

UNIVERSITÉ ABDERRAHMANE MIRA DE BEJAÏA
FACULTÉ DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
DÉPARTEMENT DE SCIENCES SOCIALES



MÉMOIRE DE FIN DE FIN DE CYCLE

Pour l'obtention du diplôme de master en psychologie clinique

Thème

**L'adaptation scolaire chez les enfants qui parlent une langue
maternelle (Kabyle) différente de la langue scolaire
(Arabe académique)**

Etude de 07 cas réalisé au niveau
D'une école publique à Sidi Ahmed (Bejaïa)

Réalisé par :

M^{elle} : TIAKOUT Leyla

Encadré par :

M^{me} : CHALAL Amina

Année universitaire : 2013-2014

Remerciements

Le grand merci s'adresse au bon dieu le tout-puissant, de nous avoir donné la force et la patience, et qui nous a guidé et éclairé notre chemin pour la réalisation de notre mémoire.

Au terme de l'élaboration de ce modeste travail, nous tenons à exprimer toute notre gratitude et nos vifs remerciements à :

Mme la promotrice CHALAL Amina pour avoir voulu accepter d'encadrer ce travail, pour la confiance qu'elle nous a témoignée, sa disponibilité permanente et sa patience. Ainsi, nous mesurons pleinement ses conseils qu'elle n'a cessé de nous prodiguer.

Nous remercions également le directeur de l'école publique « les frères mansouri » sidi Ahmed ; ainsi que tout le personnel de l'école (enseignants et enseignantes) pour la chaleur de son accueil, sa patience et son estimable soutien ; enfin, les enfants de Scolaire et leurs parents pour leur confiance.

Nous tenons à exprimer nos reconnaissances les plus sincères à tous ceux qui ont contribué à l'élaboration de ce travail, en nous soutenant chacun à sa façon.

Nous remercions autant les amis (es) et les camarades.

« Grand merci à tous ».

Dédicaces

À mes parents qui m'avez bien éduqué et soutenu,

À mes frères : Zahir, Smail, Masi, Farid, Sofiane, Abdeslam et ma sœur
Kahina et son marie

A ma belle sœur Ghania et notre charmant ciliane

À toute la famille : cousins, cousines, oncles et tantes

À mes amies : Samira, Meriem, Lynda, Safia, Zahia, Saida, Siham, et Taous

A mon marie Karim et toute la famille Boudaoud

Et son oublié ma princesse Dassin

À toute la promotion 2013/2014

Sommaire

Introduction.....	01
Problématique et Hypothèse de la recherche.....	03
Définition des concepts clés.....	06

PARTIE THEORIE

CHAPITRE I: L'adaptation scolaire

1- L'adaptation scolaire.....	08
1-1définition de l'adaptation.....	08
1-2Les types de l'adaptation.....	08
1-3Les difficultés d'adaptation scolaire	10
1-4Les difficultés d'adaptation linguistique.....	10
1-5Les difficultés d'adaptation psychologique	12

Chapitre II: LE LANGAGE ET LA LANGUE

1- Le langage	16
1-1 Définitions	16
1-2 Les étapes de l'acquisition du langage	17
1-3 Les fonctions du langage	19
1-4 Les activités langagières	20
1-5 Les perspectives théoriques de langage.....	20
2-La langue	22
2-1 Définitions	22

2-2 La langue maternelle	23
2-3 La langue scolaire	24

PARTIE METHODOLOGIQUE

Chapitre III : La démarche de la recherche

1-La pré-enquête	27
2-Méthode utilisé.....	28
3-Le lieu de stage.....	29
4-La population d'étude.....	29
4- Les utiles de la recherche.....	31
4-1 L'observation clinique.....	31
4-2 L'entretien clinique.....	34
4-3 Les image dénonciation.....	35

PARTIE PRATIQUE

Chapitre IV : Analyse et discussion des résultats

1-Présentation et analyse des résultats selon les cas.....	37
2-Discussion et explication des résultats.....	64

Bibliographie

Annexe

Conclusion

Liste des tableaux

Tableau n°	Titre	Page
01	L'effectif des élèves inscrits à l'école publique « Frères Mansouri»	29
02	Répartition de la population d'étude selon le sexe	30
03	Récapitulation des résultats des images d'énonciation du cas Yanis	38
04	Présentation des résultats des grilles d'observation du cas Yanis	39
05	Récapitulation des résultats des images d'énonciation du cas Massine	41
06	Présentation des résultats des grilles d'observation du cas Massine	42
07	Récapitulation des résultats des images d'énonciation du cas Dassin	44
08	Présentation des résultats des grilles d'observation du cas Dassin	46
09	Récapitulation des résultats des images d'énonciation du cas Walid	49
10	Présentation des résultats des grilles d'observation du cas Walid	50
11	Récapitulation des résultats des images d'énonciation du cas Zahir	53
12	Présentation des résultats des grilles d'observation du cas Zahir	54
13	Récapitulation des résultats des images d'énonciation du cas Tina	57
14	Présentation des résultats des grilles d'observation du cas Tina	58
15	Récapitulation des résultats des images d'énonciation du cas Younes	61
16	Présentation des résultats des grilles d'observation du cas Younes	62

Liste des annexes

Annexe A	Guide de l'entretien avec l'enseignante
Annexe B	Grille de l'observation
Annexe C	Images d'énonciation

Introduction

L'axe développemental chez l'enfant passe d'abord par des étapes durant lesquelles il reste dépendant de sa symbiose familiale (1^{ère} et 2^{ème} enfance), et avant de passer à l'âge de la scolarisation (3^{ème} enfance), un petit groupe de personnes entoure le tout petit enfant, l'élève, subvient à ses besoins et aide ses efforts à se conquérir soi-même en s'assimilant à autrui ; lui propose et lui impose progressivement tout le système de règles et d'institutions sur lequel reposent les assises de la vie sociale. (Maury, L, 1998, p. 25).

L'entrée à l'école est un événement très important dans la vie de l'enfant : celui-ci quitte sa famille, découvre un autre milieu que le milieu familial, fait l'apprentissage de nouvelles relations humaines avec des « pairs », qui doit se soumettre de nouvelles façons de se conduire. Pour J. PEAGET l'école joue un rôle dans le développement intellectuel de l'enfant car l'enfant construit tout au long de son développement des outils cognitifs qui vont lui permettre de s'adapter à son environnement et l'interaction entre l'enfant et son milieu favorise cette construction. (Golse, B, 2001, p 126).

L'entrée à l'école constitue une mise à l'épreuve de la capacité de l'enfant à se séparer de son milieu familial, de ses objets d'attachement. Ce temps de la socialisation par la fréquentation de l'école caractérisé par le passage du familier à l'étranger, de l'intime protégé à l'estime exposé, est un bon révélateur du degré de construction de soi.

Nous entendons souvent dire que les enfants sont comme des éponges et qu'ils peuvent apprendre facilement n'importe quelle langue. Cependant, ils ne peuvent absorber que ce qu'on leur donne, mettant en considération la manière et la procédure de son acquisition.

L'enfant, qui possède le Kabyle comme étant la langue maternelle, et comme le seul moyen communicationnel (avec la famille, l'entourage et les pairs), il se trouve au primaire avec une nouvelle langue qui est l'Arabe académique est le nouveau canal interactionnel (avec les camarades et l'enseignante), cet enfant, par conséquent, se trouve envahi par une langue quasiment étrangère pour lui, engendrant des difficultés d'adaptation scolaire plus ou moins graves.

Le nombre réduit des études qui ont été effectuées sur l'adaptation de l'enfant au primaire nous a poussés à mener cette modeste recherche.

Notre problématique se pose sur les difficultés que peut rencontrer un enfant élevé dans une langue maternelle (Kabyle), au moment de l'utilisation d'une autre langue beaucoup plus structurée que la sienne (Arabe académique).

Afin d'aboutir à un résultat, nous avons impliqué 07 cas, de 06 ans, ayant le Kabyle comme langue maternelle. L'enquête et la vérification ont été réalisées par la méthode descriptive, en se servant des outils suivants : l'entretien clinique semi directif, et l'épreuve de dénomination des images.

Pour atteindre notre objectif nous avons adopté un plan de travail qui comprend les éléments suivants :

- L'introduction et Le cadre général de la problématique qui comporte une problématique et des hypothèses.
- La partie théorique : englobe le chapitre I de « l'adaptation scolaire », et le chapitre II de « Langue et langage ».
- La partie méthodologique : englobe le chapitre III de la démarche de la recherche où nous avons abordé : la méthode appliquée, la population de notre étude et les outils utilisés. La partie pratique: le chapitre IV « d'analyses des résultats et discussion des hypothèses ».
- Enfin nous terminons notre étude par une « conclusion».

Les objectifs :

Notre étude est menée afin d'aboutir à des objectifs tracés tout au long de la recherche qui sont les suivants :

- Se penche d'avantage sur les difficultés adaptatives de l'enfant face aux deux langues en coexistence.
- Recherché à travers cette étude, d'abord, de vérifier si la divergence des deux langues (maternelle et scolaire) cause une inadaptation linguistique.
- Identifier les éventuelles difficultés psychologiques engendrées par cette divergence.

Problématique et hypothèses

L'école c'est l'espace qui accueille les enfants à partir de six ans, âge auquel commence l'instruction obligatoire et gratuit.

En Algérie, cependant, l'école primaire représente pour beaucoup d'élèves la suite de la maternelle, avec laquelle elle forme l'école dite primaire. Le but de l'école est l'acquisition d'une culture scolaire structurée sur des connaissances de base et des mécanismes élémentaires. Lire, écrire, compter, s'exprimer dans sa propre langue et dans une langue étrangère, constitue la base de l'institution primaire. ([http:// www. Station.ca /concept/définition/educaiom-fhtn22-k-PDF](http://www.Station.ca/concept/définition/educaiom-fhtn22-k-PDF)).

L'enfant assimile sa langue maternelle de manière inconsciente et non intentionnelle alors que l'apprentissage d'une langue étrangère commence par la prise de conscience et l'existence d'une intention. (L, Vygotski. 1985, p. 374).

Le développement de la langue, évolue de plus en plus avec la rentrée au primaire, où le développement linguistique oral et écrit est primordial, il permet à l'enfant, d'une part, de s'exprimer et de communiquer, et d'autre part, de lui faciliter les apprentissages scolaires. Mais, « Lafontaine » donne la possibilité de généraliser les phénomènes propres à celle-ci, ce qui signifie aussi prendre conscience de ses propres opérations verbales et les maîtriser. De même que l'algèbre est une généralisation et donc une prise de conscience des opérations arithmétiques et leur maîtrise, le développement d'une langue étrangère sur la base de la langue maternelle signifie une généralisation des phénomènes linguistiques et une prise de conscience des opérations verbales. (Lafontaine, D. et al. 1981, p. 61).

La difficulté scolaire est de plus en plus considérée comme le fait du système éducatif, la difficulté scolaire n'en demeure pas moins difficile à appréhender, qu'il s'agisse de ses causes d'adaptation scolaire, de sa nature ou de ses effets, parce qu'elle est uniforme, complexe, évolutive. Aussi, son approche et les réponses à lui apporter ne peuvent-elles relever de théories, de mises en œuvre uniformes. En cela, elle constitue un défi permanent que l'école s'attache à relever. C'est l'ensemble de la problématique de la difficulté scolaire que le présent livre aborde, offrant une synthèse des différents courants d'analyse et une lecture des démarches initiées et des dispositifs mis en place pour l'école. (F. Ramond, 2009, p. 155).

Les enfants sont déstabilisés dans la relation avec autrui. Ils sont accueillis dans une langue inconnue et donc privée de repères familiers et sécurisants de la communication. Donc, les enfants. Face à cette nouvelle langue, les enfants deviennent angoissés et refus d'aller à l'école à cause de cette perte de repères Privés de leur langue, ces enfants sont donc privés de langage. Or, c'est avec les mots de leur langue qu'ils ont commencé à se structurer. De nombreux enfants peuvent à cette occasion être victimes des troubles psychologiques (agressivité, mutisme, refus de participer ou de jouer...) ou d'un manque d'attention, de dissipation... Face à cette nouvelle situation. (Vygotski .L, 1985, p. 375).

Dès lors, cette langue scolaire apparaît pour cet enfant, non comme une langue "étrangère" qui apprise un problème d'ordre psychologique ou affectif perturbe l'enfant qui se révèle alors, et pour un certain temps, peu disponible aux apprentissages On évoquera une mauvaise image, un profil agressif, instabilité, inhibition,...etc. (Mallet. B, 1991, p15)

En 2007, M. Ancas et M. Boscos mènent une étude de cas en Roumanie sur les enfants face deux langues de point de vue psychopédagogique, dans laquelle ils confirment que l'acquisition de la langue scolaire ne cause pas de retard concernant le développement du langage, mais, les changements radicaux de l'environnement linguistique de l'enfant peuvent altérer le développement de la langue, ce qui crée à l'enfant des difficultés sérieuses autant au niveau de la compréhension, qu'au niveau de l'expression. (M. Ancas et M. Boscos, 2007, p. 08).

Certains auteurs, comme T. Pichon, pensent que l'enfant peut troubler les fonctions ordonnatrices du langage du fait que l'enfant est soumis à l'influence de deux langues, deux mode de pensée différents, deux systèmes de relation entre des mots et des concepts qui ne se recouvrent pas exactement et comme un source de tensions et de difficulté scolaire.(Sillamy, N., 2003, p. 06)

Dans cette recherche nous proposons d'étudier l'adaptation scolaire chez les 'enfants qui parlent une langue maternelle déférente de la langue scolaire, nous a incité à poser la question suivante :

Est-ce que les enfants qui parlent une langue maternelle différente de la langue scolaire ont des difficultés d'adaptation scolaire ?

2- Hypothèses de la recherche

2-1 Hypothèse générale

- Le basculement entre la langue maternelle et la langue scolaire manifeste des difficultés d'adaptation scolaire.

2-2 Hypothèses partielles

- Le basculement entre les deux langues entraîne une inadaptation linguistique (confusion des lettres, omission, addition, calques...).

Le contact entre les deux langues précédemment cités crée chez l'enfant des situations d'inadaptation linguistique ;

- Ce basculement mène à l'inadaptation psychologique (peur, pleurs, inhibition, agressivité, mutisme...).

Plusieurs difficultés psychologiques apparaissent, suite à une difficulté éprouvée vis-à-vis la langue scolaire.

1-Définition des concepts clés

a- La langue

La langue est « *un système de procédés de construction de l'énoncé, reconnus, adoptés et utilisés dans un but de communication.* » (Sillamy, N., 1980, p. 667)

b- La langue maternelle

L. Dabène, définit la langue maternelle comme: La langue de la mère; La première langue acquise; La langue la mieux connue et La langue acquise naturellement. (Dabène, L., 1994, pp. 10-14).

c- La langue scolaire

A l'école, les élèves sont scolarisés dans une langue autre que leur langue maternelle, De ce fait, il convient de susciter l'enfant à utiliser une autre langue dans la communication comme il le ferait de sa langue maternelle. (Hagège, C., 2005, p. 94).

d - L'adaptation scolaire

L'adaptation scolaire est un milieu qui, dès le départ, prend des moyens tenant compte de la diversité des besoins et des capacités des élèves et qui préconise une approche ouverte et souple permettant de respecter les différences, favorise les apprentissages et voit augmenter les réussites des élèves, incluant ces ayant des besoins particuliers. (R, Plotnik., 2005, p. 182).

- Difficultés d'adaptation linguistique

Rondal, J. A., affirme que « *les problèmes linguistiques mineurs sont les plus fréquemment rencontrés et sont liés aux troubles d'articulation et de parole par exemple : omission, substitution, confusion de phonèmes, omission et inversion de syllabes, et enfin, le retard du langage représenté par la pauvreté du vocabulaire* ». (Rondal, J.A., 1986, p. 168) ;

Parmi d'autres difficultés, nous pouvons citer : les interférences, les calques, les alternances codiques et les stratégies d'extension.

- Difficultés d'adaptation psychologique

Les difficultés d'adaptation psychologique se manifestent par : La peur, les pleurs, la timidité, le mutisme, l'isolement, l'instabilité, l'agressivité, l'anxiété voire même la dépression.

2- L'opérationnalisation des concepts

a- La langue maternelle

C'est la langue parlée et transmise par la mère et l'ensemble de l'entourage "Le Kabyle" ; elle est acquise naturellement par les simples interactions familiales et sociales ; elle est acquise dès la naissance ; et la seule langue parlée par l'enfant jusqu'à l'âge de 6ans.

b - La langue scolaire

Elle est la deuxième langue acquise par l'enfant dès l'âge de 6ans "L'arabe scolaire", est une langue littéraire plus structurée que la langue maternelle, son initiation est acquise au primaire et par le biais des interactions (enseignante– enfants), en utilisant des méthodes pédagogiques d'apprentissage.

c-L'adaptation scolaire

L'adaptation scolaire est l'ensemble des compétences que possède l'enfant, qui lui permettent de s'intégrer au sein de la structure primaire.

- Difficultés d'adaptation linguistique

L'enfant à une tendance à l'omission et l'inversion des syllabes d'un mot, la confusion ou la substitution des phonèmes, à utiliser des sons de la langue maternelle dans la langue scolaire, à remplacer un mot de la langue scolaire par un autre de la langue maternelle de façon inconsciente, à emprunter un mot de la langue maternelle avec traduction littérale, à passer d'une langue à une autre dans une même phrase.

- Difficultés d'adaptation psychologique

L'enfant peut exprimer plusieurs manifestations : peur, pleurs, durée de silence prolongée, tremblement, rougissement, il reste seul, se replie sur soi-même, s'agite, tape, tire les cheveux ou mord ses camarades, Il est triste, malheureux, il a le sentiment d'être mal-aimé.

Partie
Théorique

Chapitre I

L'adaptation scolaire

Préambule

L'éducation de l'enfant d'âge six ans exige que l'on prenne en considération sa santé, sa sécurité physique et psychologique ainsi que son développement affectif, intellectuel et moral ; d'une part, l'enfant doit être entouré de personnes (familles ou personnel du primaire) responsables, signifiantes et fiables qui veillent à satisfaire ses besoins ; D'autre part la permanence des liens affectifs assure le soutien et l'encadrement à l'enfant, puisqu'il est engagé dans une démarche d'apprentissage et de croissance. Cependant, certaines entraves peuvent émerger devant l'enfant, causant une perturbation de son adaptation, et l'empêchant d'avoir une scolarisation adéquate.

1-L'adaptation scolaire

1-1 Définition de l'adaptation

L'adaptation consiste toujours en une relation entre la personne et son environnement, ce qui fait dire à PERRON (1975) que s'adapter « c'est parvenir à un certain mode de relation interpersonnelle et la réalisation d'une certaine insertion sociale que l'on juge souhaitable ».

L'adaptation est une réaction par laquelle une personne modifie son comportement, afin de répondre aux circonstances. (P, Daco .196, p. 452).

L'adaptation est un processus grâce auquel les enfants peuvent progresser d'un stade du développement cognitif à l'autre. Pour Piaget l'adaptation à l'environnement se fait grâce à l'équilibre atteint par deux mécanismes de fonctionnement que Piaget appelé l'assimilation et l'accommodation. (Rond, Plotnik. 2005, p.182).

1-2 Les types d'adaptation

1-1-2 Adaptation Psychologie

L'adaptation psychologique ne peut se saisir que dans une dialogique fondamentale Crise/ Prise. La crise est souvent associée à quelque chose qui fait peur, qui surgit et propage l'angoisse. Or avec l'adaptation psychologique on renoue avec l'idée originelle, présente déjà chez Hippocrate, de considérer la crise comme un moment d'évolution positive. Le terme grec cri-is renvoie en effet au verbe critiem qui est le moment de décision que prend l'organisme par rapport à la maladie .Le mot crise évoque effectivement l'idée de rupture. C'est un état de remaniement de la structure identitaire. Le sujet est en recherche de nouvelles identifications qu'il va prendre dans ses différents systèmes d'activités, ses différentes

références ou qu'il va chercher ailleurs dans de nouvelles relations, qu'il va construire dans le cadre de nouveaux projets. (Allain, T. 2003, p.94)

1-1-3 Adaptation sociale

L'adaptation social selon **Ianos et Robinson** (1985, dans Massé, 1998) la décrivent comme une habileté à interagir avec l'environnement, à répondre avec enthousiasme aux défis et à maintenir un niveau élevé de satisfaction personnelle (estime de soi) et de persévérance par rapport aux demandes de l'environnement. Meyer, Cole, **McQuarter et Reichle** (1990) dans **Miller** (2003), déterminent que l'adaptation sociale dépend de l'atteinte de diverses compétences sociales, réparties en 252 items et Il groupe de fonctions sociales de base et ce, d'après le fonctionnement intellectuel et sociale de chaque individu. Par exemple, ils observent les initiatives lors des interactions, la conformité aux règles, la capacité de faire des choix etc. (Chantal SCHWANEM. 2008, p.4).

1-1-4 Adaptation scolaire

Mickelson (1993) dans **Hrimech et Théorêt** (1997), prétend que l'adaptation scolaire est représentée par une attitude ouverte et participative des élèves au projet éducatif de leur école, par un sentiment de contrôle sur leur vie scolaire et une perception de pertinence des programmes offerts en vue de leurs occupations futures. L'adaptation scolaire se distingue aussi du d'apprentissages. Par ailleurs, l'adaptation scolaire, terme propre au système de l'éducation au Québec, est définie par Legendre (2006), d'une part en termes pédagogiques comme étant point de vue social alors que les jeunes s'investissent dans les programmes scolaires et l'appropriation d'un enseignement, d'un matériel didactique ou d'un environnement scolaire aux besoins particuliers de certains élèves en raison de diverses caractéristiques. D'autre part, il la définit en terme éducatif comme étant l'ensemble des mesures et activités dont l'objet est de venir en aide aux élèves qui éprouvent des difficultés d'harmonisation dans leur fonctionnement scolaire ainsi que par rapport à leurs enseignants et à leurs pairs. (Chantal SCHWANEM. 2008, p.5).

A la lecture de cette définition, il est juste de penser on règle générale, on entend par adaptation scolaire le fait que l'école s'adapte à l'enfant plutôt que l'inverse. Aussi face aux problèmes de comportement il suffit de trouver des solutions pour aider les élèves qui manifestent des troubles de conduite.

L'adaptation scolaire dans un milieu scolaire qui, dès le départ, prend des moyens tenant compte de la diversité des besoins et des capacités des élèves et qui préconise une approche ouverte et souple permettant de respecter les différences, favorise les apprentissages et voit augmenter les réussites des élèves, incluant ces ayant des besoins particuliers.

2- Les difficultés d'adaptation scolaire

2-1 Les difficultés d'adaptation linguistique

Plusieurs difficultés sont rencontrées par l'enfant, en situation de production langagière dans la deuxième langue (scolaire).

Rondal, J. A., souligne que les problèmes linguistiques mineurs sont les plus fréquemment rencontrés et sont liés aux troubles d'articulation et de parole, par exemple :

- Omission, substitution, confusion de phonèmes ;
- Omission et inversion de syllabes ; et enfin,
- Retard du langage représenté par la pauvreté du vocabulaire.

(Rondal, J.A., 1986, p. 168) ;

En revanche, d'autres problèmes peuvent présenter quelques entraves, parmi eux on peut citer les suivants :

2-1-1 L'interférence

J. F. Hamers affirme que l'interférence réfère aussi bien à l'interaction de deux processus psycholinguistiques, qu'au produit linguistique non conscient de cette interaction. Ce produit se définit dans tous les cas comme une déviation par rapport aux normes des deux langues en contact. Elle se manifeste chez les locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue, elle se manifeste d'avantage dans la langue seconde¹ que dans la langue maternelle.

Les interférences peuvent se traduire à plusieurs niveaux de production linguistique : phonémique (l'enfant utilise dans une langue active des sons d'une autre langue), lexicale (Il remplace, de façon inconsciente, un mot de la langue parlée par un mot de son autre

langue),...etc. « L'apprenant d'une langue seconde procède souvent par transfert d'éléments de la langue maternelle vers la langue cible. Cette stratégie est adéquate lorsque les deux structures sont semblables », « dans ce cas on parle de transfert positif. Par contre, lorsque les deux structures diffèrent, le transfert, négatif cette fois », donnera lieu à une interférence. (Moreau, M. L., 1997, p. 178).

En projetant cette définition sur notre réalité vécue, nous pouvons déduire ce qui suit : le transfert positif se manifeste dans deux structures semblables, c'est le cas de l'arabe dialectal et l'arabe classique par exemple; par contre, le transfert négatif intervient lorsque les deux structures diffèrent, c'est le cas de l'arabe et le kabyle, ce qui va engendrer une interférence.

2-1-2 Le calque

C'est une forme linguistique causée par une interférence en situation de contact des langues. Selon Darbelnet (1963), le calque est un mode d'emprunt de la forme étrangère avec traduction littérale de ses éléments. Ou encore est une construction transposée d'une langue à l'autre. (Moreau, M. L., 1997, p. 64).

2-1-3 L'alternance codique ou alternance de langues

C'est la juxtaposition, à l'intérieur d'un même échange verbal, de passages où le discours appartient à deux systèmes grammaticaux différents, par exemple, un passage en kabyle et un autre juste après en arabe. . (Moreau, M. L., 1997, p. 32).

Ou encore, c'est l'usage alterné de deux langues d'une phrase à l'autre, ou dans une même phrase au cours d'une conversation. (Hagège, C., 2005, p. 65).

Claude Hagège, rajoute :

2-1-4 Les stratégies d'extension

Ce sont les méthodes empiriques en vertu desquelles l'enfant étend, par généralisation, le champ d'utilisation d'un mot, ou d'application d'une règle, au-delà de leurs limites. Ainsi pour ce qui est des mots, l'enfant appellera *chat* non seulement un chat, mais aussi bien un chien ou un cheval...etc. (Hagège, C., 2005, p. 67).

Dans le milieu scolaire, tout ça peut être un élément révélateur de certains problèmes de communication entre l'enfant et son éducateur/trice, et cela se traduit par trois éléments :

- Le refus des messages transmis ;
- Le problème de décodage des messages (si un élève ne connaît pas très bien la langue parlée de l'éducateur, ...);
- Les problèmes de la compréhension et d'interprétation correcte des messages reçus.

Ici entrent en jeu certains phénomènes psychiques liés au niveau intellectuel du sujet, à ses expériences antérieures et à la familiarité qu'il a de la source des messages (par exemple, les habitudes de l'enseignant). (Mialaret, G., 1999, p. 30).

2-2 Les difficultés d'adaptation psychologique

Dans l'analyse des réactions psychologiques de l'enfant, plusieurs facteurs sont à prendre en considération « l'organisation de l'école, les relations avec les éducateurs, réputation positive ou négative de l'école »,...etc. Plusieurs troubles psychologiques plus ou moins graves apparaissent davantage juste après l'entrée à l'école tel que :

2-2-1 La peur

Angéla Medici dit à propos de la peur : « Nous savons aussi que l'enfant face à nous, et en particulier dans sa vie d'écolier, est tourmenté par un sentiment dominant : la peur... », (Mialaret, G., 1999, p. 14).

Elle peut être définie comme étant, « un sentiment d'inquiétude éprouvé en présence ou à la pensée d'un danger. Les auteurs distinguent nettement la peur de l'angoisse; La première est la réaction normale à un danger réel, la seconde se rapporte à une peur sans objet ». (Sillamy, N., 2003, p. 201)

2-2-2 La timidité

Le timide est un sujet émotif, qui craint de mal faire. Très impressionnable et régissant parfois exagérément aux émotions (bégaiement, tremblement, etc.), il est troublé quand il est en présence d'autres personnes et préfère fuir les contacts sociaux. Sa timidité est, la plus part du temps, acquise dans l'enfance sous l'influence d'une éducation maladroite : parents qui refusent de laisser prendre à l'enfant des responsabilités et de laisser fréquenter des camarades de son âge ou, au contraire, qui ont des exigences abusives, impossibles à satisfaire. Il en

résulte des sentiments d'incapacité, d'infériorité, d'agressivité et de culpabilité, qui se manifestent par l'inhibition et la rétraction du moi, symptômes essentiels de la timidité. (Sillamy, N., 2003, pp. 268, 269).

2-2-3 Le refus scolaire

Chez l'enfant jeune, ce refus est très souvent «bruyant » fait de colère, d'agitation, de destructivité. L'attitude pédagogique est alors essentielle qui doit éviter l'escalade symétrique faite, d'un coté par les « provocations» de l'enfant avec de l'autre les réponses en miroir de l'enseignant sous la forme de punitions ou d'exultions.(Cagnet. G, Marty.F, 2007, p,58)

2-2-4 Mutisme

Est l'absence de parole, soit par défaut de développement du langage, soit par inhibition volontaire ou involontaire, soit par refus délibéré comme dans la réticence. (Bloch, H.1999, p. 596). C'est l'état d'une personne enfermée dans le silence. Le mutisme se distingue de l'aphasie et de la mutité par l'absence de lésion organique. Il peut être délibéré (simulation) ou névrotique (hystérie) ; parfois, il est la conséquence d'une inhibition pathologique (stupeur mélancolique, autisme). Chez l'enfant, le mutisme est le plus souvent temporaire et électif (refus de parler au maître, par exemple) ; sa persistance ou son extension doivent faire craindre une évolution psychotique.

(Sillamy, N., 2003, p.176) ;

Ce mutisme électif de J. Tramer ne survient qu'en présence certaines personnes ou dans un cadre déterminé (...) il peut apparaitre vers six ans au moment de l'entrée à l'école ; d'après S. Lebovici et ses collègues, le mutisme n'est qu'un symptôme, et il est toujours associé à d'autres symptômes dont les plus fréquents sont : l'inhibition motrice, l'opposition, l'énurésie et l'anorexie. Et G. F. Reed considère que le mutisme électif n'est pas une entité clinique, mais plutôt, une réaction psychogénique anormale qui peut être considérée comme un comportement appris, dépendant de toute une variété de facteurs. (Ajuriaguerra, De J., 1980, p. 373).

2-2-5 L'agressivité

Entendu dans un sens restreint, ce terme se rapporte au caractère belliqueux d'une personne ; dans une acception plus large, il caractérise le dynamisme d'un sujet qui s'affirme, ne fuit ni les difficultés ni la lutte. Pour nombre de psychologues, l'agressivité est étroitement liée à la frustration : un enfant empêché de jouer boude ou trépigne de colère. L'agressivité chez l'enfant est, le plus souvent, due à une insatisfaction profonde, consécutive à un manque d'affection ou à un sentiment de dévalorisation personnelle. (Sillamy, N., 2003, pp. 12, 13). Dans le DSM-IV les conduites agressives sont répertoriées sous la rubrique « troubles oppositionnels avec provocation ». (DSM-IV-TR, 1996, p. 109). Ses comportements d'opposition transitoires sont fréquents à la période préscolaire. (Nicole, C. 2007, p. 16). L'agressivité peut se manifester par de nombreux comportements différents, les actes agressifs sont ceux qui retiennent le plus souvent l'attention en raison de leur caractère spectaculaire et potentiellement dangereux.

(Bloch, H., 1999, p. 32).

2-2-6 L'instabilité

Est une agitation excessive d'un enfant qui touche à tout, passe d'une activité à l'autre, se déplace et bavarde sans cesse. L'instabilité psychomotrice est relativement fréquente elle constitue, un handicap sérieux pour les écoliers contraints de rester immobiles et silencieux à leur place. Elle est la cause de conflits avec les parents et les éducateurs, et entretient un climat d'une satisfaction généralisée. L'instabilité psychomotrice a une base constitutionnelle, mais elle est favorisée par les conditions existentielles et socio-affectives dans lesquelles sont élevés les enfants : défaut cumulé de sommeil, insécurité due à la mésentente conjugale. Le plus souvent l'instabilité psychomotrice traduit un trouble affectif, un besoin d'attirer l'attention sur soi. Le petit instable a besoin d'une ambiance calme, d'une autorité continue, d'une compréhension bienveillante et affectueuse. (Sillamy, N., 2003. p. 143).

J. Abramson démontre que le petit instable psychomoteur opère le plus souvent en court-circuit, c'est-à-dire plutôt d'une manière intuitive et confuse, il est happé par tout les stimuli extérieurs et il est incapable d'inhiber son besoin d'éparpillement ; son attention est labile. (Ajuriaguerra, J., 1980, p. 271)

2-2-7 L'anxiété scolaire

Sur laquelle Alfred Binet, faisait apparaitre une étude dès 1895.
(Mialaret, G., 1999, p. 14);

L'anxiété est un état affectif caractérisé par un sentiment d'insécurité, de trouble diffus. Souvent employée comme synonyme d'angoisse, l'anxiété s'en différencie par l'absence de modifications physiologiques (sensation d'étouffement, sueurs, accélération du pouls...), qui ne manquent jamais dans l'angoisse. (Sillamy, N., 2003, p. 25)

2-2-8 La dépression

On ne retrouve pas toujours chez l'enfant la douleur morale si caractéristique de la dépression chez l'adulte. Le syndrome dépressif de l'enfant peut être décrit par ces différents symptômes : Sentiment d'être mal-aimé; Enfant triste et malheureux; Sentiment d'indignité; Sentiment de persécution ; Sentiment de culpabilité excessive ; Inquiétude excessive ; Peur de l'école ; Enfant méfiant ; et même, des idées suicidaire. La dépression se traduit souvent par des symptômes à expression somatique, comme : l'énurésie, l'encoprésie, l'anorexie, l'insomnie ou encore l'eczéma, etc. (Mareau, C. et Dreyfus, A.V., 2005, pp. 80, 81). Ainsi, elle se manifeste chez l'enfant par un dérèglement de l'humeur (ennui, désintérêt, indifférence) et des troubles du comportement (instabilité, agressivité, opposition, baisse du rendement scolaire, boulimie ou anorexie, et parfois énurésie.

La dépression chez l'enfant d'âge primaire se manifeste par les symptômes les plus fréquents : Insomnie ; Perte de poids et retrait social ; Agitation ; Ralentissement ou perturbation au niveau de la communication non verbale : expression faciale, ton de la voix, rythme du discours, et le niveau d'activité. (Mareau, C. et Dreyfus, A.V., 2005, pp. 80, 81).

Conclusion

L'école primaire favorise l'épanouissement de l'enfant pour franchir l'enseignement primaire. Néanmoins, la confusion entre les deux langues maternelle et scolaire, et la non maîtrise de cette dernière peut susciter certains troubles psychologiques chez l'enfant.

Chapitre III

Langage et langue

Préambule

Ne peut pas aborder le concept de « Langue » sans parler de celui de « Langage »; puisqu'ils sont étroitement liés, et de plus en plus inséparables; de ce fait, le langage ne se confond pas avec la langue, celle-ci « *est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus* » (De Saussure, F., 2002, p.15).

En revanche, le langage à une priorité absolue sur la langue, et une simple distinction entre les deux concepts est vraiment utile.

1- Le Langage

1-1 Définitions

Pour les linguistes, le terme de « langage », désigne ce qu'il y a de commun dans la façon dont tous les êtres humains se servent de la parole ou de l'écriture. (Baylon, C. et Mignot, X., 1994, p.25) ;

De Saussure quant à lui, appelle « langage » la propriété, qui relève de la faculté de symboliser, et qui présente deux composantes : la langue et la parole. (*In* Dubois, J., 1999, p.277), Comme il attribue au langage « un côté individuel et un autre social, ainsi il est multiforme, à la fois physique, car un concept donné déclenche dans le cerveau une image acoustique¹ correspondante; physiologique, car le cerveau transmet aux organes de la phonation une impulsion corrélative ; et enfin, psychique, « les images verbales et les concepts ». (De Saussure, F. 2002, pp. 14-18).

Le mot langage apparait fréquemment comme synonyme de langue ; c'est d'ailleurs là l'une des acceptions admises par Littré, qui précise même : « langue propre à une notion » ; cet auteur propose en outre les significations de moyen d'expression, qu'il illustre grâce à l'exemple « le langage du geste », ou encore de « cris dont les animaux se servent pour se faire entendre ». (Michel, S., 1997, p.27)

La psychologie sociale définit le langage par ses fonctions, plutôt que son caractère formel. La psycholinguistique, ou la psychologie du langage-termes utilisés tantôt de façon distincte, tantôt langagières et l'acquisition du langage. (Bloch.H et Roland .C, 2003, p.520)

1-2 Les étapes de l'acquisition du langage

Nous distinguons quatre grandes étapes : la période pré linguistique , celle des énoncés d'un seul mot, celle des énoncés de deux mots, et enfin la période de la phrase avec son évolution longue et complexe qui se produit jusqu'à l'âge adulte et parfois au-delà. Les âges indiqués pour chaque étape correspondent bien sur plus à des repères qu'à des normes absolues d'évolution.

1-2-1 La période pré-linguistique (0-1 an)

Ces dernières un nombre important de recherches se sont centrées sur cette période aussi bien dans le domaine de production que dans celui de la réception. Les comportements communicatifs, vocaux et gestuels, plan de jeune enfant, par certains aspects obéissent aux mêmes règles que ses comportements communicatifs linguistiques ultérieures. Sur le plan de la réception des productions linguistiques de son entourage, le bébé dès la naissance possède des mécanismes perceptifs lui permettent de distinguer les son de la parole. Il existe donc une spécialisation, et certaines conduites apparaissent de façon beaucoup plus précoce qu'on ne le croyait dans les années 1960 et 1970. (R.Ghiloin et J.- F. Richard., 1999, p 421)

De nombreux auteurs à la suite de R. Jakobson soutiennent que l'ordre d'acquisition des phonèmes est régulier et universel, le premier son est la voyelle ouverte /a/ suivie de près par les consonnes /p/ et /m/ d'où la production de « papa » et « mama », peu après s'installent /t/ et /n/ Sillamy, N., 1980 (. p. 661) ; ces capacités de discrimination s'étendent à tous les sons –c'est-à-dire même ceux qui n'appartiennent pas à la langue maternelle- de façon universelle jusqu'à 4 mois. Et à partir de 6 mois, ces capacités commencent à décliner progressivement (sans disparaître). (Blaye, A. et Lemaire, P., 2007, p. 40).

1-2-2 Les énoncés à un seul mot (1 an)

A partir de l'âge de 1 an (entre 9 et 18 mois) l'enfant commence à produire ses premiers mots. La caractéristique de cette phase est la production de mots isolés, c'est-à-dire d'énoncés ne comportant qu'un seul mot : par exemple « papa », « Mama », « a 'voir » (pour au revoir), « Pati » (pour parti). (R.Ghglion et J.-F.Richard., 1999, p422)

Les mots de l'enfant ne prennent donc une signification et parfois une signification qu'en adultes. L'existence même de ces mots ayant valeur de phrases est le témoin de l'importance de l'interprétation par l'adulte du langage de l'enfant dans le processus du fonctionnement du langage mais aussi certainement dans son processus d'acquisition. (Blaye, A. et Lemaire, P., 2007, p. 40).

1-2-3 Les énoncés à deux mots (2 ans)

A partir de l'âge de deux ans, l'enfant produit des énoncés de deux mots qui organisés selon une grammaire, que l'on appelle grammaire-pivot, mise en évidence par Braine (1963) à partir de classes de mots : la classe pivot (P) et la classe ouverte (O). Les énoncés possibles de deux mots sont de la forme : O+P ou P+O. Les mots-pivots sont peu nombreux. Pour un enfant donné, chacun à une place fixée dans l'énoncé. ((R .Ghglione et J.-F.Richard., 1999, p. 423)

1-2-4 La phrase (3 ans)

Vers deux ans, il forme de petites phrases correctes, il utilise des énoncés impératifs, des formes interrogatives et des négations. (Mareau, C., 2005, pp. 44, 45).

La phrase est définie comme un énoncé de plus de deux mots contenant un syntagme nominal (SN), correspondant au groupe du verbe. Par exemple : le terrible dinosaure(SN) court à folle allure dans le forêt (SV).

Il apparaît clairement qu'à de 3 ans les enfants produisent des énoncés de trois mots. ((R. Ghiglione et J.- F. Richard., 1999, p. 426)

Vers 5/6 ans, le développement phonologique s'achève; certaines consonnes, les consonnes constrictives (z, ch, j) que l'enfant discrimine depuis longtemps mais qui sont

plus difficiles à articuler, apparaissent. L'enfant apprend à accorder en genre et en nombre, et des erreurs sont encore possibles jusqu'à 5/6 ans. (Guidetti, M., 2002, p.77).

Ces acquisitions supposent l'intégrité des organes nerveux, sensoriels, phonatoires et les attitudes intellectuelles suffisantes (observation, mémoire), ainsi que la myélogénèse des centres du langage, sans lesquelles l'apprentissage de ce dernier est impossible, de plus il est indispensable que l'enfant ait envie de communiquer avec les membres de son entourage, sans ce désir le langage reste pauvre et passif. (Sillamy, N., 1980, p. 661).

1-3 Les fonctions du langage

Le langage a deux grandes fonctions essentielles : la fonction de représentation et la fonction de communication.

1-3-1 La fonction de représentation

La fonction d'un énoncé est d'écrire la réalité. Le langage est donc considéré comme un tableau de la réalité, un instrument de découpage du monde : il intervient de façon majeure dans la construction des connaissances, dans le traitement et le stockage des informations. Par exemple d'un énoncé comme « la pomme est un fruit » ou « le bateau A est plus grand que le bateau B » est clairement du côté de la représentation. (R.ghglione et J.-F.Richard., 1999, p. 302).

1-3-2 La fonction de communication

La fonction d'un énoncé est de transmettre une information à un interlocuteur qui l'ignore, persuadé ou d'agir sur autrui. Le langage participe donc aux relations sociales, il devient un instrument d'action sur le plan des relations interindividuelles, Le langage est alors un système défini par un ensemble de règle, de conventions et de connaissances partagées qui sous-tendent non seulement les communications verbales mais aussi l'ensemble des activités sociales. Par exemple, la fonction d'un énoncé comme « s'il te plait, raconte moi une histoire » ou « au fait, je l'ai le pin's de mickey » est clairement du côté de la communication. (R.ghglione et J.-F.Richard., 1999, p. 302).

1-4 Les activités langagières

L'enfant peut exercer avec le langage trois activités principales : activité de compréhension, activité de production, activité métalinguistique. (R. Ghiglione et J.- F. Richard., 1999, p. 302)

1-4-1 Activité de compréhension

L'enfant en situation d'auditeur, d'inter-locuteur ou de destinataire selon les terminologies utilisées. Il doit interpréter un message qui lui est adressé.

1-4-2 Activité de production

L'enfant est en situation de locuteur. Il doit produire un message adressé à un auditeur.

1-4-3 Activité métalinguistique

L'enfant est en situation « d'observateur ». Il doit parler du langage, réfléchir sur certaines propriétés du langage. On demande par exemple à l'enfant de donner la définition d'un mot hors situation de communication, ou de juger du degré de grammaticalité d'un énoncé et expliquer sa réponse.) (R. Ghiglione et J.- F. Richard., 1999, p 303).

1-5 Des perspectives théoriques de langage

Quasiment tous les enfants du monde acquièrent la modalité orale de leur langue maternelle sans grande difficulté, un bain langagier et une maturation suffisante du cortex cérébral suffiraient à l'installation des compétences langagières ; Quel que soit leur degré de complexité et quelle que soit la langue orale. Cette affirmation a conduit à de nombreuses discussions :

L'un de ces débats opposait la conception empiriste des behavioristes à celle des nativistes. Selon les premiers, l'enfant qui naît n'est qu'une tabula rasa sur laquelle tout peut être « imprimé », des comportements les plus simples aux plus complexes. De ce fait l'apprentissage du langage résulterait d'un simple conditionnement. Par exemple, toutes les constructions syntaxiques seraient un jour entendues puis reproduites, et éventuellement renforcées. A l'opposé le nativiste Chomsky (1965) a montré que les inputs reçus par l'enfant sont insuffisants pour rendre compte de la complexité grammaticale des énoncés

qu'il peut produire. Les rares structures linguistiques qu'il entend à l'oral le conduiraient inévitablement à commettre de nombreuses erreurs, ce qui n'est pourtant pas observé. L'idée principale de Chomsky est que tous les bébés du monde viennent au monde avec une capacité innée à traiter et produire du langage. Cet équipement précablé (inné) serait composé d'une grammaire universelle et d'un dispositif d'acquisition du langage. La grammaire universelle repose sur le constat que toutes les langues partagent des principes langagiers communs. Tous les êtres humains possèdent ces principes qui leur permettent de construire une grammaire spécifique à leur langue maternelle. En d'autres termes, le pré-équipement dont l'enfant est doté à la naissance va s'actualiser et s'enrichir au contact de sa langue maternelle. (Blaye, A. et Lemaire, P., 2007, p. 39)

Un autre débat opposait les théories cognitives à celles interactionnistes. Notamment, le psychologue cognitiviste suisse Jean Piaget a défendu l'idée selon laquelle le langage ne serait pas un module spécifique indépendant des autres compétences cognitives. De façon tout à fait complémentaire, d'autres chercheurs ont souligné l'importance des interactions sociales. Ainsi, le psychologue américain Jerome Bruner a insisté sur le rôle fondamental des premières interactions entre mère et enfant pour l'installation des règles communicatives. Dès les premiers jours, les échanges non verbaux constitueront un espace communicationnel où chacun apprend les règles du dialogue. Pour Bruner, ce n'est pas tant le bain de langage qui est indispensable au développement du langage, mais, plutôt « apprendre à faire » avec des mots. C'est au cours des échanges répétés entre la mère et l'enfant que ce dernier va apprendre à parler. Toute activité s'accompagne de mots et de constructions spécifiques de la part de la mère, ceux-ci vont ensuite être réutilisés par l'enfant. Cette théorie met donc l'accent sur l'importance du contexte social pour les apprentissages et plus particulièrement pour l'acquisition du langage. (Blaye, A. et Lemaire, P., 2007, p. 39)

Cependant, Karmiloff-Smith (2003) souligne que ces différents débats sont aujourd'hui dépassés et stériles. Il est désormais plus intéressant d'envisager les interactions dynamiques entre ces théories plutôt que de les opposer. D'une part, à la naissance, l'enfant serait doté de plusieurs mécanismes précablés -permettant un certain nombre d'apprentissage- qui se spécialiseraient en fonction de la nature des interactions avec l'environnement. D'autre part, le langage est un apprentissage particulier, mais, chez

les humains, la période de développement post-natal et sans langage est particulièrement longue, ce qui signifie que, avant même de s'exprimer, l'enfant va acquérir des connaissances sur sa langue maternelle. (Blaye, A. et Lemaire, P., 2007, p. 40).

2-La langue

2-1 Définitions

Au sens le plus courant, une langue est un instrument de communication, un système de signes² vocaux spécifiques aux membres d'une communauté, dont le fonctionnement repose sur un certain nombre de règles. Elle est donc un code qui permet d'établir une communication entre un émetteur et un récepteur. À l'intérieure d'une même langue, les variations géographiques sont importantes, dont on parle de dialectes et de patois; Ainsi, on distingue deux moyens différents de communication, dotés chacun d'un système propre : la langue écrite et la langue parlée. (Baylon, C. et Mignot, X., 1994, p. 276).

La langue est un outil d'échange ; c'est le code particulier, ou, selon Saussure, « l'ensemble d'habitudes linguistiques » grâce auquel chaque communauté exerce la faculté dont il vient d'être question. Objet d'un consensus social minimal, différente dans sa forme d'un groupe à l'autre, évaluant en fonction de nouveaux besoins, de nouvelles influences, qui font que certains mots prennent usage, tandis que d'autres disparaissent, elle réunit de fait toutes les caractéristiques d'une institution.(Michel, S.1997, p. 28)

La « langue » ne se confond pas avec le « langage », elle n'est qu'une partie déterminée, et essentielle, elle est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus (De Saussure, F., 2002, p. 15)

A cet effet, tout apprentissage d'une langue, doit aménager une phase préliminaire d'initiation ou d'entraînement psychosensoriel et psychomoteur..

2-2 La langue maternelle

« La plus part des langues maternelles parlées dans le monde sont des amalgames de dialectes qui se fondent les uns dans les autres et parfois se confondent avec les langues voisines ou apparentées » (Moreau, M-L., 1997, p.184). Selon H. Delacroix, l'enfant est naturellement doté d'habiletés qui lui permettent d'acquérir très rapidement sa langue maternelle; « entendre parler ses parents, et entendre ses parents lui parler, l'enfant s'essaie à parler comme eux, donc, il va de l'expression de soi à la communication avec autrui».

Dabène, L. (1994), définit la langue maternelle sous plusieurs angles :

a- La langue de la mère

Quand on établit des généalogies (ou des familles) de langues, on appelle langue mère la langue dont l'évolution a abouti aux langues prises comme référence ou aboutissement. (Dubois, J., 2002, p. 273).

Le premier critère qui vient à l'esprit se fonde sur l'étymologie « la langue maternelle est celle qui est parlée par la mère, ou par l'environnement parental immédiat, cependant, ce critère n'est pas valide pour toutes les sociétés. En effet, il n'est pas rare, dans certains pays, que la langue d'un locuteur soit différente de celle de ses parents. (Dabène, L., 1994, p. 10)

J. Dubois, appelle « langue maternelle » la langue en usage dans les pays d'origine du locuteur et que le locuteur a acquis dès l'enfance, au cours de son apprentissage du langage. (Dubois, J., 1999, p. 276)

b-La première langue acquise

C'est le critère de l'antériorité d'appropriation, la langue maternelle est la première dans l'ordre d'acquisition. Elle jouit ainsi d'une sorte de droit d'aînesse, lié au privilège d'avoir été acquise au moment le plus favorable : celui qui est le plus proche de la naissance, d'où les expressions fréquentes de « langue native » et « locuteur natif ». (Dabène, L., 1994, p. 12)

c - La langue la mieux connue

La langue maternelle serait ainsi la langue la mieux acquise, son appropriation mettant en jeu des capacités mémorielles plus fortes et bénéficiant de la plasticité maximale des organes sensori-moteurs, de ce fait, le locuteur natif est considéré comme le meilleur connaisseur de la langue. (Dabène, L., 1994, p. 13)

d- La langue acquise naturellement

Un autre critère souvent lié à la définition de la langue maternelle tient à son mode d'acquisition, elle est souvent caractérisée, dans cette perspective, par le fait qu'elle a été acquise de façon naturelle. Ceci signifie trois choses : La part de la réflexion dans l'acquisition est minime voire nulle (on apprend la langue sans s'en rendre compte); Le sujet s'approprie la langue naturelle sans l'aide d'une intervention pédagogique quelconque (on apprend tout seul); L'apprentissage se fait par simple contact, grâce aux interactions successives avec l'entourage familial (on apprend en parlant avec les autres). (Dabène, L., 1994, p. 14).

« En effet, la réalité sous-jacente à la notion de langue maternelle est variable et instable, de ce fait, elle n'est pas nécessairement la première langue de la mère ou du père ; ce n'est même pas toujours leur langue principale ». (Moreau, M-L., 1997, p.184).

C'est pour cela, les chercheurs ont tendance à abandonner cette expression de « langue maternelle » au profit d'autres termes jugés moins ambigus, on peut citer à titre d'exemple : La numérotation dont les langues étant identifiées par leur ordre d'acquisition (L1, L2, ...). (Moreau, M-L., 1997, p.184).

2-3 La langue scolaire

L'évolution de l'acquisition de la langue maternelle jusqu'à l'étape scolaire constitue au fond ce qu'on appelle d'habitude « le langage de l'enfant » ; ultérieurement, à l'école, l'intervention intense du processus d'enseignement, et la participation à la vie sociale du milieu adulte concourent à ce que le style du parler enfantin disparaisse, pour que l'enfant adopte de plus en plus une langue littéraire. (Slama-C, T., 1981, p. 105).

À l'école, il apparaît clairement qu'une langue ne peut pas être une matière comme les autres, toutes les matières s'enseignent en langue, alors que cela ne peut avoir aucun

sens ou d'imaginer un enseignement de la langue qui se ferait au moyen de l'histoire ou de l'arithmétique. Les disciplines les plus rigoureuses ne peuvent être professées uniquement à l'aide des chiffres, ou de schémas. L'éducateur n'est pas muet et les élèves ne sont pas des sourds. L'enseignement est oral et la langue en est donc le vecteur (...); cette langue n'est pas un simple moyen d'expression dépourvu de toute autre importance. Pour certains, la recherche d'une langue précise claire et non contradictoire constitue une nécessité fondamentale de la pédagogie. (Hagège, C., 2005, p. 99).

Pour cette raison, il convient de susciter l'enfant à utiliser une autre langue dans la communication comme il le ferait de sa langue maternelle.

Claude Hagège, souligne que le mélange continu de la langue maternelle et de la langue enseignée durant le cours n'est pas à recommander, cela ne signifie pas que la langue maternelle soit à proscrire. C'est une illusion de croire qu'un enfant de 05 ou 06 ans n'est pas besoin d'explications données dans sa langue maternelle, alors que c'est dans les termes de cette dernière qu'il a commencé à mettre le monde en paroles; au contraire, la langue maternelle faisant office de métalangue dans laquelle sont exposées les particularités grammaticales qu'on enseigne; c'est donc selon un dosage soigneusement établi que l'on devra recourir à la langue maternelle. (Hagège, C., 2005, p. 94).

Il est certain qu'aussi bien la tentative d'enseigner une seconde langue, peut mener soit à des à des résultats négatifs ou positifs, en fonction des méthodes utilisées. (Slama-C., T., 1981, p. 118)

A partir de là, on peut déduire que le rôle que joue l'éducateur est primordial, puisque c'est à ce dernier qu'incombe la responsabilité de diriger les échanges.

Le langage ne se confond pas avec la langue, cette dernière n'est qu'une partie déterminée et essentielle de la faculté du langage. Au cours du développement de l'enfant, l'apprentissage de sa langue n'exploitera qu'une partie des potentialités (auditives et articulatoires), et ses tâches se répartissent entre deux champs: d'une part celui des composantes transmises par l'hérédité et appartenant à un noyau de schèmes sensorimoteurs préprogrammés qui organisent les perceptions et les actions; d'autre part, les éléments de l'environnement social, qui procurent une expérience externe, et cette dernière joue un rôle capital dans l'apprentissage.

Conclusion

De ce fait, dans le chapitre suivant nous abordons l'apport et le rôle du primaire vis-à-vis l'acquisition de la langue scolaire et les conduites adaptatives de l'enfant.

Partie
méthodologique

Chapitre III

La méthodologie de la recherche

Préambule

La méthodologie de la recherche est : « un ensemble de méthodes et des techniques qui orientent l'élaboration d'une recherche et guide la démarche scientifique » (ANGERS. (M), 1994, p. 58).

Dans ce chapitre nous présentons les différentes étapes de l'élaboration de notre travail, la méthode d'étude suivit, la pré-enquête, la méthode utilisées, la présentation du lieu de stage pratique, présentation des cas et les outilles de la recherche dans le but de vérifier notre hypothèse.

1- La pré-enquête :

La pré-enquête est une étape cruciale. A cette étape, le chercheur de se familiarise de la façon la plus complète possible avec son sujet. (Claire Durand, 2009, p 1). C'est la phase la plus importante de préparation, elle a pour objet de recueillir le plus de connaissances et d'informations sur le sujet à étudier.

Elle nous a permis à la fois, de cerner le thème de recherche, d'être auprès des personnes concernées et même non concernées par le sujet mais qui peuvent avoir des idées, d'enrichir nos lectures sur l'objet d'étude afin de tracer un portrait du contexte dans lequel s'insérera l'étude, pour mieux cibler le projet, et de faciliter l'émergence des questions qui n'avaient pas été évoquées et orienter la formulation des hypothèses.

Notre thème d'étude est « L'adaptation scolaire chez les enfants parlant une langue maternelle différente de la langue scolaire », et dans le but de valider notre question de départ, afin d'aboutir à une question de recherche, nous avons réalisé notre pré-enquête au niveau l'établissement "les frères Mansouri (sidi Ahmed) à la Wilaya de Bejaïa, Tout en ayant l'objectif majeur de nous assurer de la compatibilité de notre thème de recherche avec la réalité (la disponibilité de la population de recherche, la pertinence des hypothèses émises,...), et de rendement des techniques choisies.

Durant cette pré-enquête nous avons effectué un certain nombre d'observations sur le terrain : les productions langagières des enfants, les attitudes, les conduites, et les relations paritaires, et d'appliquer enfin l'épreuve des images dénomination.

Dans ce travail, nous avons utilisé le guide de l'entretien et l'épreuve des images dénomination qui ont pour objectif de faire dégager les différentes productions langagières et les difficultés rencontrées par les enfants concernés.

2 La méthode utilisée :

Nous avons utilisé la méthode descriptive qui est selon CHEHRAOUI.K (2003, p 125), une « méthode qui intervient au milieu naturel et tente de donner une image précise d'un phénomène ou d'une situation particulière. L'objectif de cette approche est d'identifier les composantes d'une situation donnée et, parfois, de décrire la relation qui existe entre ces composantes. »

La méthode descriptive est l'une des méthodes de recherche qualitative, qui est un ensemble des procédures pour qualifier un phénomène. Elles sont utilisées pour collecter et analyser les données. En psychologie, la méthode descriptive a pour objet de répertorier et de décrire systématiquement un certain ordre de phénomènes, d'établir des regroupements de données et des classifications, elle vise à décrire et même prédire le comportement d'un individu.

En tant que méthode scientifique, la description doit déboucher sur une explication. Pour cela elle procède de deux niveaux différents mais complémentaires : l'exploration et l'étude de cas (MARTEL.F, 1988, p 57) qui se distingue essentiellement par son caractère approfondi. Elle est la référence de la méthodologie clinique et des cliniciens, qui tentent d'étudier et décrire le plus exactement possible le problème du sujet.

L'étude de cas est une méthodologie qualitative descriptive qui est employée comme un outil pour étudier quelque chose spécifique dans un phénomène complexe. C'est une étude approfondie d'un ou très peu d'objets de recherche. Elle permet d'élaborer des hypothèses pertinentes et majeures dans la compréhension des troubles, de décrire des phénomènes rares et d'explorer des domaines nouveaux (CHAHRAOUI.K et BENONY H, 2003, p. 125-127).

Dans l'étude de cas, le chercheur essaye généralement d'acquérir la perception la plus complète possible de l'objet, en le considérant comme une entité holistique, dont les attributs ne peuvent être compris dans leur totalité qu'au moment où nous examinons tout simultanément.

3- Le lieu du stage :

Nous avons effectué notre stage pratique au sein de l'établissement primaire « Les frères mansouri » qui se situe au niveau de la Cité Sidi Ahmed, Bejaia), crée en 1992.

Le nombre de divisions étant 10 réparties comme suit : 02 divisions pour chaque niveau (1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème}, 4^{ème}, et 5^{ème} année).

Le nombre des enseignants est de 28 dont 03 enseignants de français, et l'effectif des élèves est de 309 dont 181 garçons et 128 filles. Et le nombre d'enfants à la première année est de 49 dont 29 garçons et 20 filles.

Nous pouvons récapituler les chiffres relatifs aux effectifs des élèves comme suit :

Tableau n° 01 : L'effectif des élèves inscrit à l'école

	Garçons	Filles	Total
Effectif des élèves	181	128	309
Effectif des enfants au première année	29	20	49

4- La population d'étude :

4-1 Sélection de notre population d'étude

Au début de notre recherche, nous avons impliqué 10 cas, cependant, les entretiens et la passation de l'épreuve ont révélé l'existence de troubles de langage plus ou moins grave chez 03 cas, de ce fait leur élimination était indispensable, par conséquent, nous avons 07 cas comme population d'étude.

Les cas de notre population d'étude ont été sélectionnés à l'aide de l'éducatrice. Le consentement de leurs parents était la seconde étape à franchir, ces derniers ont accepté de nous confier leurs enfants pour participer à la recherche, après avoir expliqué brièvement notre thème et nos objectifs de recherche.

Notre population d'étude est sélectionnée en respectant certaines caractéristiques visant son uniformité, et le choix de la tranche d'âge située six ans est prise en considération grâce à la norme spécifiée concernant le développement de la parole dans la mesure où Rondal estime que « *les enfants sans problèmes organiques doivent maîtriser leur langue à l'âge de 6 ans* » (Rondal, J. A., 1986, p. 169), pour Ellen Bialystok, il est impossible « *d'apprendre une deuxième langue avant d'avoir solidement acquis la première* » (Lafontaine, S. et al., 1981, p. 278), en outre, à cet âge et en raison de l'entrée au primaire, l'enfant va nécessairement devoir s'y adapter.

Tableau n° 02 : Répartition de la population selon le sexe

Sexe	Effectif	%
Masculin	05	71,42
Féminin	02	28,57
Total	07	100 %

4-1-1 Les critères d'homogénéité retenus

- Enfants inscrits au primaire ;
- Sujets ayant l'âge de 06 ans ;
- Le kabyle étant leur langue maternelle (première langue);
- La langue enseigné est l'arabe ;
- Enfant n'ayant pas de trouble de langage ;
- Langue maternelle maîtrisée ;

4-1-2 Les critères non pertinents pour la sélection

Nous n'avons pas pris en considération les critères suivants :

- Le sexe.
- Le niveau socio-économique et culturel.

5- Les outils de la recherche :

Toute recherche scientifique a comme support une ou plusieurs techniques choisies en fonction des objectifs à atteindre, afin de valider la recherche en confirmant ou infirmant les hypothèses émises.

Notre démarche a exigé le choix de quelques outils scientifiques reconnus : l'entretien clinique semi directif de recherche, l'observation clinique et une épreuve « images d'énonciation ».

5-1 L'observation clinique :

L'observation clinique *« considère qualitativement et quantitativement les phénomènes comportementaux, idéatifs, langagiers, émotionnels et cognitifs significatifs afin de leur donner un sens en les resituant dans la dynamique, psychique propre à un individu, à son histoire, dans le contexte de l'observation et dans le mouvement intersubjectif actualisé. L'observation est fondamentale (...) dans les transactions groupales (scolaires p. ex) ainsi dans les situations pathologiques impliquant le mutisme, les dysfonctionnements sensoriels, langagiers...etc. Cette méthode utilise la description et l'organisation des données en unités*

Cohérentes en évitant les inférences hasardeuses, et le biais majeur en est l'interprétation ». (Chahraoui, K. et Bénony, H., 2003, p. 14)

L'observation clinique a pour objet de relever des phénomènes comportementaux significatifs, de leur donner un sens, de les situer dans la dynamique individuelle. L'observation a une place ancienne et respectée dans l'étude du comportement humain, spécialement le comportement des enfants. (*Ibid.*, p. 31)

En recherche clinique, l'observation est plus ou moins standardisée est permet d'obtenir des indices appartenant à des niveaux différents de la situation observée. (Ghiglione, R. et Richard, J.-F., 2003, p. 473).

Dans notre recherche, les observations étaient indispensables et effectuées tout au long de notre présence, à savoir :

- Au moment de l'entrée à la classe (impulsivité...);

- Durant la présentation de cours (concentration, participation, ...);
- Pendant la récréation (attitudes, conduites, relations paritaires,...).

Nos observations prennent un aspect systématique, car les enfants sont observés durant trois heures (le matin), ainsi, chaque cas est observé pendant 10 séances. Et afin de faciliter l'observation des comportements et des interactions des enfants, nous nous sommes servis d'une grille d'observation, qui comporte plusieurs items qui alimentent notre présente étude, et sont regroupés sous les situations suivantes :

-Difficulté linguistiques en langue scolaire.

-difficulté psychologique.

5-2 L'entretien clinique :

L'entretien est « *une forme de communication établit entre deux personnes ayant pour but de recueillir certaines informations concernant un objet précis* ». (Grawitz, M., 2001, p. 644)

Selon Chahraoui et Bénony, l'entretien avec le patient ou avec son entourage permet d'obtenir des informations sur son psychisme, son objet est l'activité et le fonctionnement psychique de la personne dans sa globalité et son individualité. (Chahraoui, K. et Bénony, H., 2003, p.32).

En outre, l'entretien de recherche est fréquemment employé comme méthode de production de données dans la recherche en psychologie clinique, il représente un outil indispensable et irremplaçable pour avoir accès aux informations subjectives des individus.

Dans notre présente recherche, et après avoir le consentement des éducateurs du primaire, nous avons opté pour l'utilisation de l'entretien clinique semi directif, afin d'avoir la double polarité recherchée, d'abord, de cerner le thème en préparant un guide d'entretien, puis, d'avoir la production personnelle des réponses en assurant leurs aspect plus ou moins libre et associatif.

L'entretien semi directif ou le chercheur dispose d'un guide de questions préparées à l'avance mais non formulées d'avance, ce guide constitue une trame à partir de laquelle le sujet déroule son, récit (CHAHRAOUI.K et BENONY.H, 1999, p.62-65).

Dans ce type d'entretien, le chercheur dispose d'un « *guide d'entretien avec plusieurs questions préparées à l'avance, elles sont posées à un moment opportun de l'entretien clinique, (...) le chercheur pose une question puis laisse le sujet associer sur le thème proposé sans l'interrompre. L'aspect spontané des associations est moins présent dans ce type d'entretien dans la mesure où le clinicien chercheur propose un cadre et une trame qui permet au sujet de dérouler son récit* ».

Ce guide d'entretien plus ou moins structuré est un « *ensemble organisé de fonctions, d'opérateurs et d'indicateurs qui structure l'activité d'écoute et d'intervention de l'interviewer* ». Dans ce guide, le chercheur formule et prépare la consigne à l'avance, celle-ci sera nécessairement identique pour tous les sujets ; Le guide d'entretien comprend aussi les axes thématiques à traiter, et la préparation de ces questions permet de formuler les relances pertinentes au moment venu.(Chahraoui, K. et Bénony, H., 2003,pp.143 ,144).

Notre guide d'entretien qui structure la conduite de notre entretien, contient deux axes (Voir Annexe A) :

Axe I : informations sur l'enfant.

Axe II : L'enfant face à la nouvelle langue

Axe III : L'enfant et le programme pédagogique

5-3 Les images d'énonciation :

Comme les séances d'observation effectuées étaient insuffisantes pour pouvoir cerner les productions langagières des jeunes enfants, nous avons opté pour l'utilisation des « images d'énonciation », elles sont inspirées de l'épreuve « Dénomination ». (Voir Annexe C)

Les images sont extraites du livre scolaire destiné au primaire, elles sont utilisées non pas pour évaluer le vocabulaire des enfants, mais, pour avoir un contact direct avec eux du primaire, pour les inciter à parler, dont l'objectif majeur était de faire dégager les différentes productions langagières ou encore les difficultés rencontrées par les enfants concernés. Ainsi elle est utilisée pour compléter et enrichir les données issues des entretiens et des observations.

À l'aide de l'enseignante, nous avons pu choisir 58 images, qui sont les plus familières pour le jeune enfant, sachant que toutes ces images ont été déjà vues en classe. Les images sont présentées une par une, individuellement en classe, et la consigne utilisée invite l'enfant

à énoncer dans la langue scolaire les images englobant des animaux, des objets et la dernière image illustre « une fille qui cueille des fleurs », afin d'avoir la production d'une phrase simple.

L'enfant est sensé de donner toutes les réponses dans la langue scolaire, les images sont claires, familières et ont été déjà vues en classe.

La consigne :

« ما هذا » ou « قسد مي هالصد ورة »

A partir des images dénonciation nous avons présenté ses dernier une par une, individuellement en classe, en invitant l'enfant à énoncé la consigne dans la langue scolaire les images englobant des animaux, des objets.

La notation

-Les images d'énonciation

Le nombre des images est 58, afin de calculer les pourcentages :

Le nombre des réponses

_____ x 100

58

Partie pratique

Chapitre IV
Présentation, analyse
et discussion des
résultats

Dans cette partie, nous allons présenter et analyser les données recueillies à travers les outils utilisés durant notre recherche, pour passer ensuite, à la discussion de nos hypothèses émises.

1- Présentation et analyse des résultats selon le cas :

Cas 01 : de Yanis

1- Présentation du cas :

Yanis est un enfant âgé de 06 ans, il est en première année au primaire, issu d'une famille de niveau socio-économique moyen, le père âgé de 38 ans est un fonctionnaire à l'hôpital, et la mère âgée de 33 ans est une femme au foyer, Yanis est le benjamin d'une fratrie de 03 membres, dont 02 filles. C'est un enfant désiré par la famille, Yanis a franchi ses premiers stades de développement dans des conditions qualifiées de très normales, et jusqu'à ce jour, il ne présente aucun problème de santé.

2- Résumé et analyse de l'entretien avec l'enseignante :

Au début Yanis a réagit mal de premier jour de sa rentrée scolaire, (pleurs, cris, agitations et même des fugues), mais, après une semaine ou deux il s'est habitué au nouveau milieu.

D'après son enseignante, Yanis est un enfant sensible et très sociable, il fréquente presque tous ses camarades. Depuis son arrivée, il n'utilise que la langue kabyle que ce soit avec l'enseignante ou avec les paires, il ne peut pas retenir.

Yanis est un enfant très calme a une difficulté à maintenir sa concentration, il est souvent distrait et des fois bouge sans cesse, sa participation pendant le cours est très rare, de temps en temps il arrive à lever la main ; mais, quand l'éducatrice lui donne la parole, il rejoint sa place sans donner la réponse. Si l'éducatrice insiste, il rougit, tremble et même il pleure suite à une fausse réponse ou encore à une moquerie de la part de ses camarades.

D'après les données recueillies par les entretiens avec l'enseignante, Yanis a une très bonne qualité d'attachement avec ses parents (tout le temps avec sa mère, et il ne

Analyse et discussion des résultats

sort que rarement avec son père, en conséquence il a très peu d'amis), cela explique ses premières manifestations à son arrivée au primaire (peur, pleurs, agitation et fugues).

En ce qui concerne l'apprentissage de la langue scolaire, Yanis est en retard par rapport à la plus part de ses camarades qui ont un vocabulaire suffisamment riche. D'après sa mère il n'aime pas l'arabe classique. Sa sœur aînée tente souvent de l'aider mais son opposition est très forte,

3-Présentation et analyse des résultats des images d'énonciation

Tableau n° 03 : Récapitulation des résultats des images d'énonciation

Réponses	Langue maternelle	Langue scolaire	Pas de réponses
Total (58)	20	27	11
100%	34,48 %	46,55 %	18,96 %

D'après les résultats du tableau ci-dessous, les réponses de Yanis en langue scolaire sont élevées, avec un pourcentage de (46,55), et les réponses en langue maternelle est inférieure (34,48%) par rapport à la langue scolaire (46,55 %), et en remarque à partir de tableau que l'enfant n'a pas nommé quelque image (18,96) pas de réponse.

4- Présentation et analyse des grilles d'observation

Tableau n°04 : Présentation des résultats des grilles d'observation

Situations		Pendant le cours	Pendant la récréation
Difficultés linguistiques en langue scolaire	Confusion des lettres	05	
	Inversion des lettres		
	Omission des lettres	05	
	Addition des lettres	07	
	Interférences		
	Calques		
	Alternance codique	01	
	Stratégies d'extension		
Difficultés psychologiques	Peur	07	
	Pleurs		
	Inhibition	06	
	Isolement		
	Difficulté de concentration		
	Agressivité	02	
	Timidité	03	
	Mutisme	05	04
	Absentéisme		
	Instabilité		

Analyse et discussion des résultats

Selon les résultats du tableau n° 04, les difficultés linguistiques les plus présentes sont des difficultés mineures (les additions des lettres), c'est ce que J. A. Rondal a affirmé. Selon lui « *les problèmes linguistiques mineurs sont les plus fréquemment rencontrés* ». (Rondal, J. A., 1986, p. 168). Au lieu de dire « اجاصة », Yanis prononce « انجاصة » ; puis, les confusions des lettres (au lieu de dire « فآر. » nous entendons le mot. « فقر »); et aussi "الب " كلب", enfin, les interférences lexicales (remplacer un mot dans la langue arabe par un autre de la langue kabyle) à ce propos J. F. Hamers affirme que « *les interférences se manifestent chez les locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue seconde* » (Moreau, M. L., 1997, p. 178).

Quant aux difficultés psychologiques, la peur est la manifestation la plus fréquente pendant le cours, à ce propos Angéla Medici souligne que « *l'enfant face à son enseignant est tourmenté par un sentiment dominant qui est la peur.* » (Mialaret, G., 2006, p. 201) suivie de périodes de mutismes (Si l'enseignante l'interroge), en outre, Yanis présente une agitation aussi bien pendant la récréation que pendant le cours.

Pendant les activités manuelles, Yanis est totalement différent, il maintient son attention et sa concentration pour pouvoir réaliser le moindre détail.

Yanis a des potentialités à améliorer ses compétences linguistiques (pas de problèmes au niveau génétique ou organique, ses parents et sa sœur ont un niveau d'instruction suffisant pour pouvoir l'aider et l'orienter), mais, l'absence de motivation vis-à-vis la langue scolaire le freine.

Les difficultés linguistiques provoquent chez Yanis, certaines manifestations psychologiques inadaptées (peur, timidité, inhibition, mutisme,...).

Cas 02 : de Massine

1- Présentation du cas :

Massine est un enfant à l'âge de 06 ans, est scolarisé en première année au primaire, dont la situation sociale est moyenne, d'un père fonctionnaire et d'une mère femme au foyer. Le père est âgé de 42 ans, et la mère de 34 ans.

Massine est le benjamin d'une fratrie de 02 membres dont 01 fille âgée de 11ans. C'est un enfant désiré par la famille, en outre, la grossesse et l'accouchement sont passés sans le moindre problème, ainsi, le développement psychomoteur de Massine est normal, en revanche, il présente une énurésie primaire, et des crises de panique durant la nuit.

2- Résumé et analyse de l'entretien avec l'enseignante

Massine est intégré au primaire, le Kabyle était la seule langue utilisée par lui que ce soit à l'intérieur de la classe ou au moment de la récréation sauf s'il s'agit d'une répétition (entendre une réponse puis la répéter). En outre, la peur l'envahit et ses réponses sont difficilement entendues). À la différence de ses camarades, il prend son temps pour assimiler une question en langue scolaire. D'après son éducatrice, Massine maintient son attention difficilement (il joue avec ses affaires et bouge trop), ainsi, il est agressif avec ses camarades.

3- Présentation et analyse des résultats de l'épreuve des images d'énonciation

Tableau n° 05 : Récapitulation des résultats de l'épreuve des images d'énonciation

Réponses	Langue maternelle	Langue scolaire	Pas de réponses
Total (58)	32	15	11
100%	55,17 %	25,86%	18,96 %

Le tableau ci-dessus montre que les réponses de Massine en langue maternelle sont les plus fréquentes, ayant la proportion de (55,17 %), et la langue scolaire (25,86 %). En outre, les non réponses sont aussi présentes dont le pourcentage est de (18,96 %).

4-Présentation et analyse de grilles d'observation

Tableau n° 06 : Présentation des résultats des grilles d'observation

	Situations	Pendant le cours	Pendant la récréation
Difficultés linguistiques en langue scolaire	Confusion des lettres	09	
	Inversion des lettres	08	
	Omission des lettres	07	
	Addition des lettres		
	Interférences	01	
	Calques		
	Alternance codique		
	Stratégies d'extension		
Difficultés psychologiques	Peur	08	
	Pleurs		
	Inhibition		
	Isolement		
	Difficulté de concentration	06	
	Agressivité	08	06
	Timidité	03	
	Mutisme	05	
	Absentéisme		
	Instabilité	04	05

Analyse et discussion des résultats

Selon les résultats du tableau n°06, les confusions et l'inversion des lettres occupent la première place, par exemple : « معلقة » au lieu de « ملعقة », suivies des omissions des lettres, Massine prononce « ودة » au lieu de « وردة ». À ce propos Ancas, M. et Boscas, M., signalent que ses « *fautes de prononciation sont souvent rencontrées à cet âge* ». (Ancas, M. et Boscas, M., 2010, p. 07)

Quant aux difficultés psychologiques, Massine a une grande difficulté à maintenir son attention, ainsi, il manifeste une peur intense au moment où l'éducatrice s'adresse à lui, (regards figés et voix basse quand il parle), il est inhibé et s'exprime difficilement, Les conduites agressives sont présentes d'avantage pendant la récréation (cris violents, coups de pieds, craches et poussées). Pour S. Nacht, « *c'est dans le déplaisir, l'insatisfaction, ou la souffrance que l'agressivité puise sa source* » (De Ajuriaguerra, J., 1980, p. 466).

Massine présente une agitation aussi bien pendant le cours que pendant la récréation, il manifeste aussi des difficultés à maintenir son attention et sa concentration est lourdement manifeste, c'est ce que D. M. Bourneville a confirmé : l'enfant instable a « *un manque d'inhibition et d'attention* » (*Ibid.*, p. 270), ce qui explique son retard dans la langue scolaire.

Certaines manifestations psychologiques sont le résultat des difficultés linguistiques chez Massine (peur, mutisme...).

Cas 03 de Dassin

1-Présentation du cas

Dassin est âgée de 06 ans, il est en première année au primaire, issue d'une famille d'un niveau socio-économique moyen, le père âgé de 48 ans est un enseignant au lycée, et la mère âgée de 38 ans est femme au foyer.

Dassin est l'aînée d'une fratrie de trois membres dont une fille et un garçon. Elle est désirée par ses parents qui ont attendu le moment où elle verra le jour avec impatience. L'accouchement, était à terme, normal et sans difficultés. Le développement psychomoteur de Dassin était normal. Dassin, jusqu'à présent, n'a aucun problème de santé.

2- Résumé et analyse de l'entretien avec l'enseignante

Dassin à une bonne représentation de l'école, ainsi, elle n'avait pas de grandes difficultés à s'intégrer au sein de la nouvelle collectivité. Depuis son arrivée, elle n'utilise que la langue maternelle (kabyile) aussi bien dans la classe que pendant la récréation.

Selon son éenseignante, Dassin au début avait une motivation suffisante pour qu'elle puisse atteindre le niveau de ses camarades,

Dassin, est souvent distraite et maintient sa concentration difficilement, ainsi, sa participation est quasiment absente. Si l'enseignante l'interroge, elle réagit par des regards figés exprimant une peur intense.

3-Présentation et analyse des résultats des images d'énonciation

Tableau n° 07 : Récapitulation des résultats des images d'énonciation

Réponses	Langue maternelle	Langue scolaire	Pas de réponses
Total (58)	33	13	12
100%	56,89 %	22,41 %	20,68 %

Analyse et discussion des résultats

D'après les résultats obtenus au tableau n°07 de l'épreuve des images d'énonciation, le recours à la langue maternelle est très fréquent (56,89 %), ainsi, nous avons constaté la pauvreté du vocabulaire qui est apparente, aussi bien dans la langue maternelle que en langue scolaire (22,41%) (Dassin désigne les choses par leur fonction et non pas par leur nom, nous pouvons citer à titre d'exemple sa réponse quand nous avons montré l'image de l'assiette « cette chose sert à manger »).

Les réponses obtenus en langue scolaire, ont un pourcentage très bas (22,46 %), même si elles illustrent des images fréquemment utilisées en classe (« سبورة », « كرسي », « مسطرة » et « قسط »), les non réponses aussi sont présentes avec un pourcentage de (22,41 %), même si toutes les images sélectionnées sont familières aux petits enfants.

4-Présentation des résultats des grilles d'observation

Tableau n° 08 : Présentation des résultats des grilles d'observation

	Situations	Pendant le cours	Pendant la récréation
Difficultés linguistiques en langue scolaire	Confusion des lettres	07	
	Inversion des lettres		
	Omission des lettres	05	
	Addition des lettres		
	Interférences	08	
	Calques		
	Alternance codique		
	Stratégies d'extension	04	
Difficultés psychologiques	Peur		
	Pleurs		
	Inhibition		
	Isolement		03
	Difficulté de concentration		
	Agressivité		
	Timidité	06	
	Mutisme	07	
	Absentéisme		
	Instabilité		

Analyse et discussion des résultats

Selon les résultats du tableau n°08, les difficultés linguistiques les plus fréquentes sont les interférences lexicales que J. F. Hamers (1997) a abordé en disant que ces dernières « *se manifestent par le remplacement d'un mot de la langue parlée par un mot d'une autre langue* » (Moreau, M.L., 1997, p. 178) ; dans ce cas, au lieu de dire « موزة » Dassin le remplace par « بنانة » ; en second lieu, vient les confusions des lettres, elle confond généralement « ر » avec « ل » ; "سلوال" ; "سروال" ;

Enfin, les stratégies d'extension, sont aussi présentes, appellera « تفاحة » non seulement la pomme mais aussi, l'orange, la banane et le citron. Cette dernière manifestation fut observée et abordée par Claud Hagège, selon lui « *l'enfant, étend, par généralisation, le champ d'utilisation d'un mot* ». (Hagège, C., 2005, p. 94)

Quant aux difficultés psychologiques, la peur et les périodes de silence sont au sommet, la peur est exprimée par les regards figés et l'accélération du rythme respiratoire, (c'est une observation déjà mal prononcé par son éducatrice durant l'entretien) et son mutisme se manifeste par des périodes de silence prolongées suite à une interrogation de la part de l'éducateur, selon B-Bennabi et Serre (2005), « *le mutisme peut paraître comme une conséquence de la pluralité linguistique* » (Bennabi-B, M., 2010, p. 60).

La timidité de Dassin (rougissement) apparaisse d'avantage après les rires de ses camarades (quand elle déforme les expressions ou confond entre les lettres.), enfin, le recours à l'isolement pendant la récréation, est conçu comme une réaction face à certaines conduites de ses camarades (leur marginalisation).

La différence entre les deux langues maternelle et scolaire se révèle comme un élément inhibiteur vis-à-vis l'acquisition de la langue scolaire. Ce qui engendre chez elle un problème d'adaptation psychologique (Dassin au début, n'avait pas de problème d'intégration dans le groupe, mais, plusieurs symptômes psychologique commence apparaisse: sanglot, le mutisme électif et la timidité).

D'après la présentation et analyse les résultats, on constate qu'il ya une mal adaptation psychologique (la peur, le mutisme et la timidité).

Cas 04 : de Walid :

1-Présentation du cas

Walid est un garçon âgé de 06 ans et 04 mois en première année, issue d'une famille de niveau socio-économique moyen, le père âgé de 37ans est un menuisier d'aluminium, et la mère âgée de 29 ans est une coiffeuse, elle a un niveau d'instruction de 9^e année.

Walid est l'aîné d'une fratrie de trois membres dont une fille et un garçon. Il e est désirée par ses parents. Cependant, la période de grossesse était un peu difficile pour la mère, elle avait des problèmes familiaux; en plus de ce facteur stressant, elle avait une anémie, ce qui a rendu la situation plus délicate. L'accouchement était à terme et normal, ce qui a rassuré la mère et son mari. Walid a très bien franchi les étapes de son développement psychomoteur.

À la maison, son comportement et ses conduites sont qualifiées de normaux et elle ne présente aucun problème de santé, jusqu'à son entrée au primaire. Les matinées, elle se plaint de douleurs abdominales et des fois, elle refuse d'aller à l'école. Ainsi, depuis un mois elle présente une énurésie secondaire.

2-Résumé et analyse de l'entretien avec l'enseignante

Walid avait 06 ans au moment de son inscription au primaire, il n'a jamais fréquenté une crèche ou une maternelle. Au début l'enseignante a trouvé quelques difficultés pour contenir ses crises d'opposition, il fait beaucoup d'absence a cause de sa maladie (fièvre), Walid n'utilise que la langue maternelle pour s'exprimer.

L'enseignante affirme que l'opposition de Walid durant le cours est apparente. (Il refuse de répéter ou de réciter...).

Walid est pendant le cours (difficultés d'attention et absence de participation), ainsi, il est très calme durant la récréation (joue calmement avec ses camarades).

3- Présentation et analyse des résultats de l'épreuve des images d'énonciation

Tableau n° 09: Récapitulation des résultats des images d'énonciation

Réponses	Langue maternelle	Langue scolaire	Pas de réponses
Total (58)	19	20	11
100%	32,75 %	34,48 %	18,96%

Le tableau ci-dessus montre l'amélioration de Walid dans la langue scolaire avec une proportion de (34,48%), malgré cela, il n'arrive toujours pas à avoir le pourcentage, son recours à la langue maternelle est aussi fréquent (32,75%), en outre, la présence des non réponses est relativement élevée (18,96) Walid, soit, entre dans ses périodes de silence, soit, elle désigne les choses par leur fonction.

4-Présentation et analyse des grilles d'observation

Tableau n° 10 : Présentation des résultats des grilles d'observation

	Situations	Pendant le cours	Pendant la récréation
Difficultés linguistiques en langue scolaire	Confusion des lettres		
	Inversion des lettres		
	Omission des lettres		
	Addition des lettres		
	Interférences	04	
	Calques		
	Alternance codique		
	Stratégies d'extension	03	
Difficultés psychologiques	Peur		
	Inhibition	05	
	Pleurs		
	Isolement		
	Difficulté de concentration	08	
	Agressivité	03	
	Timidité	03	
	Mutisme	08	
	Absentéisme		
	Instabilité		

Selon les résultats du tableau, les difficultés linguistiques les plus fréquentes sont les interférences lexicales, et cela par la substitution des mots de la langue scolaire par d'autres de la langue maternelle, par exemple, au lieu de dire « ملعة » Samia utilise le mot « غمجاوة ». Elle a recours aussi aux stratégies d'extension, elle appellera « برتقالة » non seulement l'orange mais aussi, le raisin et le citron.

Quant aux difficultés psychologiques, le mutisme électif est le plus rencontré, ce dernier a été abordé par S. Lebovici et ces collaborateurs, d'après eux, « *le mutisme extrafamilial n'est qu'un symptôme, et il est toujours associé à d'autres symptômes, l'inhibition motrice, l'opposition, ...etc.* ». (De, Ajuriaguerra, J., 1980, p. 373).

La difficulté de maintenir la concentration est fréquente aussi, Walid est souvent distrait (il joue avec ses affaires, tourne et parle calmement avec ses camarades...)

L'agressivité chez Walid, prend le caractère verbale et occasionnel vis-à-vis son enseignante.

C'est la différence entre les deux langues maternelle et scolaire qui semble être le facteur déclenchant de l'inadaptation linguistique, Walid est moins motivée pour apprendre la langue scolaire, cela se manifeste par l'absence de participation et les crises d'opposition ; le facteur linguistique à son tour crée des difficultés d'adaptation psychologique (inhibition, mutisme).

Cas 05 : de Zahir

1- Présentation du cas

Zahir est un garçon âgé de 06 ans et 08 mois, en première année au primaire, issue d'une famille de niveau socio-économique moyen, le père âgé de 56 ans est un fonctionnaire, et la mère âgée de 46 ans est une femme au foyer, les deux parents sont illettrés.

Zahir est le deuxième d'une fratrie de 08 membres dont un garçon et 02 filles. est un enfant désirée.

La période de grossesse était difficile pour la mère, il avait une hypertension artérielle, il était tout le temps inquiète et stressée. L'accouchement et le développement psychomoteur étaient normaux d'après il.

À la maison, Zahir est normale et ne présente aucun problème de santé, cependant, la mère a signalé la présence d'une difficulté de mémorisation « il oublie beaucoup ».

2- Résumé et analyse de l'entretien avec l'enseignante

Depuis l'enfant entré au primaire n'utilise que le kabyle pour s'exprimer. Ainsi, il a une bonne représentation sur l'école.

Selon l'enseignante, Zahir est calme, que ce soit pendant le cours ou pendant la récréation, il a une motivation suffisante pour pouvoir améliorer son niveau, mais il est toujours en retard par rapport à ses camarades. Des fois, il participe spontanément durant le cours même si sa réponse est fausse.

Ile est tout le temps distraite, il a du mal à se concentrer longuement et l'enseignante doit attirer son attention à chaque fois, en outre, il retient les récitations et les comptines difficilement.

D'après l'entretien avec l'enseignante, nous pouvons constater que Zahir a une difficulté à maintenir son attention, ce qui engendre à son tour, la difficulté de mémorisation.

3- Présentation et analyse des résultats des images d'énonciation

Tableau n° 11 : Récapitulation des résultats des images d'énonciation

Réponses	Langue maternelle	Langue scolaire	Pas de réponses
Total (58)	16	28	14
100%	27,58 %	48,27 %	24,13 %

Le tableau ci-dessus indique que Zahir ces réponses en langue maternelle est inférieure (27,58), il a pu avoir la moyenne dans la langue scolaire (48,27), les non réponses ont une proportion de 24,13 % dont Zahir désigne souvent les choses par leur fonction, par exemple, il a répondu « on met un oiseau dedans » quand nous avons montré l'image qui illustre une cage « قفص ».

4-Présentation et analyse des grilles d'observation

Tableau n° 12 : Présentation des résultats des grilles d'observation

	Situations	Pendant le cours	Pendant la récréation
Difficultés linguistiques en langue scolaire	Confusion des lettres	06	
	Inversion des lettres		
	Omission des lettres		
	Addition des lettres		
	Interférences		
	Calques		
	Alternance codique	02	
	Stratégies d'extension	03	
Difficultés psychologiques	Peur		
	Inhibition		
	Pleurs		
	Isolement		
	Difficulté de concentration	07	04
	Agressivité		
	Timidité	08	
	Mutisme		
	Absentéisme		
	Instabilité		

Le tableau n°12 ci-dessus indique l'existence de certaines difficultés linguistiques, comme les confusions des lettres, Zahir prononce « سلخفاة » au lieu de « سلحفاة », à ce propos M. Ancas et M. Boscas affirment que « *ses fautes de prononciation sont souvent rencontrées à cet âge, mais, qui ensuite seront abandonnées* ». (Ancas, M. et Boscas, M., 2007, p. 07).

Analyse et discussion des résultats

Les stratégies d'extension sont aussi présentes, Zahir appellera « فأر » non seulement la souris mais aussi le lapin.

Les difficultés psychologiques qui se manifestent chez Zahir sont comme suit : difficultés de maintenir l'attention et la concentration, aussi bien pendant le cours que pendant la récréation (en jouant).

La timidité de Zahir se manifeste pendant le cours, quand l'enseignante lui demande de se concentrer (rougissement et abaissement de la tête).

Zahir a des difficultés psychologique qui liée a des difficultés linguistique, cependant, leur cause est le facteur linguistique (différence entre les langues maternelle et scolaire).

Cas 6 : de Tina

1-Présentation du cas

Tina est une fille âgée de 06 ans en première année, issue d'une famille de niveau socio-économique moyen, le père âgé de 56 ans est un directeur de l'école et la mère âgée de 47 ans est une femme au foyer. Tina est la deuxième d'une fratrie de 04 membres (03 filles mariées et 01 garçon)

La période de grossesse et l'accouchement est passée sans répercussions, le développement psychomoteur de Tina est lui aussi normal. Tina n'a pas un problème de santé apparent.

Selon la mère, Tina est instable à la maison, elle ne craint rien, son opposition est manifeste et elle est toujours en conflit avec son frère âgé de 07 ans, ils se disputent souvent, ce qui amène les parents à crier ou à frapper des fois.

2-Résumé et analyse de l'entretien avec l'enseignante

Tina depuis son arrivée au primaire, elle n'utilise que la langue maternelle pour s'exprimer. D'après son enseignante, Tina est une fille turbulente, instable et agressive. Elle bouge sans cesse et provoque ses camarades, ainsi, elle se concentre difficilement pendant le cours.

Durant la récréation, Tina fréquente presque tous ses camarades, mais, elle est toujours agressive avec eux, même en jouant.

D'après les données que nous avons pu accumuler, Tina présente agitation, et une agressivité fréquente physique et verbale (des gestes, des grimaces provocantes et des mots vulgaires). Selon l'éducatrice, la cause principale des dysfonctionnements étant l'environnement familial.

3-Présentation et analyse des résultats des images d'énonciation

Tableau n° 13: Récapitulation des résultats des images d'énonciation

Réponses	Langue maternelle	Langue scolaire	Pas de réponses
Total (58)	04	25	29
100%	9,86 %	43,10 %	50%

Pendant la présentation des images, Tina s'est montrée moins intéressée, inquiète, elle n'a pas cessé de bouger les jambes et les mains, elle avait du mal à suivre (elle tourne la tête et jette des coups d'œil sur la cours), ainsi, elle prend son temps pour réfléchir avant de donner la réponse.

Les résultats obtenus indiquent que Tina présente un retard moyen dans la langue scolaire (le taux des réponses dans la langue arabe est de 43,10 %), et les repenses en langue maternelle est (9,86). Les non réponses de Tina ont une proportion importante (50%) se qui signifie une certaine pauvreté du vocabulaire.

4-Présentation et analyse des grilles d'observation

Tableau n°14 : présentation des résultats des grilles d'observation

Situations		Pendant le cours	Pendant la récréation
Difficultés linguistiques en langue scolaire	Confusion des lettres		
	Inversion des lettres		
	Omission des lettres		
	Addition des lettres	02	
	Interférences	03	
	Calques		
	Alternance codique		
	Stratégies d'extension	03	
Difficultés psychologiques	Peur	02	
	Inhibition		
	Pleurs		
	Isolement		
	Difficulté de concentration		
	Agressivité	04	07
	Timidité		
	Mutisme	03	
	Absentéisme		
	Instabilité psychomotrice	06	04

Les résultats obtenus à travers les observations montrent que Tina n'a pas de grandes difficultés dans la langue scolaire, malgré cela, les stratégies d'extension sont les plus

Analyse et discussion des résultats

fréquentes, Tina appellera « البرتقال » non seulement l'orange mais aussi l'ail et la tomate. Les interférences aussi sont produites, par exemple, au lieu de dire « مقص » Tina utilise le terme « لمقص » ; elle a recours aussi à l'addition des lettres, au lieu de prononcer « أنف », elle articule « أنفون ».

La manifestation psychologique la plus fréquente étant l'agressivité, que ce soit physique (elle tape ses camarades, tire les cheveux ...etc.) ou verbale (elle utilise des mots vulgaires et provocants) ; d'autres conduites agressives sont à noter : écrire ou colorier en s'appuyant avec force sur les crayons, gribouiller ou déchirer les cahiers de ses camarades, nous avons aussi remarqué des coups violents sur la table que ce soit par les mains ou par le stylo. Son instabilité psychomotrice se manifeste par son aspect papillonnant, selon D. M. Bourneville (1897) « *l'enfant instable est caractérisé par une mobilité physique extrême* » (De, Ajuriaguerra, J., 1980, p. 270). La peur (baisse les yeux et cache la tête avec la main) et le mutisme de Tina apparaissent après l'avertissement de l'enseignante qui impose son autorité (en essayant de la calmer), ce dernier exprime la difficulté de la retenir.

Tina a des difficultés apparentes à maintenir son attention, elle trouve toujours quelque chose à faire pendant l'explication du cours (elle joue avec ses cheveux, gribouille, taille son crayon et provoque les autres.)

D'après les données recueillies, nous constatons que Tina présente plusieurs symptômes psychologiques, agressivité (verbale et physique), C'est ce que S. Lebovici a confirmé, pour lui « *l'enfant est agressif dans le domaine scolaire, sous la forme de refus, de l'opposition et du négativisme, sur le plan social, sous la forme de brutalité et de destruction* ». Instabilité psychomotrice, et problèmes d'attention.

Les difficultés linguistiques chez Tina sont le résultat de déficit de concentration et d'attention, et la différence des difficultés psychologiques qui sont notables et observables, les difficultés linguistiques ne représentent pas un élément inhibiteur

D'après les résultats précédents on constate que l'inadaptation scolaire ne revient pas à des facteurs linguistiques et psychologiques mais a un rapport direct avec le déficit d'attention et d'agitation.

Cas 07 : de Younes

1- Présentation du cas

Younes avait l'âge de 06 ans en première année au primaire, issue d'une famille de niveau socio-économique moyen, le père âgé de 37ans est un médecin, et la mère âgée de 32 ans est une coiffeuse, elle a un niveau d'instruction de 9^e année. Younes est l'aînée d'une fratrie de deux membres dont un garçon âgé d'un an.

Younes était désirée par ses parents, la période de grossesse était marquée par le stress et la peur (puisque c'est la première grossesse); l'accouchement et le développement psychomoteur de Younes sont passés sans problèmes

Selon la mère, Younes est très calme, des fois il se retire pour rester seule, il est responsable (il s'occupe de son frère). Jusqu'à ce jour, il ne présente aucun problème de santé.

2-Résumé et analyse de l'entretien avec l'enseignante

La bonne représentation sur l'école est le fruit des efforts de ses parents, de ce fait, il n'avait aucune difficulté pour s'intégrer à la nouvelle collectivité.

La langue maternelle était la seule langue utilisée par Younes depuis son entrée, au début, il présentait un retard dans la langue scolaire, cependant, il a pu le rattraper. Selon l'enseignante, il est calme, intelligente mais, sa participation est rare, ainsi, il prend son temps avant de répondre à une question. Pendant la récréation, Younes fréquente presque tous ses camarades et joue avec eux normalement.

Les données accumulées montrent que Younes est stable et sociable mais, un peu inhibée. Durant la présentation des images, Younes était calme et les bras croisés, il s'est montrée bien intéressée. Après la consigne, il était un peu inhibée, il disait à plusieurs reprises « je ne peux pas, je suis faible dans la langue arabe. », cependant, quelques encouragements de notre part étaient suffisants pour qu'il s'engage.

3-Présentation et analyse des résultats des images d'énonciation

Tableau n° 15 : Récapitulation des résultats des images d'énonciation

Réponses	Langue maternelle	Langue scolaire	Pas de réponses
Total (58)	05	36	17
100%	8,62 %	62,06 %	29,31%

Le tableau ci-dessus montre, une bonne richesse du vocabulaire dans la langue arabe, dont cette dernière a un taux des réponses de 62,06 %, en outre, il nous a donné quelques synonymes, par exemple : «كوب», «كأس» et «وردة», «زهرة».

Younes a une bonne adaptation linguistique, mais, certains symptômes psychologiques sont présents, (inhibition et timidité).

4 Présentation et analyse des grilles d'observation

Tableau n°16 : présentation des résultats des grilles d'observation

	Situations	Pendant le cours	Pendant la récréation
Difficultés linguistiques en langue scolaire	Confusion des lettres		
	Inversion des lettres		
	Omission des lettres		
	Addition des lettres		
	Interférences	01	
	Calques		
	Alternance codique		
	Stratégies d'extension	01	
Difficultés psychologiques	Peur		
	Inhibition	06	
	Pleurs		
	Isolement	04	
	Difficulté de concentration		
	Agressivité		
	Timidité	08	
	Mutisme		
	Absentéisme		
	Instabilité		

Selon les résultats obtenus, Younes a présenté comme difficultés linguistiques, une interférence (au lieu de dire « مذيع » il utilise le terme « بوسط ») et une stratégie d'extension (il appellera « غزالة » non seulement la gazelle mais aussi la girafe).

Les manifestations psychologiques apparentes chez Younes sont la timidité et l'inhibition, spécialement pendant le cours, en revanche, durant la période de récréation, il est à l'aise en jouant, il parle calmement et partage même son goût avec d'autres enfants. En jouant en groupe, il attend souvent son rôle.

Quand l'enseignante l'interroge, il répond souvent par « je ne sais pas, je ne connais pas la réponse », mais, après les encouragements de la part de son éducatrice, il arrive à donner une réponse ; Cela fut confirmé par Nicole Catheline, cette dernière affirme que *« l'enfant manifeste sa perte de l'estime de lui-même en tenant des propos dévalorisants à son rencontre : "je suis nul", " je ne suis bon à rien". Face à une tâche demandée (dessin, devoir) l'enfant exprime son mécontentement en effaçant plusieurs fois sa production et en disant : "je n'y arrive pas, c'est nul, je ne sais pas faire" »* (Catheline, N., 2007, p. 104).

Younes présente une difficulté linguistique (interférence, stratégie d'extension), mais aussi certains symptômes psychologiques présents (timidité, inhibition).

D'après la confrontation des résultats de l'épreuve dénomination et la grille d'observation, on constate que le cas de Younes présente des manifestations psychologique non adaptées sont liées a la perte de l'estime chez lui.

3- Discussion des hypothèses et explication des résultats :

Dans cette partie nous allons procéder à la discussion des hypothèses relatives aux variables de notre recherche (la langue et l'adaptation scolaire), à travers leur confrontation aux résultats obtenus à l'aide des outils de recherche utilisées : la grille d'observation et l'épreuve des images d'énonciation.

On souligne qu'à travers les résultats relevés de notre étude portent sur l'adaptation scolaire chez les enfants qui parlent une langue maternel différent de la langue scolaire.

Nos hypothèses émises au départ, étaient les suivantes :

Hypothèse générale

-Le basculement entre la langue maternelle et la langue scolaire manifeste des difficultés d'adaptation scolaire.

Hypothèses partielles

- Le basculement entre les deux langues entraîne une inadaptation linguistique.
- La non maîtrise de la langue scolaire mène à l'inadaptation psychologique.

D'après les résultats obtenus, la première hypothèse partielle « Le basculement entre les deux langues entraîne une inadaptation linguistique » est infirmée avec le cas de Tina, l'inadaptation psychologique à un rapport direct avec le déficit d'attention comme facteur principal, et d'agitation, constituant un handicap pour les écoliers. Et chez Younes, il semble que ses manifestations psychologiques non adaptées sont liées à la faible estime chez lui, et l'origine de ses difficultés linguistique est sa faible confiance en soi (puisqu'il s'engage rarement dans les activités scolaires). Tina a comme facteur principal, le déficit d'attention et d'agitation, constituant un handicap pour les écoliers.

La deuxième hypothèse partielle «La non maîtrise de la langue scolaire mène à l'inadaptation psychologique» est confirmée chez les cas: Yanis, Walid, Dassin les difficultés psychologique les plus présente sont : la peur, les sanglots, mutisme est l'excitation pendant la récréation. Les difficultés linguistique sont les confusions des lettres, interférence lexicale (remplacer un mot dans la langue arabe par un autre de la langue kabyle) ; ses difficultés linguistique provoquent certains manifestation psychologique inadapte (peur, timidité, mutisme).

Les cas Massine et Zahir dont les résultats obtenus révèlent une inadaptation psychologique générée par la différence entre deux langues et a cause de l'inadaptation linguistique, l'inadaptation linguistique est manifeste les confusions suivies des omissions des lettres et l'inversion des lettres. Zahir, Massine manifeste une forte inhibition, une timidité et des périodes de mutisme qui sont dus au non maîtrise de la langue scolaire.

Après la présentation, l'analyse et la discussion des résultats issus de l'ensemble des outils utilisés, nous avons abouti à la confirmation de la deuxième hypothèse partielle « La non maîtrise de la langue scolaire mène à l'inadaptation psychologique» avec les cas Dassin, Walid, Yanis, Zahir, Massine, émise au départ, et la première hypothèse est infirmée chez les cas Tina, Younes ; en effet, l'hypothèse générale à son tour est confirmée.

Analyse et discussion des résultats

Nous avons confirmé notre hypothèse générale qui est : « le basculement entre la langue maternelle et la langue scolaire manifeste des difficultés d'adaptation scolaire » .avec tout les cas (Zahir, Yanis, Dassin, Walid, Massine, Tina, Youness) ses difficulté liée avec le facteur linguistique et psychologique.

D'après tous ce qui a précédé nous pouvons constater que le basculement entre les deux langues maternelle et scolaire manifeste des difficultés d'adaptation scolaire, de ce fait notre hypothèse générale est confirmée.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

- 1- Ajuriaguerra, J. (De), (1980), « psychiatrie de l'enfant », 2^{ème} édition, Masson, Paris.
- 2- Baylon, C. et Mignot, X., (1994), « La communication », éd. Armand colin, Paris.
- 3- Benghabrit-R. N., (2005), « Le préscolaire en Algérie, État des lieux et perspectives », éd. CRASC, Oran.
- 4- Blaye, A. et Lemaire, P., (2007), « Psychologie du développement cognitif de l'enfant », éd. De Boeck, Bruxelles.
- 5- Bourcet, S. et al., (2003), « Psychopathologie clinique », éd. Ellipses, Paris.
- 6- Chahraoui, K. et Bénony, H., (2003), « Méthodes, évaluation et recherches en psychologie clinique », éd. Dunod, Paris.
- 7- Dabène, L., (1994), « Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues », éd. Hachette, Paris.
- 8- De Saussure, F., (2002), « Cours de linguistique générale », éd. Talantikit, Bejaïa.
- 9- Ghiglione, R. et Richard, J.-F., (2003), « Cours de psychologie, bases, méthodes et épistémologie », 3^{ème} édition, Dunod, Paris.
- 10- GOLSE. B., (2001), « Le développement affectif et intellectuel de l'enfant », éd. Masson, Paris.
- 11- Grawitz, M., (2001), « Méthodes des sciences sociales », éd. Dalloz, Paris.
- 12- Guidetti, M., (2002), « Les étapes du développement psychologique », éd. Armand colin, Paris.
- 13- Hagège C., (2005), « L'enfant aux deux langues », éd. Odile jacob, Paris.
- 14- Lacombe, J., (1996), « Le développement de l'enfant de la naissance à sept ans, approches théoriques et activités corporelles », éd. De Boeck, Bruxelles.
- 15- Laval, (2004), « La psychologie du développement : modèles et méthodes », éd. Armand colin, Paris.
- 16- Mareau, C. et Dreyfus, A. V., (2004), « L'indispensables de la psychologie », éd. Studyrama, Paris.
- 17- Mialaret, G. (1999), « Psychologie de l'éducation », Que sais-je, éd. PUF, Paris.
- 18- Moeschler, J. et Auchlin, A., (2006), « Introduction à la linguistique contemporaine », éd. Armand colin, Paris.

- 19- Moreau, M. L., (1997), « Sociolinguistique : Concepts de base », éd. Mardaga, Bruxelles.
- 20- Moreau M-L. et Richelle M., (1997), « L'acquisition du langage », éd. Mardaga, Bruxelles.
- 21- Nicole, C. (2007), « Psychopathologie de la scolarité », 2^{ème} éd, Masson, Paris.
- 22- Papalia, D. E. et al. (2009), « Psychologie du développement humain», 7^{ème} éd. Mc Graw-Hill, Canada.
- 23- R.Ghiglione, et J. E. Richard, (1999), « Cours de la psychologie », 3^{ème} éd, Dunod, Paris.
- 24- Rondal J, A., (1986), « Langage et éducation », éd. Mardaga, Bruxelles.

Revues

- 25- Ancas, M. et Boscas, M., "Le bilinguisme de point de vue psychopédagogique : une étude de cas en Roumanie", In « *Tréma* » [en ligne], 28/2007, mis en ligne le 05 octobre 2010.
- 26- Lafontaine, S. et al, " Bilinguisme et scolarité : une enquête sociolinguistique sur les enfants espagnols des écoles primaires Liégeoises ", In « *Psychologica Belgica* », 1981, XXI-1, pp. 41-63.

Dictionnaires

- 27- Bloch, H. et al. , (1999), « Le grand dictionnaire de psychologie », éd. Larousse, Paris.
- 28- Dubois, J., (1999), « Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage », éd. Larousse, Paris.
- 29- Sillamy, N., (1980), « Dictionnaire encyclopédique de psychologie », éd. Bordas, Paris.
- 30- Sillamy, N., (2003), « Dictionnaire de la psychologie », éd. Larousse, Paris.

Conclusion

Dans le cadre de cette recherche fondée sur l'adaptation scolaire chez les enfants qui parlent une langue maternelle différente de la langue scolaire, nous avons essayé de démontrer les éventuels rapports existants entre la langue et l'adaptation scolaire, tout en se basant sur une recherche bibliographique, des observations constatées lors de la pré-enquête et des résultats obtenus par les entretiens et l'épreuve d'énonciation.

Notre recherche, n'a pas abouti à confirmer la première hypothèse partielle relative à la différence des langues comme facteur déclenchant d'une inadaptation linguistique chez Tina et Younes, néanmoins, la deuxième hypothèse partielle relative à l'inadaptation psychologique comme conséquence d'une mal adaptation linguistique, est confirmée chez Zahir, Dassin, Massine, Yanis, Walid.

À cet effet, les résultats obtenus nous révèlent une association inhérente entre les difficultés linguistiques et l'adaptation scolaire chez l'enfant au primaire. À cet égard, les discriminations et les distances mises entre la langue maternelle et la langue scolaire sont primordiales, afin de permettre à l'enfant d'incorporer cette deuxième langue.

Toutefois, notre expérience au sein de l'établissement public « Les frères Mnsouri » Sidi Ahmed à Bejaia. Ainsi, les résultats auxquels nous avons abouti, peuvent nous servir tellement de choses, (à nous en tant que futurs psychologues, aux enseignants et aux parents) : ces résultats nous invitent à prendre en considération le développement du langage, et l'importance de la langue maternelle comme support pour apprendre une deuxième langue.

Nous souhaitons, que cette présente recherche sera une contribution modeste à de nouvelles études ultérieures, qui pourront compléter nos résultats, ciblant les autres facteurs susceptibles de provoquer une inadaptation chez l'enfant au milieu scolaire (la famille, la santé, ou encore, la conduite de l'enseignante...).

Annexes

Guide de l'entretien avec les enseignante du L'école primaire (école publique)

Axe I : informations sur l'enfant

- 1- Quel était l'âge de l'enfant au moment de son arrivée au primaire ?
- 2- A-t-il fréquenté une crèche ou une maternelle ?
- 3- Quelle langue utilisait l'enfant à son arrivée en classe ?
 - En s'adressant à ses camarades ?
 - Et en s'adressant à l'enseignante ?

Axe II : L'enfant face à la nouvelle langue

- 1-L'enfant présente-t-il des difficultés d'expression ?
 - Si oui, lesquelles ?
- 2-L'enfant comprend-t-il la langue scolaire ?
- 3-Cherche-t-il à savoir le sens des nouveaux mots ?
- 4-Participe-t-il spontanément durant les leçons ?
- 5-Utilise-t-il la langue scolaire en participant ?
 - Si non, en quelle langue intervient-t-il ?
- 6-S'exprime-t-il de façon correcte ?
- 7-Acceptez-vous les réponses de l'enfant dans une autre langue que la langue scolaire ?
 - Si oui, pourquoi ?
 - Si non, pourquoi ?
- 8-Avez-vous observé des difficultés d'adaptation chez l'enfant ?
 - Si oui, lesquelles ?

9-À quoi sont dues ces difficultés à votre avis ?

À la différence de langues ?

- À la différence de milieu ?

- Autres ?

10-A-t-il peur de faire des fautes

11-Quelle est sa réaction s'il utilise mal la langue scolaire ? (peur, pleurs, rougir ...)

- Et la réaction de ses camarades ? (rires, moqueries,...etc.)

12-Aime-t-il rester seul ?

13-A-t-il des amis ?

14-Joue-t-il avec eux ?

15-Quelle (s) langue (s) utilise-t-il pendant le jeu, la récréation ?

16-Comment se comporte-t-il avec eux ? (sensible, agressif,...)

Axe III : L'enfant et le programme pédagogique

1- Le programme pédagogique est-t-il approprié avec les besoins et les capacités de l'enfant ?

2- À votre avis ce programme a-t-il des lacunes ?

- Si oui, lesquelles ?

3- plus adaptés utilisés au primaire pour l'enseignement de la langue ?

4- Pouvez-vous réadapter vos méthodes lorsqu'elles ne sont pas adéquates avec lui ?

5- Si un enfant présente des troubles apparents, l'orientez-vous chez les spécialistes ? (orthophoniste, psychologue,...)

6- Quelles sont les difficultés que vous trouvez avec l'enfant au primaire ?

Annexe B

La grille d'observation

	Situations	Pendant le cours	Pendant la récréation
Difficultés linguistiques en langue scolaire	Confusion des lettres		
	Inversion des lettres		
	Omission des lettres		
	Addition des lettres		
	Interférences		
	Calques		
	Alternance codique		
	Stratégies d'extension		
Difficultés psychologiques	Peur		
	Inhibition		
	Pleurs		
	Isolement		
	Difficulté de concentration		
	Agressivité		
	Timidité		
	Mutisme		
	Absentéisme		
	Instabilité		

Annexe C

Les images d'énonciation

					
					
					
					
					
					
					

					
					
					