques d'une même langue.

Quelques soient les différences entre les définitions, selon Poplack « l'alternance peut se produire librement entre deux éléments quelconques d'une phrase, pourvu qu'ils soient ordonnés de la même façon selon les règles de leurs grammaires respectives. » (Poplack cité par Boumedini, 2009: 102). Telle qu'elle est présentée chez Poplack, l'alternance codique peut se réaliser à condition que la personne bilingue respecte les règles grammaticales des langues utilisées.

### **1.2. Recherches Faites Sur L'alternance Codique**

Les recherches portant sur l'alternance codique sont surtout analysées selon deux points de vue différents: l'un du point de vue de l'enseignant et l'autre du point de vue de l'apprenant.

L'utilisation de l'alternance codique par l'enseignant a été étudiée par plusieurs chercheurs afin d'en définir les formes, les fonctions et les raisons. En ce qui concerne les résultats de ces recherches, par exemple Causa qui a (cité par Stoltz, 2011: 31) réalisé une étude sur l'alternance codique dans un contexte alloglotte «souligne que [...] l'usage des deux langues est naturel dans la classe de langue étrangère ou seconde, même si l'ambition est de ne parler qu'une seule langue, à savoir la langue cible ». Par le biais de cette analyse, elle considère l'alternance codique comme une stratégie d'enseignement parmi d'autres stratégies comme la stratégie contrastive qui désigne (...) la mise en relation explicite des deux systèmes linguistiques en présence » dans la classe de langue et la stratégie d'appui « qui concerne l'emploi de la langue source afin de répondre à différents besoins qui « vont de la simplification à la création de connivences ». (cité par Stoltz 2011: 30) D'autre part, Macaro (2005) dans son travail «distingue cinq champs où les enseignants changent de code en milieu scolaire; il s'agit de créer des relations avec les élèves, donner des instructions procédurales, assez complexes, contrôler les comportements des élèves, traduire et contrôler la compréhension des élèves afin de ne pas perdre du temps et enseigner la grammaire explicitement.» (Ibid 2011: 31-32). Castelotti (1997) qui a réalisé des enregistrements avec des enseignants d'espagnol au niveau collégial et au secondaire pour dégager les fonctions de l'alternance codique dans le discours de l'enseignant a constaté que « la L1 serait utilisée principalement pour présenter le contenu et les objectifs de la leçon, pour fournir des explications d'ordre linguistique ou culturel, pour commenter certains aspects afin de sauver du temps ainsi que pour faire des réflexions d'ordre métalinguistique. » (Lajoie, 2007: 36). Suite aux résultats obtenus, il est possible de dire que l'alternance codique est causée en général par un manque de connaissances linguistiques en langue cible et par des demandes de précision au niveau métalinguistique. De plus, elle est utilisée pour la poursuite de la communication en classe.

En ce qui concerne l'alternance codique chez les apprenants, il est possible également de parler de plusieurs recherches qui insistent sur les avantages de l'utilisation de la L1 par l'apprenant et pour l'apprenant. Selon ces recherches, « dans un contexte d'apprentissage d'une L2, l'utilisation de la L1 en classe peut faciliter la production et la compréhension en début d'apprentissage. » (Lajoie, 2007: 43). Ceci dépend surtout d'une part du "manque de compétence" qui « pousse les apprenants à se réfugier, à la moindre difficulté, derrière la valeur sûre d'une langue sécurisante parce que suffisamment maîtrisée, qui permet d'exprimer des idées de manière plus subtile et d'argumenter de façon plus convaincante. » (Castelotti, 2001:

50). La langue maternelle en tant que la première langue acquise dans un environnement parental permet à l'apprenant de bien s'exprimer dans cette langue et d'appartenir à une communauté sociale. Et cette confiance en soi ressentie à l'aide de la langue maternelle pousse en général les apprenants à utiliser la langue maternelle, surtout quand ils ne sont pas capables de s'exprimer en langue étrangère. D'autre part, même si on essaye de créer dans des classes de langue des situations de communication authentiques, « l'artificialité de la situation scolaire » (Ibid 2001: 50) incite les apprenants à utiliser leur langue maternelle par « le fait que cette langue [est] partagée au même titre et à un haut degré de compétence par l'ensemble des apprenants et, dans la plupart des cas par l'enseignant lui-même, et qu'elle [est] en temps normal la langue de communication ordinaire de la classe. » (Ibid 2001: 50)

### 1.3. Types De l'Alternance Codique

Il est possible de parler de plusieurs types d'alternance codique selon les contextes travaillés. Dans notre travail on insistera sur la classification faite par Poplack (1980) du fait qu'elle est considérée comme étant l'un des premiers chercheurs ayant travaillé les divers types d'alternance codique. « Poplack (1980) a travaillé sur les pratiques linguistiques de la communauté portoricaine résidant à New York, spécialement sur l'alternance codique (le code-switching) espagnol/anglais; elle a distingué la première trois types d'alternance codique utilisés par les Portoricains: l'alternance inter-phrastique, l'alternance intra-phrastique et l'alternance extra-phrastique. » (Faraj, 2007: 184) Ainsi, l'alternance inter-phrastique se forme quand le locuteur alterne l'énoncé absolument dans l'une ou l'autre langue « comme lorsqu'un locuteur utilise une seconde langue soit pour réitérer son message soit pour répondre à l'affirmation de quelqu'un d'autre», (Gumperz cité par Faraj, 2007: 185). Or, le second type d'alternance codique dit intra-phrastique se forme avec le mélange de deux langues « où des structures syntaxiques appartenant à deux langues coexistent à l'intérieur d'une même phrase» (Poplack cité par Faraj, 2007: 185). Ce qui importe dans ce type d'alternance, c'est de ne pas violer les règles de grammaire des langues en présence. Et, l'alternance codique extra-phrastique qui est le troisième type dit également le tag-switching « consiste à l'utilisation de petites unités ajoutées mais intégrées avec les unités monolingues de l'autre langue et sert à ponctuer le discours. » (Faraj, 2007: 186). Dans ce type d'alternance, c'est particulièrement la présence des proverbes ou des expressions tels que « Wallahi, Insallah » dans les énoncés qui se révèlent et qui peuvent être considérés comme la marque de son identité sociale.

## **2. BREF HISTORIQUE ET EFFET DE LA LANGUE MATERNELLE**

Durant l'histoire des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues, le rôle accordé à l'utilisation de la langue maternelle a toujours constitué un réel problème pour les didacticiens et les méthodologues. Par exemple, dans la méthode traditionnelle qui visait à former l'esprit des étudiants par l'intermédiaire des textes littéraires de grands auteurs, « la langue maternelle joue [...] un rôle de premier plan, puisqu'on a explicitement et constamment recours à elle en classe, tant pour communiquer que pour expliquer, commenter ou traduire à partir de celle-ci et dans celle-ci. » (Castelotti, 2001 : 16). Vers la fin du XXe siècle, avec la méthode directe on voit le refus complet de la langue maternelle en classe de langue. Dans cette méthode, « il s'agit d'accéder « directement » au sens étranger, sans aucun recours à la L1 en classe. » (Ibid 2001: 17). Au milieu des années 50, la méthode audio-orale, qui visait à faire acquérir certains automatismes en langue étrangère, a considéré la langue maternelle comme une source d'interférences. Mais, c'est essentiellement les promoteurs de la méthode SGAV qui « rejettent le recours à la langue première qui serait un élément perturbateur, susceptible de gêner, voire d'empêcher l'accès à la langue étrangère. » (Ibid: 18). Ensuite, vers les années 70 apparaît l'approche communicative qui « reposant sur des principes moins rigides et très attachée à la dimension fonctionnelle de la langue, tolère, à faible dose, une présence de la L1 si cette dernière peut permettre d'éviter les blocages dans la communication et l'apprentissage. » (Ibid: 18-19)

De nos jours, essentiellement, plusieurs études nous montrent que l'usage de la langue maternelle en classe de langue ne bloque pas l'apprentissage de la langue étrangère mais au contraire joue le rôle de pivot dans des interactions ainsi que d'aide à la compréhension des apprenants. En tant que première langue sur laquelle on se base, la langue maternelle a des effets positifs sur la langue étrangère et dans ce sens, elle est un moyen pour la continuité, l'enchaînement de la conversation. Autrement dit, elle apparaît naturellement dans la conversation et elle opère l'enseignement / apprentissage. Par exemple, « l'enseignant peut utiliser la langue première pour introduire une activité ou un échange, solliciter les élèves, clore, abrégé, relier des séquences, changer d'activité, etc. Ce type d'incursion de la L1 est généralement assez bref, laissant rapidement la place à la langue 2 (L2=langue étrangère ou cible) pour la suite de l'échange. » (Castellotti, 2001: 53). Outre les avantages de la L1, il faut également insister sur son usage abusif par les enseignants et les apprenants. Ce qui demande de bien fixer les limites de son utilisation. « Logiquement plus il y a de la L1 en classe, moins il y a d'exposition à la L2. » (Lajoie, 2007: 46). Ainsi il faut

bien définir le rôle de la L1 dans l'apprentissage d'une langue étrangère afin d'en éviter la surutilisation.

### **3. METHODE**

#### **3.1. Recueil Des Données**

Cette recherche a été faite pour mettre en évidence l'existence inévitable de l'alternance codique dans le processus d'enseignement / apprentissage. Il a été eu recours à la méthode de recherche qualitative « qui produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites et le comportement observatoire des personnes. » (Taylor et Bogdan cité par Kakai, 2008: 1). Dans cette perspective, l'analyse du discours des apprenants qui est faite à partir de l'observation de six élèves nous a permis de recueillir les données et de faire la description des discours de ces élèves où figurent les alternances codiques.

Ainsi, le corpus de ce travail est constitué des élèves de l'école maternelle âgés de 3,4 et 5 ans. Pour la cueillette de données, il a été procédé à l'observation en classe et dans la cour de récréation de l'école à plein temps. L'étude des enfants-apprenants en classe et dans la cour nous a permis ainsi de faire une description objective et détaillée de l'alternance des langues. Les élèves n'ont pas été nommés par leur nom-prénom : nous leur avons octroyé un numéro de code allant de E1 à E6. Les enseignants ont été codés P.

#### **3.2. Analyse Des Données**

Les séquences décrites ont été analysées en vue de comprendre le rôle et la fonction des alternances codiques dans la construction des savoirs et des compétences. Les données ont été analysées par l'analyse descriptive qui consiste à observer les étudiants. Ces observations ont été une aide importante pour les analyses qualitatives en ce qui concerne la description des données des locuteurs et le déroulement de la parole en général.

Pour pouvoir faire l'analyse des changements de langue, on s'est basé sur la classification faite par Castelotti dans son article "*Langue étrangère et français en milieu scolaire: didactiser l'alternance?*" (Ela 108, 1997: 401-411). Cette classification nous a paru la plus convenable car dans ce travail notre objectif essentiel n'était pas de préciser la place des alternances de langue mais surtout de discerner les fonctions remplies par les changements de langue dans l'apprentissage. Ainsi, on a choisi des exemples de discours où apparaissent des changements de langue entre le français,

langue étrangère de notre échantillon de travail, et le turc, langue maternelle des apprenants et de l'enseignant également.

Les fonctions que remplissent les alternances codiques ont été classifiées et analysées selon la classification ci-dessous:

- L'alternance comme pivot des interactions: comme l'a affirmé Castelotti « certains professeurs utilisent abondamment l'alternance comme moyen privilégié pour ponctuer leur discours, appuyer une remarque, une reprise ou une correction, maintenir ou relancer l'attention. » (Castelotti, 1997: 406). La même fonction s'utilise également par des apprenants dans le but de retenir l'interaction entre eux et l'enseignant.
- L'alternance comme support à la compréhension: la deuxième fonction importante c'est de construire la compréhension du sens en L2. L'une des opérations à laquelle font appel les enseignants et les apprenants c'est la traduction. L'autre opération est l'affirmation et la confirmation de la compréhension réalisée par l'intermédiaire des alternances codiques. « Commentaires, reprises, rappels, reformulations, appréciations, sont autant de dispositifs utilisés dans la classe de langue pour construire le sens tout au long des interactions discursives » (Ibid: 407-408).

## **Interactions pour communication**

### **Le 14 Février 2014,**

Après avoir fait les exercices avec les crayons, l'enseignant a voulu que les élèves ramassent les bouchons des crayons. L'un des enfants a remarqué que les enfants ont laissé les bouchons:

E5: Regarde, c'est pour le crayon rouge

P: Ahhh! Oui, tu ramasses les bouchons

E5: D'accord, ramassıyorum zaten.

Dans cette conversation, on voit que l'enfant s'exprime en français pour confirmer son idée. Ensuite à la question posée par la professeure "Oui, tu ramasses les bouchons ?", l'élève utilise le verbe « ramasser » mais il conjugue le verbe en ajoutant la déclinaison verbale turque au présent. Ceci nous montre que l'alternance s'installe non seulement au niveau lexical mais également morphologique par la juxtaposition de deux langues.

### **Le 12 Mars 2014,**

Dans les mains de E5, il y a un jouet et E5 cherche quelque chose par terre.

P: Coucou, qu'est-ce que c'est ça?

E: (Il regarde ses mains et il demande) Ça?

P: oui, qu'est-ce que c'est ça?

E: C'est, c'est, c'est benim arabam

P: Hmmm, c'est ta voiture?

E: oui, benim.

P: et qu'est-ce que tu cherches par terre?

E: moi? Hmmm, Abel'in arabasını

P: tu cherches la voiture d'Abel?

E: oui, la voiture d'Abel.

Dans cet exemple de discours, nous voyons la mélange des deux langues dans une même phrase pour assurer la communication. En fait, l'élève comprend les phrases de professeur mais, il est incapable d'expliquer ses idées, ses phrases en français, c'est pour cela, il fait du passage entre L2-L1, c'est-à-dire, il commence à s'exprimer en turc parce que sa langue maternelle est un soutien pour l'enfant dans la poursuite de la communication. La professeure, quant elle reprend le mot en français en recourant à la traduction "c'est la voiture d'Abel", l'élève reformule son énoncé en français et il continue à parler.

### **Le 28 Mars 2014,**

E1 est venue en classe avec son papa. E1 était très heureuse parce que c'est le jour où elle peut librement jouer avec son jouet. Ainsi E1 a apporté un jouet en classe et a commencé à parler avec la professeure :

P: Bonjour

E1: Bonjour, regarde, Noël ayısı

P: C'est l'ours de Noël?

E1: Oui, hier, j'ai ağladım beaucoup

P: T'as beaucoup pleuré hier, pourquoi?

E1: Oui, parce que hier, j'ai pris les jouets elinden et ici c'est rouge mais, geçti şimdi. Est-ce que je peux prendre une feuille?

P: Oui mais pourquoi?

E1: Parce que je vais faire du coloriage.

Dans cet exemple du discours qui appartient à un enfant de 5 ans, l'enfant fait une conversation avec sa professeure. Après avoir commencé son énoncé en français, elle continue en turc parce que le mot dont elle a besoin lui manque. Donc pour continuer la conversation elle se sert du mot « Noël ayısı » avec un passage de la L2 à la L1. La professeure, quant à elle reprend le mot en français en recourant à la traduction "ours de Noël" qui est

une opération à laquelle les professeurs comme les élèves font beaucoup appel. L'une des fonctions principales de l'alternance dans ce contexte observé c'est d'expliquer les idées et de maintenir la communication. Ainsi, l'élève commence à parler sans que l'enseignant lui pose de questions. La règle imposée en classe c'est de parler en français, mais comme le savoir linguistique n'est pas complet pour continuer en français, l'élève s'exprime en turc parce que sa langue maternelle est un soutien pour l'enfant dans la poursuite de la communication avec sa professeure.

Dans l'exemple 'j'ai ağladım beaucoup', l'enfant conformément à la structure syntaxique du français, utilise un verbe en turc mais elle le conjugue au passé composé avec l'auxiliaire avoir. Quant à la professeure, elle reprend toujours la phrase en français.

Il est évident que dans ce type d'échange, le passage d'une langue à l'autre permet l'interaction entre l'enseignant et l'élève. Et en même temps, il aide à la poursuite de la communication en assurant la compréhension et l'expression orales entre les deux locuteurs.

### **Compréhension Du Sens**

#### **Le 28 Mars 2014,**

Après avoir fini la leçon c'était le temps de faire du coloriage. E2 adorait faire du coloriage et tout le temps E2 prenait les ciseaux rouges parce que E2 voulait découper avec les ciseaux rouges.

E2: Kırmızı ciseaux casse olursa, ağlamam söz

P: Bravo! Il y a beaucoup de ciseaux dans la classe c'est pour ça t'as pas besoin de pleurer

E2: Oui, oui, Il y a des ciseaux et je ne veux pas pleurer.

Dans ce discours on voit la supériorité de la langue maternelle. L'enfant commence tous ses énoncés en langue maternelle, mais il est possible de voir des passages de langues intralinguistiques puisque ses savoirs au niveau syntaxique et lexical ne lui permettent pas de dire tout en français. Mais dès que la professeure reprend la phrase en français, l'élève de son côté avec des reprises continue en français.

#### **Le 4 Avril 2014,**

E3 était malade depuis 2 jours et après deux jours E3 est venue à l'école:

E3: Bonjour, regarde

P: Bonjour t'es plus malade?

E3: Non, maladdım, mais maintenant non. C'est un sac, mais nouveau, ama tatile giderken aldığım için okulda yeni oldu.

P: oui, c'est un sac nouveau.

Après la salutation, la conversation continue avec la question de l'enseignant. Mais à la question posée, l'élève comprend et donne la réponse, mais elle fait un mélange de deux langues (la langue source et la langue cible: "maladdım"). Comme on voit clairement dans cet exemple, le français reste à la base et la déclinaison verbale –dim est ajoutée à la fin de l'énoncé en faisant attention à la concordance entre les voyelles et les consonnes. Quant à la professeure, elle reprend toujours en français pour assurer bien la compréhension.

### **Confirmer La Compréhension**

#### **Le 4 Avril 2014,**

E4 ne venait pas à l'école depuis 3 jours l'enseignant a pensé que E4 était malade mais en fait E4 est allé en vacances avec sa famille:

P: Bonjour! Tu étais malade?

E4: non

P: alors, tu étais où?

E4: Tatildeydım, malade değıldim.

P: Tatildeydin, tu n'étais pas malade

E4: oui, c'est vrai, je n'étais pas malade

Pour attirer l'intérêt et l'attention des élèves, les enseignants font également des alternances codiques comme dans l'exemple ci-dessus. Le but est d'assurer la compréhension parce que quand l'élève entend l'énoncé en langue maternelle, il fait attention à la question de l'enseignant et comprend le sens du message. Ensuite grâce à l'énoncé précédent de l'enseignant, il continue à faire des énoncés en français (la langue cible).

Il est bien clair que l'enseignant a utilisé la langue maternelle pour assurer la compréhension de l'élève parce que l'élève comprend mieux quand l'enseignant utilise la langue maternelle. Et finalement on peut dire que l'interaction et la compréhension sont les concepts corrélatifs pour l'apprentissage d'une langue.

#### **Le 26 Mai 2014**

Dans la récréation, E6 continue à dessiner.

P: Mon petit, qu'est-ce que tu fais?

E: c'est pour toi, bu kalpler

P: pour moi? C'est super ça, merci

E: daha süslüycem, attends!

P: D'accord, tu vas coloier avec quelle couleur ?

E: Rouge, bleu, vert, pembe et jaune.

P: rose aussi

E: biliyorum, pembeyle de, voila! C'est fini, tient

P: C'est très bien, merci beaucoup

E: bir şey değil.

Dans cet exemple, on voit l'utilisation de la langue maternelle pour la continuation de conversation parce que le niveau syntaxique et lexical de l'élève en la langue cible n'est pas suffisant pour dire tout en langue cible. La langue maternelle est un soutien pour l'élève. En fait il sait qu'il parle en langue maternelle mais, il ne veut pas répéter le mot "rose" en français malgré la reformulation du professeur parce que l'élève sait que son niveau lexical ne lui permet pas de dire en français et il reformule le mot "pembe" en turc.

## CONCLUSION

Avec cet article, on a visé à préciser l'influence positive de l'alternance et de l'utilisation de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. A la suite de notre travail de recherche qui n'est pas évidemment exhaustif, on peut dire que la langue maternelle assure une contribution positive au processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Selon Causa « l'alternance codique ne peut pas être analysée comme le signe d'un manque de maîtrise de la langue cible, mais qu'elle témoigne d'une compétence bilingue qui est favorable à l'apprentissage d'une langue. » (cité par Stoltz, 2011: 195). Autrement dit, pour pouvoir faire des alternances codiques dans des discours, il faut que l'apprenant soit tout d'abord bilingue.

L'enseignement d'une langue étrangère s'est beaucoup posé des questions sur la langue maternelle comme son rôle, son efficacité, ses désavantages... etc. On doit accepter la présence de la langue maternelle dans des classes de langue pour la suite de la conversation. Dans ce processus l'enseignant ou l'apprenant peuvent recourir à la langue maternelle pour continuer la communication. Effectivement, lorsqu'on utilise différentes langues dans le même énoncé, on compense le manque de

compréhension. Dans cette perspective, on ne peut pas nier l'efficacité de l'alternance codique qui crée un langage avec le mélange de deux langues différentes et qui permet également d'assurer le sens. Dans cette perspective, il est possible de faire certaines propositions:

- Dans le processus d'apprentissage de la langue, quand les élèves, qui apprennent deux langues à l'école maternelle, mélangent les deux langues, les enseignants ne doivent pas paniquer car l'alternance codique est un phénomène naturel. Ils doivent observer directement les apprenants et doivent donner des feed-back, des rétroactions pour les encourager et les motiver.
- L'emploi de l'alternance codique rend l'apprenant plus efficace, plus favorable et plus autonome dans la communication ainsi que dans l'apprentissage. Cela facilite l'acquisition et l'apprenant arrivera à maîtriser la langue qu'il veut apprendre. Dans cette perspective, l'enseignant peut recourir à l'alternance pour éliminer le manque de connaissance en langue cible ou bien il peut utiliser les deux langues dans le même énoncé pour faciliter la compréhension durant le processus d'enseignement/ apprentissage.
- Pour conclure, l'utilisation de l'alternance d'une langue à l'autre facilite non seulement l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant pour assurer la compréhension, mais il rend aussi l'apprenant autonome dans son processus d'apprentissage.

## REFERENCES

- Boumedini B. 2009. *L'alternance codique dans les messages publicitaires en Algérie. Le cas des opérateurs téléphoniques*. Synergies Algérie n° 6, 99-108
- Castelotti V. 1997. Langue étrangère et français en milieu scolaire: Didactiser l'alternance?, *Ela*, Paris: Didier Erudition, 401-410.
- Castellotti.V. 2001. La langue maternelle en classe de langue étrangère, Paris: CLE International.
- De Houwer, A. 1995. L'alternance codique intra-phrastique dans le discours de jeunes bilingues, *Acquisition et interaction en langue étrangère, Aile*, [En ligne], 6 1995, mis en ligne le 17 juillet 2012, 39-64. URL:<http://aile.revues.org/4932> (consulté le 17 décembre 2014)

- Faraj Saad F. 2007. *L'alternance codique ou le code switching dans l'échange verbal*, Baghdad University, Iraqi Academic Scientific Journals.
- Hagège, C. 2005. *L'enfant aux deux langues*, Paris: Odile Jacob.
- Kakai, H. 2008. *Contribution à la recherche qualitative*, cadre méthodologie de rédaction de mémoire, Université de Franche-Comté, Février.
- Lajoie, M. 2007. *Utilisation du Français (L1) dans la classe d'anglais (L2) au secondaire: Etude du discours de quatre enseignantes du premier cycle du secondaire*, Mémoire, Université de Québec: Montréal.
- Stoltz J. 2011. *L'alternance codique dans l'enseignement du FLE, Etude quantitative et qualitative de la production orale d'interlocuteurs suédophones en classe de lycée*, Linnaeus University Press.

Başvuru: 25.01.2015

Yayın Kabul: 07.05.2015