UNIVERSITÉ DU BURUNDI
GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI
Dépôt institutionnel officiel
https://repository.ub.edu.bi

Impact des interférences linguistiques en situation d’ enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

Ntahimpisha, Félix; Sous l’encadrement de : Dr Pacifique Docile

2024-06
UB, ENS
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/2066

Document téléchargé depuis le **Grenier du Savoir du Burundi** — https://repository.ub.edu.bi

UNIVERSITE DU BURUNDI

ECOLE NORMALE SUPERIEURE

MASTER CONJOINT EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS

LANGUE ETRANGERE

IMPACT DES INTERFERENCES LINGUISTIQUES EN SITUATION D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANCAIS : CAS DES PREMIERES ANNEES LANGUES DES ECOLES POST FONDAMENTALES DE LA DCE MUKAZA

Par

Félix NTAHIMPISHA

Sous l'encadrement de :

Dr Pacifique Docile

Mémoire présenté et défendu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de Master en **Didactique du Français Langue Etrangère**

Bujumbura, 16 Juillet 2024

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

IDENTIFICATION DES MEMBRES DE JURY

Président : Prof MPEREJIMANA Adelin

Directeur : Dr Pacifique Docile

Secreteur : HAKIZIMANA Jérome

DEDICACE

A Grégoire MUDAWAGARA, notre regretté père qui s'est investi humainement pour la sécurité familiale ;

A Libérate MINANI, notre chère mère, pour sa maternité et son amour intarissable ;

A la famille Astère ITANGISHAKA qui s'est donné corps et âme pour ma scolarisation;

A nos frères et sœurs;

A tous les enseignants et surtout à ceux du département de langue et littérature françaises à l'université du Burundi;

A vous tous, locuteurs du français.

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

REMERCIEMENTS

Nous adressons nos remerciements à toutes les personnes qui ont contribué directement ou indirectement à la réalisation de ce travail si cher.

Notre profonde gratitude est particulièrement addresser au Dr Pacifique DOCILE qui a accepté de nous guider dans ce travail, ses multiples responsabilités ne lui ont empêché de nous accompagner avec conseils et rigueurs

Nous adressons notre reconnaissance à tous les enseignants de l'Université du Burundi (UB) et de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) qui nous ont offert la formation qui servi de tremplin à la réalisation de notre travail. La qualité de leurs enseignements modèle, chose utile à la société.

Aux enseignants et apprenants contributeurs dans ce travail, nous leur témoignons notre reconnaissance, leurs préoccupations professionnelles trop exigeantes ne les ont pas empêchés de nous fournir des informations nécessaires à cette recherche.

Un grand merci à toutes personnes, amis, connaissances et camarades de classe qui nous ont été une chandelle dans notre parcours social et académique.

Nous sommes reconnaissants de leurs conseils, de leur soutien et de leur encouragement qui ont abouti à ce produit utile à la société, nous l'espérons.

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

RESUME

Cette recherche porte sur les interférences linguistiques en milieu scolaire burundais. Elle vise à identifier leurs causes et leur impact sur l'enseignement-apprentissage du FLE. Elle a été menée à la Mairie de Bujumbura, dans la DCE Mukaza, et dans les classes de 1ère année Langues. La recherche documentaire et l'enquête par questionnaire ont été utilisées pour mener cette étude et obtenir les résultats escomptés. Ceux-ci montrent que la situation multilingue dans laquelle évoluent les apprenants du système éducatif burundais explique la récurrence de ces interférences linguistiques. Celles-ci se manifestent au niveau lexical, syntaxique et phonétique. L'usage exclusif du français dans les quatre murs de la classe, la pratique régulière de la grammaire notionnelle et conceptuelle, ainsi que l'initiation des apprenants aux travaux de recherche documentaire, seraient parmi les moyens permettant de limiter ces interférences dans les pratiques langagières des apprenants.

ABSTRACT

This research focuses on linguistic interference in the Burundian school environment. It aims to identify their causes and impact on teaching and learning French as a foreign language (FLE). The study was conducted in the Municipality of Bujumbura, in the Mukaza DCE, and in first-year language classes. Documentary research and a questionnaire survey were used to carry out this study and obtain the expected results. The findings show that the multilingual environment in which Burundian students operate explains the recurrence of these linguistic interferences. These interferences manifest at the lexical, syntactic, and phonetic levels. The exclusive use of French within the four walls of the classroom, regular practice of notional and conceptual grammar, and introducing students to documentary research would be among the means to limit these interferences in students' language practices.

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

TABLE DE MATIERES

IDENTIFICATION DES MEMBRES DE JURY i
DEDICACE ii
REMERCIEMENTS iii
RESUME iv
ABSTRACT iv
TABLE DE MATIERES v
LISTE DES TABLEAUX viii
SIGLES ET ABREVIATIONS ix
AVANT PROPOS xi
0. INTRODUCTION GENERALE 1
0.1. Problématique 1
0.2. Motivation et choix du sujet 3
0.3. Choix du milieu d'enquête 4
0.4. Hypothèses et objectifs 4
0.4.1. Objectif général 5
0.4.1.1. Objectifs specifiques 5
0.4.2. Hypothèses 5
0.4.2.1. Hypothèse générale 5
0.4.2.2. Hypothèses spécifiques 5
0.5. Les grandes articulations du travail 6
CHAPITRE I : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE 7
I.1. Cadre conceptuel: Clarification des concepts en rapport avec les interférences linguistiques 7
I.1.1. L'interférence 7
I.1.2. La diglossie 9
I.1.3. L'inter-langue 10
I.1.4. Le bilinguisme 11
I.1.5. Le transfert 12
I.1.6. Métissage linguistique 13
I.1.7. La sociolinguistique : définition et son objet 14
I.1.7.1. Le niveau micro-sociolinguistique 15
I.1.7.2. La macro-sociolinguistique 15

I.1.8. Faute et erreur 16
I.1.8.1. Notion de faute 16
I.1.8.2. Notion d'erreur 17
I.2.Cadre théorique 18
I.2.1. Les effets de la langue maternelle dans l'inter-langue 18
I.2.2. Différence entre l'emprunt et l'interférence 19
I.2.3. Etat des lieux de l'interférence linguistique en situation d'enseignement-apprentissage au Burundi 19
I.2.3.1. Aperçu historique de l'enseignement du français au Burundi 19
I.2.4. Faute et erreur 23
I.2.4.1. La norme et l'erreur 23
I.2.4.2. Les erreurs dues aux interférences 24
I.2.4.3. Les erreurs intra linguales et erreurs interlinguales 24
I.2.4.3.1. Les erreurs intra-linguales 25
I.2.4.3.2. Erreur interlinguales 25
I.2.5. Statut de l'erreur 25
I.2.6. Notion d'interférence linguistique 26
I.2.6.1. Les aspects d'interférences linguistiques d'après F.DEBYSER 26
I.2.7.Typologie de l'interférence linguistique 27
I.2.7.1. Interférence phonétique 27
I.2.7.2. Interférence lexicale 28
I.2.7.3. Interférence grammaticale 28
I.2.8. Les causses de l'interférence linguistique 28
I.2.9. Linguistique contrastive 30
CHAPITRE II : METHODOLOGIE DE RECHERCHE 31
II.1. Méthodes de recherche 31
II.1.1. Recherche documentaire 31
II.1.2. Enquête par questionnaire 31
II.2. Choix d'outil d'enquête 32
II.2.1. Population d'enquête 32
II.2.2. Détermination de la population d'enquête 32
II.2.3. Détermination de l'échantillon 33

II.3. La pré-enquête 34
II.4. L'Enquête proprement dite 35
II.5. Dépouillement des résultats 35
II.5.1. Dépouillement des résultats d'enquête 35
CHAPITRE III : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS 37
III.1. Organisation thématique des résultats 37
III.1.1. Identification de la langue maternelle 37
III.1.2. Langues apprises en classe et la place de chacune d'entre elles 38
III.1.3. Connotation sociolinguistique 41
III.1.4. Cohabitation des langues 43
III.2. Corpus Kirundi à traduire en français par Floride NIYONGABO 46
III.2.1. Pourquoi la traduction par écrit 47
III.2.2. Justification du choix des énonces 47
III.2.3. Le bagage lexical insuffisant 47
III.2.4. Confusion des expressions dans un énoncée 49
III.2.5. Les structures grammaticales du français différentes de celles du kirundi 49
III.2.6. Dépouillement du corpus 50
III.3. Les Difficultés générales 52
III.4. Suggestions générales 53
CONCLUSION GENERALE 55
ANNEXES 60

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Population d'enquête 33

Tableau 2: Détermination de l'échantillon 34

Tableau 3 : Langue Maternelle 37

Tableau 4 : Langues d'enseignement au post fondamental 38

Tableau 5: Langue couramment utilisée 38

Tableau 6 : La langue la plus facile 39

Tableau 7: Langue majoritairement utilisée 40

Tableau 8 : Appréciation du locuteur de français 41

Tableau 9: Les apprenants étrangers 42

Tableau 10 : choix de la langue par les apprenants 42

Tableau 11: Le mélange des langues 43

Tableau 12 : Langue utilisée en dehors de la classe 44

Tableau 13 : Choix d'une langue à apprendre 44

Tableau 14 : Evitement de mélange des langues 45

Tableau 15 : Résultats du corpus traduit 50

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

SIGLES ET ABREVIATIONS

% : Pourcentage

A/S : Année Scolaire

B : Basse

COM : Communal

COMIBU : Communauté Musulmane du Burundi

DCE : Direction Communale de l'Education

DFLE : Didactique du Français Langue Etrangère

DPE : Direction Provinciale de l'Education

Dr : Docteur

EAC : East African Community

ENS : Ecole Normale Supérieure

FLE. : Français Langue Etrangère

H : Haute

L1 : Langue source

L2 : Langue cible

La. : Langue

LLF : Langue et Littérature Françaises

LM : Lycée Municipal

PI : Pédagogie de l'intégration

PUB : Public/Publique

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

S.A : Situation d'apprentissage

S.I : Situation d'intégration

S/C : Sous-Convention

UB : Université du Burundi

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

AVANT PROPOS

La langue est un élément indispensable pour tout être humain. Qu'elle soit verbale ou non verbale, elle permet à l'homme d'exprimer sa pensée et de communiquer avec ses semblables. À cet effet, l'homme est obligé d'apprendre plusieurs langues naturelles pour être en contact avec le monde. Avec l'apprentissage du français en tant que langue source, l'apprenant peut commettre des erreurs dues à la non-maîtrise de l'une ou l'autre langue, mais aussi à l'insuffisance de bagage lexical chez les apprenants, ou même à l'utilisation de termes non adaptés à l'oral et à l'écrit.

Cependant, en situation de classe, l'apprenant non locuteur natif du français commet des erreurs. Ces erreurs sont, pour l'enseignant vaillant, un moyen d'apprentissage. Il doit intervenir à ce sujet, car grâce à l'erreur, on découvre les causes et, par conséquent, on apprend et on entre dans le processus "erreur-apprentissage", c'est-à-dire qu'elles permettent aux enseignants de découvrir les démarches d'apprentissage des apprenants, de différencier les approches pédagogiques et de les évaluer avec pertinence.

Dans cette perspective, la présente étude se donne pour objectif de relever les causes principales de la non-maîtrise du français et les impacts de cette cohabitation langagière chez les apprenants des 1ères années langues. De plus, elle se donne pour mission de dégager certaines suggestions afin d'atteindre les objectifs d'enseignement-apprentissage du français.

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

0. INTRODUCTION GENERALE

Au Burundi la langue utilisée par les habitants urbains risque d'être un mélange des langues, notamment le kirundi, le kiswahili et l'anglais. La majorité de ces langues risquent d'être confondues les unes des autres du fait que «la langue est le reflet de la société dont elle est l'outil de communication. » SINDAHABAYE.C (1986:10) Pourtant, même si le Kirundi, langue maternelle des Burundais, a été infiltré par les parlers étrangers tels que le Kiswahili, le français, l'anglais et d'autres, il a gardé sa structure linguiste de l'environnement. Alors, il est pertinent de s'interroger sur les raisons et les causes de cette infiltration et ses conséquences tant matérielles que sociales. Cette infiltration de la langue dans une autre est ce qu'on appelle « Interférences linguistiques ». Le grand dictionnaire de linguistique et des sciences du langage (1994 : 252) affirme qu' *« on dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A un trait phonétique, morphologique, lexique ou syntaxique caractéristiques de la langue source B. »* Au cours de notre travail, nous serons intéressés par les interférences linguistiques liées à l'apprentissage du français par rapport aux autres langues enseignées au Burundi.

C'est pour cette raison que nous entreprenons cette recherche en la centrant sur les interférences kirundi-français, deux langues les plus usitées l'une première de la quasi-totalité des burundais et l'autre officielle et langue d'enseignement au Burundi. C'est cette prépondérance des deux langues et leurs contacts qui nous ont poussés à faire notre recherche sur le sujet que nous avons libéré comme suit:

IMPACT DES INTERFERENCES LINGUISTIQUES EN SITUATION D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANCAIS: CAS DES PREMIERES ANNEES LANGUES DES ECOLES POST FONDAMENTALES DE LA DCE MUKAZA

0.1. Problématique

Toute société a besoin de communiquer et la langue est l'outil primordial de cet échange communicatif. Pendant la période précoloniale, le Burundi ne connaissait qu'une seule langue le kirundi excepté certains petits groupes autour du lac Tanganyika qui parlaient le kiswahili.

VERDOOT.A (1971 :4) le signale en ces termes *« Il est à remarquer qu'au moment de l'arrivée des blancs à la fin du 19éme siècle, on ne parlait partout dans le pays qu'une seule langue appartenant à la famille bantoue: le kirundi, sauf dans quelques petites communautés Swahili-phones le long du lac Tanganyika.»*

Pourtant avec l'expansion du commerce extérieur, l'arrivée de l'homme blanc évangéliste et colonisateur, on a assisté à l'introduction dans tout le pays d'autres langues, surtout le kiswahili, le français et l'anglais, lesquelles ont connu une expansion rapide dû au développement technique et économique. Aujourd'hui, la technologie d'information et de communication est en fait, le meilleur véhicule de cette expansion linguistique.

Durant la période coloniale, il y a eu une introduction rapide du français et du kiswahili surtout, et d'autres langues minoritaires importantes qui ne nous intéressent pas dans l'immédiate.

Comme le souligne Alexandre pour toute l'Afrique, la diffusion et l'extension des langues, a été favorisée par des facteurs indéniables. IL affirme que:

> *« Les facteurs d'extension et de diffusion des langues sont en Afrique comme ailleurs, de nature principalement sociologique et historique et ces facteurs historiques et sociologiques dépendent à leur tour en Afrique plus qu'ailleurs, des conditions géographiques »* (Alexandre, 1967: 26).

Il ne saurait en être autrement pour le français et le kiswahili

Sur ce même point, Calvet (1974:61) constate les rapports de forces dans la diffusion des langues européennes en ces termes: *« l'extension linguistique est à sens unique: Il ne s'agit pas de vases communicants mais d'injection. Dans le cas où l'envahisseur ne connait un mot de la langue dominée, il impose la sienne à ses interlocuteurs locaux»*

A la suite de cette intrusion d'autres langues dans le paysage linguistique burundais, de nos jours, en plus du kirundi langue nationale et officielle de par son statut constitutionnel , le français est de fait langue officielle et aussi langue d'enseignement.(L'apprentissage de l'anglais et du kiswahili quant à lui, suite à leur statut de langues officielles de l'EAC, croît d'une façon remarquable comme le souligne Léonidas Ndizeye en ces termes : « l'intérêt à apprendre l'anglais croît sans cesse » et par conséquent l'évolution critique du français dans les milieux scolaire et académique ainsi qu'ailleurs, que ça soit dans l'expression orale ou écrite se remarque de plus en plus.(2006:5)

Les deux disciplines (le français et l'anglais) peuvent s'analyser en parallèle avec la situation linguistique conflictuelle qui fait que l'intérêt pour le français soit détourné au profit d'autres langues.

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

Le trafic, le commerce, l'enseignement et l'administration ont permis au français et à l'anglais de s'infiltrer et de se répandre progressivement à travers tout le pays.

Cette situation a fait naître chez certains Burundais un état de bilingue ou de multilinguisme mais où le kirundi, le français et l'anglais pourquoi pas le swahili, se disputent la préséance. Ainsi, nous pouvons à un certain degré partager l'avis de Pierre Alexandre cité par Léonidas Ndizeye *(2006:2) « tout le paysan africain et plus encore le commerçant et le citadin sont dans l'ensemble polyglotte..... ».*

D'une manière générale, les langues se sont infiltrées et s'influencent mutuellement: les normes sociales influencent le bilingue ou le multilingue dans son comportement linguistique.

C'est pourquoi il serait ensuite nécessaire d'étudier les interférences linguistiques qui se présentent dans les écoles fondamentales ou post fondamentales.

Concrètement, l'utilisation de ces quatre langues précédemment citées (Kirundi, Français, Anglais, Kiswahili) fait apparaître des différences tenant compte des circonstances et des individus. Dans certains cas, on observe l'emploi homogène des 4 langues, à d'autres occasions, le même individu tient un discours mixte de deux langues ou plus.

Nous ne manquons alors de nous demander si cette situation d'interférences linguistiques que nous venons d'évoquer ne contribue pas à la non maîtrise du français que nous observons dans les milieux tant scolaire qu'académique en général.

Il est aussi question de savoir à quel degré et pourquoi le français a chuté dans l'enseignement au Burundi. N'y a-t-il pas d'impacts interférentiels sur le français enseigné issue de cet apprentissage de langues nombreuses? Quelle remédiation face à cette situation?

Pour essayer de répondre à toutes ces questions, nous avons entrepris ce travail de recherche intitulé: « **IMPACT DES INTERFERENCES LINGUISTIQUES EN SITUATION D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANCAIS: CAS DES PREMIERES ANNEES LANGUES DES ECOLES POST FONDAMENTALES DE LA DCE MUKAZA ».**

0.2. Motivation et choix du sujet

Centré sur l'impact des interférences linguistiques, notre travail de recherche a été motivé par les travaux de recherche menés dans le cours de didactique du français en contexte culturel et athropologique au Burundi en master1 .Ces travaux de recherche portent sur le point : de situation linguistique au Burundi et les problématiques des interférences y étaient présentes.

Nous avons été aussi motivés par des lectures que nous avons faites dans le cadre de ce cours. Encore plus, nous nous sommes intéressés aux difficultés de s'exprimer en français, tant à l'oral qu'à l'écrit, de la majorité des apprenants de la section langue dans différents établissements scolaires, tant publiques que privées, notamment les calques de la langue maternelle sur les langues étrangères et par conséquent la non-maîtrise du français.

Notre étude a été motivée enfin par les stages pédagogiques que nous avons effectués au lycée Municipal BUYENZI en 2016. La présence des interférences y a été remarquable, surtout le calque du Kiswahili et du kirundi sur le français pendant les séances du cours et en dehors des quatre murs.

0.3. Choix du milieu d'enquête

Le choix du milieu d'enquête n'est pas non plus un fait du hasard. La situation sociolinguistique à travers l'usage des langues ne pouvait pas être appréhendée sur toute l'étendue du pays dans un tel travail si modeste de la rédaction d'un mémoire de fin d'études de Master. Nous avons opéré un premier choix en nous fixant le travail sur le centre urbain de Bujumbura En effet, ce dernier reste un des principaux foyers de rayonnement linguistiques. Là encore, c'est à dire à Bujumbura, les domaines et les lieux restent tellement nombreux, diversifiés et complexes, d'où la difficulté voire l'impossibilité à le couvrir dans son entièreté.

C'est ainsi que nous avons voulu être plus précis et réaliste en choisissant un milieu bien déterminé. Nous nous sommes limités à faire notre enquête dans les premieres années de la section langue de quelques établissements scolaires de la DCE MUKAZA en mairie de

Bujumbura. Avant de passer à l'enquête proprement dite, nous avons estimé qu'une enquête préliminaire sur les ressemblances et dissemblances dans certains établissements était nécessaire.

0.4. Hypothèses et objectifs

Tout projet de recherche doit avoir des objectifs à viser et des hypothèses à poser .un tel travail de recherche mérite une planification basée sur les deux à la fois c'est-à-dire les objectif et les hypothèses.

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

0.4.1. Objectif général

Cette recherche se donne la tâche de mettre en exergue l'impact des interférences linguistiques dans la maitrise du français en situation d'enseignement/apprentissage, dans un contexte multilingue. A cette fin, les objectifs ne peuvent pas manquer dans notre travail

0.4.1.1. Objectifs specifiques

Détecter l'impact des interférences linguistiques en situation multilingue et déterminer la cause principale de la non-maitrise du français en milieu scolaire...

0.4.2. Hypothèses

Selon Gilbert DE LANDSHEERE *(1982:80) « L'hypothèse est une affirmation provisoire concernant la relation entre deux ou plusieurs variables. Le but de la recherche sera de confirmer, d'infirmer ou de nuancer cette affirmation ».* Selon JAVEAU.C (1971:20): *« Les hypothèses peuvent être annoncées à priori ou à l'issue d'une pré-enquête ».* Nous avons pour notre part préféré le faire à l'issue de la pré-enquête. On comprend que qui dit hypothèse suppose l'existence de variables. C'est dans cette logique des variables que nous voulions analysées que nous avons formulés les hypothèses ci-après:

0.4.2.1. Hypothèse générale

Au Burundi les interférences sociolinguistiques entre les langues en présences, consécutives à la mixité sociolinguistique due aux migrations intérieures et extérieures, impacterait la maitrise du français en situation d'apprentissage.

0.4.2.2. Hypothèses spécifiques

Pour des raisons pratiques, nous avons décliné notre hypothèse générale en 3 hypothèses spécifiques reprises ci-après :

1. Le multilinguisme du milieu scolaire déstabiliserait l'apprentissage du FLE
2. Plus les langues en contact sont multiples, plus les interférences seraient plus remarquables
3. L'apprenant burundais réfléchirait dans sa langue maternelle pour écrire en français.

0.5. Les grandes articulations du travail

Notre travail comporte 3 chapitres. Le 1er chapitre concerne le cadre fondamental et théorique des concepts linguistiques. Il procède par des éclaircissements de quelques concepts clés d'une part et l'application de ces concepts d'autre part pour aider le lecteur à la compréhension du sujet. Le chapitre brosse aussi l'aperçu historique de l'enseignement du français au Burundi et présente les considérations méthodologiques pour mener à bien notre travail de recherche. Le second chapitre fait allusion aux généralités des interférences linguistiques. Le troisième et dernier chapitre concerne la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats d'enquête.

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

CHAPITRE I : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE

I.1. Cadre conceptuel: Clarification des concepts en rapport avec les interférences linguistiques

En vue de faciliter l'accès de notre de notre lecteur aux résultats de notre travail de recherche, nous avons estimé indispensables de définir les concepts que nous estimons clés. Le premier sera celui de l'interférence linguistique

I.1.1. L'interférence

L'interférence est un concept qui a été abordé dans plusieurs disciplines. C'est notamment le cas en linguistique, en didactique, en psychologie, en sociolinguistique. Signalons que nous pouvons trouver le même concept dans d'autres domaines, par exemple en physique, mais dans notre contexte, nous tachons à ce concept uniquement par son acception en rapport avec les disciplines dont la langue fait partie de leur objet d'étude.

Au cours de leurs évolutions, les langues entrent en contact les unes avec les autres, et l'un des phénomènes issus de ce contact est l'interférence. Signalons par ailleurs que l'interférence linguistique est la première difficulté que rencontre l'apprenant lors de l'apprentissage d'une langue étrangère .Plus d'un chercheur s'est penché sur ce phénomène et certains ont essayé de le caractériser. Si on se fie au grand dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, il affirme qu' *« on dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A un trait phonétique, morphologique, lexique ou syntaxique caractéristiques de la langue source B.* Le même dictionnaire (1994 : 252) ajoute que « *l'emprunt et le calque sont souvent dus, à l'origine, à des interférences »* et précise que (que) *« l'interférence reste individuelle et involontaire alors que l'emprunt et le calque sont en cours de l'intégration ou sont intégrés dans la langue A »* A traves cette définition, on peut considérer le calque et l'emprunt comme des interférences dans l'hypothèse où elles sont produites inconsciemment.

C'est le tour de MACKEY (1963 :34). Pour lui, cette notion désigne :

> *« L'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle et que l'on en écrit une autre (...). Elle varie qualitativement et quantitativement de bilingue à bilingue et de temps en temps. Elle varie aussi chez un même individu. Cela peut aller de la variation stylistique presque imperceptible au mélange des langues absolument évident* ».

Nous en déduisons qu'en situation de bi-plurilinguisme, l'usage d'une langue ne peut se faire sans être contaminé par une autre langue. En effet, les langues en contact impliquent le plus souvent d'une manière consciente ou inconsciente l'apparition du phénomène d'interférence.

Uriel Weinreich cité par DEPREZ (1994 :152) quant à lui se penche sur l'origine des interférences linguistiques. Il estime que : *« les interférences observées chez les élèves étaient attribuées à l'influence de la langue maternelle »*. Selon le même auteur dans l'ouvrage de CALVET (1993 :23), l'interférence se définit comme :

> *«Un remaniement de deux structures qui résultent de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocalisme. »*.

Ici, on comprend que l'interférence est donc un mélange que fait un apprenant ou un usager d'une langue étrangère avec sa langue maternelle, et cela affecte le système phonologique, lexical et syntaxique de la langue cible.

Quant à JOSIANE Hamers et MICHEL Blanc, (1983 :452) ils considèrent que l'interférence désigne *« Des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible »*

MOREAU.M.I. lui (1997 :178-179) avance que l'interférence est *« une déviation par rapport aux normes des deux langues en contact »*. C'est à dire la transgression de la norme lors d'utilisation de deux langues.

La notion de l'interférence peut être positive comme elle peut être négative. Nous en voulons pour preuve l'affirmation de MOREAU (1997 :178-179) reprise ci-après :

> *« L'apprenant d'une langue seconde procède souvent à un transfert d'éléments de la langue maternelle vers la langue cible. Cette stratégie est adéquate lorsque les deux structures sont semblables : par exemple, l'ordre peut être le même dans les deux langues. Dans ce cas, on parle de transfert positif…par contre lorsque les deux structures sont différents, le transfert est négatif cette fois »*.

On comprendra que l'on parle de transfert positif lorsque le transfert d'une compétence inspiré de la langue source facilite l'apprentissage d'une compétence propre à la langue cible, contrairement au transfert négatif qui est l'utilisation à tort d'éléments de la langue maternelle dans une langue étrangère. Le transfert négatif pouvant mener à certains problèmes de compréhension mutuelle.

TABOURET- KELLER (1987 :143) aborde dans le même sens que ces autres références. Pour lui, ce terme d'interférence désigne **«** *le processus qui aboutit à la présence dans un système linguistique donné, d'unités et souvent le mode d'agencement appartenant à un autre système* »

En général l'interférence est définie comme étant un écart entre la norme qui est tel que l'apprenant au moment de la production écrite ou orale, perturbe les règles de la langue étrangère en intégrant d'autres règles qui appartiennent à sa langue maternelle

On comprend que pour tous ces auteurs, l'interférence suppose un contact de deux langues, une langue connue et une langue cible. Elle suppose aussi une non-maitrise de la langue cible qui fait que dans ses production, le locuteur fasse usage inconsciemment d'éléments linguistiques de divers ordres appartenant à une langue autre que celle en train d'être utilisée.

I.1.2. La diglossie

Selon le dictionnaire, Petit Robert (2017 : 739), la diglossie est un terme grec qui se compose de deux formes linguistiques « di » qui signifie « deux » et « glossie » qui veut dire « langue ».

Pour Weinrich (U), la diglossie est la coexistence de deux formes linguistiques dans une seule communauté, où elle est concentrée sur « la variété haute » et « la variété basse » comme par exemple en Algérie (dialecte /Arabe classique) alors, la diglossie est une situation conflictuelle.

FERGUSEN quant à lui met l'accent au concept de la diglossie après avoir fait une observation attentive sur quatre situations sociolinguistiques exemplaires (la Suisse, la Grèce, l'Haïti et les pays arabes). Il a fait une distinction entre l'usage de la variété H et la variété B à partir de six critères sociolinguistiques qui caractérisent une situation de diglossie :

1. réparateur formel ;
2. l'acquisition de la variété H à l'école mais pour la variété B qui est acquise « naturellement » ;
3. le prestige qui se trouve dans la variété H ;

4. la standardisation qui concerne la variété H ;
5. l'héritage littéraire et ;
6. la stabilité.

Il a défini le concept de la « diglossie » comme *« une situation linguistique relativement stable dans laquelle, autres formes de dialectes de la langue source (qui peuvent inclure des standards régionaux), existe une variété superposée très divergent, hautement codifiée (souvent grammatical plus complexe),véhiculant un ensemble de littérature écrite vaste et respecté,(...)qui est surtout étudié dans l'éducation formelle ,utilisée à l'écrit ou dans un oral formel mais n'est pas utilisée pour la conversation ordinaire dans aucune partie de la communauté »* CALVET (1997 : 362) Donc, la diglossie est une notion qui a une apparition importante dans la sociolinguistique. Elle est considérée comme un phénomène stable et elle baptise deux variétés différentes ; c'est-à-dire que le modèle de Ferguson en est fondé sur la dichotomie H et B.

A cela, nous pouvons dire que la diglossie est intéressante pour les sociolinguistes qui étudient la situation de la langue, sa structure et surtout sa situation de communication dans laquelle, elle est utilisée par exemple à l'école ; le milieu familial, professionnel, etc.

I.1.3. L'inter-langue

L'apprentissage du FLE se passe rarement sans recours à l'inter-langue .Cette dernière est une stratégie d'apprentissage qui est utilisée par un apprenant.

Elle consiste à des règles qui ne s'appliquent ni à la langue source, ni à la langue cible, tout en s'approchant quelques fois entre elles, pour résoudre ses difficultés d'apprentissages. Elle n'est donc pas la langue d'une communauté linguistique, chaque apprenant d'une langue étrangère ne peut, ainsi développer sa propre inter-langue. Par conséquent les cas d'interlangue sont nombreux en classe de Français Langue Etrangère (FLE). C'est une étape importante entre la langue source et la langue cible, où l'apprenant fait constamment un vas et vient entre deux langues et c'est là qu'il développe sa propre langue intermédiaire pour mieux comprendre ce qui est nouveau pour lui par rapport à sa langue maternelle, qui demeure après tout le phare qui éclaire son chemin.

Pour parler de la notion d'inter-langue, nous pouvons nous appuyer sur certains chercheurs en linguistique comme Seliniker, Dubois et Cuq.

Le premier pense que l'inter-langue est *: « le niveau intermédiaire entre la langue source et la langue cible »* (seliniker 1972 : 209). Ce niveau intermédiaire de la langue a des influences sur la langue cible, d'où les erreurs commises par les apprenants dans le cas spécifique du français langue étrangère.

Selon JEAN DUBOIS**,** (1999:140) *« dans la situation d'apprentissage d'une seconde langue, l'inter-langue est un système intermédiaire plus ou moins stabilisé fondé sur la présence simultanée d'éléments appartenant à chacune des langues en présence »*.

CUQ (J.P) (1996:253) quant à lui considère l'inter-langue comme *« la nature et la structure spécifique du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné. » Selon toujours ce même auteur, ce système est caractérisé par des traits de la langue cible et la langue source (langue maternelle ou autres langues acquises postérieurement ou antérieurement par rapport à la langue source (...) »*. Nous sous entendons que l'inter- langue est le départ pour achever l'apprentissage de la langue cible et l'acquérir. L'apprenant passe par le chemin de l'inter-langue où il commet des erreurs dues à ce va-et-vient entre deux systèmes différentes.

I.1.4. Le bilinguisme

Le bilinguisme est un concept qui occupe une place prépondérante dans l'analyse des interférences linguistiques. Il s'emploi concurremment avec le plurilinguisme du fait que la plupart des communautés linguistiques utilisent plus de deux langues à la fois. Le bilinguisme est le résultat de contact entre les populations lors de la présence de deux ou plusieurs langues différentes. Il est le résultat de l'acquisition de nouvelles langues s'ajoutant à la langue déjà connue. On observe à ce moment l'usage simultané de deux ou plusieurs langues par l'individu ou par les membres vivant ensemble. Selon le dictionnaire de la linguistique française (1999:65), le bilinguisme est *« la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduit à utiliser alternativement, selon le milieu ou les situations, deux langues différentes»* .Considérant sa pertinence dans notre travail de recherche, le bilinguisme méritait d'être abordé.

En effet la ville de Bujumbura est un lieu de rencontre de populations en provenance des milieux différents. Cela met ceux qui y habitent dans une situation où ils sont plus ou moins en contact avec diverses langues, surtout, le français, le kirundi et le kiswahili; une réalité sociolinguistique qui entraine une liberté de choix pour s'exprimer. Le locuteur est appelé à changer des stratégies de communication en utilisant tantôt une langue, tantôt une autre, tantôt les deux à la fois. Le mélange de ces langues qui fonctionnent concurremment est le fruit de ce fait. Un véritable

bilinguisme fait recours à l'usage courant de deux langues par un même individu et MARTINET.A (1974:167) le précise bien en ces termes*:*

> *« il y a le bilinguisme dans le cas où un même individu manierait deux langues avec une égale perfection qui n'aurait rien en commun avec celle où l'individu parle parfois avec une grande facilité, une ou plusieurs langues autres que la première apprise, la langue dite maternelle »*

Selon J. Namara (1967) cité par DABENE (1994: 83): *« le bilingue est un sujet qui possède une compétence minimale dans les quatre habiletés linguistiques: comprendre, parler, lire et écrire dans une langue autre que sa langue maternelle ».* Donc, le bilinguisme sous-entend de pouvoir s'exprimer et penser sans difficulté dans deux langues. Fishman (1971) quant à lui a distingué le bilinguisme de la diglossie. Il présente le bilinguisme comme un phénomène individuel avec une tendance psychologique, et la diglossie, comme un phénomène social d'énergie intellectuelle pour l'acquisition d'autres connaissances.

Pour Martinet (1998:148)

> *« Il n'y aurait de bilinguisme qu'individuel, alors que la diglossie serait le fait de communautés toutes entières. Il y a tant de possibilités diverses de symbiose entre deux idiomes, qu'on peut préférer conserver un terme comme « bilinguisme » qui les couvre toutes, plutôt que de tenter une classification sur la base d'une dichotomie simpliste (…) ».*

Donc, nous pouvons dire à ce point que le bilinguisme est une infirmité psychologique.

Cette nocivité du bilinguisme est explicable car, d'une part l'effort demandé pour l'acquisition de la seconde langue semble diminuer la quantité de ses prédécesseurs disponible dans chaque idiome. Sa croissance intellectuelle n'est pas doublée, mais diminue de moitié; son unité d'esprit et de caractère a beaucoup de peine à s'affirmer.

I.1.5. Le transfert

La notion de transfert est définie par Cuq (1996:253) comme la *« transmission des habitudes langagières d'une langue vers une autre langue.* Cet auteur considère que « Le transfert, *soit rend facile l'acquisition de la langue étrangère soit il la rend plus difficile ».* Il ajoute alors

qu'on parle *du transfert positif c'est-à-dire qui facilite l'acquisition d'une langue étrangère ou du transfert négatif qui empire l'acquisition d'une langue étrangère »*.

C'est alors le transfert négatif qui se dit interférence. En ce sens, on fait remarquer que le transfert négatif est le contraire du transfert positif. Donc, le transfert est le fait d'utiliser des connaissances ou des habitudes déjà acquises de la langue maternelle, dans la langue cible, et peut être positif ou négatif.

A chaque instant, le transfert implique l'emploi des données d'une langue pour former celles d'une autre langue. KELLER cité par SCHOLASTICA (2019 :137) a donné encore une définition assez explicite comme suit : *« le transfert linguistique est l'utilisation des données linguistiques déjà connues dans une autre langue »* selon le même auteur *« le transfert a un effet positif si la structure linguistique est la même dans les deux langues et un effet négatif si les règles sont différentes »*. Il est pertinent de noter que le transfert se veut une des stratégies majeures chez les apprenants d'une nouvelle langue.

I.1.6. Métissage linguistique

Selon HILAIRE NTAHOMVUKUYE, (1999 :89) le métissage linguistique est :

> *« Le recours anomique et injustifié mais inconscient d'un locuteur au mélange d'éléments linguistiques hétérogènes dans l'expression de son message, avec la même spontanéité et le même naturel que s'il utilise sa langue maternelle ».*

L'Encyclopédie Universalis (1989:687) quant à elle dégage des précisions. Elle avance que,

> *« Le métissage des langues consiste en la succession dans une phrase d'éléments de deux ou plusieurs langues (des éléments empruntés apparaissant dans la langue dominante du locuteur plutôt comme autant de « citation » que comme des interférences). »*

On y lit encore que *« dans certaines situations, des bilingues en arrivent à un point où il n'y a pas une phrase complète, et même pas parfois une proposition ou un syntagme autonome qui puisse être attribué selon le critère grammatical, à une seule langue »*

Le métissage des langues peut être analysé à deux niveaux : le niveau idéologique (métissage idéologique) et le niveau grammatical (métissage grammatical).

A en en croire le même auteur, le second niveau est plus fréquent. Il affirme en effet que *« le métissage grammatical est (…) le plus fréquent et le plus diversifié,* ajoutant *qu' « il se présente sous forme morphémique, lexémique ou même phrastique »* (1999 :90).

Parlant du métissage idéologique, NTAHOMVUKIYE (1999 :90) quant à lui écrit que « le métissage idéologique consiste en une opération mentale par laquelle celui qui parle pense dans une langue (A) pour s'exprimer dans une autre langue (B) ».

A ce stade, nous estimons qu'il y a risque de confondre le métissage linguistique avec l'emprunt. Signalons alors que les deux concepts se distinguent par le fait que l'emprunt se limite généralement au lexique, alors que le mélange des codes transfère les éléments de l'item lexical à la proposition dans la langue de base. *Ntahomvukiye nuance les deux concepts en affirmant que « le métissage linguistique est une stratégie de communication utilisée par le locuteur tandis que l'emprunt ne l'est pas dans la mesure où les monolingues peuvent l'utiliser dans une situation de langue en contacts »* NTAHOMVUKIYE.H (1999 :90)

I.1.7. La sociolinguistique : définition et son objet

La sociolinguistique s'est développée aux Etats-Unis où elle a connu un essor considérable avec HYMES, CUPELL, FERGUSON, GUMPERZ et FICHMAN. Ensuite, le champ d'application étant diversifié en sociolinguistique, on parlera de sociolinguistique française, américaine, africaine, ...

Comme le souligne J. A. FICHMAN (*1971 :69),* la sociolinguistique *« s'efforce de déterminer qui parle, quelle variété de quelle langue, quand, à propos de quoi et avec quels interlocuteurs »*

Selon le même auteur, la sociolinguistique cherche à montrer quelles lois ou quelles normes sociales déterminent le comportement dans la communauté sociolinguistique, elle s'efforce de délimiter et de définir ce comportement vis-à-vis de la langue même.

De plus, souligne le même auteur, la sociolinguistique *«est l'étude des caractéristique, des variétés linguistiques, des caractéristiques de leurs fonctions et des caractéristiques de leurs locuteurs, en considérant que ces trois facteurs agissent sans cesse au sein d'une communauté linguistique »* (1971 : 69)

.La question qui se pose est de savoir si la sociolinguistique s'intéresse à la langue comme moyen ou objet de recherche.

Il est à noter que les recherches en sociolinguistiques peuvent se situer à deux grands niveaux : Le niveau micro-sociolinguistique et le niveau macro-sociolinguistique

I.1.7.1. Le niveau micro-sociolinguistique

Au niveau micro sociolinguistique, le centre de recherche est l'individu au sein du groupe. Selon FISHMAN (1971:160), la micro-sociolinguistique s'intéresse à l'étude de la langue avec le souci de montrer les interférences des langues, les emprunts se trouvant dans une conversation ou dans les discours mixtes. Les analyses micro-sociolinguistiques sont situées au niveau des actes de paroles et des événements linguistiques. Ce discours s'apparente à ce statut social qui se trouve illustré d'une façon ou d'une autre dans la forme même de ce qu'il dit : l'acte de parole est individuel.

A ce niveau ; MARTINET.A (1976 : 3) précise que : *« la langue est une institution ;* qu'il *ne dépend pas des individus isolés de la modifier »* et il clarifie ses propos en écrivant que *«devant servir à tout un groupe; elle* (la langue) *ne peut changer qu'en vertu d'accord conscient ou inconscient d'un ensemble d'hommes»*. La micro-sociolinguistique s'intéresse alors, non pas à la langue comme institution partagée par une communauté, mais à son actualisation par les productions individuelles.

Ce niveau s'approche plus de la linguistique que de la sociologie du fait qu'il s'occupe de l'aspect marginal d'un locuteur quant à l'utilisation d'une même langue.

Bref, la micro sociolinguistique veut savoir comment communiquer, comment l'usage d'une langue donnée exploite les différentes possibilités de celles-ci pour se faire comprendre.

Notre travail se situe d'une part à ce niveau mais d'autre part, il fait appel à un autre niveau qui s'attache aux interférences linguistique: la macro sociolinguistique.

I.1.7.2. La macro-sociolinguistique

Plus proche de la sociologie que de la linguistique, la macro- sociolinguistique constitue un vaste terrain de recherche dont les contours sont mal définis. Son univers de recherche est l'interaction au niveau des groupes; les contacts linguistiques entre les nations et les états.

Elle se propose d'examiner les attitudes des usagers envers leurs langues. La hiérarchie sociale et la constitution de la norme linguistique. Elle examine également les régularités à grande échelle entre variétés et fonctions socialement reconnues pour ces variétés, elle fait l'examen des statuts sociopolitiques des langues et établies les relations entre les dialectes et les langues vernaculaires, entre les langues vernaculaires et les langues nationales. La macro-sociolinguistique s'intéresse également aux zones d'influences d'une langue.

A Travers ces aspects, nous pouvons dire que le niveau macro sociolinguistique se rapproche de la sociologie. Les propos de FISHMAN (1971:160) sont plus parlants. Pour lui

> *« La sociolinguistique est nécessairement intéressante pour les chercheurs qui s'occupent de déterminer des relations et des rôles fonctionnellement différentes ; existant au sein d'une communauté donnée. La macrosociolinguistique pour sa part s'intéresse à la mise en valeur de ces relations en montrant les différentes proportions de contacts personnels et transactionnels au moyen de données fournies par la langue parlée ».*

Ainsi, notre étude se situe d'une part dans un cadre micro- sociolinguistique car nous faisons une collecte et une étude sur les interférences linguistique dans les productions individuelles et d'autre part, nous sommes dans une perspective macro-sociolinguistique lorsque nous étudions l'aspect conflictuel des langues apprises dans la communauté scolaire.

I.1.8. Faute et erreur

La faute et l'erreur sont deux mots différents. Toutefois, ces deux concepts sont souvent confondus. Nous allons les distinguer en montrant Ce qu'est une faute et ce qu'est une erreur.

I.1.8.1. Notion de faute

En didactique des langues, *« les fautes correspondent à des erreurs de type lapsus inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques du pluriels) alors que le mécanisme est maitrisé»* MARQUILLO M.I (2003 :120) cité par AMEUR Chaïma.

La faute est une violation d'une règle ou d'une norme, lorsque l'apprenant est en situation d'inattention ou fatigue. Mais, cet apprenant a la capacité de faire lui-même la correction quand il fait attention sur elle, car il connait la règle. Les fautes sont dues principalement à la

performance. L'apprenant est compétent mais à cause du stress ou de son état psychologique, sa performance est limitée.

Donc, les fautes ne sont pas exclusives aux apprenants, même les natifs en commettent.

La faute est aussi conçue par Cuq J.P (1996 :86) *comme « une injure au bon usage, comme une mauvaise herbe à extirper, une atteinte au système de la langue et une carence (méthodes audiovisuelles de perspective behavioriste) ou comme l'indice d'une dynamique d'appropriation de la langue étrangère »*

Le dictionnaire, le Petit Robert (1967:669) quant à lui est moins précis dans sa définition .On y lit seulement que La faute correspond au *« manquement à une règle, à un principe, à une discipline intellectuelle ».* La précision que la règle est connue malgré le manquement observé est absente. Toutefois, ce dictionnaire ne manque pas de distinguer la faute et l'erreur dans les définitions qu'il propose. Nous en voulons pour preuve le début du contenu de la section ciaprès consacrée à l'erreur.

I.1.8.2. Notion d'erreur

Selon le Petit Robert *(1985:684)*, l'erreur est considérée comme *« un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement: jugement, fait psychique qui en résultent ».* Pour Ce qui est de la langue nous pouvons extrapoler que dans cette situation d'erreur, le locuteur ne connait pas la règle pour une production correcte. Qu'en est-il de la conception des spécialistes des langues et/ou de leur enseignement sur l'erreur?

Selon Cuq (2004:192), l'erreur est *« un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé ».* En didactique des langues étrangères *« les erreurs relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement par exemple accorder le pluriel de cheval en cheval lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier »* MARTINET.A (2003:120).

Les erreurs sont généralement dues à un manque de compétence. L'apprenant commet les erreurs d'une manière inconsciente parce qu'il a des connaissances insuffisantes ou incomplètes des règles en langue étrangère. Alors, il a besoin de l'aide d'un locuteur averti pour pouvoir les corriger.

L'erreur est aussi considérée comme une étape dans la structuration progressive de l'interlangue et comme l'indice d'une dynamique d'appropriation du système selon l'approche cognitive et comme l'indique Cuq.

I.2.Cadre théorique

I.2.1. Les effets de la langue maternelle dans l'inter-langue

La langue maternelle est un facteur qui conditionne l'acquisition de l'inter-langue comme nous l'avons vu avec la définition des concepts clés. A côté d'elle, d'autres facteurs interviennent comme l'âge, la motivation, la facilité pour l'apprentissage des langues, l'expérience sociale vécue, les situations de l'apprentissage. Ce sont tous des éléments qui peuvent prendre part aux conditions de formation du système transitoire.

Les connaissances s'étendant sur les cultures maternelles, ainsi que les structures cognitives et la catégorisation du monde déjà élaboré par l'intermédiaire de la langue maternelle, peuvent avoir autant d'effets sur le développement de l'inter-langue et le traitement des données linguistiques. Etant donné que la langue seconde ne peut être apprise qu'en superposition, il semble inévitable que la structure de celle-ci et ses effets aient des répercussions sur l'apprentissage de la langue étrangère. Grace au savoir de la langue maternelle, l'apprenant établit petit à petit de l'expérience et a un certain capital du savoir encyclopédique concernant les connaissances du monde extérieur, tel que, les concepts, les notions et les catégories, les systèmes des références grammaticales et de conceptions spécifiques ainsi édifiées et agir sur les modes de conduite et de pensée. L'apprenant n'arrive, malgré qu'il y mette de la volonté, à échapper radicalement à l'influence du système de référence représenté par la langue maternelle au moment où il est question de bien décoder les nouvelles formes structurales et les intégrer dans son système de interlingual.

Besse H et Pourquier R (1991 :226) résument si bien l'influence de la langue maternelle dans l'inter-langue par la citation que nous reprenons ci-après :

> *« la présence dans l'inter langue de traits de la langue maternelle qui peuvent être observés empiriquement dans la performance, dans la prononciation, dans la prosodie, le lexique ou la grammaire conduit à s'interroger non seulement sur le mécanisme de transfert mais aussi sur la façon dont l'inter-langue s'appuie sur un système linguistique déjà intériorisé. Diverses études montrent comment des catégorisations issues de la langue maternelle aident à expliquer certains traits de l'inter-langue et de son développement, notamment du point de vue sémanticogrammatical.* »

I.2.2. Différence entre l'emprunt et l'interférence

L'emprunt se caractérise par l'intrusion d'un élément d'un système dans un autre. Ceci pourra être par exemple une substitution de son, un rétrécissement d'acception ou u n transfert de marques grammaticales de mots.

L'interférence quant à elle entraine un changement de structure de la langue cible et apparaissent des éléments qui furent tracés une frontière nette entre l'emprunt et l'interférence linguistique.

On considérait l'emprunt comme une composante de l'interférence : « parce que le locuteur ou le descripteur(ou les deux) savent d'habitude à quelle langue appartient un énoncé dans sa totalité, les éléments qui n'appartiennent pas à cette langue peuvent être distingués comme « empruntés » ou transférés. C'est une manifestation de l'interférence linguistique

I.2.3. Etat des lieux de l'interférence linguistique en situation d'enseignement-apprentissage au Burundi

I.2.3.1. Aperçu historique de l'enseignement du français au Burundi

L'appartenance du Burundi à la communauté linguistique francophone prend son origine dans la colonisation belge qui succéda au protectorat allemand. Ce dernier (le protectorat allemand) avait apporté une culture et une civilisation occidentale à travers l'enseignement du français à la fin de la première guerre mondiale (Ngorwanubusa, 2013: 29-34).

Comme les débuts restent toujours difficiles, les hésitations ne manquent pas à l'introduction du français dans l'enseignement suite à une politique paternaliste.En Afrique, EDOUARD JONGHE cité par KATIHABWA.J (2010 :14) le précise bien **:**

> *« Un noir qui connait le français devient facilement un déraciné, Il se croit rapidement l'égal du blanc et même supérieur au blanc et ces européanisés deviennent presque fatalement des obstacles au progrès de la civilisation.*
>
> *S'il est permis dans certains cas de tirer parti du faible qui pousse le noir vers la connaissance du français, il convient de maintenir le principe du Congo».*

Il est vrai que ceci renvoie explicitement au Congo, mais il ne saurait en être autrement pour le Burundi qui était aussi sous domination belge.

Ainsi, l'enseignement du français était interdit au premier degré jusqu'en 1956. Il est introduit progressivement dans le second degré à partir de la 3éme année.

C'est à partir de 1961 que le français prend une place importante. On lui accorde alors plus d'heures et on enseigne toutes les disciplines en français excepté le kirundi.

L'an 1967 fut aussi une autre date importante dans l'introduction du français au Burundi (1ère reforme) puisqu'un premier document apparait issu d'une analyse de terrain en ces termes par

NDIMURUKUNDO.M (1973:273)

> *« Lorsqu'ils arrivent dans l'enseignement secondaire, les élèves possèdent généralement les éléments de base qui permettent des études ultérieures en français mais le plus souvent, le vocabulaire, la prononciation défectueuse, l'aptitude au dialogue insuffisante pour suivre avec profit un cours entièrement donné en français .Ce décalage entre le niveau théorique est requis par un effort considérable d'adaptation. C'est-à-dire que les problèmes des méthodes l'emportent sur les problèmes de programmes au sens strict du terme. »*

L'enseignement du français dans les années 80 au Burundi était calqué sur le programme belge même si les apprenants des deux nations n'étaient pas dans de pareilles conditions d'apprentissage. En effet, leurs langues maternelles sont différentes,

Le compte rendu du séminaire de 1981 sur les programmes de français adaptés au contexte burundais « **je parle français et on me comprend** » qui devient plus tard « **le français sans frontière »** est ainsi formulé *:*

> *« On enseignait jusqu'à présent au Burundi le français comme on pouvait le faire en Belgique, or la situation linguistique de l'élève burundais est toute à fait différente : le français n'est pas sa langue maternelle et il ne l'entend et ne le parle que pendant les heures de cours, partout ailleurs, il a recours au kirundi .Aussi, le programme et la pédagogie doivent-ils être complètement rénovés, c'est-à-dire une méthodologie spécifique et comme une langue vivante , avec priorité donnée à l'oral .»* (1981:16)

De ce qui précède, l'apprenant burundais était sous l'obligation d'apprendre une langue qu'il ne maitrise pas et par forcing de l'enseignant en collaboration avec le colonisateur, ce dernier (apprenant) trouve la liberté en dehors de la classe.

Donc, le jeune Burundais n'étant francophone qu'entre les quatre murs de la classe, la majorité d'entre eux s'est abstenu de parler le français et le temps de la récréation est pour eux un moment de sanction ou de calvaire. Il convient de rappeler la politique du **« signe** » pratiquée par les écoles pour contraindre les élèves à ne parler que le français pendant la récréation. C'était une boite d'allumette qu'on donnait au délégué qui la passait à celui qui parlait le kirundi pendant la recréation pour la passer à son tour à tout autre élève qui commettait la même faute .Après un temps donné, le prof reprenait la boite pour sanctionner celui qui avait parlé plus le kirundi. Pour connaitre celui ou celle qui utilise plus le kirundi, le délégué avait le devoir de mentionner les noms de ceux qui avaient pris la boîte maintes fois

I.2.3.2. Le statuts politique des langues au Burundi

Tout en étant d'accord avec CHAUDENSON (1985:58) quand il dit que le statut d'une langue se mesure en fonction de son degré d'officialité, de son usage dans les institutions publiques ; de sa présence dans le système éducatif ; dans les médias de masse ; dans la religion ; dans le commerce ; dans l'industrie, et dans les affaires, nous n'allons pas mesurer ces différents usages du français, car ce n'est pas l'objet de notre travail de recherche mais plutôt, nous allons faire une réflexion sur l'usage du français entre les 4 murs de classe pour éclairer le lecteur sur l'impact des interférences linguistiques dans la maitrise de cette langue du colonisateur.

A travers la définition selon laquelle :

> *« Le statut est un mot qui désigne toutes les données qui ressortissent de la juridiction ; du politique ; et de l'économie ; des usagers des institutions divers places dans l'éducation et dans les moyens de communication, de rôle dans les secteurs économiques privés ; il ressort les deux cas de figures du statut d'une langue : Un statut juridique et un statut de fait ; le premier étant explicite tandis que le second est implicite »* KATIHABWA .J (1986 : 16)

On comprend que le statut d'une langue se définit selon sa position dans la hiérarchie sociolinguistique à l'intérieur d'une communauté linguistique et cette position dépend ellemême des fonctions dévolues à cette langue et de la valeur sociale attribuée à ces fonctions. A cet effet, il y a quelques concepts associés au du kirundi à savoir :

A. Langue première

Pour qu'une langue soit première, elle doit être la première langue acquise ; c'est la langue du foyer ; langue de son éthique

PICOCHE et CHRISTIANE (1987:7) le précisent bien en ces termes: *« la première langue qu'apprend un enfant est sa langue maternelle et toute autre apprise par la suite est une langue seconde. »*

Au Burundi, la première langue acquise par les majorités natives n'est pas non plus le français mais plutôt le Kirundi. Ce dernier est la langue du foyer, la langue maternelle. Cependant, on observe des cas où un jeune enfant Burundais qui a acquis sa langue maternelle apprend aussi le français ainsi que d'autres langues. Ça engendre une nouvelle situation de bilinguisme ou de plurilinguisme en cas d'apprentissage de plusieurs langues. Ce rapprochement de nouvelles langues avec la langue maternelle nous aide à définir une langue seconde ou étrangère.

B. Langue seconde

Selon les auteurs précités PICOCHE et MARHELLO-NIZIA *(*1987 :7*)*, on ne parle de langue seconde que « *quand cette langue est la deuxième langue apprise après la première ou la langue maternelle. Cette langue qui se dit seconde peut être étrangère ou non car une personne peut parler deux ou trois langues sans qu'aucune ne soit étrangère. »*

Selon eux *« Ce qui est important, c'est qu'implicitement son appellation fait référence à une présence d'au moins une autre langue dans l'environnement linguistique de l'apprenant » (1987 :7).* Ils ajoutent que la langue seconde est symbolisée par L2 et quelle est plus souvent une langue « étrangère » mais à des degrés divers, ce peut être la deuxième langue officielle mais loin d'être une langue maternelle. L'exemple est celui des Etats-Unis, du Canada ou l'anglais est la fois langue officielle et maternelle, tandisqu'au Cameroun, elle est une langue officielle mais loin d'être une langue maternelle**.**

C. Langue Etrangère

S'agissant ***« de la langue étrangère »***, C'est par le fait que la langue n'est au départ parlée par personne dans la communauté locale qu'elle est dite étrangère. Elle est souvent apprise à l'école. En ce référent à la langue maternelle, ROBERT CHAUDENSON définit la langue étrangère en ces termes:

> *« Ces deux notions (Langue maternelle et langue étrangère) se définissent évidemment comme ce qui figure à l'extérieur du champ délimité sur la base des critères variables (…). Ce champ (notionnel) étant celui de la langue*

> *maternelle, langue première possédée et de la langue véhiculaire, langue de culture, langue scolaire ou deuxième langue officielle »* (1986 : 34).

Au Burundi, le français peut être considéré comme une langue seconde ou une langue étrangère. C'est ce qui explique d'ailleurs les différentes hésitations quant à la collation de statut de langue étrangère au français de nos jours.

I.2.4. Faute et erreur

La notion de faute et d'erreur est très importante dans l'enseignement- apprentissage du

Francais. L'enseignant doit connaitre si son apprenant a commis une erreur ou une faute dans une évaluation quelconque. Cela lui permettrait de mettre en place des stratégies nécessaire dans les séances de remédiation

I.2.4.1. La norme et l'erreur

Dans le dictionnaire petit Robert (2009 :921) on trouve que le *mot « erreur proviendrait du latin « errare » pris comme un acte de l'esprit qui tient pour vrais ce qui est faux et inversement » Le même dictionnaire ajoute que l'erreur peut aussi designer le jugement ou le fait psychique qui résulte de la méprise »*

Cuq et Alii (2004:192) ont donné une définition stipulant que *« l'erreur est l'écart par rapport à la norme provisoire ou une réalisation attendue ».*

De ce qui précède, l'erreur est alors le fait de se tromper, mais aussi de prendre un écart à la réalité, à la vérité selon les normes mises en place et définies. Lors de l'apprentissage, on commet des erreurs car on est obligé de suivre un chemin tracé; c'est-à-dire les règles et les stratégies. Ces erreurs sont le Signe d'un écart entre la performance rendue réelle et le but qu'on s'est fixé. Elles ne doivent pas être vues comme coupables car les productions des apprenants sont le feedback des difficultés et des conditions d'enseignement apprentissage par rapport à l'objectif visé par l'enseignant. Cela a poussé DOCA (1981:26) à dire que *« les erreurs témoignent en dernière analyse de l'attitude active de celui qui apprend par rapport à l'objectif de l'apprentissage »*

L'erreur est donc positive. Elle témoigne ou reflète l'effort de l'apprenti ou apprenant pour s'approprier les compétences linguistiques de la langue cible. Selon CORDER (1967:13**):**

> *«Les erreurs ont une triple signification. D'abord pour l'enseignant, s'il entreprend une analyse systématique, elles lui indiquent où en est arrivé l'apprenant par rapport à un but visé et donc ce qui lui reste à apprendre .Ensuite, elles fournissent au chercheur des indications sur la façon dont une langue s'apprend ou s'acquiert, sur les stratégies et les processus utilisés par l'apprenant dans sa découverte de la langue .Enfin elles sont indispensables à l'apprenant comme un procédé utilisé par l'apprenant pour apprendre .c'est pour lui une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend ».*

I.2.4.2. Les erreurs dues aux interférences

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère (2003:52)*:*

> *« Les erreurs dues à l'interférence linguistique ont été longtemps considérés comme des fautes à corriger. La notion de faute a été révisée à la baisse. Celle de faute liée aux interférences semble avoir perdu beaucoup de son intérêt et, par voie de conséquence cependant, comme le note les auteurs du CECR, les concepteurs de programmes et de manuels doivent être vigilant et faire prendre conscience aux apprenants de leurs erreurs liées à la langue maternelle. »*

L'apprenant qui apprend une deuxième langue possède un savoir-faire dans sa langue maternelle, l'acquisition d'une seconde langue intervient à un stade du développement cognitif plus avancé que celui de sa langue maternelle.

Les erreurs interférentielles portent essentiellement sur le système vocalique. Par exemple

« évolition» au lieu d'« évolution », « emaginer » au lieu d' « imaginer ». L'erreur linguistique a été longtemps liée en didactique des langues aux interférences de la langue source (L1) et la langue cible (L2)

I.2.4.3. Les erreurs intra linguales et erreurs interlinguales

Les erreurs commises par les apprenants d'une langue étrangère peuvent être classées selon le système linguistique ou pas. C'est ainsi qu'il y a des erreurs intra linguales et interlinguales

I.2.4.3.1. Les erreurs intra-linguales

Quand nous parlons des erreurs intra-linguales, l'apprenant peut commettre une erreur dans son apprentissage d'une langue étrangère, qui est liée au système linguistique de sa langue maternelle. IL s'agit dans ce cas d'interférence entre deux systèmes linguistiques: LI qui interfère avec L2.

L'étude des processus d'acquisition et de développement de la psycholinguistique, a mise en évidence que les apprenants, d'une langue étrangère, commettent d'autres types d'erreurs qu'on ne peut imputer à la langue maternelle mais au processus d'apprentissage lui-même. CUQ (J P) cité par BOUBRISS BOUOKKA (2018:29) souligne qu'*« En didactique des langues, on désigne par l'inter-langue; la nature et la structure spécifique du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné»*.

I.2.4.3.2. Erreur interlinguales

Quand nous parlons des erreurs interlinguales, l'apprenant d'une langue étrangère peut parfois commettre des erreurs au cours de son apprentissage qui sont dues cette fois- ci au système lui-même. La distinction entre erreurs interlinguales et erreurs intra linguales consiste à déterminer si les erreurs proviennent de la langue maternelle ou de la grammaire étrangère intériorisée, lorsque celle-ci partage déjà des règles avec la langue cible. Dans le dernier cas, ce genre d'erreurs, appelées de « généralisation analogique » des situations d'analogie amène l'apprenant à se tromper dans l'application de certaines règles de L2, il ne s'agit plus d'interférence, puisqu'il s'agit d'un seul système linguistique. Les enseignants sont souvent enclins à chercher des explications interférentielles, qu'ils connaissent bien ou non la langue source des apprenants. Mais en réalité les erreurs interférentielles ne sont pas issues des différences entre les deux langues mais, de l'inadéquation du système de correspondance que l'apprenant se construit face à ces différences AMEUR, C (2020:32).

I.2.5. Statut de l'erreur

L'erreur est considérée comme une étape nécessaire d'apprentissage et source d'enseignement pour tous comme l'évoque Astolfi "*Apprendre, ce n'est seulement augmenter son stock de savoir, c'est aussi et peut etre mme d'abord, transformer ses facons de penser le monde*" (2014:76). L'apprentissage n'est pas un processus linéaire. Il y a donc pour l'élève un droit à l'erreur qui doit être reconnu et pris en compte. Le travail sur l'erreur permet d'instaurer un

climat de confiance dans lequel l'erreur n'est pas stigmatisée mais devient un matériau collectif pour la construction du savoir :

> *«Comment ne peut eurrer quand on ne connait déja le chemin? si quelqu'un nous le designe, nous pouvons bien eviter(…) l'érrance temporaire,mais nous savons,bien que la première fois que nous serons seul,nous eviterons à nous approprier(…) ce que faisait jusque là l'objet du guidage »(2014:20)*

Vu que l'erreur est considérée comme un moyen d'apprentissage, il faut toujours intervenir sur ça car grâce à l'erreur, on découvre les causes et par conséquent on apprend et on rentre dans le processus erreur/apprentissage, c'est-à-dire qu'elle permet aux enseignants de découvrir les démarches d'apprentissage des élèves, de différencier les approches pédagogiques et les évaluer avec pertinence.

Pour l'élève, le retour réflexif sur l'erreur est la voie favorable pour parvenir à une meilleure compréhension, il découvre son propre fonctionnement intellectuel et gagne une autonomie.

I.2.6. Notion d'interférence linguistique

I.2.6.1. Les aspects d'interférences linguistiques d'après F.DEBYSER

Les interférences linguistiques se présentent sous plusieurs aspects. Autant d'auteurs ont réagi sur les aspects d'interférences .Nous en voulons partager certaines d'entre eux

Nous trouvons aussi que le concept d'interférence linguistique se définit en trois points de vue différents:

D'un point de vue psychologique, selon DEBYSER.F (1970: 31); *« l'interférence peut être considérée comme une contamination de comportement, c'est l'effet négatif que peut avoir une habitude sur un apprentissage d'une autre habitude »* (1970: 31) .Dans ce type, l'interférence est définie comme une maladie qui atteint le comportement et son effet négatif sur l'apprentissage.

D'un point de vue linguistique, elle se définit selon le même auteur comme « un accident du bilinguisme, entraîné par le contact des langues » (1970 :31).

Ici, l'interférence est définie comme un effet du bilinguisme dû au contact des langues.

Rappelons avec MACKEY, W (1968 :61), que le bilinguisme « *constitue l'utilisation de deux ou plusieurs langues par le même individu* ».

Ce même auteur, MACKEY, W considère que l'interférence est due à l'utilisation des mots d'une langue lorsqu'on s'exprime dans une autre langue. En effet, il affirme que « l'interférence est l'emploi, lorsqu'on parle ou que l'on écrit dans une langue, d'éléments appartenant à une autre langue » (1968 :61).

Du point de vue pédagogique des langues vivantes

> *« L'interférence est un type particulier de fautes que commet l'élève qui apprend une langue étrangère sous l'effet des habitudes ou de structures de la langue maternelle. On parle à ce propos de déviation, de glissements, de transfert ou de parasite. C'est-à-dire que l'interférence, qui est l'introduction d'un élément étranger, ne se traduit pas arbitrairement, il y a interférence lorsqu'il y a analogie entre un élément de la langue étrangère avec un élément de la langue maternelle »* DEBYSER.F (1970 :32).

On comprend que l'interférence se produit lorsqu'un apprenant confond entre le système de sa langue maternelle et celui de la langue étrangère, en introduisant un élément quelconque de la

L1 dans L2 et cela ne se produit pas d'une façon arbitraire. Nous en fournissons la typologie dans les lignes qui suivent.

I.2.7.Typologie de l'interférence linguistique

Les interférences linguistiques se présentent sous plusieurs types. Autant d'auteurs ont réagi sur le type d'interférences .Nous en voulons partager certaines d'entre elle

Selon les linguistes, nous distinguons trois types d'interférences :

I.2.7.1. Interférence phonétique

BLANC, J M (1998 :178) dit qu' *« Il y a une interférence phonétique lorsque un bilingue utilise dans la langue active des sons de l'autre langue »*. Donc, Blanc a prouvé qu'il y a l'interférence phonétique, lorsqu'un sujet bilingue utilise un son qui appartient à une langue A lors de la pratique d'une langue B.

Généralement, c'est le cas d'interférence entre LM et LE. L'exemple qu'on pourrait donner est celui des voyelles. En français, il y a six voyelles graphiques qui sont : A E I O U et Y et ils

sont les même en anglais. Mais, la prononciation est différente pour les deux langues, par conséquent, cette similitude empêche l'apprenant de les différencier et il confond les deux langues en terme de prononciation « i » en français et « ai » en anglais au lieu de /i /

I.2.7.2. Interférence lexicale

Lorsque l'apprenant utilise inconsciemment un mot de la langue A dans la langue B, ou utilise spontanément un terme d'une langue à une autre, nous disons qu'il s'agit d' « interférence lexicale » l'interférence lexicale comprend entre autre » des phénomènes linguistiques tels que le calque, les faux amis et les emprunts …

Exemple : **Anglais** : mariage- negociation - vehicule

Français : mariage- négociation - véhicule

Ici, il s'agit des emprunts du français en anglais

I.2.7.3. Interférence grammaticale

BLANC, M (1998 :178) pense en plus que « *l'interférence grammaticale suppose que le locuteur utilise dans une langue certaines structures de l'autre. Elle exige pour les aspects de la syntaxe : l'ordre, l'usage des pronoms, des déterminants, des prépositions, les accords, le temps ou les modes…etc. »*

Nous comprenons que l'interférence grammaticale signifie l'emploi des structures syntaxiques, grammaticales, orthographes, etc. d'une langue dans une autre langue comme les interférences de genre et de nombre.

I.2.8. Les causses de l'interférence linguistique

Au cours de leur évolution (historique et géographique), les langues entrent en contact les unes avec les autres provoquant des situations d'interférence linguistique. Les langues s'influencent alors mutuellement ce qui peut se manifester par des emprunts lexicaux, de nouvelles formulations syntaxiques, etc.

Concrètement, cela se traduit par l'apparition de nouveaux mots (éventuellement adaptés à la prononciation spécifique à leurs langues) de nouvelles tournures de phrase/ou la traduction littérale d'expressions idiomatiques (calques).

Le plus souvent cela commence par une déformation progressive et très peu perceptible de la prononciation qui pour certains phénomènes va petit à petit s'assimiler à une prononciation étrangère assez proche.

Une interférence entre deux langues peut se produire pour plusieurs raisons comme le précise A.HASSAN :

- Les deux langues sont parlées dans des territoires très proches, de telle sorte que leurs locuteurs se côtoient fréquemment et, entendant la langue de l'autre, ils finissent par intégrer à leur parler des traits issus de l'autre langue. c'est par exemple la situation qui se présente en Belgique au niveau de la frontière linguistique néerlandophones : dans les endroits où les locuteurs ont été en contact, la prononciation a eu tendance à évoluer (d'où un certain « accent », certains mots ont pu être calqués sur un mot de l'autre langue (l'interférence est donc la source de certains : « belgicismes »;
- Une des deux langues a un rayonnement qu'il soit politique ; économique, culturel …très important, qui dépasse largement ses frontières, dès lors, d'autres nations ressentent le besoin de s'initier à cette langue, qui apparait comme une langue véhiculaire, voire de l'utiliser à la place de leur propre langue. Actuellement, l'anglais a un rayonnement semblable à une langue véhiculaire, qui conduit différents pays à l'adopter comme langue officielle, même si la population garde sa langue maternelle ;
- De façon moins apparente mais pourtant très repandues, certaines langues en influencent d'autres dans un domaine précis. L'apparition d'une nouvelle réalité ne se fait pas partout en même temps, certaines langues sont plus promptes que d'autres à nommer cette réalité.

Il se peut alors que des langues qui n'aient pas encore défini cette réalité incorporent le nom étranger dans leur lexique. Ainsi, de nombreuses langues utilisent l'anglais « computer » pour désigner un ordinateur.

On aura compris que les interférences linguistiques sont occasionnées par le contact des langues présentes dans une même localité. À travers les résultats de notre enquête, nous montrons en interprétant, ce qui arrive souvent quand un locuteur est en face de deux ou plusieurs langues différentes. Il aura tendance à les utiliser toutes alternativement ou simultanément et cette tendance laisse après elle ce phénomène d'interférences linguistiques.

I.2.9. Linguistique contrastive

Il est avantageux de circonscrire ce concept en commençant par le terme contraste. C'est un mot emprunté du nom italien « contrasto » qui signifie une opposition ou une Antithèse.

Par exemple, on parle de « contraste de couleur » quand deux couleurs rapprochées dans l'espace s'opposent.

La linguistique contrastive quant à elle, est une branche de la linguistique qui est apparue dans les années 1950 pour répondre aux lacunes observées dans l'enseignement des langues étrangères, elle consiste à opposer deux systèmes différents pour repérer les interférences.

Elle est une partie de la linguistique appliquée qui s'oppose à la linguistique descriptive, elle est l'application de l'analyse linguistique dont le but est d'enseigner correctement les langues, elle vise à faciliter le passage d'une langue à une autre, sa méthode est la comparaison, son objectif est d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues.

La linguistique contrastive commence par une description, puis par comparaison de deux systèmes linguistiques pour voir les difficultés que rencontre l'apprenant dans l'apprentissage de la langue étrangère et tenter d'y remédier. Celle-ci semble cerner d'avantage l'enseignement que l'apprentissage.

CHAPITRE II : METHODOLOGIE DE RECHERCHE

II.1. Méthodes de recherche

La méthodologie (de recherche) renvoie à l'ensemble des méthodes utilisées pour étudier de façon argumentée une situation donnée. Elle aide à planifier la recherche, à la documenter de manière précise du début à la fin et à expliquer ses résultats comment ils ont été obtenus. Ainsi, comme le précise LOUBET DES BAYLES (2000 :27), le terme de méthodes, au pluriel, est utilisé pour désigner « *des procédés (…) qui correspondent à des étapes variées de la recherche* ». C'est dans la mesure où, au singulier, le terme de méthode désigne « *la marche rationnelle de l'esprit pour arriver à la connaissance ou à la démonstration de la vérité* ». Par rapport à cette définition, Loubet des Bale considère la méthode d'une recherche comme « *l'ensemble des opérations intellectuelles permettant d'analyser, de comprendre et d'expliquer la réalité étudiée* »

II.1.1. Recherche documentaire

Tout travail de recherche nécessite une concentration de la part de l'enquêteur et le moyen de documenter dépend de la nature du sujet del recherche.Pour notre cas**,** la documentation a été orientée vers les deux sources, orales et écrites. S'agissant des sources écrites, nous avons consulté divers ouvrages qui étaient disponibles dans les bibliothèques, ceux spécialisés comme généraux. Quant aux sources orales, elles concernent la concertation de l'enseignante première année langues pour s'informer sur la situation linguistique dans leurs classes respectives.

II.1.2. Enquête par questionnaire

Définir l'intérêt du questionnaire écrit signifie rédiger un travail sur un sujet d'étude et le soumettre au public susceptible de contribuer à l'étude en y répondant compte tenu d'un certain nombre de critère exigés dans un travail de recherche à savoir la représentativité de l'échantillon. En d'autres termes, LASTON, P (1984:44),le questionnaire écrit est un *« questionnaire auquel l'enquêté répond par écrit en remplissant le formulaire correspondant »*

Encore plus, si le questionnaire présente le risque d'avoir des informations incomplètes ou fantaisistes, il présente aussi d'avantages qui ont milité en sa faveur :

- Il est un peu facile à appliquer et permet d'atteindre un grand nombre de sujet, privilégiant ainsi le principe de la représentativité de l'échantillon ;
- Il permet ensuite un classement des réponses et un traitement efficace de celles-ci.

R.DAVAL (1964:190) l'exprime d'une façon claire

> *« Le rapport de choix du questionnaire risque de provoquer des réponses stéréotypées mais, elle minimise le risque d'erreur d'interprétation par l'interviewé. Elle n'atteint que la réponse manifeste mais elle se prête au traitement statistique avec beaucoup de rigueur, car le questionnaire peut être assimilé à un test auquel tous les sujets de la population sont soumis dans les mêmes conditions » ;*

- L'inconvénient que présente le questionnaire écrit est que des fois, certains informateurs donnent des réponses tantôt incomplètes tantôt fantaisistes.

ROGER, M (1953 : 36-37) le dit bien en ces termes : « *l'interview oblige le répondant à tâtonner et quelque fois, Il y a un risque de s'égarer sur les considérations inutiles* ». De notre part, l'utilisation du questionnaire écrit nous a motivés car les informateurs donnent des réponses après temps de réflexion, ce qui n'est pas le cas pour l'interview.

II.2. Choix d'outil d'enquête

Le choix d'outil d'enquête permet à l'enquêteur de bien mener son travail .Il s'agit d'imaginer les étapes à suivre et par laquelle on commence dans un travail de recherche afin d'aboutir à ses objectifs de recherche. C'est un itinéraire qu'il emprunte du début jusqu'à la fin de son travail.

II.2.1. Population d'enquête

Par population d'enquête, nous entendons avec RONGERE, (1971:56). *« Le nombre total des unités qui peuvent entrer dans le champ de l'enquête et parmi lesquelles sera choisi l'échantillon »*. C'est à partir de cette population que, nous prélevons notre échantillon.

II.2.2. Détermination de la population d'enquête

Pour bien mener son enquête, l'enquêteur doit identifier le public cible car l'enquête ne doit pas se faire dans le vide. C'est pourquoi il doit déterminer ce que les chercheurs appellent la «population d'enquête», qui est un ensemble d'individus par rapport auxquels portera l'étude et auprès desquels l'enquêteur veut recueillir les informations. Dans le cadre de notre recherche, la population d'enquête comprenait 13 établissements ayant la section Langues et situées dans la DCE Mukaza en Mairie de Bujumbura.

Le tableau suivant la détaille :

Tableau 1: Population d'enquête

Ecoles à Section Langues	Lycée Municipal Mutanga	LM Rohero LM Bwiza LM Nyakabiga LM Buyenzi	LNDC Vugizo Lycée COMIBU Buyenzi LND Rohero Lycée Scheppers	Ecole Indépendante Lycée Avenir Lycée Humanité Lycée Jabe
Statut de l'école	PUB	COM	S/C	PRIVEE
Total	**13**			

Néanmoins, la population totale de la DCE Mukaza est trop élevée pour analyser toutes les écoles et classes de la Section Langues. C'est pourquoi, nous avons été obligés de déterminer l'échantillon pour bien réaliser ce travail.

II.2.3. Détermination de l'échantillon

Selon G. DELANDESHEERE, « Echantillonner, c'est choisir un nombre d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions (inférences) applicables à la population entière (univers) à l'intérieur de laquelle le choix a été fait » (1980:11)

Dans un travail de recherche comme le nôtre, l'un des problèmes qui se posent le plus souvent est la détermination du nombre d'individus à interroger. Il arrive que l'enquête se fasse sur tout le territoire (recensement).Mais, compte tenu de certaines contraintes, l'enquête peut porter sur un nombre limité de personnes et ce groupe doit être représentatif.ici la methode d'echantillonnage aleatoire simple était utilisée pour determiner l'echantillon.Avec cette methode, l'enqueteur extrait la liste des contacts de la population cible, puis fait generer un echantillon de manière automatique sur base du hasard.

Notre travail ne consistait pas en un recensement général qui exige la considération de toute la population d'enquête. C'est pourquoi, dans cette recherche, nous avons déterminé un échantillon car, selon Badin (1977:149), « *comme il est rare qu'une enquête puisse être menée auprès de l'ensemble de la population que l'on désire étudier, la détermination de l'échantillon dans une recherche s'avère indispensable* ».

Ces propos sont similaires à ceux de Javeau (1972:25) cadrés dans le domaine des sciences sociales, où il suggère qu'« *il est très rare qu'une enquête sociologique soit menée auprès de l'ensemble des individus composant une population déterminée ».*

L'échantillonnage devient donc une activité qui vise à détacher, à extraire de la populationmère une partie qui la représente (échantillon) c'est-à-dire des individus représentatifs à partir desquels le chercheur peut déduire une conclusion généralisable à toute la population.

Dans le cadre de notre travail, le choix des lieux de l'enquête et des enquêtés a été fondé sur l'échantillon de commodité dont le principe de choix repose sur la disponibilité des enquêté(e)s comme le précise N'da cité par Nduwingoma & Ndereyimana (2020). Dans ce type d'échantillonnage, les sujets sont choisis pour des raisons pratiques et le chercheur n'estime pas utile de choisir des sujets représentatifs de la population globale. D'où, ces lieux et ces enquêtés ont été choisis en raison de leur accessibilité et de notre proximité. C'est ainsi que notre échantillon était constitué de 60 apprenants de 7 écoles et classes des 1ères années langues choisis par tirage au sol dans les7 établissements des écoles de la DCE Mukaza. Cet échantillon concernait l'enquête par questionnaire.

Les écoles reprises dans les tableaux qui suivent ont été ainsi retenues comme échantillon lors de l'enquête et de l'analyse des copies des apprenants.

Tableau 2: Détermination de l'échantillon

Ecoles à Section Langues	LM.Nyakabiga LM Buyenzi LM Bwiza-jabe	Lycée COMIBU Buyenzi LYCEE M MUTANGA	ECOLE ST MICHEL-ARCHANGE Ecole Indépendante
Statut de l'école	COM	S/C	PRIVEE
Total	7		

II.3. La pré-enquête

La pré-enquête guide le chercheur à mieux formuler les hypothèses et à prévoir les difficultés éventuelles auxquelles il pourrait se heurter. Dans ce sens, la collaboration avec certains enseignants des langues nous a permis d'accéder aux informations sur la situation linguistique dans leurs classes. De plus, elle nous a facilité dans le recueil des représentations de ces enseignants en matière d'enseignement-apprentissage du français et surtout au niveau de la baisse du niveau de la compétence linguistique .Cette étape nous a été utile dans la conception d'un questionnaire proprement dit compatible avec les objectifs de notre recherche.

II.4. L'Enquête proprement dite

Apres la pré- enquête, et dans le but de recueillir des informations qui, après le dépouillement, nous permettrons de confirmer, d'infirmer et nuancer nos hypothèses, nous avons effectué l'enquête proprement dite à l'aide d'un questionnaire écrit composé de 13 questions et un corpus du kirundi à traduire en français composé de 15 phrases kirundi

Le répondant était invité à répondre à chaque question librement et sans collaboration.

Chaque élève de l'échantillon avait son propre questionnaire.

II.5. Dépouillement des résultats

Apres avoir collecté les questionnaires d'enquêtes auprès des apprenants, on entame l'étape suivante qui est très importante : le dépouillement des résultats d'enquête. Cette étape est le corps d'un travail de recherche car c'est elle qui permet d'affirmer ou infirmer les hypothèses de départ que l'enquêteur a posées.

II.5.1. Dépouillement des résultats d'enquête

Dépouiller un questionnaire, c'est dégager les résultats intéressants dans le cadre défini par l'hypothèse.

Pour notre recherche, le dépouillement a été une étape très délicate. La procédure que nous avons utilisée consistait d'abord à regrouper les questions thème par thème et cela nous a permis de reconstituer certains thèmes à partir du questionnaire, qui vont nous aider à vérifier l'impact du contact des langues et l'interférence linguistique dans les milieux scolaires en commune MUKAZA.

Nous avons ainsi cinq thèmes qui sont :

- ✓ Identification de la langue maternelle : Q1
- ✓ Langues apprises en classe et la place de chacune d'elles (2, 3, 4,5)
- ✓ Connotation sociolinguistique (6, 7,8)
- ✓ Cohabitation des langues (9, 10, 11, 12,13)
- ✓ Ingérence de la langue maternelle dans l'apprentissage du français (corpus du kirundi à traduire en français)

Les 5 thèmes sont la base du questionnaire d'enquête que nous avons proposé aux enquêtes Le premier thème n'occupe que la question n° 1, le second thème lui, est fait des questions (2, 3, 4,5), le troisième est constitué des questions (6, 7,8), le quatrième quant à lui est constitué des questions (9, 10, 11, 12,13), le 5éme est constitué de tout un corpus du kirundi destiné à être traduit en français.

Après avoir minutieusement dépouillé les questionnaires, thème par thème et selon les variables et hypothèses posées, nous avons dégagé les réponses fournies par nos enquêtés.

CHAPITRE III : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

III.1. Organisation thématique des résultats

L'organisation thematique est le technique utilisé par enqueteur afin d'arriver facilement au résultat d'ennquete.cette organisation tient compte du questionnaire d'enquete et de la nature des enquetés**.**

III.1.1. Identification de la langue maternelle

Tableau 3 : Langue Maternelle

L'identification de la langue maternelle par les apprenants est une étape importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère

Quelle est votre langue maternelle?	**fréquence**	**%**
kirundi	50	83.3
français	1	1.6
kiswahili	7	11.6
Anglais	2	3.3
Total	**60**	**100**

A partir de ce tableau, nous avons constaté que la majorité des apprenants sont sûre de leur langue maternelle, le KIRUNDI, 50/60 apprenants, soit 83.3% affirment que le kirundi leur langue maternelle. Cet état de sureté nous rassure sur la prédominance du kirundi comme langue première sur les autres langues enseignées en classe. Il reste à savoir si les apprenants est rencontrent des difficultés dues à leur langue maternelle.

III.1.2. Langues apprises en classe et la place de chacune d'entre elles

Tableau 4 : Langues d'enseignement au post fondamental

Pour acquérir une langue, l'apprenant doit d'abord identifier les langues enseignées et le choix est personnel

On vous enseigne des langues au post fondamental. Lesquelles?	fréquence	%
kirundi	60	100
français	60	100
kiswahili	60	100
Anglais	60	100
Total	**60**	**100**

A partir de ce tableau, nous constatons que tous les apprenants sont au courant de leurs apprentissages linguistiques. 100% des apprenants soit 60/60 sont au courant des langues enseignées au post-fondamental. En réalité les quatre langues sont enseignées dans la section langues au post- fondamentale. On réalise que nos enquêtés ont conscience du multilinguisme du milieu scolaire qui est le leur. Cela nous a donné l'espoir de trouver des données nécessaires à la réussite de notre travail de recherche concernant la cohabitation des langues et son impact sur l'apprentissage du français en particulier et sur la société en général. C'est ainsi que nous avons par la suite cherché à savoir la perception qui est celle des apprenants par rapport aux langues en présence. C'est dans ce sens qu'est posée la question du tableau qui suit.

Tableau 5: Langue couramment utilisée

Parmi ces langues, quelle est celle que vous estimez la plus utiles dans la vie courante ?	fréquence	%
kirundi	20	33.3
français	19	31.6
kiswahili	15	25
Anglais	6	10
Total	**60**	**100**

Ce tableau nous a montré la place de chaque langue selon leur ordre d'importance dans la perception de nos enquêtés. En effet, le kirundi prend la première place avec 20 apprenants soit

33.3%, le français occupe la 2éme place avec 31.6%, le kiswahili vient en 3éme place avec 25% et l'anglais occupe la dernière place avec 10 % des enquêtés.

Tenant compte de ce résultat, nous constatons qu'à part le kirundi langue maternelle, le kiswahili et le français se disputent la place. Ces résultants ont fait penser au choix du lieu d'enquêté où il y a des langues émergentes selon les milieux. C'est le cas du kiswahili au lycée municipal Buyenzi, au lycée municipal Bwiza-jabe et au lycée COMIBU de Bujumbura.

La langue française est concurrencée par des langues émergentes comme le kiswahili qui est une langue très aimée ces derniers jours dans les milieux scolaires urbains où on a réalisé que la majorité des apprenants s'expriment en cette langue que ça soit entre les 4 murs de la classe ou ailleurs.

Au-delà de la préférence passant par la perception d'utilité des langues, et dans le but de voir la langue qui leur est chère, nous avons adressé aux élèves une question en rapport avec la langue qui leur apparait facile. Les réponses obtenues sont consignées dans le tableau ciaprès.

Tableau 6 : La langue la plus facile

Parmi ces langues, laquelle te parait facile ?	**fréquence**	**%**
kirundi	20	33.3
français	20	33.3
kiswahili	17	28.3
Anglais	3	5
Total	**60**	**100**

Dans cette perspective, nous avons trouvé que le français et le kirundi occupent la première place avec le même pourcentage. Donc, 20 apprenants pour chacun, soit 33.3%, 17sur 60 apprenants soit 28.3% estiment le Kiswahili facile et 3 sur 60 des apprenants trouvent l'anglais facile. Pourquoi cette égalité d'usage entre les deux langues (kirundi- français) alors que l'un est la langue maternelle de la majorité (kirundi) et que l'autre (français) est étrangère? Toujours selon la nature des enquêtés, cette question a trouvé la réponse selon les établissements. Le français est estimé plus facile à l'école indépendante de Bujumbura, à l'école Michel archange de Bujumbura, et au lycée municipal Nyakabiga, tandis que le kirundi l'est dans d'autres établissements qui font objet de notre enquête. Ce tableau nous montre également une présence remarquable du kiswahili surtout dans les établissements Swahili-phone comme le lycée

municipal BUYENZI, COMIBU DE BUJUMBURA, le lycée BWIZA-JABE et d'autres établissements enquêtés.

Après cette perception des facilités éprouvées par nos enquêtés, nous nous sommes penché sur l'usage réel des langues en sondant leur emploie en classe.

Tableau 7: Langue majoritairement utilisée

Parmi ces langues, laquelle est parlée par la majorité en classe ?	fréquence	%
kirundi	35	58.3
français	13	21.6
kiswahili	11	18.3
Anglais	1	1.6
Total	**60**	**100**

Dans toute société, il doit y avoir une langue dominante. Cette langue peut être considérée par la société ou le gouvernement comme langue nationale car elle est importante et très utile dans la vie quotidienne de la population. Cette langue peut être maternelle ou officielle. Il en est de même dans les milieux scolaires ou universitaires. Le tableau ci-dessus nous montre que le kirundi est une langue très employée dans le milieu scolaire ou notre enquête a été effectuée. 35 apprenants, soit 58.3% sont des locuteurs permanent du Kirundi en classe et dans le milieu scolaire enquêté .Le français et le kiswahili respectivement avec 21.6% et 18.3 % se concurrencent sur le terrain des interlocuteurs ; ce qui montre que même si le kiswahili a été introduit récemment dans le programme d'enseignement, sa vitesse de progression est très remarquable au moment où les interlocuteurs. Pour mieux connaitre davantage la place qu'occupe le français ; le degré d'appréciation par les apprenants eux-mêmes dans leurs classes parait intéressant afin de voir réellement son influence dans le nouveau système d'enseignement PI (pédagogie d'intégration). De même, il est intéressant de repérer la raison de cette place du français, tantôt 2éme place, tantôt 3eme place.

Les données des tableaux qui précèdent auront servi à établir la situation du contact des langues dans le milieu enquêté.

On aura remarqué que le multilinguisme est réel dans les classes et que les apprenants en ont une bonne conscience. On réalise aussi que le kirundi est estimé comme la langue la plus utile (33,3%), suivi de près par le français (31, %). Le kirundi reste en outre la langue la plus

employée à l'intérieur des classes (58,3%), malgré que le français soit la langue d'enseignement des disciplines non linguistiques. Cependant les deux langues sont en *ex aequo* (33,3%) pour ce qui est de leur perception comme étant facile.

Nous pouvons déduire qu'une telle réalité du milieu linguistique où baigne l'apprenant affecte l'apprentissage du français et le développement de l'expression orale. Si le français est perçu comme facile par autant d'enquêtés que pour le kirundi, et qu'il vient derrière le kirundi pour ce qui est de leur utilité dans la vie de tous les jours, on peut en déduire que l'effort pour développer ses compétences dans cette langue sera limitée.

A côté de cela, si le français est loin derrière le kirundi pour ce qui est de leur usage dans la vie en classe, on comprend bien que les occasions de pratiquer la langue françaises sont fortement concurrencées par le kirundi.

Il est logique de se dire que Le multilinguisme du milieu scolaire déstabiliserait l'apprentissage du FLE

III.1.3. Connotation sociolinguistique

Tableau 8 : Appréciation du locuteur de français

6. Comment appréciez-vous les locuteurs du français dans votre classe	fréquence	%
Excellent	29	48.3
Bon	30	50
Médiocre	1	1.6
TOTAL	**60**	**100**

Tenant compte de la place du français dans les tableaux précédents et les résultats dégagés, son appréciation de « Bon » qui prime sur « excellent » vient de nous révéler que cette langue, que certains qualifient d'« **étrangère** », tandis que d'autres la considèrent comme **« seconde** » occupe une place prépondérante dans la perception des apprenants. On se souviendra que la grande partie des disciplines enseignées au post fondamental se dispense en français. Cette appréciation nous a donné l'espoir de trouver assez d'informations sur notre travail de recherche. Cette étape a poussé à chercher à savoir si la présence des étrangers dans les milieux scolaires ou académiques, donc la présence du multilinguisme n'a pas d'impact sur l'apprentissage du français.

Tableau 9: Les apprenants étrangers

Parmi vous, y a-t-il des étrangers ?	fréquence	%
oui	33	55
non	27	45
Total	60	100

La présence des apprenants étrangers dans une même classe peut causer une situation linguistique multidimensionnelle. En effet, la migration intérieure ou extérieure vers les milieux urbains n'a pas épargné les milieux scolaires et académiques.

Ces derniers sont devenus des endroits à usages linguistique multiple où on assiste aux mélanges des langues étrangères ou secondes.

L'apprenant est alors obligé involontairement d'acquérir une autre langue, laquelle n'est pas celle de son camarade de classe. Avec le tableau ci-haut, 33 apprenants sur 60 soit 55% confirment l'existence des étrangers dans leurs classes tandis que 27 apprenants sur 60, soit 45%, nient cette mixité. Pour se rassurer de ce qui précède, nous nous sommes intéressés à connaitre l'aisance éprouvée par l'apprenant lors de la pratique des langues présentes en classe.

Tableau 10 : choix de la langue par les apprenants

Si oui, vous sentez-vous à l'aise dans vos conversations quand vous vous exprimez en :	fréquence	%
kirundi	18	36
français	16	32
kiswahili	10	20
Anglais	6	12
abstention	10	8.3
Total	**60**	**100**

Ici, nous avons voulu voir la langue dominante dans la conversation quotidienne des apprenants ce qui nous a montré la distinction des enquêtés en fonction des milieux d'enquête.

Le lecteur conviendra avec nous que l'apprenant sera plus tenté de communiquer dans la langue où il se sent le plus à l'aise. Il se remarque donc qu'au lycée municipal Buyenzi et à la communauté musulmane du Burundi, le kiswahili occupe une place importante dans la conversation soit 20% des enquêtés, que dans les écoles privées saint Michel Archange et école

indépendante de Bujumbura, le français reste une langue très aimée avec 32% des enquêtés, tandis que le kirundi apparait comme une langue commune chez les enquêtés avec 36%. L'anglais s'observe comme une langue difficile et négligée.

Il faut noter selon ce tableau que les apprenants peuvent s'exprimer en deux langues car dans le questionnaire d'enquête, un seul apprenant peut cochet sur deux langues (Kiswahili-kirundi).

Avec cette situation bilingue, nous nous sommes intéressés à savoir si ça arrive de mélanger les langues en situation d'apprentissage. Peut-il vous arriver de mélanger les langues?

III.1.4. Cohabitation des langues

Tableau 11: Le mélange des langues

Peut-il vous arriver de mélanger deux ou plusieurs langues ?	fréquence	%
Oui	22	36.6
Non	38	63.3
Total	60	100

La question de mélange des langues divise les enquêtés. En effet, 22 Apprenants soit 36.6% confirment ce mélange tandis que 38 soit 63,3% rejettent cette affirmation. Notre travail consiste à vérifier les deux cas (interférence ou non) pendant la situation d'intégration. Ici, il ne serait pas convaincant si on se fie aux résultats précédents. Il fallait d'autres stratégies pour vérifier ce qu'il en est réellement des mélanges des langues. Pour nous, nous avons préféré d'organiser un débat dans les classes. Nous avons alors donné aux apprenants la liberté de s'exprimer et nous faisions l'enregistrement des productions afin de vérifier s'il y a eu ce phénomène. Notons que cette action ne nous a pas été facile car certains enseignants ont refusé l'enregistrement des voix des apprenants justifiants l'insécurité de leurs apprenants et la raison personnelle. Apres avoir dépouillé les enregistrements, nous avons constaté ce mélange surtout au lycée municipal Buyenzi, au Lycée COMIBU de Bujumbura et au lycée municipal BWIZA-JABE tandis que chez d'autres enquêtés, nous n'avons pas pu trouver ce mélange malgré la cohabitation linguistique.

Pour se rassurer de la place du français dans cet apprentissage multilingue, la question de savoir leur langue de conversation est évoquée dans la question numéro 11.

Tableau 12 : Langue utilisée en dehors de la classe

En dehors de la classe, quelles sont les langues que vous utilisez dans vos conversations ?	fréquence	%
kirundi	30	50
français	10	16.6
kiswahili	20	33.3
Anglais	0	0
Total	60	100

Après avoir analysé le tableau ci-dessus, nous avons constaté que les apprenants sont des locuteurs de plusieurs langues. La preuve en est qu'un seul apprenant peut s'exprimer en deux langues pendant la conversation. Le kirundi et le kiswahili sont présents respectivement avec

50% et 33.3% des enquêtés. Comme d'autres observations ci-dessus, ce tableau nous renvoie aussi à la nature des enquêtés. Le kiswahili reste la langue la plus usitée au lycée municipal BUYENZI et COMIBU de Bujumbura.

Dans la même perspective de voir la langue préférée parmi celles qui sont enseignées, nous avons posé une autre question, si vous ne devriez apprendre qu'une seule langue, laquelle choisiriez-vous ? Les résultats sont consignés ci-après.

Tableau 13 : Choix d'une langue à apprendre

Si vous ne devriez apprendre qu'une seule langue, laquelle choisiriez-vous?	fréquence	%
kirundi	8	14.03
français	17	29,82
kiswahili	6	10.52
Anglais	28	46.6
Total	60	100

Selon les résultats de ce tableau, le choix d'une langue à apprendre varie selon l'apprenant et peut être selon l'importance actuelle des langues en présence. En effet, l'anglais est préféré par la majorité, 28 apprenants, soit 45.6%, l'ont choisi comme une langue de référence dans leur vie quotidienne, elle est suivie par le français avec 29.8%, soit 17 apprenants, tandis que

d'autres langues comme le kirundi et le kiswahili apparaissent comme négligées par les enquêtés respectivement avec 14.03% et 10.52%.

On ne peut oublier que l'importance de l'anglais croit sans cesse en ces derniers jours avec l'entrée du Burundi dans l'EAC ; ce qui peut justifier ce choix par les élèves.

Tableau 14 : Evitement de mélange des langues

Est-il possible d'éviter ce mélange des langues en présences?	Fréquence	%
Oui	30	50
Non	29	48.3

La question de la possibilité d'éviter le mélange des langues; la réponse est affirmative pour certains et infirmative pour d'autres. Dans les détails, 30 apprenants sur 60, soit 50% des enquêtés confirment la possibilité d'éviter ce mélange tandis que 29 apprenants sur 60, soit 48.3% ne sont pas sûrs de ce fait. Ce résultat nous montre un certain équilibre en rapport avec ce mélange des langues ; par conséquent, l'espoir de la confirmation de certaines hypothèses risque d'être à moitié. En effet, la moitié des enquêtés avance qu'il est possible d'éviter de mélanger les langues alors que la deuxième moitié estime par contre qu'il n'est pas possible de l'éviter. Indirectement, la deuxième moitié reconnait faire un mélange des langues. Il reste à savoir de quel type de mélange il s'agit.

Avec les tableaux 8 et 9 nous constatons une bonne appréciation du locuteur du français, une présence assez importante des étrangers dans le milieu des apprenants enquêtés ; ils sont 55% à affirmer cette présence. Signalons cependant que cette disparité des origines ne change pas le fait que le kirundi soit la langue qui offre plus d'aisance dans les conversations des apprenants (tableau 10). Ils sont à 36% à déclarer s'y sentir à l'aise en présence d'étranger. Le kirundi est suivi du français qui récolte 32% des enquêtés, pourcentage qui tombe à 20% pour l'anglais et à 12 % pour le kiswahili. Dans le même ordre d'idées le tableau 12 nous montre que 50% des enquêtés affirment utiliser le kirundi dans leurs conversations quotidiennes, tandis que le kiswahili obtient 33%, le français récoltant à son tour 16,6%. L'anglais ne sera choisi aucune fois.

On réalise donc que même si le français vient en 2ème position avec un score de 32% pour ce qui est de l'aisance que déclarent avoir les apprenants dans cette langue, son score tombe à

16,6%, quasiment à la moitié du score précédent, pour ce qui est de l'usage des langues. Il se retrouve alors à la 3ème position, derrière le kiswahili qui est choisi par 33% des enquêtés. Le

Kiswahili supplante en même temps l'anglais qui pourtant venait avant lui pour ce qui est toujours de l'aisance avec laquelle ces langues seraient utilisées.

On comprend alors que, au delà du cadre scolaire, le kirundi demeure la langue la plus utilisée, que le kiswahili vient en deuxième position et que le français occupe la 3ème place ; tandis que l'anglais n'est pas du tout utilisé. Ces résultats, mis en dialogue avec ceux du tableau 13, nous font penser que finalement l'anglais n'est pas utilisé parce qu'il n'est pas suffisamment acquis pour être employé. En effet, il vient largement en première position avec

45,6% des enquêtés comme langue qu'ils choisiraient d'apprendre. Il est suivi du français qui obtient 29,82%. Suivent le kirundi et le kiswahili avec respectivement 14,03% et 10,52%.

La majorité des enquêtés, 63,3%, nous aura confié aussi ne pas recourir au mélange des langues (tableau 11). Par contre, l'analyse des enregistrements des productions orales des apprenants nous aura révélé que dans les milieux imprégnés du kiswahili, lycée municipal Buyenzi, école COMIBU de Bujumbura et lycée municipal BWIZA-JABE, ces mélanges s'observent bien, tandis que ce n'est pas le cas pour le reste des établissements visités.

Ayant constaté que l'anglais n'a pas d'existence réelle en dehors du milieu scolaire des enquêtés, que par contre le kiswahili est utilisé, un peu moins que le kirundi il est vrai, que les milieux swahiliphones affichent plus d'interférences linguistiques, nous pouvons en déduire que plus il y a de langues en contact, plus le risque d'interférence linguistique affecte l'apprentissage du français.

III.2. Corpus Kirundi à traduire en français par Floride NIYONGABO

1. Umviriza iyo ndirimbo ya NATASHA
2. Umviriza ukuntu uyu mugwayi ashushe
3. Urumva ingene izo nyoni ziririmba neza
4. Umwigisha yababajije gute uyu musi mu kibazo? Wabitoye?
5. Umwigisha yabajije ikihe kibazo? Mwatahuye?
6. Ngiye kurondera kazoza k'umuryango wanje
7. Igihe cose ngiye kuramukanya Imuhira nsanga banyiteze
8. Abo bigeme baranezerewe kuriyo foto
9. Afise umushatsi wirabura

L'enquête repose aussi sur un corpus des énoncées kirundi à traduire en français par les apprenants enquêtés. Ce corpus a été disponibilisé par l'enquêteurs et transcrites par lui-même. Par la suite, la traduction des mêmes énoncés a été produit par écrits par les mêmes enquêtés déjà cités.

III.2.1. Pourquoi la traduction par écrit

La traduction par écrit a été proposée pour vérifier si en prenant le temps de réfléchir à ce qu'ils allaient écrire, les apprenants maitrisaient les règles de grammaire du français.

Une telle démarche permettrait également de vérifier si la non- maitrise des structures du français à l'orale qui s'observe actuellement chez les apprenants était due ou non au fait qu'avec l'introduction du nouveau système d'enseignement en 2013, le français avait perdu son importance avec la dimension du volume horaire du français comme d'autres disciplines.

III.2.2. Justification du choix des énonces

L'élaboration du corpus d'énoncés kirundi à faire traduire en français a été faite en fonction des erreurs attendues compte tenu des observations et certaines hypothèses de départ. Ici nous avons proposé des énoncés kirundi contenant des verbes polysémiques pour voir si les apprenants sauraient les traduire en français correcte tenant compte du contexte d'utilisation pour vérifier :

1. le Bagage lexical (insuffisant ou suffisant) qui pourrait conduire à une traduction littérale ou littéraire du kirundi ;
2. les structures grammaticales du français différentes de celles du kirundi ;
3. la confusion des expressions dans les énoncés.

III.2.3. Le bagage lexical insuffisant

C'est le cas du verbe « KUMVIRIZA» qui peut avoir 3 sens différents : Ecouter, gouter, sentir.

C'est aussi le cas du verbe « KUMVA » (qui est de la même famille que le précèdent) qui peut exprimer aussi plusieurs sens différents : entendre-comprendre-sentir par le nez ou par le toucher-éprouver un sentiment.

On a donc proposé aux apprenants l'énoncé « Umviriza iyo ndirimbo ya NATACHA ». C'est aussi le cas du verbe « KUBAZA » qui exprime plusieurs sens différents : demander, interroger, poser une question.

On a proposé des énoncés où ce verbe était utilisé dans des contextes différents.

A ce point, nous allons dégager la traduction littéraire (correcte) et l'erreur attendue avant de procéder à l'analyse des différentes traductions des apprenants.

1. Umviriza iyi ndirimbo ya Natasha

Traduction littéraire : écoute cette chanson de Natacha

Erreur attendu :ici ,il n'y a pas d'erreur car le verbe (écouter) est populaire c'est-à-dire qu'il est plus employé par les apprenants parmi tant des verbes français, correspondant à celui du verbe kirundi mentionné.

2. Umviriza ingene uyu mwana ashushe!

Traduction littéraire : sens combien cet enfant est chaud !

Erreur attendue : Ecoute combien cet enfant est chaud (manque de bagage lexicale suffisant en français).

3. Urumva izo nyoni ziririmba?

Traduction littéraire : Tu entends ces oiseaux qui gazouillent

Erreur attendue : Tu entends ces oiseaux qui chantent ? Ici, le verbe « gazouiller » n'est pas couramment utilisé par les apprenants d'où ils le confondent au verbe « chanter »

1. Umwigisha yababajije gute uyu musi?

Traduction littéraire : comment est-ce que le professeur vous a évalué aujourd'hui ?

Erreur attendue : comment est-ce que le professeur vous a posé aujourd'hui ?

5. Umwigisha yabajije ikihe kibazo ?

Traduction littéraire : Le professeur a posé quelle question ?

Erreur attendue : le professeur a demandé quelle question ?

Pour vérifier le bagage lexical de nos apprenants, nous avons aussi proposé des termes ou le risque de traduction littérale était très élevé à cause de la non fréquence de ces termes dans le langage courant de nos enquêtés.

III.2.4. Confusion des expressions dans un énoncée

1. Ngiye kurondera kazoza kumuryango wanje

Traduction littéraire : Je vais chercher l'avenir de ma famille

Erreur attendue : Je vais chercher le futur de ma famille

2. Igihe cose ngiye kuramukanya muhira nsanga banyiteze

Traduction littéraire : chaque fois que je rends visite à ma famille, on m'accueille chaleureusement

Erreur attendue : chaque fois que je visite à la maison, on m'accueille bien

III.2.5. Les structures grammaticales du français différentes de celles du kirundi

- Abo bigeme baranezerewe kuriyo foto

Traduction correcte: Ces filles sont joyeuses sur cette photo

Erreur attendue : ces filles sont joyeux sur cette photo

- Afise umushatsi wirabura

Traduction littéraire : Il a des cheveux noirs

Erreur observées : Il a de noirs cheveux

Après avoir dégagé la traduction littéraire (forme correcte) et les erreurs attendues, on a passé au dépouillement du corpus du kirundi pour pouvoir repérer différentes sortes d'erreurs et ainsi comparer leurs traductions écrites avec celle de la traduction correcte.

A ce point, on n'a pas pu analyser toutes erreurs produites par les apprenants plutôt, nous nous sommes bornés sur ces erreurs attendues ci-dessus, si non, les erreurs sont très nombreuses.

Après avoir dépouillé les résultats du corpus kirundi à traduire en français, nous avons obtenus les résultats suivants :

III.2.6. Dépouillement du corpus

Tableau 15 : Résultats du corpus traduit

Corpus des énoncés A traduire	Traduction française correcte		Erreurs observées		Enoncés non traduits		Type d'erreurs
	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	
1. Umviriza iyo ndirimbo ya NATACHA	60/60	100	0/60	0	0/60	0	Pas d'erreur
2. Umviriza ingene uyo mwana ashushe	11/60	18.3	31/60	51.6	18/60	30	Bagage lexical insuffisant
3. Urumva izo nyoni ziririmba ?	29/60	48.3	25/60	41.6	6/60	10	Bagage lexical insuffisant
4. Umwigisha yababajije gute uyu musi ? Wabitoye ?	4/60	6.6	35/60	58.3	21/60	35	Bagage lexical insuffisant
5. Umwigisha yabajije ikihe kibazo? Mwatahuye	36/60	60	18/60	30	6/60	10	Confusion terminologique
6. Ngiye kurondera kazoza k'umuryango.	36/60	60	18/60	30	6/60	10	Bagage lexical insuffisant
7. igihe cose ngiye kuramukanya muhira nsanga banyiteze	34/60	56.6	20/60	33.3	6/60	10	Erreur D'accord
8. Aba bigeme baranezerewe kuriyo photo	30/60	50	30/60	50	0/60	0	Erreur d'accord
9. Afise umushatsi wirabura	51/60	85	6/60	10	3/60	5	Erreur d'ordre grammatical

Le manque d'un bagage lexical suffisant chez un apprenti provoque un tâtonnement dans le travail de traduction car un terme linguistique peut avoir des sens multiples .Cette hésitation fausse la traduction et un faux message parvient au récepteur du message.

1. Manque d'un bagage lexical suffisant

L'hypothèse que nos apprenants réfléchissaient en Kirundi et écrivent en français n'était pas à écarter. Pour vérifier, nous avons proposé des énoncés en kirundi contenant des verbes polysémiques pour voir si les apprenants sauraient les traduire en français correcte tenant compte du contexte d'utilisation. Analysons cas par cas de ces verbes polysémiques.

Pour le cas du verbe :

a) **Umviriza** : ce verbe est fréquemment utilisé par les apprenants comme nous l'avons évoqué précédemment, au point que nous n'y attendons pas d'erreur. Par la suite, nous avons constaté comme préssenti, que 60 apprenants soit 100% des enquêtés avaient produit une traduction correcte en utilisant le verbe **« écouter** »

b) **Umviriza** : selon le contexte d'utilisation, ce verbe est différent du précédent d'où pour trouver sa traduction, on devrait avoir un certain bagage lexical .On assiste alors à un tâtonnement de la part des apprenants dans leurs traductions. Le constant est alors que seul 11 apprenants sur 60 soit 18.3% sont parvenus à une traduction correcte en utilisant par le verbe « **sentir** »,31 apprenants sur 60 quant à eux, soit 51.6 % ont commis des erreurs par usage des verbes « **écouter** »et « **entendre** » de presque le même sens que « sentir » tandis que 18 restants soit 30 %, avaient laissé les places vide**.**

c) **Urumva** : Pour la forme urumva, 29 apprenants sur 60 soit 48.3% ? ont fait une traduction correcte avec le verbe « entendre », 25 autres soit 41.6%, sont tombés dans l'erreur en utilisant les verbes sentir, écouter et comprendre alors que les 6 derniers n'ont pas pu traduit l'énoncé .Ici le manque d'un bagage lexical suffisant chez les apprenants enquêtés a provoqué le tâtonnement pendant la traduction des énonces. Ils p pensent alors en kirundi et écrivent en français.

d) Un autre cas est celui du verbe « **kubaza** » dans ses divers sens. Ici, 4 apprenants sur 60 soit 6.6% apprenants ont pu traduire correctement à l'aide du verbe « évaluer » tandis que 35 autres soit 58.3% des apprenants sont tombé dans l'erreur attendue par usage du verbe « poser ». un autre groupe de 21apprenants, soit 35% ont usé d'autres verbes comme **questionner, examiner, interroger, demander etc.** tandis que 8 autres, soit 13.3% n'ont pas traduit les énoncés concernés. Notons que le verbe « évaluer » n'est pas couramment utilisé par les apprenants d'où ils le confondent avec les verbes «demander», «interroger», «examiner », « questionner», et « poser ». Les énoncés non traduits prouvent que les enquêtés n'avaient pas réfléchi pour trouver une bonne traduction.

e) **Yabajije :** Pour cette forme, 36 apprenants sur 60, soit 60% l'ont traduite correctement 18 autres, soit 30% des apprenant sont tombés dans l'erreur attendue tandis que les 6 derniers, soit 10% des apprenants n'ont pas fait la traduction. De même qu'à la traduction précédente,

les enquêtés n'avaient pas réfléchi sur le contexte dans lequel pourrait être utilisé le verbe en question.

2. Confusion des expressions dans un énoncée

a) **Ngiye kurondera kazoza k'umuryango.** pour cette phrase, 36 apprenants sur 60 ; soit 60% des enquêtés ont fait une traduction correcte, 18 autres apprenants, soit 30 % des enquêtés sont tombés dans la même erreur alors que les six derniers, soit 10% des enquêtés se sont réservés de la traduction. Les termes « futur » et « avenir » peuvent être confondu pour ceux qui ont un bagage lexical insuffisant

b) **Abo bigeme baranezerewe kuriyo foto** En traduisant cet énoncé, nous avons voulu voir le degré des compétences des enquêtés en rapport avec les règles d'accord. 30 enquêtés sur 60 soit 50%, ont produit une traduction correcte tandis que 30 autres apprenants soit 50% ont produit une traduction erronée

c) **Afise umushatsi wirabura** : En choisissant cet énoncée, nous avons voulu aussi voir si les apprenants connaissent la place des adjectifs dans une phrase. A ce point, les résultats nous garantissent cette hypothèse. En effet, 51|60 apprenants, soit 85% ont fait une traduction littéraire, 6/60 apprenants soit 10% des enquêtés ont faussé la traduction tandis que 3/60 apprenants soit 5% des enquêtés se sont réservés de la traduction. Tenant compte de ces résultats, nous pouvons dire que les enquêtés ont une certaine compétence en rapport avec la place des adjectifs dans une phrase.

III.3. Les Difficultés générales

Nous ne pouvons pas exagérer en affirmant que notre enquête s'est déroulée très parfaitement. Les difficultés n'ont pas manqué et les raisons sont multiples ; nous avons prévu le débat sur un sujet donné et faire l'enregistrement des voix. Malheureusement, cette action a été par après abandonnée chez certains de nos enquêtes à cause de certains enseignants qui nous ont refusé l'enregistrement des voix de leur apprenants justifiant l'insécurité et la faible compétence de leurs apprenants. Ce refus a fait que le manque de certaines données attendues auprès des apprenants impacte la richesse de notre travail de recherche .En second lieu, nous nous sommes heurtés au problème de ne pas accéder à temps aux copies des apprenants et aux questionnaires distribués aux enquêtés à cause de la non disponibilité des enseignants et des élèves car ils avaient déjà commencé les examens hors-séries. En dernier lieu, notre enquête a connu d'autres irrégularités liées à l'enquêteur comme le manque des moyens financiers suffisants pour le déplacement et la disponibilisation des questionnaires d'enquête, la non- maitrise du lieu

d'enquête où nous devions réaliser notre travail sans excuse en plus des moyens financiers insuffisants. Le manque de nos propre ordinateurs pour la saisie et la mise en forme a provoqué la lenteur de notre travail de recherche .En fin la fantaisie de certains apprenants qui ont refusé de compléter les questionnaires a rendu difficile notre travail notamment dans le classement des écoles

III.4. Suggestions générales

Eu égard à ce résultat, nous avons tenté dans le cadre de la présente étude, de réfléchir à des solutions pratiques pour y remédier.

- ✓ Pour développer les compétences des apprenants en expression écrite et orale, il faudrait créer des occasions qui amènerait les apprenants à la production écrite et orale .Nous proposons également l'usage exclusif du français entre les quatre murs aussi bien qu'ailleurs. Une telle pratique permettrait aux apprenants de se familiariser avec la langue française et à débloquer ainsi leur expression orale et écrite .Chez les apprenants, l'usage de cette langue est actuellement quasi-inexistant, or on ne maitrise une langue qu'en la pratiquant régulièrement.

- ✓ réintroduire dans le système d'enseignement actuelle du français **des points d'applications** en français, en accordant plus de temps et plus d'importance qu'on ne le fait actuellement, amènerait tous les apprenants à s'exercer à l'orale qu'a l'écrit

Nous avons en outre proposé des solutions d'ordre méthodologique.

Concernant l'enseignement de la conjugaison et de la grammaire française en générale, il faudrait pratiquer ce qu'on appelle **la grammaire notionnelle et conceptuelle**, au lieu de limiter les leçons de grammaire et conjugaison respectivement à de simples activités de transformation syntaxiques mécanique et de conjugaison mécanique.

- ✓ Pour permettrait aux apprenants d'enrichir leur vocabulaire, il faudrait les amener à utiliser à chaque fois le discours, sous forme de jeux de rôles et non pas dans les simples phrases isolées de tout contexte, comme on a l'habitude de procéder pour les termes lexicaux et les structures lexicales vus en classe. Cela permettrait donc aux apprenants de se les approprier et de les utiliser ainsi avec aisance dans la communication.
- ✓ Donner aux apprenants des travaux de recherche documentaire qui leur permettre de consulter les bibliothèques ce qui leur permettraient d'enrichir leur vocabulaire.

Ces solutions nous semblent opératoires mais insuffisantes compte tenu de l'usage circonscrit de la langue française au Burundi et des classes pléthoriques connues par les établissements d'enseignement public et prives

CONCLUSION GENERALE

C'est à la suite d'observations d'interférences entre le français et d'autres langues enseignées en classes dans la production des apprenants en situation de classe que nous avons été amené à effectuer une enquête dans les établissements tant publics que privés pour vérifier si cela était une des causes de la non-maitrise du français par les apprenants .

Ce travail était ainsi centré sur les constatations des apprenants en matière d'apprentissage de plusieurs langues et sur l'observation des productions orales en situation d'intégration (S.I).

Notre questionnement était de savoir si l'apprentissage de langues nombreuses (Kirundi, français, anglais, Swahili) n'impacte pas sur la maitrise du français mais aussi sur les stratégies à adopter en vue de remédier à Ce problème.

L'hypothèse générale de notre travail était que la mixité socio-anthropologique due aux migrations intérieures et extérieures provoquerait des interférences sociolinguistiques entre les langues en présence, qui impacteraient la maitrise du français en situation d'apprentissage.

Les hypothèses spécifiques quant à elles étaient que : Le multilinguisme du milieu scolaire déstabiliserait l'apprentissage du FLE.

Que plus les langues sont multiples, plus les interférences seraient remarquables et enfin, que l'apprenant burundais réfléchit en kirundi et écrit en français.

Pour vérifier ces hypothèses, notre travail est organisé en trois chapitres. Le premier chapitre a abordé l'élucidation des concepts clés de notre travail. En premier lieu, nous avons défini certains concepts en rapport avec les interférences linguistiques à l'aide de certains auteurs.

Dans ce même chapitre, nous avons aussi débattu sur le cadre théorique.

Le deuxième chapitre concerne la méthodologie et les stratégies de recherche en vue d'aboutir à notre objectif de recherche. Ici nous avons aussi profité de la réflexion des auteurs sur les pratiques de recherches afin de bien mener notre travail. Pour voir les avis des apprenants, nous avons procédé à l'enquête par questionnaire constitué de 13 questions. Nous avons aussi collecté un corpus de traduction en français effectuée par nos enquêtés à partir d'une série de données proposées en kirundi et analysé une production orale de certains de nos enquêtés, afin de confronter les résultats de l'enquête avec une analyse des productions écrite et orale des apprenants.

Les résultats auxquels nous avons abouti ont confirmé certaines de nos hypothèses de départ à savoir que l'apprenant réfléchit en kirundi et écrit en français.

Des interférences entre le français et la langue maternelle des apprenants existent et peuvent être négatives dans l'apprentissage du français.

Nous avons constaté en effet que les erreurs récurrentes chez les apprenants se situent en général là où les deux langues présentent un fonctionnement différent au niveau syntaxique. Cette situation amène alors les apprenants qui par ailleurs accusent globalement un bagage lexical insuffisant comme l'ont montré les résultats de la recherche, à pratiquer une traduction littérale des énoncés kirundi en situation de communication.

De même, les pourcentages des erreurs dans les productions des apprenants qui se sont révélés plus élevés à l'écrit (38.6%) ont confirmé l'hypothèse précédente.

Concernant l'hypothèse qui dit que le multilinguisme du milieu scolaire déstabiliserait l'apprentissage du FLE, elle a été aussi confirmée. En effet, 58.3% des apprenants aiment parler Kirundi et le kiswahili tandis que 32.7 sont des locuteurs du français ce qui justifie que l'apprentissage d'autres langues à part le français déstabilise la maitrise de ce dernier. L'analyse des données nous a révélés que le Kirundi, langue maternelle des apprenants est plus parlé en classe de FLE.

Pour ce qui est de l'hypothèse qui dit que plus les langues ne sont multiples, plus les interférences ne seraient remarquables, le constat est qu'elle a été aussi confirmée. En effet, même si 63.3% des apprenants déclarent que même s'ils apprennent plusieurs langues, ils ne les mélangent pas, une analyse des enregistrements des productions orales de certains enquêtés nous a révélé que dans les milieux où on observe la coexistence active du kirundi, du kiswahili et du français, ces interférences existent, alors que ce n'est pas le cas là où on a que le kirundi et le français comme langue en contact.

Nous pouvons en déduire donc que notre hypothèse principale est par ricochet confirmée.

Les interférences sociolinguistiques entre les langues en présences, impactent la maitrise du français en situation d'apprentissage.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. ALEXANDRE, P. (1967). *Langues et langages en Afrique noire*, Bibliothèque scientifique Payot, Paris.
2. AMEUR, C. ***(2020)****. Impact des interférences linguistique entre le français et l'anglais sur la production écrite des apprenants de FLE: cas des apprenants de 4ème année moyenne, mémoire en vogue, université Mohamed Boudiaf, Msila.*
3. Badin, P. (977*). La psychologie de la vie sociale: Les aspects psychosociaux de la personnalité*, Paris, Centurion.
4. *BLANC, J. M.* **(**1*998).concept de base de la sociolinguistique, Paris: Ellipse.*
5. CALVET, L. J. **(**1974*).* : *Linguistique et colonialisme, petit traité de glottophage*, Paris, Payot.
6. CALVET, J.L. (1997). *La sociolinguistique, Que sais-je*? France, Paris,
7. CALVET, J.L. (1993). La sociolinguistique, Que sais-je? France.
8. CHAUDENSON, R. (1986). « *Vers une typologie des institutions de francophonie* »in rapport appel d'offre MEN-MRT, Aix-en Provence.
9. compte rendu du séminaire de 1981 sur les programmes de français
10. Cuq.J. P et al, *Dictionnaire de didactique du FLE et seconde* .paris, CLÉ international, 2004
11. Cuq, J.P et Ali (2004). *Dictionnaire de didactique du FLE et seconde*. Paris, CLÉ international.
12. DABENE, L. (1994) *repère sociolinguistique pour l'enseignant des langues dans les situations plurilingues*, Hachette, FLE, Paris.
13. DE LANDERSHEERE, G. (1982). *Introduction à la recherche en éducation*, Paris, Armand Colin Bourrelier 5eme edition.
14. DEBYSER, F. (1970). *repère sociolinguistique pour l'enseignant des langues dans les situations plurilingues,* Hachette, FLE, paris.
15. DEPREZ, CH. (1994). *Les enfants bilingues, langues et familles*, crédit, paris.
16. *Dictionnaire (*2009) *le petit ROBERT* .paris, Hachette.
17. *Dictionnaire (*2009), *petit Robert.*
18. Doca, C. (1981). *Analyse psycholinguistique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère,* Paris, C.I.R.E.R, Publication de la Sorbonne.
19. DUBOIS, J. et Al. (1994). *Dictionnaire linguistique et des sciences du langage*, paris, Larousse.

20. DUBOIS, J.L., GIACCOMO. M, Marcellessi et Ali. (1999).*Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage,* Larousse, Paris.
21. FISHMAN, A. (1971). *Sociolinguistique,* édition Nathan et Labor, paris, Bruxelles.
22. FISHMAN, J.A. (*1971). Sociolinguistique, collection langues et culture, édition Labor, Bruxelles.*
23. HAMER, F., BLANC, M. (1983) *Bilingualité et Bilinguisme*, 2éme Edition, Bruxelles, Pierre Madaraga.
24. Javeau, C. (1972). *Enquête par questionnaire*, Bruxelles, EUB.
25. JAVEAU, C. (1971). *l'enquête par questionnaire*, collection Edition de l'institut de sociologie, Bruxelles.
26. Dubois, J. (1994). *Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris.
27. Le dictionnaire, (2017). *Le petit Robert*.
28. MACKEY, W. (1963). *Interference in the use of elements of one language*, New-York.
29. MARTINET, A. (1974). *Elements de linguistique générale*, Paris. Armand Collin
30. MARTINET, A. (1976). Les *langues de l'Europe nouvelle;* Paris, Armand Collin.
31. MARTINET, A. (1998). *Eléments de la linguistique, Armand* Colin, quatrième édition, Paris.
32. MOREAU, L. (1997). *Sociolinguistique, concepts de Base,* MADRAGA.
33. Mucchielli,A.(2006). *Les Sciences de l'information et de la communication*, Paris, Hachette Livre.
34. MUCCHIELLI,R.(1953).*le questionnaire dans l'enquête psychosociale*, connaissance E.S.F.
35. DAVAL, R. (1964). *Traité de psychologie social*, Paris, puf.
36. NDIMURUKUNDO, M. *(*1973). *Education de base au Burundi,* Mémoire, UB.
37. NDIZEYE, L.(2006). *Contribution à l'analyse du rapport Français-Anglais dans l'enseignement des langues au Burundi*, Cas *de l'UB, de l'ENS et de quelques écoles secondaires de Bujumbura,* Mémoires, LLF.
38. Nduwingoma. P & Ndereyimana E, « *Les questionnaires d'examen de français: qu'évaluent les enseignant.e.s burundais.es?* », Mashamba. Linguistique, littérature, didactique en Afrique des grands lacs.2020

39. NTAHONVUKIYE,H.(1999) .« *Métissage linguistiques, ratissage culturel »* au cœur de l'Afrique no4,p13
40. NZITONDA, P., NTUNZWENIMANA ,P.(*2013*). *Coexistence du français et du kirundi a l'école fondamentale : Atout ou obstacle, Mémoire, UB.*
41. PICOCHE, J.,MARHELLO-NIZIA, C.(*2010*) .*Histoire de la langue française ;* paris ; Nathan ; 1987 cité Par KATIHABWA, J.(1987).*impact didactique de la non-maitrise du français sur la réussite scolaire dans les classes du cycle inferieur au Burundi,* memoire,*UB.*
42. *GALISSON, R., COSTE, D.* (*1976*). *Dictionnaire de drdactique des langues, HACHETTE.*
43. RONGERE, R. (*1971*). *Méthode des sciences sociales,* 3éme Edition, Paris, Dalloz, 1971
44. Saussure, F. (1978).*cours de linguistique générale,* Paris, Payot.
45. SCHOLASTICA, E. (*2019*). *L'interférence dans la production écrite des apprenants du français langue étrangère: « Cas des étudiants de Nnamdi AZIKIWE, université AWKA » An international journal of arts and humanities.*
46. SELINIKER, L. (*1972*). *« interlanguage »,international Review of Applied linguistics in language teaching(IRAL)Vol no3,30.*
47. SINDAHABAYE, C. (*1986*). *Interférences sociolinguistiques observées à Travers l'usage du français, du kirundi et du kiswahili à Bujumbura,* Mémoire, UB.
48. VERDOOT, A. (*1971*). *Structure éthiques et linguistiques au Burundi*, pays « Unimodal » typique, centre international de recherche sur le Bilinguisme, Québec.

ANNEXES

Impact des interférences linguistiques en situation d'enseignement/apprentissage du français: cas des premières années langues des écoles post fondamentales de la DCE Mukaza

NTAHIMPISHA FELIX LE 7/12/2022

UNIVERSITE DU BURUNDI ET ENS A/A : 2021-2022

MASTER 2 EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE

QUESTIONNAIRE D'ENQUETE

LETTRE RELATIVE AU QUESTIONNAIRE D'ENQUETE

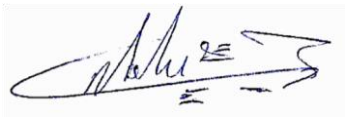
Madame, monsieur **l'enseignant**(e) du cours de français

J'ai l'honneur de m'adresser auprès de votre haute personnalité pour solliciter assentiment pour la collecte d'informations pour mon travail de recherche de fin d'études de master

En effet madame, monsieur, je suis étudiant en master2 en didactique du français langue étrangère (DFLE), mon sujet de mémoire porte sur **l'impact des interférences linguistique dans la Maitrise du français ».** Mon travail se focalise sur l'apprentissage de la langue française dans un environnement Plurilingue au sein de certaines écoles de la mairie de Bujumbura

Espérant une suite favorable à ma requête, je vous prie d'agréer mesdames et monsieurs, l'expression de mes sentiments les plus distingués.

NTAHIMPISHA FELIX:



1. Quelle est votre langue maternelle ?

Kirundi ☐ Français ☐ Swahili ☐ Anglais ☐

2. On vous enseigne des langues au post fondamental. Lesquelles?

Kirundi ☐ Français ☐ Anglais ☐ Swahili ☐

3. Parmi ces langues; quelle est celle que vous estimez la plus utile dans la vie courante ?

Kirundi ☐ Français ☐ Anglais ☐ Kiswahili ☐

4. Parmi ces langues; laquelle te parait facile?

Kirundi Français ☐ Kirundi ☐ Anglais ☐

5. Parmi ces langues, laquelle est utilisée par la majorité en classe?

Kirundi Français ☐ Kirundi ☐ Anglais ☐

6. Comment appréciez-vous les locuteurs du français dans votre classe?

Excellent ☐ bon ☐ médiocre ☐

7. Parmi vous, y a-t-il des étrangers?
8. Si oui, sentez-vous à l'aise quand vous vous exprimez en:

Kirundi ☐ français ☐ Swahili ☐ Anglais ☐

9. Peut-il vous arriver de mélanger deux ou plusieurs langues?

Oui Non ☐

10. Si oui, le mélange de ces langues, n'a- t-il pas d'impact sur l'apprentissage du français

Oui ☐ non ☐

11. En dehors de la classe, quelles sont les langues que vous utilisez dans votre conversation

Kirundi ☐ Français ☐ Anglais ☐ Kiswahili ☐

12. Si vous ne devriez apprendre qu'une seule langue, laquelle choisiriez-vous

Kirundi ☐ Français ☐ Anglais ☐ Kiswahili ☐

13. Est-il possible d'éviter ce mélange des langues ?

Oui ☐ Non ☐

A traduire en français ces mots ou ces phrases du kirundi

1. Umviriza iyo ndirimbo ya NATASHA
2. Umviriza ukuntu uyu mugwayi ashushe
3. Urumva ingene izo nyoni ziririmba neza
4. Umwigisha yababajije gute uyu musi mu kibazo? Wabitoye?
5. Umwigisha yabajije ikihe kibazo? Mwatahuye?
6. Ngiye kurondera kazoza k'umuryango wanje
7. Igihe cose ngiye kuramukanya Imuhira nsanga banyiteze
8. Abo bigeme baranezerewe kuriyo foto
9. Afise umushatsi wirabura

UNIVERSITE DU BURUNDI

Faculté des Lettres et Sciences Humaines

B.P.5142

BUJUMBURA, BURUNDI

ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné **Pr Gélase NIMBONA**, Doyen de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines, atteste par la présente que le nommé **NTAHIMPISHA Félix** est un étudiant de Master II en Didactique du Français Langue Étrangère à ladite Faculté et qu'il effectue des recherches pour la rédaction de son mémoire sur le thème :

« **IMPACT DES INTERFERENCES LINGUISTIQUE DANS LA MAITRISE DU FRANÇAIS EN SITUATION D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISAGE. Etude menée dans quelques classes post fondamentale des établissements de la DCEN MUKAZA en Mairie de Bujumbura** »

A cet effet, je sollicite votre bienveillance pour lui autoriser l'accès aux informations dont il pourra avoir besoin. Il va sans doute dire que le chercheur respectera toutes les consignes de Secret que vous lui recommanderez ainsi que les droits individuels y afférents.

Avec les remerciements anticipés de la Faculté, je vous prie d'agréer, Madame, Mademoiselle, Monsieur l'expression de ma considération distinguée.

Sous-couvert de :

Monsieur le Directeur de mémoire

Dr Docile Pacifique

Fait à Bujumbura, le 15/05/2023

Le Doyen

Pr Gélase NIMBONA

flshdecanat@yahoo.fr

22 22 17 02 ou 22 22 52 28