

UNIVERSITE DE PAMUKKALE
INSTITUT DE SCIENCES SOCIALE
DÉPARTEMENT DE LANGUE ET LITTÉRATURE FRANÇAISES

Mémoire

LE BILINGUISME FRANÇAIS-TURC CHEZ L'ENFANT

Préparé par Sefa KANAR

172267002

Sous La Direction De

Madame La Professeure Docteur Nurten SARICA

Juin 2020

Denizli

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, arařtırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etięe ve akademik kurallara özenle riayet edildiđini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etięe uygun olarak kaynak gösterildiđini ve alıntı yapılan çalışmalara atıfta bulunulduđunu beyan ederim.

İmza

Sefa KANAR



REMERCIEMENT

Je tiens à exprimer toute ma gratitude et ma reconnaissance à ma directrice de recherche Madame La Professeure Docteur Nurten SARICA et auprès de Monsieur le Maitre de Conférence Ertan Kuşçu, du Département de Langue et Littérature Françaises de la Faculté des Lettres et Sciences de l'Université Pamukkale, ainsi que Monsieur le Maitre de Conférence Mustafa SARICA du Département de Langue et Littérature Françaises de la Faculté des Lettres et Sciences de l'Université Adnan Menderes, qui m'ont beaucoup aidé et guidé à réaliser ce travail par leurs encouragements, leurs confiances, leurs conseils et notamment leurs patientes corrections.

Je remercie également mon épouse, Manolya KANAR, qui m'a apporté généreusement tout au long de ma thèse son aide précieuse et ses compétences naturelles en langue française qui m'ont permis de mener à bien ce travail.

ÖZET**ÇOCUKLARDA TÜRKÇE-FRANSIZCA İKİDİLLİLİK**

KANAR Sefa

Yüksek Lisans Tezi

Fransız dili ve edebiyatı ABD

Yüksek lisans Programı

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Nurten SARICA

Haziran 2020, X+86 sayfa

Günümüzde birden fazla dil kullananların sayısı hızla artmaktadır. Bu konuda yapılan dilbilimsel araştırmalar “iki dillilik veya çok dillilik” gibi adlarla temsil edilen alanda yürütülmektedir. İki dillilik, dilbilimin hızla gelişen karmaşık bir alanıdır. Bu alan birçok disiplinlerarası yaklaşımlar ve çeşitli kavramsal çerçeveler içermektedir. Kuramcılar tarafından iki dilliliğin tanımlanmasında farklı yaklaşımlar ve ölçütler kullanılması geniş yelpazede dağılım gösteren bir görüntü vermektedir. Bu nedenle, uluslararası alan yazında ilkece kimlerin “iki dilli” kabul edilip edilmeyeceği konusu çokça tartışılmaktadır. “İki dillilik” tanımlarının çok çeşitli olması ve aralarında önemli çelişkilerin bulunması, nasıl iki dilli olunacağına karmaşıklığı öne çıkan temel sorunsallardır. Bunlara açıklık getirmek amacıyla, araştırmada kuramcılara ait kitap, makale gibi yazılı kaynaklar incelenmiştir. Dil edinimi, dil öğretimi ve iki dillilik ile ilgili uluslararası alan yazında yer alan yaklaşımlar, tanımlar, ölçütler, tartışmalar, incelemeler gözlemler ele alınmış ve bu kavramlar temel boyutları ile irdelenmiştir. Ardından aralarında bir yaştan biraz fazla olan kendi çocuklarını Sevda ve Melis'in Fransızca-Türkçe iki dilli yetişme sürecinden elde ettiğimiz bütünceden yapmış olduğumuz seçki üzerinden çocukta ikidilliliği incelemeye çalıştık. İncelememizde çocukların 1-6 yaş aralığında kaydettiğimiz değişik zamanlı görüntüleri sırasındaki dilsel üretimlerini yazıya aktararak yorumlayıp incelemeye çalıştık.

Anahtar kelimeler : İki dillilik, dil edinimi, dil öğretimi, çocukta dil eğitim ve gelişimi.

RESUME**BILINGUISME FRANÇAIS-TURC CHEZ L'ENFANT**

KANAR Sefa

Mémoire

Département de Langue et Littérature Française

Master

La directrice de recherché : Madame La Professeure Docteur SARICA Nurten

Juin 2020, X+86 pages

Aujourd'hui, le nombre des personnes utilisant plusieurs langues augmente rapidement. La recherche linguistique sur ce sujet est menée dans le domaine représenté par le "bilinguisme ou plurilinguisme". Le bilinguisme est un domaine complexe de la linguistique qui se développe de jour en jour. Ce domaine comprend de nombreuses approches interdisciplinaires et divers cadres conceptuels. L'utilisation d'approches et de critères différents dans la définition du bilinguisme par les théoriciens fournit un aspect montrant une dispersion large. C'est la raison pour laquelle, il est largement débattu dans la littérature internationale sur celui qui devrait être considéré comme "bilingue" en principe. La grande variété de définitions du bilinguisme et l'existence de contradictions importantes, et la complexité de la façon d'être bilingue sont les principaux problèmes. Afin de clarifier ces points, des sources écrites telles que des livres et des articles appartenant aux théoriciens ont été examinées. Les approches, définitions, critères, discussions et observations dans la littérature internationale relatives à l'acquisition des langues, l'enseignement des langues et le bilinguisme sont discutées et ces concepts sont introduits avec leurs dimensions de base. Ensuite, on a essayé d'analyser nos propos enfants, Sevda et Melis qui ont seulement 16 mois d'écart à travers les données collectées suite à l'éducation bilingue française-turque appliquer. Suite à ces données collectées à travers nos enregistrements audiovisuels des enfants entre un et six ans et grâce à ses différentes productions orales des enfants qu'on a transcrite, on les a analysé et interprété.

Mots Clés : Bilinguisme, acquisition du langage, apprentissage du langage, éducation et développement du langage chez l'enfant.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENT.....	III
ÖZET.....	IV
RESUME.....	V
TABLE DES MATIÈRES.....	VI
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1. ACQUISITION DU LANGAGE CHEZ L'ENFANT.....	3
1.1. Développement de l'enfant.....	3
1.1.1 Processus du développement.....	4
1.1.1.1 Croissance.....	4
1.1.1.2 Maturation.....	4
1.1.1.3 Apprentissage.....	4
1.1.2. Périodes et propriétés du développement.....	5
1.1.2.1. Théorie de Freud.....	5
1.1.2.1.1. La période orale.....	5
1.1.2.1.2. La période anale.....	6
1.1.2.1.3. La période phallique.....	6
1.1.2.1.4. La période latente.....	7
1.1.2.1.5. La période génitale.....	7
1.1.2.2. Théorie du développement cognitif de Piaget.....	8
1.1.2.2.1. Le stade sensori-moteur (0–2 ans).....	8
1.1.2.2.2. Le stade préopérateur (2–7 ans).....	9
1.1.2.2.3. Le stade opératoire concret (7–11 ans).....	9
1.1.2.2.4. Le stade formel ou opératoire abstrait (11 ans et plus).....	10
1.1.3. Développement du langage chez l'enfant.....	10

1.1.3.1. Caractéristiques du développement du langage	10
1.1.3.2. Périodes du développement du langage chez l'enfant.....	11
1.1.3.2.1. Le vagissement ou le gazouilli (0-2 mois).....	11
1.1.3.2.2. Le babillage (2-6 mois).....	12
1.1.3.2.3. Le murmure (6-12 mois).....	12
1.1.3.2.4. Les sons syllabiques (12-18 mois).....	13
1.1.3.2.5. Les sons de deux mots (18-36 mois)	13
1.2. Acquisition du langage	14
1.2.1. Comment l'acquisition du langage se produit ?.....	14
1.2.2. Méthodes de recherche	16
1.2.2.1. Méthode longitudinale et transversale.....	16
1.2.2.2. Compréhension, production et connaissances métalinguistiques.....	16
1.2.2.2.1. L'étude de la compréhension	16
1.2.2.2.2. L'étude de la production	17
1.2.2.2.3. L'étude des connaissances métalinguistiques	17
1.2.2.3. Méthodes en fonction de l'âge	17
1.2.2.3.1. De 0 à 2 ans.....	17
1.2.2.3.1.1. La méthode de l'habitude	17
1.2.2.3.1.2. Les indices non verbaux en situations naturelles	17
1.2.2.3.2. Les productions linguistiques de l'enfant entre 1 et 2 ans	18
1.2.2.3.3. Au-delà de 2 ans.....	18
1.2.2.3.3.1. Les tests standardisés	18
1.2.2.3.3.2. Les tâches expérimentales.....	19
CHAPITRE 2. APPRENTISSAGE DE LA LANGUE.....	21
2.1. Approches	23

2.1.1. Approche comportementale (Béhavioriste).....	24
2.1.2. Approche cognitive.....	25
2.1.3. Approche constructiviste	27
2.2. Méthodes	30
2.2.1. Méthode communicative	31
2.2.2. Méthode basée sur la tâche.....	35
2.2.3. Méthode Perspective Actionnelle	37
2.3. Techniques	42
2.3.1. Question et Réponse	43
2.3.2. Brainstorming	44
2.3.3. Démonstration	46
2.3.4. Simulation.....	47
2.3.5. Jeu de Rôle	47
2.3.6. Dramatisation	48
CHAPITRE 3. BILINGUISME.....	51
3.1. À Propos du bilinguisme	51
3.1.1. Eléments qui influencent le bilinguisme	53
3.1.2. Avantages du bilinguisme.....	54
3.1.3. Variétés du bilinguisme	56
3.2. Créer un enfant bilingue	58
3.2.1. Une langue par parent.....	59
3.2.2. Faire des erreurs	59
3.2.3. Motivation	60
3.2.4. Stabilité et patience.....	60
3.2.5. Exposition.....	61

	IX
3.2.6. Imitation	62
3.2.7. Répétitions	63
CHAPITRE 4. ANALYSE DU BILINGUISME CHEZ DEUX ENFANTS	
BILINGUES	65
4.1. Méthode d'analyse.....	65
ENREGISTREMENT I.....	66
“16 mois”	66
ENREGISTREMENT II.....	67
“17 mois”	67
ENREGISTREMENT III	67
“19 mois et 3 mois”	67
ENREGISTREMENT IV	69
“20 mois et 4 mois”	69
ENREGISTREMENT V	70
“35 mois et 19 mois”	70
ENREGISTREMENT VI	72
“43 mois et 27 mois”	72
ENREGISTREMENT VII.....	72
“29 mois”	72
ENREGISTREMENT VIII.....	73
“46 mois et 30 mois”	73
ENREGISTREMENT IX	74
“48 mois et 32 mois”	74
ENREGISTREMENT X.....	76
“69 mois et 53 mois”	76
ENREGISTREMENT XI ET XII.....	76

	X
“55 mois”	76
ENREGISTREMENT XIII.....	77
“56 mois”	77
ENREGISTREMENT XIV	78
“72 mois et 56 mois”	78
ENREGISTREMENT XV.....	79
“74 mois et 58 mois”	79
ENREGISTREMENT XVI	79
“71 mois”	79
CONCLUSION	80
BIBLIOGRAPHIE.....	84
ÖZ GEÇMİŞ.....	86

INTRODUCTION

Le monde dans lequel nous vivons est en constante évolution. Cette évolution est à la fois intéressante et inévitable. L'évolution technologique a une grande part de responsabilité. En effet, grâce au facteur technologique, comme par exemple internet, il n'existe plus de frontière entre les hommes. En quelques clics, on peut converser avec une personne qui se trouve à des milliers de kilomètres voir même sur un autre continent. Dans cette évolution, l'homme a encore un rôle important à jouer, ce rôle qui n'est pas des plus simples mais qu'il pratique assez bien depuis des millénaires, c'est le rôle de l'adaptation.

En revanche, malgré la levée des frontières il existe toujours une frontière et pas de moindre, c'est celle de la langue. Certains ont la chance d'être nés sous une bonne étoile, plus précisément nés dans des familles plurilingues et d'autres vont devoir tout mettre en œuvre pour aller décrocher cette étoile. La connaissance des langues ouvre notre esprit, forment nos idées, rendent possible les communications complexes. Les mots, les expressions dans la langue décrivent notre point de vue face au monde. Le cerveau qui est un organe flexible que l'on peut former évolue dès la naissance jusqu'à la mort, il s'adapte apprend et réapprend. La langue est un élément indispensable du cerveau et le cerveau est un élément indispensable pour vivre en société. Par conséquent, une langue égale une société, plusieurs langues égalent plusieurs sociétés. Eh bien est-il possible d'être bilingue ? C'est bien évidemment possible. De ce fait, l'acquisition des langues durant l'enfance a toute son importance.

Le sujet de ce travail est l'acquisition du bilinguisme chez l'enfant qui permettra de répondre aux questions suivantes ; un enfant issu d'une famille monolingue peut-il devenir bilingue ? Comment transmettre le bilinguisme à l'enfant ?

L'objectif principal de cette étude est de pouvoir enseigner une seconde langue à un enfant. Cela contribuera peut-être à mieux comprendre certaines approches et techniques langagières et à adapter l'acquisition des langues en fonction des résultats obtenus. Le fait d'adapter des techniques déjà existantes en les modifiant pourrait sans doute aider à accélérer l'acquisition du langage. L'hypothèse mis en avant est de déterminer s'il est possible d'apprendre une seconde langue à un enfant malgré le fait que celui-ci soit issu d'une famille monolingue.

Le domaine de ce travail concerne les unités éducatives et sociales. La recherche en question sera effectuée avec l'appui des connaissances acquises et le soutien des travaux effectués par ma directrice de recherche de thèse Madame la Professeur Nurten SARICA. Les sources de données utilisées sont les livres concernant l'apprentissage du bilinguisme, les étapes du développement langagier de l'enfant, l'acquisition du langage, etc.

Pour commencer nous allons aborder le sujet de façon théorique pour bien comprendre ce que représente l'acquisition, l'apprentissage, le bilinguisme. Pour cela nous allons avoir besoin de bien définir tous les aspects qui touchent le bilinguisme comme les différentes formes et degrés existant de ce domaine. Le contexte d'apprentissage ainsi que ses avantages seront abordés et pour terminer cette approche théorique nous parlerons des possibles difficultés rencontrées lors de l'acquisition d'une seconde langue. Pour terminer nous interprèterons les données collectées en analysant des enregistrements audiovisuels d'enfant bilingue.

CHAPITRE 1. ACQUISITION DU LANGAGE CHEZ L'ENFANT

Le développement humain se maintient sans fin de la fécondation à la naissance et de la naissance à la mort. Quand on ressent la diminution de la taille et l'arrêt du développement de l'homme, on croit que la croissance s'arrête dans les années de la vieillesse. Cependant, le développement humain se poursuit à la fois par des changements dans le corps et par l'apprentissage. Tant qu'une personne reste en vie, elle change en interagissant et en vivant avec son environnement, en d'autres termes, elle se développe perpétuellement.

1.1. Développement de l'Enfant

Lorsque l'enfant est né, il a un grand pouvoir de croissance et de développement et il fait des progrès importants. Les enfants qui grandissent avec amour, affection et intimité se développent normalement. L'environnement de l'enfant est très important dans le processus de développement. La mère et le père sont également des personnes clés.

L'enfant apprend les comportements qui s'adapteront à la vie sociale à un jeune âge et l'apprentissage s'installe si profondément qu'il ne peut pas être facilement démonté et jeté. Tant de bases des qualités de caractère que nous appelons *habitude* dans la vie quotidienne se forment dans l'enfance à travers la famille. L'enfant apprend non seulement les bases de la relation humaine mais aussi de la relation avec les objets. L'acquisition d'habitudes telles que la générosité, l'avarice, la propreté, la régularité, les soins, la diffusion, la timidité et la sociabilité dépendent toujours de l'éducation pendant l'enfance.

Les éducateurs s'efforcent de développer les voies éducatives les plus saines pour que les enfants soient harmonieux et réussissent à l'avenir. Bien que nous acceptions que le développement de la personnalité se poursuive tout au long de la vie humaine, le fait que les fondements du développement de la personnalité aient été posés pendant l'enfance reste valable.

1.1.1 Processus du développement

La croissance, la maturation et l'apprentissage comprennent des changements dans la qualité et la quantité qui peuvent être observés chez une personne à la suite de l'expérience. Par exemple, la capacité d'un enfant à siffler est liée à la maturation des muscles de ses doigts. L'enfant siffle grâce à la coopération entre le doigt et la lèvre.

1.1.1.1 Croissance

La croissance est utilisée pour les caractéristiques physiques des individus et se réfère aux changements physiques de l'organisme. Dans cet aspect, l'allongement du cou, l'augmentation du poids et l'élargissement du corps sont inclus dans le concept de croissance pour l'individu. La croissance ne doit pas être confondue avec le développement. Par exemple, son corps grandit et son esprit se développe.

1.1.1.2 Maturation

La maturation est les changements biologiques observés dans les organismes vivants à la suite de l'interaction de la structure génétique de l'individu et de l'environnement. En bref, c'est l'aboutissement du développement de l'organisme au niveau qui puisse exercer une action. À moins qu'un organisme n'ait atteint le niveau de maturité suffisant pour atteindre un comportement particulier, il ne peut pas apprendre ou le faire correctement. Par exemple, si les muscles des doigts de l'enfant n'atteignent pas le niveau de maturité requis, nous devons lui apprendre à tenir le crayon avec des effets externes.

1.1.1.3 Apprentissage

L'un des concepts les plus importants du développement est l'apprentissage. Il existe un besoin important d'apprentissage pour le développement de l'individu. Les gens acquièrent des connaissances et des compétences avec l'aide des autres. Les connaissances et compétences acquises sont le résultat de l'interaction de l'individu avec l'environnement. À la suite de cette interaction, chacune des traces permanentes qui se produisent chez l'individu constitue la vie de l'individu. L'apprentissage comprend des changements permanent observés dans un comportement résultant de la répétition et de

l'expérience. Ce qui est essentiel dans l'apprentissage, c'est un comportement qui porte un caractère assez permanent. Le soutien de l'environnement est important pour que l'enfant acquière un nouveau comportement. Pour qu'un enfant écrive correctement, il doit d'abord tenir correctement le stylo et atteindre un certain niveau de maturation. Même si la maturation se produit, l'enfant doit être aidé par quelqu'un d'autre.

1.1.2. Périodes et propriétés du développement

1.1.2.1. Théorie de Freud

Sigmund Freud a été l'un des premiers théoriciens à souligner l'importance de l'enfance dans la structure de caractère de base de la personnalité. Freud pense qu'à la fin de la cinquième année, la personnalité est fortement façonnée et que le développement se limite au traitement de la structure de base après cet âge. Selon Freud, l'enfant subit de nombreux changements dynamiques au cours des cinq premières années de sa vie.

1.1.2.1.1. La période orale

C'est la première étape du développement qui dure pendant un ou un an et demi à partir du commencement de la naissance. Les besoins, les perceptions et les modes d'expression du bébé sont principalement concentrés au niveau de la bouche. Les principales sensations dans la bouche sont la faim, la soif, le sein de la mère ou les objets qui le remplacent et créent une sensation de stimulation tactile.

Dans cette période, le rôle de la mère est très important. La mère répond intuitivement aux besoins de l'enfant dans un ordre qu'ils développent conjointement avec le bébé. Comme les besoins sont régulièrement satisfaits, le bébé commence à développer un sentiment de confiance dans le monde extérieur. Des exigences orales inadéquates ou une saturation excessive peuvent entraîner des traits de personnalité anormaux. Ceux-ci incluent l'optimisme exagéré, le sacrifice de soi, un pessimisme intense occasionnel et une tendance à attendre beaucoup des autres. Les personnes ayant des caractéristiques orales sont extrêmement dépendantes et souhaitent que les autres prennent soin d'elles. Même s'ils donnent quelque chose à d'autres de temps en temps,

ce sont en fait des comportements qui devraient être reçus en retour. Le respect de ces personnes dépend du jugement des autres.

1.1.2.1.2. La période anale

Pendant cette période qui dure jusqu'à la fin de la troisième année, l'enfant apprend à contrôler les fonctions de rétention fécale ou d'évacuation à la suite de la maturation des nerfs conduisant aux muscles contractant l'anus. Pendant la période de l'entraînement aux toilettes, à la suite de conflits avec la mère au sujet de la tenue ou du vidage des excréments, l'enfant éprouve des sentiments de dépendance d'une part et des sentiments opposés qui incluent la séparation et l'indépendance. Pendant la période anale, les premiers signes de tendance à être indépendants de la surveillance de la mère sont observés. L'enfant a tendance à contrôler (maintenir) ou à perdre le contrôle (polluer) des matières fécales. C'est leur première tentative pour gagner en autonomie et vivre sans développer de doutes contre eux-mêmes et sans ressentir une honte excessive.

Si l'entraînement aux toilettes n'est pas terminé pacifiquement pendant la période anale, de divers traits de caractère incompatibles sont développés. On observe que les enfants qui développent la peur de vider les excréments ont des traces permanentes d'une régularité extrême, d'une vision rigide, de l'entêtement, de l'évitement des dépenses et de l'avarice.

Dans les cas où la période anale peut être maintenue par des relations harmonieuses entre la mère et l'enfant, il est possible d'acquérir des compétences comme choisir librement en tant qu'individu autonome, maintenir son indépendance, entreprendre sans culpabiliser, agir sans hésitation face aux événements et accepter les conséquences de ces actions telles qu'elles sont, la capacité de coopérer avec les gens.

1.1.2.1.3. La période phallique

Cette période, déterminée par l'excitation et l'intérêt excessif pour la sexualité, commence vers la fin de la troisième année et se termine à la fin de la cinquième année.

Au cours de cette période, les perturbations dans les relations parents-enfants constituent la base des symptômes névrotiques de la vie future. Pendant cette période, des relations amoureuses intenses sont observées entre l'enfant et ses parents. Dans les

conditions saines, la période phallique aide l'enfant à adopter son sexe, à apprendre à satisfaire sa curiosité sans avoir en honte, à développer des efforts pour dominer les situations intérieures et les personnes ainsi que ses impulsions intérieures, en d'autres termes, pour mettre de l'ordre dans ses relations extérieures et son monde interne.

1.1.2.1.4. La période latente

Ce stade de développement, qui peut être défini comme la période de stagnation des impulsions sexuelles, dure de la fin de la période phallique aux premiers signes de la puberté (5-6 ans à 11-13 ans). Pendant cette période, les garçons et les filles se rapprochent de leurs semblables. La qualité des jeux joués par les garçons et les filles varie. Ils utilisent leurs énergies sexuelles et agressives pour apprendre, jouer, rechercher l'environnement et nouer des relations plus efficaces avec les autres. Des compétences importantes sont acquises au cours de cette période.

L'objectif principal de cette période est de renforcer l'identification de l'enfant avec ses parents à la fin de la période phallique et de renforcer le rôle social de l'enfant dans son propre sexe. De plus, les enfants commencent à s'identifier à des autres adultes que les parents, comme les enseignants.

Si la période de latence ne peut pas être vécue avec succès, deux types de défaillance peuvent se produire ;

- 1) Si l'enfant ne peut pas contrôler ses impulsions internes, il ne peut pas diriger son énergie vers l'apprentissage et le développement des compétences.
- 2) Il développe un mécanisme de contrôle excessif, ferme la voie du développement de la personnalité et provoque le règlement de la structure obsessionnelle du personnage.

L'expérience saine de cette période permet à l'enfant d'apprendre à agir comme une entité autonome sans crainte d'infériorité lorsqu'il est vaincu. Ainsi, la vie mature est l'essence de la vie et du travail pour fournir la base de la satisfaction.

1.1.2.1.5. La période génitale

Cette période dure de 11 à 13 ans, début de la puberté, jusqu'aux années où l'adolescent atteint le jeune âge adulte. Au cours de cette période, l'enfant atteignant sa maturité physiologique et augmentant l'activité de certaines hormones, la puissance de

diverses impulsions augmente, en particulier celles de nature sexuelle. Cette concentration provoque la reprise des conflits dans les périodes de développement précédentes. La période génitale permet de trouver des solutions nouvelles à ces conflits, et lorsque ces solutions sont trouvées, une identité humaine adulte est acquise.

Les écarts anormaux par rapport à l'incapacité à résoudre avec succès les problèmes génitaux sont complexes et multiformes. L'incapacité à résoudre la crise d'identité, qui est un phénomène naturel et transitoire de cette période, peut conduire à une confusion sur la place de l'individu dans la société, les déviations du désespoir de ne pas pouvoir déterminer sa propre identité et la manière d'essayer de se débarrasser de son propre fossé identitaire.

Les personnes qui ont survécu avec succès à cette période ont une personnalité mature déterminée par des activités sexuelles satisfaisantes et une identité cohérente. Une telle personne peut réaliser ses propres pouvoirs, construire des relations amoureuses significatives et travailler pour atteindre les objectifs qui la satisferont, devenir une personne créative et productive.

1.1.2.2. Théorie du développement cognitif de Piaget

Selon Piaget, lorsque l'enfant forme toutes les structures cognitives nécessaires qu'il doit acquérir dans une période, il achève son développement de cette période. Piaget estime que tous les enfants devraient passer par ces étapes de développement. Il ne peut pas sauter une période de développement et passer à une autre. Cependant, l'âge auquel les enfants entrent et terminent leurs stades de développement peut différer selon les individus.

Piaget a divisé le développement cognitif en quatre étapes. Ceux-ci sont les suivantes : Le stade sensori-moteur (0–2 ans), le stade préopérateur (2–7 ans), le stade opératoire concret (7-11 ans), le stade formel ou opératoire abstrait (11 ans et plus).

1.1.2.2.1. Le stade sensori-moteur (0–2 ans)

La période de zéro à deux ans, qui est définie comme la petite enfance, est celle au cours de laquelle l'enfant se développe physiquement, mentalement et émotionnellement. Pendant cette période, le bébé apprend son environnement en

entendant, en ressentant et en faisant. Le travail le plus important est de prendre conscience des organes sensoriels et son corps, d'apprendre à l'utiliser à sa guise.

Cette période est appelée *sensori-motrice* car elle utilise la capacité de voir, de sentir et de déplacer les bras, les jambes et d'autres parties du corps comme motricité pour connaître le monde extérieur. Dans cette période, au début lorsque le bébé agit avec ses réflexes, quand il a deux ans, il commence à réfléchir lentement. À la fin de ce stade, il peut marcher et diriger ses mouvements corporels à sa guise.

1.1.2.2.2. Le stade préopérateur (2–7 ans)

À ce stade, l'enfant développe sa capacité de choisir entre deux tendances opposées simultanées. La supervision et les enseignements externes doivent être rassurants pour garantir à l'enfant que la capacité à faire des choix n'est pas excessive. Le comportement des parents devrait soutenir la capacité de l'enfant à faire des choix et le sentiment d'autonomie. Les sentiments de honte et de culpabilité peuvent disparaître si l'enfant rencontre de graves embarras et punitions tout en apprenant à faire les choses selon les attentes de la communauté. Sous l'effet de ces émotions, la capacité de faire des choix et le développement de la volonté peuvent être entravés.

La conversation commence à acquérir. Pendant cette période, les enfants essaient de raisonner et de résoudre les problèmes de manière intuitive en fonction de leur intuition, au lieu de penser selon des règles logiques. Les enfants commencent à établir des relations entre les symboles produits par le langage et les objets qu'ils représentent. Ils ne peuvent pas inverser les opérations. La façon de penser magique et surnaturelle peut parfois être observée chez l'enfant qui a des amis imaginaires dû à la riche imagination de l'enfant.

1.1.2.2.3. Le stade opératoire concret (7–11 ans)

Les capacités cognitives de l'enfant (perception, mémoire...) deviennent progressivement plus adaptées à l'appréciation de la réalité. Sa connaissance de temps, lieu et environnement devient mature. Les pleurs et convulsions enfantins plus âgés sont remplacés par des expressions émotionnelles plus contrôlées.

Il a acquis la capacité de s'inverser. Cependant, il a également la capacité de penser dans les deux sens. Il acquiert la conservation de l'objet. C'est la période pendant

laquelle des solutions logiques sont apportées aux problèmes. Les enfants peuvent comprendre les règles et établir une relation de cause à effet. Mais ils pensent souvent aux objets concrets.

1.1.2.2.4. Le stade formel ou opératoire abstrait (11 ans et plus)

Le stade de la pensée abstraite est, selon Piaget, le stade final du développement de l'esprit. L'enfant a maintenant des compétences d'inférence et de jugement pour résoudre toutes sortes de problèmes. Structurellement, il utilise les mêmes processus mentaux qu'un adulte. Ils peuvent voir des aspects très différents d'un événement et produire des informations de manière abstraite.

Selon Piaget, à l'adolescence, la maturité du cerveau devient appropriée pour effectuer les processus, mais sa capacité à exécuter des processus abstraits dépend des exigences environnementales. L'individu effectue maintenant des transactions sur des hypothèses. Ils peuvent faire des plans, penser à un événement qui ne s'est pas produit. Ils s'intéressent à la structure, à la philosophie et à la politique de la société : ils ont tendance à organiser un système de valeurs. Ils peuvent voir des aspects très différents d'un événement et produire des informations de manière abstraite.

1.1.3. Développement du langage chez l'enfant

Développement du langage ; c'est le processus d'acquisition, de stockage de sons, de mots, de chiffres, de symboles et de leur utilisation conformément aux règles du langage. Le développement du langage commence dès la naissance et se poursuit tout au long de la vie. Il existe une relation importante entre la langue et l'apprentissage. La langue facilite l'apprentissage. Dans le processus d'apprentissage, le langage de l'enfant se développe.

1.1.3.1. Caractéristiques du développement du langage

La caractéristique importante du développement du langage chez les enfants est l'universalité des premières périodes. Ce développement du langage est similaire chez les enfants de langues différentes. Cette universalité dans les premières années disparaît après dix-huit à trente-deux mois, sous l'influence de différentes classes sociales.

Une autre caractéristique de la langue est la relation entre la langue et l'âge critique. Tous les enfants du monde apprennent leur propre langue entre deux et cinq ans. Selon la recherche, même s'ils sont nés avec des capacités linguistiques égales, lorsqu'ils ne reçoivent pas la stimulation sonore nécessaire à leur développement (comme chez les enfants malentendants), il a été constaté que leurs capacités linguistiques sont diminuées. Il s'est avéré que l'enfant ne pouvait pas apprendre à parler dans un environnement où il n'y avait pas de parole.

Il existe une corrélation directe entre la capacité de la langue et la capacité de l'esprit. Bien qu'il n'y ait pas de relation entre les sons émis par l'enfant jusqu'à l'âge de deux ans, l'intelligence et l'opinion qu'il existe une relation étroite entre le développement du langage et l'intelligence après l'âge de deux ans prédomine. Il est admis que le niveau d'intelligence des enfants qui parlent tôt est généralement normal ou supérieur et le langage se développe en fonction de l'intelligence. L'acquisition du langage est basée sur le développement cognitif de l'enfant, et chacun des processus d'adaptation mentale est étroitement lié à la perception, au développement du concept et à l'acquisition du langage.

L'handicap mental, l'handicap physique (fente palatine), l'handicap sensoriel (perte d'audition et de vision), la privation émotionnelle (environnement de confiance), la privation stimulante, le manque de stimulation (adultes parlant aux enfants, jouant et stimulant) et les maladies fréquentes influencent l'acquisition et le développement du langage.

1.1.3.2. Périodes du développement du langage chez l'enfant

Le développement du langage passe généralement par certaines périodes. Ces périodes consistent par les périodes de vagissement ou gazouillis, de babillages, de murmure, des sons syllabiques, des sons de deux mots.

1.1.3.2.1. Le vagissement ou le gazouilli (0-2 mois)

La plupart des comportements du nouveau-né sont involontaire. Les réflexes de la recherche, l'absorption, la déglutition sont importants pour le développement de la parole. À la suite de pleurs et d'appels, le bébé gagne la respiration et les structures

orales nécessaires à la production de sons de la parole avec la répétition permanente de ces réflexes liés à l'alimentation.

En pleurant, les bébés font des bruits simples. Ces sons sont universels. Il n'y a pas de conscience dans le fait que le bébé fait ces bruits. En plus des sons exprimant l'inconfort du bébé, il fait aussi des sons qui expriment le bonheur. Chez un bébé de deux mois, les muscles oraux peuvent commencer et arrêter les mouvements oraux tout en continuant à développer le contrôle. Il est content des sons qu'il fait, joue à des jeux sonores et commence spontanément à produire du son. La production sonore est encore réflexive. Les sons extraits sont des voix qui indiquent le contentement et le mécontentement lorsqu'ils sont examinés en termes de sens.

1.1.3.2.2. Le babillage (2-6 mois)

Dans cette période, on observe que le contrôle du bébé sur le mécanisme sonore est accru. La capacité de contourner la langue et d'étendre vers l'avant est visible. Il fait des bruits qui expriment la satisfaction. Il imite également les sons qu'il fait. Ces sons d'imitation sont vus quand il est seul. Les sons du bébé ont cessé d'être réflexifs, mais sont devenus complètement intentionnels. C'est lui qui avertit de faire un bruit. Ces sons que le bébé aime répéter sont comme "ma-ma-ma" et "ba-ba". C'est le moment où il commence à se parler à lui-même.

1.1.3.2.3. Le murmure (6-12 mois)

Cette période est également appelée la période de répétition des jeux sonores. Le bébé combine la production sonore avec l'ouïe répète des voix sélectionnées. Il y a une diversité dans les mouvements de la bouche du bébé. Les sons du bébé deviennent la répétition de syllabe, gagnant plus de qualités de la langue maternelle. Il est encourageant de répéter ces voix avec l'enfant jusqu'à ce que les enfants disent des mots. Pendant cette période, l'enfant apprend à déplacer librement l'ensemble du mécanisme sonore. On voit que le bébé utilise le rythme dans les jeux sonores.

Lorsque les sons du bébé sont examinés en termes de sens, il est utilisé pour l'attention, la socialisation, et quand une situation litigieuse ou un objet est rappelé, le son réapparaît. On voit que le bébé répond à la parole humaine avec un sourire ou un son, et distingue également les sons de la colère et le contentement.

1.1.3.2.4. Les sons syllabiques (12-18 mois)

C'est une caractéristique de cette période qui indique que l'enfant passe à la vraie conversation. Après une période de silence entre le bourdonnement et la vraie conversation, le mot apparaît au hasard. Il est renforcé de manière appropriée par des répétitions. On pense que la langue a commencé à apparaître entre l'âge d'un et deux ans. Pour que les mots de l'enfant soient considérés comme un mot réel, l'enfant doit l'utiliser de façon cohérente et précise pour indiquer une situation ou un objet particulier. Les premiers discours significatifs de l'enfant consistent à des mots simples tels que *maman* et *papa*.

Un mot peut signifier une phrase. Si l'enfant dit *papa*, en montrant la photo de son père, c'est une dénomination et s'il montre les pantoufles de son père et dit *papa*, c'est que les pantoufles appartiennent à son père. La direction du regard, les hauts et les bas du son, la participation des gestes et mimiques dans le récit sont importants pour déterminer l'expression de l'enfant. Ces mots simples, qui ont été dits à l'origine, combinent la parole et l'activité. Par exemple, le mot *atdaa*¹ fait référence à sortir dans la rue. La raison pour laquelle les langues réceptrices des enfants sont mieux développées que leurs langues expressives pendant cette période sont que le développement conceptuel est plus avancé que le développement du langage.

Les premiers mots, il s'agit de personnes proches d'eux, d'objets en mouvement, de situations familières et des conséquences de mouvements familiers. Dans la dernière moitié de la deuxième année, les bébés commencent à caractériser leurs sentiments avec des mots tels que *heureux*, *triste* et *colère*.

1.1.3.2.5. Les sons de deux mots (18-36 mois)

Au début de cette période, les enfants combinent les mots. Mais comme il s'agit de l'arrivée de deux mots, ils ne comptent pas comme des phrases à deux mots. Cette période s'exprime comme une période de transition vers des phrases de deux mots. L'expression avec des mots commence plutôt par l'expression avec les mouvements. Vers la fin de l'âge de deux ans, l'enfant, comprenant la relation des mots entre eux, commence à exprimer des significations différentes en les juxtaposant. Les phrases à

¹ Seulement utilisé chez un bébé turc

deux mots telles que *maman va*, *voiture va*, sont des phrases composées de noms et de verbes, pas de grammaire, pas d'attachements à l'attraction, sans prépositions, adverbe, adjectifs. Ces phrases, composées uniquement de mots qui ont un sens, sont exprimées sous forme de discours télégraphiques. Lorsque la façon de parler, qui consiste à combiner deux mots se développe, l'enfant commence à apprendre la structure grammaticale de sa langue maternelle en juxtaposant les mots. Dans les phrases à deux mots, les enfants utilisent l'accent. Le système de grammaire primitif commence dans le discours de l'enfant.

1.2. Acquisition du Langage

L'acquisition du langage signifie que l'enfant apprend à utiliser un système linguistique qui existe en dehors de lui-même. L'imitation joue un grand rôle dans l'acquisition d'une fonction extrêmement complexe, comme la langue. L'enfant a tendance à imiter quelqu'un d'autre que lui-même. L'imitation peut se produire instantanément ou à un moment différent. D'abord, il répète immédiatement le langage utilisé au moment de l'utilisation de cette langue. La perception de l'action, qui est le modèle, et sa reproduction passent par une période secrète et la période d'incubation.

Pratiquer, c'est répéter la même structure linguistique de l'enfant. L'enfant répète certains mouvements vaguement, et l'enfant reproduit une action adulte aussi authentique que possible. L'enfant fait un effort pour répéter les mots du modèle. Tout comme les personnes apprenant une seconde langue, l'enfant essaie d'apprendre la langue en imitant et en pratiquant. Il se souvient peut-être aussi de ce qui a été dit auparavant, mais il se concentre souvent sur ce qui est dit au moment de la parole.

Mais l'enfant n'imité pas toujours mot pour mot. Parfois, il peut produire ses propres nouveaux mots. Cela montre que le souvenir et la créativité sont également efficaces dans le processus d'acquisition du langage.

1.2.1. Comment l'acquisition du langage se produit ?

Dès la naissance du bébé, il commence à acquérir des langues. L'acquisition du langage est un processus qui dure jusqu'à l'âge de six ans. Les gens spécialisés dans les langues disent que l'âge critique pour qu'un enfant acquiert une langue est entre l'âge de zéro à six ans. Dans cette tranche d'âge, les enfants acquièrent un langage, surtout à

travers les mots qu'ils entendent de la famille et de l'environnement. Pour les enfants qui perdent l'ouïe, l'acquisition du langage après l'âge de six ans devient très difficile. L'enfant commence à entendre des mots par la mère, le père et les frères et sœurs dès sa naissance. À ce stade, l'enfant a également commencé à acquérir des langues. D'abord, les sons qui sont décrits comme le gazouillis, sortent par l'enfant. Puis ces sons se diversifient et l'enfant commence lentement à parler en disant les mots *maman*, *papa*, *papi* et *mamie*.

L'acquisition du langage est un processus qui commence dès l'enfance et se poursuit pendant l'enfance. Lorsque l'enfant acquiert une langue, d'abord il passe par des périodes d'un mot, puis de deux mots, et enfin de plusieurs mots. Dans une période d'un seul mot, les enfants essaient d'expliquer leurs problèmes en un mot, tels que "maman, papa, viens, donne, fait". Dans la période de deux mots, les enfants forment des phrases composées de deux mots. Par exemple, des expressions telles que *papa venu*, *maman donne*, *maman chien*. L'utilisation supplémentaire grammaticale dans la période de deux mots est très faible. Les enfants commencent à utiliser les supplémentaires grammaticales plus dans la période de plusieurs mots où les enfants commencent à parler en combinant plus de deux mots. Pendant ces périodes, les enfants ne peuvent pas dire certains mots précisément.

Il y a des âges critiques pour l'acquisition du langage des enfants. L'âge de zéro à trois est un âge important. Les bébés sont façonnés par ce qu'ils entendent de l'environnement lorsqu'ils acquièrent le langage. Par exemple, si le turc, l'anglais et l'espagnol sont parlés simultanément dans la famille dès la naissance du bébé, le bébé apprend les trois langues comme la langue maternelle. C'est à dire que les enfants obtiennent ce qu'on leur donne. Ici, l'enfant reçoit des intrants linguistiques dans différentes langues de la famille. Les questions posées par l'enfant sont répondues dans différentes langues. L'enfant apprend ainsi les langues parlées à la maison comme une langue maternelle dès sa naissance. Un exemple de cela peut être montré par les familles expatriées vivant à l'étrangers. Après la naissance du bébé, la famille utilise en même temps sa langue maternelle et la langue de l'Etat dans lequel il vit. De cette façon, l'enfant acquiert les deux langues assez facilement.

Le bébé est élevé selon les intérêts et soins de la famille dès la naissance. Plus le bébé reçoit des intrants ordonnées et corrects d'une langue, plus il continuera à vivre

comme un individu qui construit une meilleure communication quand il sera grand. Il est très important que les familles soient très attentives.

1.2.2. Méthodes de recherche

1.2.2.1. Méthode longitudinale et transversale

Dans les études classiques du développement, les méthodes de recherche sont divisées en deux groupes : la méthode longitudinale et la méthode transversale. Les études sur l'acquisition du langage sont les mêmes. La méthode longitudinale suit le développement d'un groupe d'enfants pendant plusieurs mois voire plusieurs années. Ainsi, le développement spécial de chaque enfant est surveillé. La méthode transversale compare des groupes d'enfants d'âges différents. Il est nécessaire d'avoir des groupes d'enfants homogènes qui peuvent être sélectionnés selon les critères comme l'âge, le genre, le milieu social, etc.

Ces deux méthodes présentent des avantages et des inconvénients. La force de la méthode longitudinale est de permettre de mettre l'accent sur les courbes de développement individuelles. Ses faiblesses sont la lenteur de la collecte des données, la perte d'une partie de l'échantillon et la répétition de la tâche. La force la plus couramment utilisée de la méthode transversale est la collecte rapide de données chez un certain nombre d'enfants. Sa faiblesse est la difficulté de collecter et de comparer les enfants dans différents milieux sociaux et classes.

1.2.2.2. Compréhension, production et connaissances métalinguistiques

Différentes méthodes sont utilisées pour examiner la compréhension, la production et les connaissances métalinguistiques du langage.

1.2.2.2.1. L'étude de la compréhension

Avec un stimulant oral, l'enfant est invité à produire une réponse comportementale ou verbale. Cette réponse est notée sur une grille d'inspection adaptée ou enregistrée par différents moyens techniques (enregistreur vocal numérique, caméra et ordinateur).

1.2.2.2.2. L'étude de la production

Dans des situations naturelles ou suivant une directive, les productions linguistiques de l'enfant sont enregistrées. Ces enregistrements sont rédigés puis codés selon les règles liées aux questions scientifiques posées par les chercheurs.

1.2.2.2.3. L'étude des connaissances métalinguistiques

L'enfant est un observateur. Il doit parler la langue et refléter les spécificités de la langue. Par exemple, il lui est demandé d'identifier un mot autre que de nature communicative et de déterminer le degré de grammaire d'une expression.

1.2.2.3. Méthodes en fonction de l'âge

Les méthodes et les indices utilisés varient selon l'âge des enfants.

1.2.2.3.1. De 0 à 2 ans

Pendant la petite enfance, les chercheurs sont obligés d'utiliser des méthodes indirectes pour évaluer les capacités linguistiques des enfants. Les comportements physiologiques de l'enfant (absorption, vertiges, temps de fixation de la vision) ou les moteurs (expressions faciales, mouvements) sont surveillés instantanément.

1.2.2.3.1.1. La méthode de l'habitude

Elle est utilisée pour voir dans quelle mesure le bébé est capable de distinguer les sons de sa langue maternelle. Par exemple, lorsque le bébé a une tétine dans la bouche, son rythme d'absorption est enregistré dans un environnement de laboratoire en répétant la syllabe "ba". Ici, le rythme de succion est une indication de l'état physiologique du bébé. Lorsque ce rythme est équilibré, le bébé est considéré comme habitué au son produit. Si nous changeons ensuite la syllabe en introduisant un nouveau son (par exemple "ta"), si le rythme de succion augmente, le bébé est capable de faire la distinction entre la syllabe précédente et la nouvelle syllabe.

1.2.2.3.1.2. Les indices non verbaux en situations naturelles

Dans les moments d'interaction naturelle du bébé, la méthode de collecte des données est utilisée pour analyser ses messages non verbaux. "On considère

essentiellement des indices et des comportements dont on fournit une liste (non exhaustive) ci-dessous :

— Les gestes : comme pointer vers un objet, attraper, laisser tomber, déplacer, etc.

— Le regard : tourner le regard vers une personne, un objet, un animal, un bruit, ou au contraire détourner la tête, capter l'intérêt d'une personne, d'un autre enfant, regarder la même chose ou regarder dans la même direction que son interlocuteur, etc.

— Les expressions faciales : la colère, les sourires, les pleurs, la peur, l'étonnement, etc.

— Les déplacements : aller vers une personne, un objet, etc.

— Les jeux avec des objets : avec un adulte ou un autre enfant ; ils peuvent donner lieu à des interactions collaboratives (ex : donner, échanger) ou compétitives (ex : prendre de force).

— Les conduites d'imitation : dire bonjour, au revoir, imiter l'action d'un autre enfant, etc.” (Bernicot et Bert-Erboul, 2014:40)

1.2.2.3.2. Les productions linguistiques de l'enfant entre 1 et 2 ans

À partir de 12 mois, les premières productions linguistiques peuvent être examinées directement ou indirectement. Il existe une forme de mesure basée sur la longueur moyenne des expressions pour mesurer le développement syntaxique. Cette mesure est basée sur le nombre de morphèmes (les plus petites unités de sens) qui composent la production d'enfants d'un certain âge c'est une indication de la capacité syntaxique de l'enfant.

1.2.2.3.3. Au-delà de 2 ans

À partir de la troisième année, les tests standardisés et les tâches expérimentales s'ajoutent à l'étude de la production du langage en situation naturelle.

1.2.2.3.3.1. Les tests standardisés

Au début du vingtième siècle, selon les travaux de Binet, plusieurs tests mentaux standard ont été créés. La plupart d'entre eux comprennent des éléments verbaux qui améliorent le niveau de production et la compréhension du langage. En particulier,

WISC et K-ABC sont des exemples de ces tests. Il existe également des tests standardisés axés uniquement sur le développement du langage. Cela comprend l'Épreuve de Compréhension Syntaxico-Sémantique (I'E.C.O.S.S.E). Ce test se compose de trois parties : test de vocabulaire, test de compréhension et test de vérification du vocabulaire.

1.2.2.3.3.2. Les tâches expérimentales

Les chercheurs ont inventé un grand nombre de tâches expérimentales présentées aux participants dans un environnement avec un laboratoire ou un mécanisme de contrôle. Lorsqu'il n'y a pas de vrai locuteur, il faut distinguer les tâches dans lesquelles la langue est testée et les tâches dans lesquelles l'enfant échange des mots avec un être humain. Il existe de nombreuses tâches expérimentales sous ces deux méthodes distinctes.

L'imitation : Le paradigme développé par Nadel considère non seulement le langage mais aussi les aspects non verbaux de la communication. Cette étude a été conçue pour examiner un mode de communication formée avec les imitations instantanées que le bébé établit dans ses relations avec ses pairs au cours des 3 premières années.

La communication référentielle : Le principe de ces expériences est de permettre aux paires d'enfants de communiquer verbalement pour atteindre à un concept complexe d'objets. À partir des dialogues entre les deux enfants, on peut définir l'exactitude des termes, la quantité d'informations transmises, l'adaptation de la conversation avec les interlocuteurs et les stratégies d'interaction.

La narration : C'est une méthode développée par Berman et Slobin, plus tard appliqué et adapté par de nombreux auteurs. Ici, l'adulte présente vingt-quatre images une à une à l'enfant. L'enfant doit d'abord regarder toutes les images. Puis, il doit raconter l'histoire pour chaque image. Le test dure généralement entre cinq et dix minutes. Cette étude mesure non seulement la capacité d'expression, mais permet également d'évaluer tous les aspects structurels du langage tels que phonologique, syntaxique et sémantique.

L'épreuve d'interaction collaborative : L'enfant et l'interlocuteur (souvent la mère) doivent effectuer une tâche commune : les interlocuteurs sont invités à dessiner

une image sur le thème du cirque sur un ordinateur avec deux souris (à l'aide d'un logiciel spécial). Chaque membre utilise une souris. Même si deux souris sont utilisées en même temps, une seule des souris fonctionnera. Ainsi, l'image peut être dessinée à la suite d'un accord. La discussion et la négociation sont nécessaires pour atteindre l'objectif de production d'images. Les données collectées permettent une analyse à tous les niveaux du langage, tels que le niveau structurel (morpho-syntaxe, vocabulaire, sémantique) et le niveau pragmatique (enjeux de parole, actions de langage).

L'interview : Ce test est conçu pour évaluer la capacité de l'enfant à maintenir la continuité thématique de la parole. L'examineur entame une conversation avec l'enfant sur les sujets spécifiques tels que les sports, la musique, le divertissement et il parle à l'enfant pendant un maximum de trois minutes. Il commence ensuite un nouveau thème de discours pour une période de trois minutes. L'examineur veille à ce que les productions verbales de l'enfant soient directement liées ou pas au sujet.

CHAPITRE 2. APPRENTISSAGE DE LA LANGUE

Certains faits doivent être connus dans l'enseignement des langues étrangères. Certains d'entre eux sont les dimensions de l'apprentissage, le but à atteindre, la stratégie pour atteindre le but et la mise en œuvre prévue de ceux-ci.

Comme dans l'enseignement général, trois dimensions sont ciblées dans l'enseignement des langues étrangères. “L’informations explicatives (savoir), compétences d'application (savoir-faire), compétences de vie (savoir-être).” (Galisson et Puren, 2001:9-10). Il y a aussi ceux qui définissent et interprètent ces trois dimensions comme la connaissance, les compétences et l'expertise, la capacité d'exister ou la préparation. Les informations explicatives comprennent l'apprentissage de la langue ciblée et de ses règles. Les compétences d'application incluent la capacité d'utiliser les connaissances acquises. Les compétences de vie sont que l'élève peut appliquer ses connaissances dans la vie réelle. L'apprenant aura des informations sur la langue ciblée, sera capable de transformer les connaissances qu'il a apprises en compétence et transférera ce qu'il a appris à la vie réelle. Récemment, l'apprentissage de l'apprentissage en tant que quatrième dimension a été ajouté à cela. Un apprentissage actif et complet peut être réalisé lorsque ceux-ci sont réalisés.

Le premier et le plus important des principaux objectifs de l'enseignement des langues étrangères est de communiquer avec d'autres communautés et personnes à travers la langue étrangère apprise et d'effectuer des actions ensemble. Le second est de reconnaître les autres cultures à travers la langue ciblée et de présenter leur culture aux autres, et le troisième objectif est de contribuer au développement personnel et intellectuel.

Dans ce contexte, la connaissance des stratégies d'apprentissage est également importante. La stratégie est définie comme “un ensemble d'actions à faire pour atteindre à un objectif.” (Tardif, 1992:23). En d'autres termes, les stratégies d'apprentissage couvrent les caractéristiques totalitaires du processus. Il est inévitable que non seulement les apprenants, mais aussi ceux qui enseignent comme guide, suivent des stratégies pour faciliter l'apprentissage et accroître la réussite dans la réalisation de l'objectif souhaité. Bien que certaines classifications soient faites par certains

scientifiques, les stratégies d'apprentissage sont généralement divisées en trois types : stratégies métacognitives, stratégies cognitives et stratégies socio-affectives.

Selon l'enseignement prévu, l'enseignement des langues doit être dispensé selon un plan. Les choses à faire pour cela peuvent être répertoriées comme ce qui suit.

- 1) "Détermination des objectifs,
- 2) Examen et mise en œuvre des critères pour atteindre les objectifs spécifiés
- 3) Définition du public ciblé,
- 4) Analyse des tâches pédagogiques,
- 5) Préparation d'un prototype de programme,
- 6) Test et mise en œuvre du programme,
- 7) Évaluation du programme" (MacKenzie, Eraut et Jones, 1971:74).

Planifier dans l'enseignement des langues peut être résumer comme identifier les objectifs, sélectionner et organiser le contenu pour atteindre les cibles, suivre les méthodes et techniques appropriées, utiliser toutes sortes d'outils et de matériaux pour augmenter le succès des applications et des activités, et enfin évaluer la réalisation des cibles fixées.

Le domaine de l'enseignement des langues, comme les développements dans les autres domaines, se développe et change constamment. Les approches, les méthodes et les techniques qui sont les faits dans l'enseignement des langues sont en constante évolution dans le temps. C'est parce que les domaines comme la linguistique, la science de l'éducation, la sociologie, la psychologie et la technologie changent. Le XXe siècle a été un siècle dont nombreuses approches, méthodes et techniques pour l'enseignement scientifique des langues étrangères ont été développées (Germain, 1993:147).

Les approches sont des opinions générales et des informations théoriques sur le processus d'enseignement et d'apprentissage. Si nous regardons l'histoire de l'enseignement des langues, jusqu'au début du XXe siècle, le terme "méthode" s'appelait "l'art d'enseigner les langues". Au début du XXe siècle, avec le développement de la linguistique structuraliste, ce concept s'appelait "linguistique appliquée". Dans la linguistique appliquée, il y avait des lacunes dans les domaines méthodologiques, psychologiques, sociologiques et culturels, car seule la linguistique était menée. Par conséquent, le concept de "méthodologie d'enseignement des langues" est apparu avec lui pour compléter la linguistique appliquée. Comme ces deux concepts sont

complémentaires l'un à l'autre, ils ont ensuite fusionné pour être appelés “l'enseignement des langues”. Le concept d'enseignement des langues couvre tous les domaines. Il a une mission d'analyse et de mise en œuvre. Aujourd'hui, ce concept s'appelle “la méthode”. Les activités organisées sur des matières ou des compétences pour la réalisation de l'apprentissage par une méthode sont également appelées “techniques”.

L'approche est un point de vue théorique. La méthode est un système. La technique s'intéresse à comment la méthode est transférée et dans quelles conditions. Il y a des complications sémantiques entre ces trois concepts. Actuellement, il y a eu des moments où les concepts d'approche et de méthode se sont remplacés les uns les autres. Certains théoriciens ont fait des déclarations concernant leurs définitions générales.

Selon Antony, il y a un ordre hiérarchique entre l'approche, la méthode et la technique. L'approche comprend la philosophie et la pensée de l'enseignement des langues. La méthode consiste à enseigner le matériel linguistique d'une manière programmée dans un processus. La technique, selon la méthode, est la compétence démontrée dans la réalisation de la cible (Antony, 1963:63-66). Selon Clarke, l'approche se limite à la perspective de l'enseignement et de l'apprentissage des langues, la méthode est un concept quelque peu ambigu. La technique couvre les activités dans l'environnement. Demircan a énuméré le processus et la structure dans l'enseignement des langues étrangères comme approche, méthode, conception, application et opération (Demircan, 2005:139).

Par conséquent, on peut dire que la politique éducative de l'Etat est l'approche, les manuels préparés selon cette approche est la méthode, la façon de l'application d'un enseignant selon ces manuels est la technique.

2.1. Approches

Les approches ont une grande importance sur le bilinguisme et l'enseignement des langues étrangères. La première chose qui nous vient à l'esprit quand nous disons approche est les théories sur la façon d'enseigner. Donc, dans ce titre, nous allons examiner les concepts dans les dimensions théoriques en général. Dans l'éducation, il existe de nombreux types d'approches. Certaines d'entre elles et les plus acceptées, c'est l'approche comportementale (béhavioriste), l'approche cognitive et l'approche

constructiviste.

2.1.1. Approche comportementale (Béhavioriste)

Dans cette approche, l'apprentissage par la motivation est visé. Par conséquent, le concept de stimulante-réaction est essentiel. Selon cette théorie, la réaction désirée au stimulant est récompensée. Il est répété de nombreuses fois pour imprégner dans la mémoire. Les exercices doivent être faits pour continuer les répétitions. Les comportementalistes ont mis en évidence deux types de théorèmes d'apprentissage : le conditionnement classique et le conditionnement opérant.

La théorie du conditionnement classique est basée sur les données que Pavlov (1927) a obtenu des expériences chez les chiens. Le modèle de conditionnement classique suggère que les animaux apprennent par le conditionnement à la suite de l'action-réaction. Lorsqu'un chien affamé non conditionné voit de la viande (stimulant), de la bave coule de sa bouche (réaction), ceci est un fait de conditionnement classique. Pavlov, tout en donnant de la viande au chien affamé, a également sonné la cloche et répété l'événement à plusieurs reprises. Après une certaine période, sans montrer de viande, seulement en entendant le stimulant qui est la sonnerie, il a été observé que le chien bave.

La théorie du conditionnement opérant est basée sur l'interprétation de Skinner (1938). En conséquence, un opérateur instrumental, dont le comportement peut être défini comme une réaction à l'environnement et un outil pour recevoir une récompense. Seules les réponses souhaitées sont récompensées dans la théorie du conditionnement opérant. Si nous prenons un exemple de cela sur les enfants, nous récompensons les actions correctes de notre enfant. Nous punissons aussi pour des actions que nous ne voulons pas, que nous trouvons mal. Dans cette formation d'entrée de récompense répétée, l'enfant commence à montrer le bon comportement pour recevoir la récompense. Dans l'exemple de pigeon de Skinner, le pigeon picorant à l'assiette est récompensé. Au début, l'événement picorer est une réponse inconditionnelle. Skinner interprète l'événement de picorage après le prix comme une réponse conditionnée. Dans ce modèle, le désir de recevoir une récompense est appelé un stimulant, et la réponse correcte au comportement de recevoir une récompense. Il n'y a pas de dimension cognitive de la connaissance ici, et la connaissance est apprise par l'association et

transformée en comportement.

Dans l'approche comportementale, il y a la fonctionnalité de la connotation entre une situation et la réponse donnée. Le rôle principal de cette approche dans l'acquisition du langage dépend de facteurs externes. "La linguistique comportementale est un cerveau vide. Les réactions apprises par stimulant-réponse-récompense sont traitées sur cette plaque. À cet égard, l'apprentissage est basé sur des forces extérieures à l'organisme." (Demircan, 2005:195)

L'objectif général de cette approche, qui est également utilisée dans l'enseignement des langues étrangères aujourd'hui, a été de donner aux apprenants des habitudes d'une manière guidée. "Le comportement est souvent compris comme un processus de création 'd'habitudes' dans l'enseignement des langues étrangères. Pour renouveler la réponse souhaitée à un stimulant, cette réponse est 'récompensée', 'renforcée', un certain nombre de 'répétitions' pour s'adapter à une relation de stimulation-réponse dans la mémoire, et pour assurer cette répétition. Il est impératif de 'pratiquer'." (Ceyhan, 2007:73) Ainsi, il suppose que l'apprentissage par la répétition aura lieu et se transformera en comportement.

2.1.2. Approche cognitive

Les théories linguistiques de Chomsky ont été la principale source de cette approche. Il a émergé comme une réaction à l'approche comportementale et structurelle. Chomsky a critiqué la linguistique structurelle dans son livre *Syntactic Structure*. Selon lui, "la langue est divisée en compétences linguistiques ou compétences par l'utilisation ou l'acquisition du langage. L'acquisition du langage révèle comment nous utilisons la langue, et les compétences linguistiques démontrent notre capacité à utiliser la langue. Ce qu'une personne dit, ce qu'elle sait sur l'utilisation de la langue et ce qu'elle sait sur la façon de dire, représente les compétences linguistiques ». (Chomsky, 1965,1968) La parole est une production, et il y a une période de préparation pour que la production ait lieu. Des informations sur la façon de le faire sont planifiées. La compétence est donc essentielle à l'utilisation de la langue. Dans l'enseignement, d'abord la taille des compétences, puis la dimension d'utilisation doit être acquise.

La vue de base de la théorie de l'apprentissage cognitif est que l'apprentissage dépend d'une activité mentale plutôt que d'événements en dehors de la personne. Dans

l'apprentissage des langues, la créativité, et non les habitudes, est à l'avant-garde. Il ne suffit pas d'examiner les structures produites dans une langue. Il est plus important pour lui de comprendre l'ordre qui peut produire de nouvelles phrases. Il est plus permanent d'apprendre en descendant et en fouillant la surface d'une langue qu'en la mémorisant. La structure de surface est la partie que nous entendons ou lisons. La structure profonde est la partie où les relations de sens sont trouvées. La théorie de la grammaire générative et transformationnelle de Chomsky contient ces deux concepts. La production est plus sur la structure superficielle, la transformation est liée à la structure profonde. Selon la grammaire générative et transformationnelle, l'étudiant qui a une compréhension cognitive du fonctionnement structurel et des règles de la langue peut tirer de nombreuses structures différentes dans cette langue.

Le psychologue cognitif Ausubel parle de deux types d'apprentissage. Le premier est d'apprendre par cœur sans répondre à la question de savoir pourquoi, et le second est l'apprentissage significatif. Selon lui, l'apprentissage significatif embrasse l'apprentissage cognitif. En établissant des relations entre l'information précédemment apprise dans la mémoire et l'information nouvellement apprise, de nouvelles unités significatives sont créées à la suite de processus mentaux et cognitifs. Selon cette approche, l'apprentissage est défini comme le processus d'obtention, de mémorisation et d'utilisation de l'information. La mémoire est d'une grande importance dans l'apprentissage cognitif. Le nouveau savant élargit l'univers de l'information en s'appuyant sur les anciens. Ainsi, l'apprentissage significatif se fait avec une structure profonde, totalitaire et productive.

Voici quelques-uns des principes énoncés par l'approche cognitive relative à l'enseignement des langues étrangères :

- 1) Il doit être expliqué à l'apprenant autant de fois que nécessaire,
- 2) Il faut suivre la voie de la compétence à l'utilisation, parce que les élèves peuvent passer de la pensée à l'explication par l'acquisition,
- 3) Un apprentissage significatif est essentiel,
- 4) L'utilisation du langage est un processus créatif,
- 5) Il faut demander aux apprenants de pratiquer après avoir appris les règles et l'ordre de la langue, ce qui exige une connaissance consciente des langues étrangères,

6) L'apprenant est évalué dans le rôle non seulement comme une personne passive recevant l'information, mais aussi il doit être en mesure d'utiliser activement l'information, comme dans l'approche comportementale d'apprentissage,

7) Connaître et utiliser une règle exige qu'une personne réfléchisse. Ainsi, l'apprentissage est l'utilisation efficace des connaissances par l'apprenant dans un contexte

8) Les études d'analyse-synthèse à différents niveaux sont inévitables pour l'apprentissage,

9) L'objectif devrait être de fournir et d'acquérir quatre compétences linguistiques de base en même temps,

10) L'utilisation de la langue maternelle est autorisée en classe si nécessaire,

11) Apprendre une langue étrangère exige aussi l'apprentissage de la culture de la langue cible (gestes et mimiques),

12) Toutes sortes d'outils et de matériel peuvent être utilisés pour augmenter le succès des apprenants,

13) La classe doit être un environnement confortable adapté à toutes sortes de communication et d'interaction,

14) L'enseignement des langues étrangères doit être fonctionnel,

15) Les situations d'apprentissage individuelles doivent être prises en compte,

16) Le principe du savoir à l'inconnu, du simple au complexe, doit être suivi,

17) La règle générale doit être apprise avec des exemples,

18) L'examen doit être considéré comme un outil pour l'étudiant d'apprendre, les erreurs doivent être considérées comme un guide dans la réglementation de l'enseignement.

En se basant sur ces substances, nous pouvons fournir à notre enfant une langue seconde à la maison.

2.1.3. Approche constructiviste

Dans l'approche constructiviste, la philosophie pragmatique est basée. Cette philosophie soutient que la vie est en constante évolution et que les êtres humains évoluent, donc tout doit être restructuré. L'objet, le fait, l'événement et la personne sont modifiés. Au fur et à mesure que nos expériences s'agrandissent, la connaissance des

êtres humains se développe et les événements et les phénomènes ne peuvent pas être évalués d'un point de vue statique. La personne doit toujours restructurer l'information. Piaget, Vygotsky, Bruner, Gestalt et Dewey sont parmi les pionniers de cette approche.

Selon l'approche constructiviste, l'apprentissage passe par les processus d'assimilation et d'enregistrement de la mémoire. Agissant sur les diagrammes cognitifs de l'esprit, la personne assimile les nouvelles formes, dans le cas d'incohérence entre le schéma existant et le nouvel objet, elle enregistre les représentations de façon stable temporairement. En cas d'incompatibilité entre le diagramme existant et le nouvel objet, la personne est l'apprentissage progresse avec la voie de l'essai car il n'y a pas de bon modèle à imiter. Les caractéristiques telles que la qualité, la durée, la vitesse d'apprentissage varient d'une personne à l'autre. Parce que les connaissances dépendent de l'expérience de vie de l'apprenant. "Chaque personne a des caractéristiques différentes, de ce fait, pour atteindre la vérité et l'obtention de connaissances, il n'y a pas de méthode et technique communément unique pour tout le monde. Chaque personne peut développer ses connaissances et compétences en utilisant différentes façons, méthodes, stratégies et techniques" (Sönmez, 2007:146). Aujourd'hui, les éducateurs ont été considérablement influencés par cette approche et ont pris en compte les différences individuelles. En conséquence, l'approche constructiviste est centrée sur l'élève. "Dans les environnements éducatifs où l'approche constructiviste est appliquée, il profite des méthodes d'apprentissage comme l'apprentissage à la tâche, l'apprentissage actif, l'apprentissage collaboratif qui leur permettent d'être actif et plus responsable. Le constructivisme n'apprend pas les connaissances mais les accentue. Il dirige les apprenant à faire des recherches." (Akınoğlu, 2014:431)

L'approche constructiviste veut que l'enseignement et l'apprentissage soient en ordre. Premièrement, il faut présenter les matériaux, les outils, l'environnement à l'élève, qui lui permettront de reconstruire ses connaissances. Les activités doivent être dirigées selon la vie réelle en s'appuyant sur la durée. L'apprenant reconstruit ses connaissances en fonction de ce qu'il rencontre dans la vie. La construction des connaissances est plus importante que l'acquisition. Deuxièmement l'éducation devrait être centrée sur l'élève. Il est important d'inciter l'élève à travailler en groupe pour qu'il crée une connexion sociale dans un environnement controversé. Le rôle de l'enseignant est également important. L'enseignant présente des environnements d'apprentissage où

l'élève va rechercher des solutions et des connaissances pour lui-même plutôt que de lui donner les informations directement. Selon l'approche constructiviste, la personne apprend grâce aux expériences de la vie. Une participation active des élèves est une autre situation souhaitée. En plus d'apprendre les notions et les connaissances, ils doivent être en mesure d'exprimer leur sentiments, observations, pensée et en mesure de poser des questions. Ils doivent répondre aux questions qui leur sont posées, collaborer entre eux et effectuer des activités et des actions conjointes.

L'approche constructiviste a acquis quelques principes de base.

- 1) Elle est centrée sur l'élève, elle se concentre donc sur les intérêts et les besoins de l'étudiant,
- 2) Les apprenants configurent de nouvelles informations en combinant les anciennes informations qu'ils apprennent
- 3) Elle n'est pas basée sur l'enseignement, mais basé sur l'apprentissage. Les connaissances ne sont pas transférées aux élèves, mais elles sont découvertes par l'apprenant,
- 4) L'apprentissage n'est pas un processus passif, mais un processus actif de création de sens,
- 5) Elle est essentielle que les apprenants acquièrent de l'expérience dans le processus d'apprentissage,
- 6) L'apprentissage est subjectif, intériorisant ce qu'une personne a appris,
- 7) L'apprentissage est situationnel et façonné par les conditions environnementales,
- 8) L'apprentissage est social. Il se développe en partageant les points de vue d'une personne, en échangeant des informations et des interactions avec les autres en coopération,
- 9) L'apprentissage est continu. Il ne se limite pas à un lieu ou à un temps
- 10) La construction sémantique est une activité cognitive. Les activités physiques sont nécessaires, mais pas suffisantes,
- 11) Il ne s'agit pas de mémorisation de l'information, mais de transfert et de restructuration,
- 12) L'apprentissage se fait par le contexte individuel, l'interaction sociale, la collaboration et l'expérience.

13) L'apprentissage des apprenants dans le cadre du processus d'enseignement est évalué. L'évaluation est nécessaire et devrait participer à l'enseignement. Cela constitue une référence importante dans l'élaboration de l'avenir de l'enseignement.

Les gens acquièrent de nouvelles perspectives et de nouvelles pensées dans chaque nouvelle expérience de la vie. La formation de la connaissance est entièrement entre les mains de l'Homme. Dans cette approche, il y a un lien étroit entre le développement biologique, mental, culturel, social, linguistique et l'apprentissage. L'information est créée par les individus au fil du temps.

2.2. Méthodes

La méthode est un concept confondu avec l'approche. Ce concept est lié à un processus pour atteindre l'objectif. "La méthode est une conception générale qui a été créée pour la présentation régulière des caractéristiques linguistiques" épisode (Demircan, 2005:139). Demirel définit la méthode comme "le moyen le plus rapide d'atteindre l'objectif", alors que dans l'enseignement des langues étrangères, il définit la méthode comme "un ensemble de procédures qui montrent comment enseigner une langue en utilisant des techniques des outils pédagogiques pour atteindre les objectifs fixés." (Demirel, 2012:63). La méthode consiste à enseigner de façon planifiée dans les cadres d'un programme.

Parallèlement aux développements socioculturels, politiques et technologiques, les exigences et les parcours pédagogiques dans l'apprentissage des langues étrangères sont également différents. En outre, les développements dans d'autres domaines scientifiques tels que la linguistique, la psychologie, la sociologie et les sciences de l'éducation ont joué un rôle actif dans le développement des méthodes. "Selon l'opinion répandue acceptée par les enseignants de langues étrangères, les méthodes d'éducation et de formation se développent et se forment en fonction de nouveaux objectifs fondés sur les besoins et les attentes sociaux, économiques et politiques et les attentes de la période à laquelle ils appartiennent." (Ağildere, 2008:126). Il existe un lien étroit entre la formation des méthodes et les développements et les exigences de la période au cours de laquelle elles ont émergé.

"Bien que les conditions de la période où les méthodes ont émergé soient déterminantes, la classification de quatre critères est prise en compte."(Besse,

1992:21-24). La première est de savoir si l'utilisation de la langue maternelle dans l'enseignement des langues étrangères sera incluse. L'opinion, qui rejette l'utilisation de la langue maternelle, comprend l'enseignement de mots et de situations inconnus à travers des gestes, des mimiques et des visuels. Deuxièmement, il s'agit de l'enseignement de la grammaire. Troisièmement, il s'agit de la sélection des documents à utiliser dans les manuels scolaires ou en classe. Deux types de matériaux sont utilisés dans l'enseignement des langues étrangères : Des matériaux produits à des fins éducatives et des matériaux originaux. L'intensité du type de matériaux donné varie également d'une méthode à l'autre. Quatrièmement, si l'utilisation de matériel original dans l'enseignement des langues étrangères est préférable, elle est liée à la sélection et à la façon d'utiliser le matériel en fonction du niveau de l'étudiant car les matériaux produits à des fins éducatives sont produits en fonction du niveau des élèves et ont des précisions sur la façon d'utilisation.

Certaines méthodes sont centrées sur les enseignants, les élèves, les objectifs, les contenus ou le matériel. Certaines méthodes peuvent être axé sur plusieurs d'entre eux. Les écrivains donnent des chiffres différents sur le nombre de méthodes dans l'enseignement des langues étrangères. Cependant, comme nous n'avons pas fait d'étude historique dans cette section, nous ne parlerons pas des anciennes méthodes. Au lieu de cela, nous examinerons des méthodes telles que des méthodes communicatives, axées sur les missions et axées sur l'action qui sont appropriées pour le moment. Ces méthodes sont également données comme approches dans certaines sources.

2.2.1. Méthode communicative

La méthode de communication est également connue sous le nom d'approche communicative. Puisque nous prenons l'approche dans une dimension différente, nous considérons qu'il convient de l'appeler une méthode de communication. En réaction à des activités exemptes de créativité comme la méthode de communication, la mémorisation et le conditionnement, elle privilégie l'apprentissage conscient, la créativité, le développement des compétences et surtout la communication. Le principe de base de la méthode est d'apprendre la langue à des fins de communication.

L'approche cognitive qui a émergé dans les années 1970 a démontré que la langue peut être apprise consciemment, et parallèlement au développement des médias

de masse dans les mêmes années, la communication étrangère entre les personnes et les pays a augmenté la nécessité de développer des compétences en communication dans la langue. En conséquence, une méthode est née dans les années 1980 sous le nom de méthode de communication.

Richards et Rogers soulignent l'importance de trois principes de base dans l'enseignement des langues étrangères selon la méthode de communication : “Principe de communication, principe des tâches, principe de sens. La première priorité de cette méthode est d'apprendre la langue étrangère pour la communication.” (Richards et Rogers, 2001:161) L'objectif ultime est que les élèves puissent utiliser ce qu'ils ont appris de façon significative dans la communication de la langue ciblée.

“Selon la méthode de communication, il ne suffit plus de reconnaître la voix, la parole et la structure d'une langue étrangère afin de communiquer efficacement, et il est nécessaire de reconnaître les règles d'utilisation du langage en fonction du contexte.” (Cornaire et Germain, 1998:21). Il est important de fournir de l'information dans les activités de communication et de comprendre ce qui est dit. Un programme de langues étrangères axé sur cette méthode doit être préparé sur la base de la fonctionnalité de communication.

Étant donné que l'enseignement des langues étrangères axé sur la communication est l'objectif principal, il est important d'utiliser les technologies de communication pour atteindre un objectif. De cette façon, ils ont l'occasion d'écouter la langue ciblée directement de ceux qui la parlent comme leur langue maternelle et de rencontrer des environnements culturels naturels et différents avec la langue ciblée. L'utilisation de toutes sortes de matériaux visuels, auditifs, verbaux et uniques est importante, ces matériaux augmentent également la motivation des élèves. Les progrès de l'enseignement des langues étrangères, où différents matériaux riches sont utilisés, ne sont pas maintenus en fonction du degré de facilité grammaticale et de la difficulté du matériel à enseigner, mais en tenant compte du niveau et des exigences linguistiques des étudiants.

La méthode de communication préfère le concept d'*apprenant* au concept d'*étudiant*. Parce que maintenant, non seulement dans les écoles, mais aussi dans la vie sociale, les adultes se sont tournés vers l'apprentissage des langues étrangères. Le développement d'outils de transport et de communication, l'accroissement des relations

commerciales et culturelles entre les pays et l'évolution du tourisme ont accru le besoin d'apprendre des langues étrangères à tous les âges.

Selon la méthode de communication, l'écoute, la parole, la lecture et l'écriture, qui sont les quatre compétences de base dans l'enseignement des langues étrangères, ont la même importance. Par conséquent, elle vise à enseigner la communication orale et écrite. Elle n'adopte pas de distinction dans l'enseignement des compétences comme avant et après. Elle adopte l'enseignement de toutes les compétences ensemble, en tenant compte du niveau de l'étudiant. En outre, on demande aux élèves d'être actifs dans l'enseignement de ces compétences, qu'ils soient orientés vers la compréhension ou la production.

En particulier, le développement du travail de groupe et des techniques de jeu de rôle et des compétences d'expression orale est souligné. Il convient d'inclure les activités narratives orales conformément aux exigences linguistiques des apprenants. Il vise à développer des compétences vocales en termes de communication et d'interaction. Toutes sortes de matériaux sont utilisés pour améliorer les compétences vocales. Dans la communication verbale, il est important d'utiliser le langage corporel ainsi que le langage verbal. Le but ultime est d'utiliser le langage efficacement dans la communication verbale.

La méthode de communication accepte de faire des explications de grammaire si nécessaire avec une nouvelle approche. Parce qu'elle adopte le point de vue que l'apprentissage des langues doit être cognitif. Cependant, la grammaire n'est pas considérée comme un objectif dans l'enseignement des langues étrangères et est considérée comme un outil important pour le développement d'autres compétences.

Les erreurs linguistiques ne sont pas considérées comme taboues. Tant que cela n'empêche pas la communication de se produire et la transmission correcte du message, les erreurs de langue sont les bienvenues et corrigées. "Les erreurs systématiques sont celles qui se produisent lorsque l'apprenant ne connaît pas les règles de la langue qu'il a apprise ou qu'il connaît de manière incomplète. Elles sont liées à la compétence de l'apprenant. Cela ne s'améliore que si vous disposez des informations nécessaires. Cependant, les erreurs commises sans système sont causées par la situation de l'individu comme l'excitation, la fatigue, la tension, elles sont faciles à remarquer et à corriger. Il s'agit de la performance de l'apprenant". (Sarica, 2014:556). Ainsi, sur la base des

erreurs commises, les apprenants apprennent quelque chose. “Il est très important que les activités menées dans le cours de ce processus soient significatives, communicatives et créatives. Par conséquent, faire des erreurs, incompréhension, malentendu, reconnaître l'erreur et même corriger l'erreur soit même, obtenir de l'aide de l'enseignant, ami ou d'une personne compétente si nécessaire est un processus d'apprentissage naturel et humain. L'élève ne voit pas la langue uniquement comme des structures de grammaire ou des règles. Au contraire, il la voit et l'utilise avec ces structures et ces quatre compétences ensemble ; observer, écouter, parler et lire”. (Paker, 2012:166-167) L'important est de ne pas faire assez d'erreurs avec l'utilisation de ces compétences et empêcher la transmission de messages.

Caractéristiques de la méthode :

- 1) Des activités et des exercices en classe sont effectués pour que les élèves apprennent consciemment la langue étrangère,
- 2) L'enseignement de toutes les compétences linguistiques de base débute en même temps et essaie d'être acquis tous ensemble dans le même cours,
- 3) Les techniques individuelles d'enseignement et de formation sont utilisées ensemble,
- 4) Dans l'enseignement de la grammaire, la voie de l'induction et déductive sont utilisées ensemble,
- 5) L'utilisation de la langue maternelle est disponible si nécessaire,
- 6) Une voix compréhensible semble suffire,
- 7) Toutes sortes d'outils et de matériaux peuvent être utilisés,
- 8) Il peut être utiliser du matériel original produit à des fins éducatives et à d'autres fins,
- 9) La place est donnée pas seulement à la culture de la langue ciblée, mais en même temps à la culture de la langue maternelle et à d'autres communautés,
- 10) L'enseignement est dispensé par l'élève et l'enseignant joue le rôle de guide,
- 11) Il est possible d'utiliser toutes sortes de techniques d'enseignement dans l'environnement de la salle de classe,
- 12) La langue cible est considérée comme un moyen de communication, et non comme un objet d'examen en classe,

13) Les activités de jeu jouent un rôle important dans le développement des compétences en communication,

14) Les activités sont planifiées et mises en œuvre principalement pour la communication,

15) Les mots et la grammaire sont enseignés et appliqués dans leur contexte.

16) L'enseignement de la langue parlée quotidienne est une priorité,

17) Les activités de l'enseignement sont organisées en tenant compte des besoins et du niveau des élèves,

18) Dans la sélection et l'utilisation du matériel, le respect de l'âge et du niveau d'enseignement des élèves est recherché,

19) Comme dans les trois méthodes précédentes, tous les types de texte, et pas seulement le type de dialogue, sont inclus dans les livres de méthode

Dans le cadre d'activités organisées pour communiquer et interagir entre les élèves, les jeux de rôle et les simulations sont mis en valeur. Dans ce contexte, il existe des scénarios imaginaires basés sur l'interaction et différentes situations de communication. Les cours de langue sont poursuivis avec des applications qui améliorent à la fois la compréhension et la production axée sur les compétences des étudiants. Il est amplement donné place en classe aux activités afin développer les quatre compétences de base.

2.2.2. Méthode basée sur la tâche

Le principe de base de la méthode est que la langue est apprise par des applications basées sur diverses tâches. Au lieu du concept de communication, la notion du "tâche" constitue l'objet de la méthode. À cet égard, il est séparé de la méthode de communication. Cette méthode, qui s'est développée vers les années 1990, est basée sur la compréhension que toutes les compétences linguistiques de base et complémentaires sont développées à travers des tâches.

Willis (1996) traite les tâches de six manières. Énumérer, éditer ou trier des idées, comparer, résoudre des problèmes, partager des expériences personnelles, des tâches créatives. Bien qu'il y ait ceux qui parlent de différents types de tâches, l'enseignement des langues étrangères peut souvent être mentionné dans deux types de tâches différents. Il s'agit de tâches liées à la langue, de tâches communicatives. Dans la

méthode de la tâche, selon certains, il y a d'autres tâches liées à la langue ainsi que des tâches communicatives. Cependant, cette méthode adopte la grammaire à donner dans les activités actives.

Les tâches communicatives sont interprétées comme des élèves effectuant une tâche de communication verbale ou écrite de la langue. Par exemple, c'est une tâche de communication orale pour un étudiant de réserver un week-end de vacances dans un centre de villégiature par téléphone. La réservation est censée fournir quelques informations telles que le nombre de personnes dans la chambre, le prix par personne, si le repas est inclus dans le prix, la distance à la mer, et s'il y a une piscine. Inviter des amis à leur anniversaire en écrivant un courriel peut également être considéré comme une tâche de communication écrite. Ces tâches peuvent être exécutées dans un environnement de classe, et les élèves peuvent être invités à effectuer ces tâches à la maison. En plus de ces tâches individuelles, on peut s'attendre à ce que les apprenants exécutent une tâche collectivement en tant que groupe.

Le premier travail sur la méthode basée sur la tâche est l'œuvre appelé *Designing tasks for the communicative classroom* et publié par le chercheur australien D. Nunan en 1989. Cependant, avant Nunan en 1985, R. Bouchard a publié son article *Le Français dans le monde* (no:192), dans lequel il a révélé que les concepts de pratique, d'activité et de devoir étaient des choses distinctes. "Bien que les exercices et les activités impliquent davantage d'études linguistiques, la tâche implique des études réelles, mais aussi des études menées en classe ou dans la communauté dans le cadre d'une action conjointe. En d'autres termes, il décrit la communication la plus originale entre les apprenants." (Mangenot et Louveau, 2006:38).

Selon Nunan, un programme linguistique n'est pas créé par les apports linguistiques ou conceptuels, mais par l'ensemble des tâches. La méthode basée sur la tâche met l'accent sur la nécessité d'examiner six paramètres lors de son application. Il s'agit des objectifs, de soutien aux intrants, des activités, des rôles d'enseignants, des rôles d'élèves, des outils et des matériaux. La tâche est particulièrement axée sur la communication et comprend les activités de comprendre, de produire verbalement ou par écrit, et de mener une action conjointe dans la langue ciblée.

L'enseignement des langues étrangères par la tâche ou par projet vise à faire des élèves non seulement en tant qu'apprenants de l'information en classe, mais aussi en tant

que personnes qui font des recherches sur leurs connaissances et leurs ressources et exécutent les tâches qui leur sont assignées. Les tâches permettent aux élèves d'être responsables de leur propre enseignement pendant le processus d'enseignement.

Caractéristiques de la méthode :

- 1) Les leçons sont menées sur la base de tâches,
- 2) Les élèves apprennent la langue ciblée en effectuant des tâches pour toutes les compétences linguistiques,
- 3) Toutes sortes d'outils et de matériaux peuvent être utilisés,
- 4) L'apprenant est responsable de la réalisation de l'apprentissage,
- 5) Les techniques d'apprentissage en individuelle et en groupe sont utilisées ensemble,
- 6) L'enseignement de la langue quotidienne est prioritaire.

Dans la mise en œuvre de la méthode, “les élèves effectuent les tâches qu'ils prennent ou choisissent individuellement, en paires ou en groupes (projet, résolution de problèmes, matière, devoirs, etc.) en interaction mutuelle et ils développent leur langue ciblée dans cet environnement. Les tâches peuvent varier considérablement ; demander des directions, décrire les directions, faire des appels téléphoniques, commander de la nourriture, faire des listes, prendre des notes, comparer, définir, trouver une place selon une instruction, compléter une histoire en rassemblant des paragraphes. Grâce à ces activités et aux tâches prises par les élèves dans ces activités, les élèves rencontrent des inputs à divers niveaux et compétences et les produisent comme la capacité de parler ou d'écrire. Il s'agit d'une méthode de l'enseignement et de l'apprentissage des langues purement centrée sur les élèves” (Paker, 2012:172).

2.2.3. Méthode Perspective Actionnelle

D'une part, le développement rapide des relations sociales jamais observé jusqu'à maintenant entre les individus et les sociétés, d'autre part, les technologies de l'information et de la communication et les possibilités illimitées offertes par les outils et les matériaux multimédias, a conduit à la recherche de nouvelles méthodes pour répondre. Il est devenu inévitable de continuer à enseigner des langues étrangères entre des personnes de différentes communautés afin de mener des activités basées sur la communication, l'interaction et la coopération dans la langue ciblée.

Dans les années 2000, de nouvelles quêtes pour l'enseignement des langues étrangères ont commencé sous la direction du Conseil de l'Europe. À cette fin, le cadre européen commun de référence pour les langues a été préparé par le Conseil de l'Europe en 2001. Le texte fait référence à une nouvelle méthode appelée perspective actionnelle. Ce texte source traite des compétences à intégrer dans l'enseignement des langues étrangères, des moyens d'acquérir des compétences et du niveau d'acquisition à prendre en compte dans la dimension d'évaluation. Ainsi, la méthode de communication commence à être remplacée par la méthode perspective actionnelle. Le principe de base de la méthode est d'acquérir la capacité d'agir avec les autres dans la langue ciblée et d'effectuer des actions conjointes. Dans cette méthode, “les objectifs ou les activités sont ; la compréhension, la production, l'observation, la représentation, l'analyse, l'interprétation, la comparaison, l'expression de soi, information, co-action etc. Les compétences de base et les compétences complémentaires peuvent être combinées, articulées de manière successive ou différente” (Puren, 1998; Perrichon, 2008:111).

“Des concepts tels que “action” et “agir” ont une priorité dans la méthode perspective actionnelle. Sur la base de ces concepts, la dimension d'application de la langue ciblée dans la vie réelle a été considérée comme importante. Le concept d'*agir* comprend également le concept d'*action*, c'est-à-dire que l'*action* fait partie d'*agir*. Dans la pratique, cependant, l'action couvre un plus large éventail de la sociologie à la philosophie.” (Perrichon, 2008:13).

Dans le contexte de l'éducation et de la perspective sociale, le cadre européen commun de référence pour les langues envisage l'intégration des technologies de l'information et de la communication dans les cours de langue. Si les outils et le matériel multimédias peuvent être consciemment intégrés dans l'éducation, la réussite dans l'enseignement et l'apprentissage peut être considérablement augmentée. La méthode perspective actionnelle appropriée d'utiliser toutes sortes de moyens de communication sociale dans l'enseignement des langues étrangères. Cette méthode prédit que l'apprentissage des langues peut avoir lieu dans le flux de la vie quotidienne et les pratiques socioculturelles ainsi que dans l'environnement de la salle de classe.

Cette méthode adopte également le rôle de conseiller et d'entraîneur de l'enseignant dans les domaines tels que la détermination des besoins des élèves, la poursuite de l'enseignement des langues en tenant compte de leurs différences

individuelles et l'apprentissage des façons d'apprendre. L'objectif est d'encourager les apprenants à apprendre de façon autonome, à apprendre en collaboration en dehors de la salle de classe et à utiliser des supports réels ou du matériel original. L'élève est autant responsable du processus d'apprentissage et des activités que l'enseignant.

La méthode perspective actionnelle apporte différentes approches aux erreurs des élèves et les traite comme un outil d'apprentissage efficace en les accueillant dans une certaine mesure. D'une part, les erreurs montrent l'échec dans l'apprentissage, tandis que d'autre part, c'est la preuve que l'élève est prêt à communiquer et à prendre des mesures contre les risques. En outre, les erreurs dans l'apprentissage des langues étrangères sont plus inévitables que la langue principale et il est un produit d'*interlangue* qui se révèle dans le processus d'apprentissage. "On observe également qu'après avoir appris une langue étrangère, l'élève a formé un mélange de langue maternelle et de langue étrangère. Dans ce cas, certains mots sont transférés de la langue maternelle, à condition qu'il soit conforme à la syntaxe de la langue étrangère" (Sarica, 2014:561). En général, cette situation est plus courante chez les étrangers qui partent à l'étranger. Par exemple, une famille turque vivant en France peut dire : "bugün préfecture'lüğe gideceğim".¹ Elle est plus fréquente chez les jeunes enfants, surtout lorsqu'ils essaient de s'adapter à la nouvelle langue.

Selon le cadre européen commun de référence pour les langues ; la connaissance, la capacité d'utiliser la connaissance dans la pratique, la conversion de la connaissance à la compétence de vie, apprendre à apprendre doit former les quatre stratégies générales de l'éducation. La méthode perspective actionnelle, stratégies d'enseignement des langues à suivre, tâches à accomplir, matériel à utiliser comme outils, compétences générales de l'individu, compétences linguistiques communicatives, compétences linguistiques, activités linguistiques, processus linguistiques et évaluation donne un large éventail d'endroits à des dimensions telles que l'enseignement des langues.

La caractéristique la plus évidente de la méthode perspective actionnelle est la représentation de niveaux de référence communs pour toutes les langues et les critères définitifs de niveau pour chacun. "Le cadre européen commun de référence pour les langues vise à fournir un cadre commun pour guider les programmes linguistiques, les

¹ En français : Je vais aller à la préfecture.

lignes directrices des programmes, les examens et les manuels scolaires, etc. dans les pays européens. Il explique également en détail ce que les apprenants de langues étrangères doivent savoir et quelles connaissances et capacités ils doivent développer afin d'acquérir de l'efficacité dans cette langue".¹ La détermination des niveaux de langue est basée sur l'évaluation des compétences linguistiques des élèves. Quatre compétences de base sont abordées à trois niveaux principaux et six sous-niveaux, et les gains attendus des élèves à chaque niveau sont fixés comme critères standard pour toutes les langues.

Élémentaire	A1	niveau introductif ou de découverte
	A2	niveau intermédiaire ou usuel
Indépendant	B1	niveau seuil
	B2	niveau avancé
Expérimenté	C1	niveau autonome
	C2	niveau maîtrise

Caractéristiques de la méthode :

- 1) Dans la méthode d'adoption du principe de progrès facile à difficile, la structuration de l'unité se fait selon les thèmes basés sur les tâches,
- 2) Les matériaux produits sur le plan éducatif et les matériaux originaux sont inclus,
- 3) Les outils et le matériel multimédias dans l'apprentissage des langues sont considérés comme faisant partie de l'éducation,
- 4) Les tâches, les scénarios et les jeux de rôle sont importants dans l'apprentissage des langues,
- 5) Il appuie sur la mise en œuvre de tâches basées sur la communication, l'interaction et l'action
- 6) La communication et les actions sont envisagées dans un contexte social,
- 7) La compétence linguistique et culturelle est importante,
- 8) La dimension fonctionnelle est au premier plan,
- 9) L'enseignant joue le rôle d'organisateur,

¹ Cadre européen commun de référence pour les langues, 2001:9

10) L'apprenant joue le rôle d'organiser et d'exécuter de nombreuses actions non seulement en tant qu'étudiant, mais aussi en tant qu'acteur social et utilisateur de la langue,

11) Ceux qui apprennent personnellement l'information sont responsables de l'apprentissage, de l'utilisation dans la pratique et de la structuration de l'apprentissage,

12) La méthode est plus axée sur l'apprentissage que sur l'enseignement et centrée sur l'apprenant,

13) Les projets basés sur des scénarios sont également inclus dans la nouvelle méthode,

14) Il convient d'acquérir quatre compétences de base ensemble et à l'échelle opérationnelle,

15) Il est envisagé de tenir compte des différences individuelles dans l'enseignement des langues étrangères,

16) L'apprentissage n'est pas considéré comme une œuvre autonome, mais comme un processus créatif qui interagit avec les autres.

En plus du livre de méthode, toutes sortes d'outils et de matériaux multimédias sont utilisés dans la salle de classe. L'enseignement des compétences de base et des compétences complémentaires est maintenu entrelacé et en spirale comme dans la vie réelle. Le travail de groupe pour la communication et l'action sociale, les jeux de rôle collaboratifs, les tâches et les événements sont abondants. Les activités axées sur la production et créatives sont importantes. Bien que l'accent soit mis davantage sur le chemin d'induction dans l'enseignement de la grammaire, le chemin déductif est également utilisé de temps en temps. La langue maternelle peut être utilisée si nécessaire.

Outre les manuels scolaires, il y a la possibilité d'utiliser toutes sortes d'outils et de matériel comme la radio, la télévision, l'ordinateur, le téléphone mobile. Il y a plus d'utilisation de matériel original que de matériel éducatif. Surtout avec les avantages d'internet, de nombreux outils et matériaux des réseaux sociaux aux blogs peuvent être utilisés pour l'apprentissage des langues étrangères.

Selon certains, la méthode basée sur les tâches et la méthode axée sur l'action sont évaluées comme étant la même méthode. Dans la méthode basée sur les tâches, la

tâche est l'objectif principal de la méthode, tandis que dans la méthode perspective actionnelle, la tâche n'est qu'un des principaux cadres. Il ne s'agit plus de créer différentes situations artificielles, mais d'accomplir des tâches dans un environnement social réel. C'est l'une des raisons pour lesquelles cette méthode est appelée une méthode perspective actionnelle. La méthode basée sur les tâches est plus proche de la méthode de communication parce qu'elle implique des affectations plus éducatives. L'un est plus axé sur la mission, l'autre est axé sur l'action. Cependant, ils suivent des voies similaires dans des matières telles que l'enseignement centré sur l'élève, le projet, les tâches et les scénarios, l'interaction et l'enseignement du contexte de la langue. Dans la méthode perspective actionnelle, le concept de tâche est considéré comme un concept qui est basé sur la réalité sociale des domaines individuels, publics, éducatifs ou professionnels dans la vie réelle. Par exemple, commander de la nourriture dans un restaurant. La capacité de l'élève à exécuter toutes les compétences est importante pour réussir l'apprentissage des langues.

2.3. Techniques

Selon Demirel, la technique peut être définie comme “la façon dont une méthode d'enseignement est mise en œuvre ou dans l'ensemble des procédures effectuées en classe.” (Demirel, 2012:63). Brown (1994) définit la technique comme “de nombreuses activités et outils différents qui sont utilisés afin d'atteindre les objectifs du cours en classe.” (Transféré Ceyhan, 2007:80). Nous pouvons considérer la technique comme des activités ou des pratiques en classe. Il existe de nombreuses techniques qui peuvent être utilisées dans l'enseignement des langues étrangères. Les techniques et les activités qui peuvent être utilisées parallèlement à la différenciation des exigences du passé au présent et surtout au développement d'outils et de matériaux technologiques se sont également diversifiées et modifiées. Cependant, certaines techniques généralement acceptées dans le passé et aujourd'hui, continuent d'être appliquées dans l'enseignement des langues étrangères.

Les techniques peuvent être essentiellement axées sur l'individu et le groupe. Bien que les techniques d'enseignement soient appliquées avec plus de groupes dans l'environnement de la salle de classe, certaines applications qui peuvent être utilisées dans l'enseignement pour l'individu ou l'auto-apprentissage de l'individu comprennent

des techniques d'apprentissage individuelles. Les groupes peuvent être sous forme de sous-groupes de quatre ou cinq personnes, ainsi qu'au niveau de la classe. Bien que l'enseignant joue le rôle d'organisateur dans l'ensemble de l'événement axé sur la classe, l'enseignant est plus comme observateur dans le travail de groupe et il y a une interaction mutuelle étudiant-étudiant sous la direction d'un étudiant.

Les techniques d'enseignement en groupe comprennent les techniques appliquées avec plus d'un groupe d'élèves dans les activités réalisées afin d'acquérir des compétences linguistiques de base ou complémentaires dans l'environnement de la classe. Les études réalisées avec la participation de deux étudiants ou plus sont appelées études de groupe. La classe est divisée en groupes de deux à huit élèves en fonction du nombre d'élèves. Ensuite en donnant un sujet à chaque groupe ou en donnant un sujet séparé à chaque groupe, les étudiants peuvent être invités à effectuer leur travail sous forme de travail de groupe avant de les présenter devant la classe. Les élèves peuvent avoir plus de succès car ils ont peu d'anxiété et une forte motivation dans le travail de groupe en solidarité où l'enseignant n'intervient pas directement.

2.3.1. Question et Réponse

C'est la technique la plus utilisée dans l'enseignement des langues étrangères. Il est utilisé dans toutes les méthodes développées jusqu'ici pour l'enseignement des langues étrangères. Il n'y a aucun besoin d'outils et de matériel et peut être appliqué aux étudiants dans tous les environnements et tous les groupes d'âge. C'est aussi une technique appliquée à tous les niveaux depuis le niveau débutant. Cette technique, qui est fréquemment utilisée dans l'enseignement de toutes les compétences, est utilisée à la fois dans les exercices oraux et écrits. En particulier, lorsque la conversation mutuelle est entièrement basée sur la technique question-réponse, les activités visant à développer les compétences de base de la production orale, compréhension écrite, compréhension orale et production écrite sont le plus souvent réalisées avec cette technique.

Lors de l'application de la technique de questions-réponses, les points suivants, que Demirel a également abordés, doivent être pris en considération.

- 1) “Les questions posées doivent être adaptées à l'âge des élèves.
- 2) Les questions doivent être adaptées au niveau d'éducation des élèves.

3) Une question devrait être posée, en particulier dans les questions posées aux étudiants débutants.

4) Les questions doivent être claires et contenir des réponses claires.

5) Lorsqu'une question est posée pour l'ensemble de la classe, la sélection des élèves à répondre devrait être choisie au hasard. Cependant, les étudiants bénévoles devraient avoir la priorité pour répondre à des questions difficiles. Un autre point important est que certains apprenants timides ou lents devraient avoir le droit de répondre à des questions faciles afin qu'ils ne soient pas complètement exclus et participent aux activités d'enseignement.

6) Les bonnes réponses doivent être renforcées immédiatement. Lorsque les élèves ne répondent pas correctement aux questions, ils ne devraient pas être réprimandés et découragés, mais au contraire encouragés. Les indices devraient être fournis aux étudiants afin de donner les bonnes réponses. Les mauvaises réponses doivent être modifiées correctement.

7) Après avoir posé les questions, les élèves devraient avoir suffisamment de temps pour réfléchir et répondre.” (Demirel, 2012:67-68).

La technique peut prendre la forme d'un enseignant posant des questions aux élèves et répondant aux élèves. Dans le même temps, les élèves peuvent être soutenus en se posant des questions et en se répondant les uns aux autres. Les questions posées peuvent être ouvertes, c'est-à-dire interprétées, fermées, c'est-à-dire à réponse unique, à choix multiple ou vrai-faux. Par exemple, lorsqu'un dialogue est joué, on peut poser des questions comme quel est le sujet du dialogue ? Le dialogue a eu lieu entre qui ? Où se déroule le dialogue ? Les réponses reçues indiquent si le document est compris.

2.3.2. Brainstorming

C'est une technique qui encourage les élèves à réfléchir, à commenter et à faire preuve de créativité sur le sujet. Cette technique permet à tous les élèves de la classe de participer activement. Aucun outil ni matériel n'est requis pour l'application de la technique. Cependant, il n'est pas jugé approprié pour les jeunes enfants qui apprennent les langues étrangères à un âge précoce. “Pour utiliser cette technique, les comportements ciblés doivent être au niveau d'application minimum, il doit y avoir plus

d'une solution pour les problèmes et les étudiants doivent acquérir les comportements préalables pour la solution” (Sönmez, 2007:237).

“Le brainstorming est une technique qui encourage les gens à être productifs et à contribuer à la collaboration en aidant à créer de nouvelles idées, à résoudre des problèmes et à former des équipes” (Ceyhan, 2007:133-134). Les apprenants peuvent développer divers commentaires et suggestions. Le succès de la technique dépend du rôle de l'enseignant dans l'organisation de la technique et de l'encouragement des élèves.

Les points suivants doivent être pris en compte lors de l'application de la technique de brainstorming (Sarıçoban, 2006:19-20).

- 1) Le problème doit être bien défini,
- 2) La durée doit être déterminée et chacun doit pouvoir s'exprimer pendant cette période,
- 3) Chacun devrait pouvoir présenter ses idées librement,
- 4) Tout le monde devrait être encouragé à partager ses réflexions personnelles sur le problème avec la classe,
- 5) Aucune opinion d'élève ne doit être décrite comme bonne ou mauvaise,
- 6) Après discussion, le problème doit être analysé et évalué,
- 7) Une décision ou une conclusion doit être prise à la fin de l'activité ou de la discussion,
- 8) Il ne faut pas oublier qu'il est important que les élèves développent leurs compétences orales et non leurs pensées.

L'idéale du temps accordé aux étudiants est de 3 à 5 minutes et doit dépendre du sujet. On leur donne un mot-clé ou une phrase. Sur la base de ces concepts, il leur est demandé de produire des mots ou des phrases interdépendants pour former un texte. L'objectif est que les étudiants produisent un grand nombre de productions sur le sujet. Ses productions doivent être liés aux concepts clés, utilisables, intégrés, cohérents plutôt que leur produit soit juste ou non. À la fin de cette période, il est vérifié si les produits fabriqués par chaque groupe répondent à ces critères. On donne un (+) à ceux qui sont liés aux concepts clés et juste, puis on explique la raison à ceux qui sont faux. De cette manière, le travail de chaque groupe est évalué séparément et le bon travail est sélectionné par le vote de toute la classe selon les critères déterminés à la fin. Par

exemple, on leur donne le mot “la ville”, puis on peut leur demander de dire quinze mots en rapport avec ce mot et établir cinq phrases comprenant les mots.

Cette technique peut être réalisée à la fois en divisant la classe en groupes et pour l'ensemble de la classe. L'utilisation de la technique dans l'enseignement des langues étrangères est plus efficace dans le développement de compétences complémentaires en expression orale, en écriture, en vocabulaire et en grammaire, mais peut être utilisée pour développer les compétences principales. Par exemple, on peut les inviter à dire ou à écrire leurs pensées, leurs commentaires, les informations situées dans le document, ce qu'ils ont entendu à propos du document. Ainsi, une montagne d'informations fournies par chaque étudiant est constituée. Ces informations permettent aux étudiants d'obtenir des informations fournies par d'autres étudiants.

2.3.3. Démonstration

Le but de cette technique est de montrer aux élèves comment effectuer l'activité ou l'action à l'avance avec des explications. La démonstration peut être faite par l'enseignant ou l'élève ou par tout autre moyen.

La technique dans l'enseignement des langues étrangères peut être utilisée en particulier dans l'enseignement de la phonétique et du vocabulaire, et surtout dans les activités visant à améliorer les compétences en expression orale et écrite.

“Lors de l'application de cette technique, les points suivants doivent être pris en compte.

- 1) Prédéfinir les objectifs et organiser la démonstration pour les objectifs,
- 2) Fournir suffisamment d'outils et de matériel pour que le spectacle atteigne l'objectif souhaité,
- 3) Accorder suffisamment de temps pour la démonstration,
- 4) Les étudiants doivent être informés de la performance du spectacle et du but de la démonstration,
- 5) Tous les étudiants devraient pouvoir regarder le spectacle,
- 6) Si nécessaire, des informations supplémentaires, des explications ou des dessins sur la démonstration doivent être présentés aux élèves sur le tableau ou l'écran d'ordinateur.

7) De temps en temps, des questions doivent être posées pour attirer l'intérêt ou la curiosité des élèves,

8) Les étudiants devraient être encouragés à poser des questions. Ainsi, dans une certaine mesure, leur participation à la démonstration sera assurée,

9) Les élèves devraient être capables d'appliquer eux-mêmes ce qu'ils ont appris en classe." (Demirel, 2012:66).

La personne qui exécute la démonstration essaie de présenter le concept ou le sujet à enseigner devant les élèves en utilisant des gestes et des mimiques ou en utilisant toutes sortes d'outils et de matériaux.

2.3.4. Simulation

On peut considérer la technique de simulation comme une technique pour continuer à enseigner sur un modèle. Selon Demirel, "la simulation est une technique d'enseignement en classe qui permet aux élèves de gérer un événement comme s'il était réel." (Demirel, 2012:77). La simulation pour la formation de chauffeur et de pilotes, les études de cadets dans les facultés de médecine vétérinaire et médicale sont des exemples de simulation.

Lors de l'application de la technique de simulation, il est important de faire attention aux points suivants.

- 1) "La simulation à présenter doit être liée au sujet,
- 2) Elle doit être conçue en fonction du niveau d'éducation des élèves,
- 3) Un environnement que tous les élèves doivent suivre doit être préparé." (Günday, 2015:154)

Artificiellement, la classe peut être organisée en coupe transversale du pays où la langue ciblée est parlée. Ainsi, il est possible de créer l'environnement social dans lequel la langue est utilisée par simulation. Par exemple, la classe a l'apparence d'une banlieue parisienne, les élèves peuvent être invités à animer artificiellement le langage de la rue.

2.3.5. Jeu de Rôle

Dans cette technique, l'élève exprime ses sentiments, ses pensées ou ses opinions oralement devant le groupe en entrant dans une autre personnalité. En d'autres termes,

jouer le rôle de quelqu'un d'autre. Cette technique est également appelée sociodrame. Il s'agit d'une activité qui permet aux élèves d'utiliser la langue ciblée en classe par le jeu.

Il sera utile de prêter attention aux points suivants lors de l'exécution d'activités impliquant des jeux de rôle en classe.

- 1) “Créer un environnement scénique adapté au sujet à jouer en classe,
- 2) Donner aux élèves les rôles qu'ils souhaitent et sont capables d'accomplir,
- 3) Assurer le silence dans la salle de classe et la concentration de chacun sur le jeu pendant le temps de jeu,
- 4) Même s'ils font des erreurs en jouant, il ne faut pas intervenir avec les élèves et garder leur motivation,
- 5) À la fin du jeu, toute la classe évalue la langue ciblée du jeu.” (Günday, 2015:155)

Les personnes qui participeront au jeu sont sélectionnées et leurs rôles sont répartis. Contrairement à la technique de simulation, les élèves ne représentent pas un dialogue précédemment donné tel quel. Seul le cadre principal du sujet est donné avant le jeu. En dehors de cela, les étudiants ajoutent leur propre créativité au jeu.

2.3.6. Dramatisation

Le jeu de rôle est appelé un sociodrame et le drame est en fait appelé une pièce de théâtre. La différence avec la technique du jeu de rôle est qu'il n'y a pas de rôle pour quelqu'un dans la technique du drame. Ces deux techniques d'enseignement des langues étrangères dans les cours de langues sont très similaires. Avec la technique de la dramatisation, les élèves apprennent comment et dans quelles situations ils doivent se comporter et quoi dire en l'exécutant dans la vie. Avec cette technique, les étudiants assument leurs responsabilités telles que résoudre un problème, communiquer et exécuter une tâche.

Il sera utile de prêter attention aux points suivants lors de l'exécution d'activités impliquant la dramatisation en classe.

- 1) “Inclure des animations sur les situations couramment rencontrées dans la vie réelle,
- 2) Créer un environnement scénique adapté au sujet en classe,
- 3) Donner aux élèves les rôles qu'ils souhaitent et sont capables d'accomplir,

- 4) Assurer le silence dans la salle de classe et la concentration de chacun sur le jeu pendant le temps de jeu,
- 5) Aider à établir une communication efficace dans la langue ciblée entre les étudiants participants,
- 6) Même s'ils font des erreurs en jouant, ne pas intervenir aux élèves et garder leur motivation,
- 7) À la fin du jeu, faire une évaluation de l'ensemble du jeu de classe dans la langue ciblée." (Günday, 2015:157).

Un point important que les enseignants et les autres élèves de la classe doivent prendre en compte lors de l'exécution de toutes les pièces est qu'ils ne doivent pas interférer avec les élèves impliqués, et s'il y a des erreurs, ils doivent être mis en avant lors de l'évaluation du jeu par toute la classe après la fin du jeu. Dans les jeux, l'enseignant doit généralement être un observateur extérieur. De plus, il faut veiller à ne pas dépasser 1/4 de la durée du cours. Parce que les jeux ne doivent pas constituer la base de la leçon, ils doivent être planifiés et évalués comme des activités complémentaires liées au sujet. Le nombre d'élèves dans les groupes de jeux doit être déterminé par le contexte lors de la lecture de jeux présentant un intérêt particulier. Cependant, lorsque vous jouez les jeux libres, les groupes peuvent être formés en fonction du nombre d'élèves dans la classe. La répartition équilibrée des élèves bons et faibles dans chaque groupe semble être bénéfique pour la réussite.

Comme exemple de la pratique, les élèves joueront les personnages de l'histoire appelée Blanche-Neige. Si vous avez des élèves qui sont prêts à jouer des personnages, la priorité est d'abord accordée à eux. Les élèves jouent librement l'histoire avec leurs propres expressions en utilisant les concepts et certaines structures linguistiques de l'histoire.

Lors du choix du drame joué dans les cours de langues étrangères, il convient de prêter attention à la sélection des pièces adaptées au groupe d'âge et au niveau d'éducation des élèves. Afin d'appliquer la technique, les étudiants doivent être intermédiaires et avancés (B1 B2, C1, C2). C'est une technique difficile à appliquer aux étudiants débutants.

Les avantages de la technique du drame peuvent être énumérés comme ce qui suit. Il développe la capacité d'écouter attentivement et de comprendre l'écoute.

Augmente la confiance en soi. Améliore les compétences d'expression orale et la créativité des élèves. Augmente la motivation des étudiants. Aide à développer les compétences de communication entre les étudiants dans la langue ciblée. Elle permet l'application des connaissances théoriques apprises. Comme la place est donnée à apprendre en exécutant, la de ce qui est appris augmente.

En plus de cela, il existe des techniques telles que les jeux de communication verbale, les jeux de grammaire, les jeux de mots et les jeux de prononciation dans la technique des jeux éducatifs de groupe. Outre les jeux éducatifs, il existe des techniques telles que l'enseignement des langues avec chant et poésie et le micro-enseignement.

CHAPITRE 3. BILINGUISME

3.1. À Propos du Bilinguisme

Les langues ouvrent nos esprits, façonnent nos pensées et facilitent les communications interpersonnelles. Les mots, expressions qui définissent la façon dont on voit et signifie l'univers, sont les seuls dans un monde globalisant qui élimine les frontières tous les jours. Limiter la langue peut être une mauvaise chose pour nous, même une personne qui parle seulement l'anglais ne peut être comparée au bilinguisme. Alors, qu'est-ce qui rend l'état du bilinguisme si spécial ? Le bilinguisme peut-il vraiment ouvrir les portes du monde alors que la technologie de traduction est devenue si répandue ? Cela peut-il augmenter le taux de réussite des économies et permettre aux gens de vivre une vie plus heureuse avec des salaires plus élevés ? Est-il possible d'élever des enfants super-intelligents ? Un des facteurs qui affectent cela est le cerveau.

Le cerveau est un organe complexe qui peut toujours être façonné par de nouvelles données qui se développe, s'adapte, apprend et réapprend de la naissance jusqu'à la vieillesse. La langue est un élément intégral de la fonction cérébrale. Mais la science n'a pas encore éclairci le voyage magique de la langue sur les nerfs du cerveau. Comme tout organe, le cerveau aime faire de l'exercice. Être fluide dans deux ou plusieurs langues garde le cerveau en forme et prévient les maladies indésirables telles que la démence. Il a été observé que la population bilingue a commencé à montrer des symptômes d'Alzheimer en moyenne cinq ans plus tard que la population monolingue. Bien que la recherche scientifique ait réfuté les croyances tel que le nourrisson élevé dans plusieurs langues au fil des années rencontrent des problèmes comme l'infertilité intellectuelle et la schizophrénie, ces dernières années, les développements inverse sont observés. Les livres et les articles ont commencé à mettre en avant que les enfants élevés avec le bilinguisme seraient des génies aux multiples facettes.

Des dizaines d'études scientifiques menées jusqu'à présent mettent en avant que les enfants qui grandissent en apprenant deux langues auront un haut niveau de compétences intellectuelles par rapport aux autres enfants dans les domaines comme le changement de tâche rapide de leur cerveau, la capacité de se concentrer dans des environnements denses, et la capacité de se souvenir. Outre les compétences intellectuelles, les compétences sociales sont tout aussi importantes. Selon certaines

études, même s'ils sont superficiellement exposés à la seconde langue, ils arrivent bien à interpréter les intentions des autres personnes. C'est parce qu'ils peuvent regarder les choses du point de vue des autres. Cette situation aigüise l'empathie des enfants bilingues et leur donne les cartes en main dans la compréhension de l'autre. L'avantage le plus important pour le bilinguisme en plus de l'avantage social incontestable est ; une contribution à vie d'un cerveau sain pour l'être humain.

Qu'est-ce que le bilinguisme ?

Le terme bilinguisme est une combinaison des mots latins "bi" qui signifie "deux", et "lingua" qui signifie "langue". Field a décrit cela comme "généralement ayant deux langues, est un cas de parler dans deux langues ou d'être bilingue". (Field, 2011:22). Ce terme répond également à l'état d'être de deux ou plus de langue. Selon Beardmore, "le terme bilinguisme comprend non seulement deux langues parlées, mais aussi des situations où de plusieurs langue parlées" (Beardmore, 1982:3). Le bilinguisme, contrairement à une seule langue, comprend des dimensions individuelles, sociales, psychologiques, éducatives et culturelles. Il ne peut pas se limiter seulement à la linguistique. Il existe des études sur le bilinguisme dans les domaines académiques hors de la linguistique. Il y a beaucoup de théoriciens sur ce sujet, et donc il n'y a jamais eu de consensus parmi les théoriciens. Pourtant, la fluidité, le niveau de compétence linguistique et l'utilisation de la langue sont les critères les plus soulignés pour décrire les personnes bilingues.

Aucun bilingue n'est identique. Ils ne forment pas une structure homogène. Par exemple, il y a une différence de niveau de langue entre les enfants et leurs parents d'immigrants. L'enfant peut utiliser les deux langues comme langue maternelle, tandis que les parents peuvent utiliser une langue moins que l'autre. La langue d'un interprète est meilleure sur les textes écrits. La langue du commerçant travaillant dans la société d'exportation et la langue d'une personne qui vend des souvenirs aux touristes sont également des situations différentes. Ils sont tous appelés bilingues. Néanmoins, cela a suscité diverses controverses parmi de nombreux théoriciens. Parce que le critère d'être bilingue varie selon les personnes et les besoins.

Dans le passé, pour être bilingue, toutes les compétences en langue seconde devaient être équivalentes aux compétences en langue maternelle. Aujourd'hui, il suffit d'avoir une certaine qualité dans quelques compétences.

3.1.1. Éléments qui influencent le bilinguisme

Il y a des facteurs importants qui influent sur le processus du bilinguisme. L'un est l'âge auquel la langue seconde commence, et l'autre élément est le temps d'exposition et l'intensité. Lorsque l'âge de début de la langue seconde est inférieur à l'âge moyen de neuf ans, le gain de la langue maternelle est possible en fonction de diverses situations (de qui elle est apprise, comment elle est apprise, la motivation). Lorsqu'elle est apprise avant un ou deux ans, le cerveau sera formé avec deux langues et il sera plus avantageux que d'autres. Le temps d'exposition est aussi l'un des facteurs les plus importants. Comme toutes les autres compétences acquises dans la vie, cela a une incidence considérable sur les résultats, mais la qualité du processus d'apprentissage est importante comme le temps pour être bilingue. Apprendre la langue d'un locuteur natif a des effets positifs. Il s'agit notamment de prononciation, domination linguistique et richesse du langage. Toutefois, si la seconde langue enseignée n'est pas la langue maternelle de l'enseignant, la vitesse et la complexité du développement sont limités car sa perfection dans cette langue sera limitée. Cela peut désavantager l'apprenant dans la deuxième langue.

Le statut socio-économique de l'individu a aussi une incidence sur le bilinguisme. Dans les familles à statut socio-économique élevé, la proportion d'une personne bilingue est plus élevée que dans les familles à faible statut socio-économique. En fait, cela dépend des ressources financières, mais cela concerne aussi l'état d'esprit. Les familles ayant un statut socio-économique élevé s'occupent aussi de leur langue maternelle. Dans d'autres familles, la langue maternelle est méprisée et la langue seconde est vue à des niveaux plus élevés. Selon les recherches, la langue maternelle soutient la langue étrangère. Par conséquent, la langue maternelle ne doit pas être négligée lors de l'enseignement de la langue seconde. D'autre part, les familles ayant un faible niveau socio-économique ne devraient pas avoir de pensées négatives en raison de leur situation financière et devraient soutenir la langue seconde avec de petits matériaux utiles. Ce qui importe, c'est à quel point on veut être bilingue.

3.1.2. Avantages du bilinguisme

Dans un monde en mutation, être capable de parler plus d'une langue est plus avantageux au sens pratique. Les personnes bilingues font des gains précieux tout au long de leur vie. Selon la psychologue Aslı Aktan Erciyes; des études ont montré que les personnes bilingues ont plus de contrôle de maîtrise de soi, de flexibilité cognitive par rapport aux personnes monolingues particulièrement dans les fonctions administratives. Il s'est avéré qu'ils sont aussi plus résistants, plus parfaits dans leurs compétences linguistiques supérieures et ont plus de compétence sur les pensées différentes et originales.

Lorsqu'on considère le cerveau comme un mécanisme, les fonctions administratives sont un système qui le fait fonctionner correctement. C'est comme un leader (il nous aide à faire quoi et quand). Il n'est pas possible de garder cette structure indépendante de la langue, comme dans tous les domaines. La capacité des personnes bilingues sur "la maîtrise de soi" (retenue de soi, autofreinage) est plus développée que les monolingues. La maîtrise de soi est la capacité de résister aux désirs impulsifs et d'agir comme prévu. Par exemple quand un enfant attend avant d'acheter un jouet.

La flexibilité cognitive des personnes bilingues est également élevée. Il s'adapte aux nouvelles règles dans chaque apprentissage des langues. Par exemple, une personne apprend une pomme, "apple" en anglais et "elma" en turc. Cela permet à la personne de penser au-dessus des langues. Il garde le sens pour chaque mot indépendant du mot lui-même. De cette façon, il gagne un autre gain en termes de flexibilité cognitive. Puisque la flexibilité cognitive maintient l'esprit dans la forme constante, les maux tels que le ralentissement et la démence vus avec la vieillesse sont moins ressentis.

De plus, le bilinguisme procure des avantages beaucoup plus spécifiques et significatifs aux personnes qui ont deux langues et qui changent activement d'une langue à l'autre surtout au niveau de la langue maternelle. Selon une étude, les New-Yorkais portoricains qui utilisent l'espagnol et l'anglais dans leur vie quotidienne sont cérébralement plus agiles. Une autre étude a prouvé que les Singapouriens qui utilisent activement à la fois leur langue asiatique et l'anglais ont des fonctions cérébrales supérieures similaires. Il a été annoncé que les personnes bilingues qui n'ont pas souvent recours au changement d'une langue à l'autre et qui vivent leur vie en se concentrant sur une seule langue reçoivent des avantages minimes.

Le bilinguisme apporte également sur la dimension culturelle. Parler plusieurs langues nous aide à nous connecter avec le monde ou bien comme le dit Charlemagne, cela permet "l'acquisition d'une seconde âme". Les langues jouent un rôle critique sur le sens que l'on donne au monde. Il ne fait pas de doute qu'une personne qui parle l'arabe ou bien finnois persévera le monde différemment. Aux finales, il n'y a pas besoin de 40 mots différents en arabe, comme en finnois pour décrire la neige et les chutes de neige, et la description de l'expérience hivernale d'une personne finlandaise sera différente d'une personne parlant arabe. Il est vrai qu'apprendre une nouvelle langue nous permet de voir le monde d'un angle différent mais influe également sur notre point de vue. Alors, on peut dire qu'il existe un lien solide entre la langue, la culture et la cognition. L'ouverture d'esprit et la sensibilité culturelle des personnes qui parlent plus d'une langue est plus élevés et ils rencontrent moins de difficulté à percevoir les événements de différent angles. On peut dire que le bilinguisme rend les gens au moins biculturels. Le biculturalisme met en avant la faculté unique à se promenant dans le monde actuel sans frontière et en s'efforçant de connaître de nouvelles cultures. Le plus grand obstacle que peut rencontrer un adulte est de ne pas connaître la langue du pays dans lequel il va partir pour étudier ou travailler. Quand cette personne ira là-bas, il fera face aux difficultés de l'apprentissage monolingue et la frustration sera inévitable. D'ailleurs, il est possible de voir des altérations psychologiques de la personne dès les premiers mois. Alors pour quelle raison ne pas élever les enfants avec le bilinguisme afin de ne pas leur faire vivre cette situation et de maintenir une vie de qualité.

Dans le monde des affaires, les avantages du bilinguisme sont également considérables. Des études menées en Suisse, en Grande-Bretagne, au Canada et en Inde indiquent que le bi ou multilinguisme ont des rendements financiers. Les capacités d'une langue étrangère des employés ont une importance critique chez les employeurs. Dans une étude menée par l'unité de renseignement des économistes, 90 % des cadres supérieurs ont déclaré que la communication transfrontalière développées se reflétera positivement sur le bilan. Les employés bilingues auront des gains supérieurs par rapport aux autres.

Le bilinguisme présente des avantages évidents et tangibles. Bien qu'il y ait peu de preuves que la croissance bilingue procure un avantage cognitif aux enfants, il est

indiscutable que l'utilisation régulière à vie d'une seconde langue rend le cerveau plus résistant. En plus de cela, les avantages économiques sont également d'une grande ampleur. Parler plus d'une langue nous rend plus ouverts d'esprit et nous guide dans notre communication avec d'autres cultures à travers le monde. Qui sait peut-être qu'être bilingue peut contribuer à apporter un sens global et la paix dans le monde. Il n'y a pas de raison plus valable que cela pour apprendre une langue étrangère.

3.1.3. Variétés du bilinguisme

Être bilingue comprend deux sortes comme le bilinguisme individuel et le bilinguisme social. Le bilinguisme individuel et le bilinguisme social sont des phénomènes différents qui se nourrissent de différentes sources. Le bilinguisme individuel dépend de la vie d'un individu ; le bilinguisme social fait partie de la vie sociale, de la migration, de la religion de la société, de la mode, de la politique. Les gens forment de petites communautés au sein du monde dans divers domaines. Ces communautés ont aussi leurs propres langues communautaires.

Le bilinguisme individuel est la connaissance de deux langues. Bien qu'il y ait plusieurs raisons pour qu'une personne soit bilingue, elles se produisent généralement de deux façons. La première est la croissance dans un environnement bilingue, et l'autre est l'apprentissage pour le besoin.

Le bilinguisme individuel qui se réalise dans le milieu entre les bilingues s'est formé avec de différents facteurs comme le mariage interculturel et ses enfants, la guerre et la migration. Cela fournit l'apprentissage ou l'acquisition la plus efficace. Parce que l'individu bilingue doit communiquer avec d'autres personnes bilingues. La communication est un produit indispensable de la nature humaine. Cela conduit à deux conditions différentes en soi, selon l'âge. La première est celle des personnes exposées à un environnement bilingue pendant l'enfance, et l'autre est celle des personnes exposées à l'âge adulte. Puisque l'âge est important dans la langue, il y a plus d'avantages pour des mineurs. Chez les enfants, dans un premier temps, les deux langues semblent être mélangées, mais avec le temps, ils peuvent séparer les deux langues et la langue seconde devient plus permanente. L'apprentissage chez les adultes est plus lent en raison du facteur d'âge. De plus, dans le bilinguisme qui se réalise dans le milieu entre les bilingues, puisqu'il a la chance d'apprendre la dernière forme de langue en place, les

mots de cette langue sont appris avec leurs usages spéciaux de significations, d'idiomes et de proverbes réels et d'emprunt. Cette seconde langue acquise naturellement est aussi appelée seconde langue.

L'apprentissage pour le besoin actuel est une situation où l'individu apprend la langue des notions dont il a besoin. Une personne peut apprendre la langue seconde en communiquant avec des personnes qui parlent cette langue, en apprenant les notions de cette langue ou en appliquant ces deux situations. Ici, les informations langagières obtenues par les propres expériences de l'individu diminuent de jour en jour face aux informations connues d'un autre. Une seconde langue apprise de cette manière est également appelée langue étrangère.

Le bilinguisme social signifie l'utilisation de deux langues ou plus dans une communauté. Cette communauté pourrait être un petit groupe. Le bilinguisme social dépend de facteurs linguistiques et en dehors de la langue. "Du flux de vie de la société, de la religion adoptée par la société à la migration, des raisons politiques en vogue, ceux-ci forment le bilinguisme de la société" (Karaağaç, 2011:222-228). Les phénomènes sociaux liés à la langue entrent dans le domaine de recherche de la langue. Le bilinguisme social repose sur un ordre complexe par rapport au bilinguisme individuel. Parce que dans le bilinguisme social, les compétences linguistiques entre les individus sont différentes et cela peut rendre la communication difficile. L'unité sociale doit être assurée pour la communication. Sinon, une langue prendra toujours le dessus sur l'autre langue. Par conséquent, le bilinguisme social ne peut pas durer longtemps. En raison de la loi du "tête-à-tête" de la communication, le phénomène du bilinguisme social conduit à la mort des langues faibles. Les États devront trouver une solution à ce problème.

Le bilinguisme est parfois inévitable. Des facteurs tels que les différentes langues maternelles des parents, les différents pays dans lesquels ils vivent et la préférence du secteur socio-économique sont quelques-uns des éléments qui rendent le bilinguisme inévitable. Le bilinguisme peut être acquis à différentes étapes. Si un bilingue a acquis les deux langues en même temps, il est appelé bilingue simultané, s'il a acquis à différents moments alors il est appelé bilingue séquentiel. Le bilinguisme, peut se produire immédiatement après la naissance ou plus tard dans la vie, mais il y aura toujours une grande différence entre les deux.

3.2. Créer un Enfant Bilingue

Fixer des objectifs élevés, comme parler cette langue à un niveau de la langue maternelle, affecte négativement la personne lorsqu'elle commence à apprendre la langue, alors que ce qui est important, c'est que l'auditeur puisse comprendre ce qui est censé être dit. Commencer, c'est la moitié de la réussite. Comment se fait-il que certaines personnes parlent tant de langues ? Certaines personnes ont du mal à apprendre une langue étrangère. Quand on pense à la façon dont il est gênant pour le cerveau, on peut voir pourquoi la plupart des gens trouvent qu'il est difficile d'apprendre les langues. "Il existe différents systèmes de mémoire et apprendre une langue étrangère nécessite de les utiliser tous. Vous avez besoin de mémoire computale pour faire bon usage des muscles pour des accents appropriés, la mémoire déclarative pour fournir les mots et la grammaire nécessaires pour parler couramment (vous avez besoin de connaître 10.000 mots pour parler une langue couramment). Et pour s'en souvenir rapidement, ils doivent être programmés dans une mémoire ouverte et implicite". (Robson, 2015, Web).

Quel est le meilleur moment pour initier l'enfant à une nouvelle langue ? Lorsque les bébés ont six mois, ils peuvent faire la différence entre les deux langues par eux-mêmes. Alors c'est normal d'exposer le bébé à deux langues très tôt. Le meilleur moment pour présenter aux enfant une nouvelle langue est de moins de 3 ans. Les enfants d'âge préscolaire sont de très bons observateurs de la langue. Après l'âge de trois ans, puisque le niveau de conscience de l'enfant augmente, lui parler dans une langue qu'on ne comprend pas peut irriter l'enfant. L'application de l'éducation dans deux langues après cet âge peut contribuer au vocabulaire de l'enfant, mais l'acquisition d'une langue telle que la langue maternelle peut ne pas avoir lieu.

Beaucoup de neurologues soutiennent que pour parler couramment une langue étrangère, il faut l'apprendre très jeune. Selon cette "hypothèse de la période critique", on peut apprendre la différence d'une nouvelle langue dans une courte période d'enfance. À mesure qu'on vieillit, la capacité d'apprendre des langues diminue graduellement plutôt qu'un déclin rapide, alors comment une personne apprend-elle deux langues ou plus ? La plupart des bilingues pourraient-ils être plus motivés parce que le monde est la seule structure ?

Aucun enfant ne naît avec une infrastructure pouvant parler deux langues. Même si votre enfant est exposé à deux langues, il est également possible qu'il reste à un moment donné et oublie la deuxième langue. En tant que parent, on doit planifier, faire des efforts et adopter une stratégie efficace pour élever un enfant bilingue. De nombreuses questions se posent dans notre esprit, par exemple, comment exposer l'enfant à deux langues égales, qui parle quelle langue et quand, et quels matériaux on va utiliser pour améliorer l'apprentissage bilingue de l'enfant. Le bon équilibre doit être trouvé pour que l'enfant apprenne les deux langues de manière égale. Il y a beaucoup de situations différentes dans une famille qui doivent être faites pour que l'enfant soit bilingue.

3.2.1. Une langue par parent

L'une des meilleures façons de rendre un enfant bilingue est "une langue par parent". Si la mère et le père parlent des langues différentes, chacun peut parler avec l'enfant dans cette langue. L'enfant peut apprendre les deux langues en général. Si les parents parlent la même langue et l'enfant apprend une langue différente à l'école. L'autre approche commune et merveilleuse est de l'encourager à ne parler que la langue maternelle à la maison, et à parler la langue étrangère à l'école. Par exemple, si un grand-père parle la langue locale, laissez l'enfant parler cette langue avec son grand-père. Si votre enfant rencontre quelqu'un qui parle la langue ciblée, ils peuvent continuer à développer leurs compétences dans cette langue. Même s'il apprend quelque mot, il l'aidera à travailler dans son esprit. Dans la recherche scientifique, on dit souvent que les bébés sont des génies de l'apprentissage des langues ! À partir de onze mois, ils commencent à différencier les langues et ils peuvent apprendre quelques langues en même temps. Si on a une nourrice qui parle une langue étrangère, on lui demande de ne parler que dans sa langue à vos enfants. Les enfants de deux à trois ans aiment imiter les sons qu'ils entendent, et ils vont bientôt commencer à dire ces mots.

3.2.2. Faire des erreurs

Une des situations les plus restrictives du bilinguisme est la peur de faire des erreurs. Un accent britannique parfait ou un accent américain n'est pas nécessaire. La langue étrangère est un phénomène qui peut être amélioré avec le temps. Il suffit d'avoir

la conscience de détecter les mots mal prononcés et les expressions mal utilisés. Par exemple, essayons de remarquer ses erreurs grammaticales. On peut faire des erreurs évidentes même lorsque on parle dans notre langue maternelle, mais il se fond dans le discours. Il peut y avoir des erreurs mineures pendant la parole, on ne se démoralise pas. Parler la langue ciblée dans la mesure où on est à l'aise avec l'enfant. Il y a certains mythes qu'on doit rétablir au sujet des enfants multilingues comme apprendre deux langues ou plus à un âge précoce n'a aucun effet sur le développement de la parole de l'enfant et va "confondre" l'enfant. Si l'enfant apprend différentes langues à la maison, sa capacité de parler et de comprendre dans une autre langue qu'il a apprise à l'école ne transigera pas. Au début, ce n'est pas une mauvaise chose même si l'enfant mélange les langues. Ceci est tout à fait normal qu'un enfant commette de petites erreurs dans ses phrases. Ces erreurs mineures se produisent également chez les adultes bilingues.

3.2.3. Motivation

Comme pour tout autre emploi, la motivation est très importante. Trouver quelque chose pour vous motiver. Par exemple, rencontrer d'autres familles qui élèvent des enfants bilingues. Ne soyez pas en colère contre les enfants quand ils ne peuvent pas réussir, il pourrait diminuer leur intérêt pour la langue. Personne ne peut faire exactement ce qui ne l'intéresse pas. C'est également le cas pour les enfants. Nous leurs faisons apprendre sans qu'il s'en rende compte en éveillant leurs volontés. De plus, il est plus permanent pour l'enfant bilingue d'apprendre au cours de sa vie, plutôt que de le voir comme un "projet" et de l'élever avec un maximum d'équipement. Ne vous occupez pas des jugements des autres. Vous pouvez entendre des choses démotivantes de la part de vos parents, amis ou voisins âgés.

3.2.4. Stabilité et patience

Être stable et patient à une place importante dans l'éducation linguistique. Commencez à l'appliquer régulièrement juste après avoir fait des plans sur la façon d'utiliser les langues, et faites attention de ne pas les manquer du tout. Vous assurez que d'autres membres de la famille font des efforts pour élever un enfant bilingue. Il peut être transmis à la langue maternelle pour éviter de donner à l'enfant le mauvais message s'il n'est pas naturel ou confortable de parler la langue cible dans des moments comme

l'amour, la colère, l'anxiété, la panique, mais il est préférable d'être en mesure de maintenir la langue cible à tout moment, n'importe où, en toutes circonstances. Vous devez vous mêler aux parents qui enseignent à leurs enfants la même langue seconde. Ainsi, vous pouvez vous partager vos idées et vos réalisations encourageant les uns les autres et vos enfants seront également heureux avec leurs pairs en ayant l'occasion de pratiquer. Lorsque vous avez des doutes sur votre succès, n'abandonnez pas, restez fort et soyez patient.

3.2.5. Exposition

L'enseignement des langues étrangères devrait commencer avant l'âge de trois ans. Habituellement, il est possible d'utiliser une langue efficacement à l'âge de quatre ans, mais plus les enfants avant l'âge de trois ans sont exposés à une langue étrangère, plus il est facile de parler cette langue. Les bébés entre zéro et trois ans peuvent acquérir les deux langues avec une méthode appelée "apprendre en même temps" s'ils sont exposés à une langue étrangère en dehors de leur langue maternelle. De sorte que l'enseignement des langues étrangères dès la naissance peut commencer au moins en exposant le bébé à la langue désirée, en lui parlant et en lui faisant écouter la musique. Chanter la berceuse dans une langue étrangère aux bébés leur permet même d'enregistrer cette langue dans leur mémoire. Il n'est pas trop tard même si la formation de langue seconde n'a pas commencé à cet âge. La compétence d'apprentissage de la langue se poursuit aussi à un âge plus avancé, par exemple, si un enfant de cinq ans est envoyé dans une école maternelle où les élèves parlent une langue étrangère il peut rapidement combler le fossé entre les enfants qui ont commencé à apprendre cette langue avant lui.

Il est important que votre enfant rencontre les deux langues tout au long de la journée. Vous lui assurez d'avoir une routine quotidienne, d'être en communication et d'avoir beaucoup de discussions avec votre enfant. Rendez agréable l'apprentissage de la seconde langue. Par exemple, les chansons, les jeux et les activités pour enfants seront très utiles. Vous lisez à vos enfants des romans, des histoires et des magazines dans la langue seconde. Plus vous l'exposez à la télé, au cinéma et aux livres, plus il apprendra vite la langue ciblée. Regarder des dessins animés l'aidera à apprendre la langue. En outre, comme vous passez habituellement du temps à la maison avec

l'enfant, vous pouvez obtenir des ressources telles que des émissions de télévision, des films, des jeux, du matériel éducatif amusant dont vous pouvez vous servir pour son apprentissage dans la langue ciblée. Bien que ceux-ci ne sont pas aussi efficaces que l'interaction humaine, si vous devez les utiliser, assurez-vous de rester en contact avec votre enfant lors de l'utilisation de ces outils. Par exemple, parlez-lui de ce qui s'est passé dans l'émission qu'il regarde ou de ce qu'il joue dans le jeu, posez-lui des questions simples et laissez-le partager ses idées avec vous. Les médias et le matériel éducatif amusant aident à consolider leur apprentissage de la langue seconde. Visitez les événements culturels, les foires, les spectacles ou les expositions en langue seconde avec votre enfant. La rencontre avec la culture de cette langue fera l'accélération le processus et renforcera l'apprentissage. Félicitez votre enfant lorsqu'il fait un effort de communication dans cette langue seconde. L'encouragement et l'appréciation sont souvent les déclencheurs d'apprentissage les plus efficaces.

3.2.6. Imitation

L'objectif d'être multilingue comprend également l'imitation. Les bébés apprennent en imitant les mouvements, discours, comportements des parents. Même les adultes imitent les gens exemplaires pour se débarrasser des comportements qu'ils ne veulent pas. Michael Levi Harris, acteur multilingue, parle dix langues à un niveau avancé, comprend douze langues à un niveau modéré. Même s'il est de New York, il parle anglais avec un accent anglais, pas américain. Il dit qu'il ne le fait pas consciemment, qu'il est automatiquement entré dans cette identité en fonction de la langue qu'il parlait. Notant que tout le monde peut prendre une nouvelle identité culturelle, Harris dit que sans penser à la façon dont les mots sont écrits, il est nécessaire d'imiter la personne à qui vous parlez. Votre propre voix peut sembler aussi exagérée que celle d'un joueur, mais c'est la ligne de poinçon dans cette méthode. Selon les chercheurs, nous devons regarder au-delà de l'intelligence, au plus profond de notre personnalité. Lorsque vous apprenez une nouvelle langue, vous devez vous réinventer et acquérir une nouvelle identité. Il veut dire qu'on doit être comme un caméléon. Les psychologues disent que les mots dont nous parlons depuis longtemps sont liés à notre identité. Ils peuvent sembler clichés que le français vous rend romantique et l'italien passionné, mais chaque langue est liée aux normes culturelles qui affectent votre

comportement. Dans de nombreuses études, il a été démontré que les personnes multilingues se comportent différemment selon la langue qu'elles parlent. Différentes langues vous rappellent également différents souvenirs de la vie. Par exemple, l'écrivain russe Vladimir Nabokov a remarqué la même chose quand il a écrit son autobiographie. L'auteur a d'abord écrit son livre en anglais, ensuite il a vu que lorsqu'il a traduit sa langue maternelle en russe, il s'est souvenu de différents détails de sa vie et l'a regardé d'un point de vue différent. Le livre est venu tellement différent cette fois et il l'a traduit encore une nouvelle fois en anglais. Dans une étude sur les chinois qui apprennent le japonais, il a été conclu que les gens qui imitent facilement les autres en se débarrassant de leur propre identité et qui changent d'avis facilement pour convenir aux gens à côté d'eux, parlent la nouvelle langue de façon plus fluide. C'est à dire que plus vous pouvez imiter la personne à côté de vous, plus il est facile d'apprendre sa langue. "Selon Keeley, dans l'esprit humain, il doit y avoir des sections distinctes qui appartient toutes les langues, cultures et souvenirs à leur sujet et c'est pourquoi il ne se mélange pas lorsque les langues sont actives" (Robson, 2015, Web). Cette nouvelle identité adoptée et la mémoire associée, vous permettent également de ne pas confondre la langue que vous avez apprise en établissant des barrières avec votre langue maternelle ou les différentes langues. "Quelqu'un, qui a la capacité d'utiliser une certaine langue dans sa langue maternelle, est plus conscient de la structure de la langue qu'il apprendra quand il commence à apprendre une langue étrangère." (Sarica, 2014:555).

3.2.7. Répétitions

Les répétitions sont très importantes dans l'apprentissage des langues de l'enfant. Quand nous pensons à une personne, nous intériorisons un mot que nous avons appris en le répétant encore et encore. Un enfant qui essaie d'apprendre une autre langue comprend en associant les sons qu'il entend avec les situations qu'il voit et en répétant ce qui est dit dans ce cas, puisse qu'il ne connaisse pas la seconde langue et il est naturel que cela prenne du temps. "Dans une langue étrangère, afin d'établir le lien entre le mot *venez* et l'action de *venir*, il a dû rencontrer ce mot et cette situation à plusieurs reprises" (Yilmaz, İ.Ö. Web). La situation d'un enfant qui ne peut même pas parler sa langue maternelle est le même. Enseignez un mot dans la langue ciblée chaque jour à un enfant qui vient de commencer à parler. Le niveau peut être augmenté de façon amusante selon

les compétences développées et en fonction de son âge. Vous lui dites l'équivalent du mot dans la langue ciblée chaque fois que votre enfant apprend de nouveaux mots. Commencez à partir de choses simples telles que l'alphabet, les animaux, les couleurs, les articles, les salutations. Par exemple, écrivez le mot "chien", écoutez votre enfant à haute voix plusieurs fois de suite traduit dans la langue ciblée. Vous pouvez utiliser tous ses sens pour enseigner un nouveau mot. Cela permet d'apprendre le mot savant dans un temps beaucoup plus court et d'être beaucoup plus permanent. Par exemple, vous nourrissez votre enfant avec un yaourt, enseignez à votre enfant le mot "yaourt" à ce moment-là. Enseignez le mot "pluie" sur un jour de pluie et tout en répétant ce mot, attirez l'attention sur le son de la pluie. Jouez aux jeux de mots. Placez les jouets d'animaux que vous avez déjà enseignés dans la langue ciblée, dans diverses parties de la pièce et demandez-leur de les apporter à vous en utilisant la langue seconde. Apprendre en jouant à des jeux est une situation où les enfants aiment le plus. La socialisation est très importante lorsqu'ils apprennent des langues. Rencontrez d'autres enfants et leurs familles dans des environnements sociaux où ils peuvent partager ce que vos enfants ont appris ou créez des environnements sociaux de cette façon. Passez à la petite forme des mots et ensuite aux phrases une fois que votre enfant apprend de nouveaux mots. Répéter souvent engage l'enfant à parler les deux langues au fil du temps.

Le fait d'adhérer à toutes ces décisions et à la continuité sont les éléments qui augmentent l'efficacité de cette entreprise. Si vous vous en tenez à votre décision et continuez pendant une longue période, vous verrez sûrement les résultats. Ces choses n'arrivent pas en une nuit, une semaine ou même un mois. Patience et stabilité sont importantes. Par-dessus tout, gardez vos attentes raisonnables. Votre enfant ne commencera pas immédiatement à parler dans la langue ciblée en regardant un spectacle, en écoutant de la musique ou en apprenant un mot dans cette langue. Cependant, plus il est exposé à la langue ciblée à l'âge tôt, plus il commencera à parler facilement et avec un bel accent cette langue à temps.

CHAPITRE 4. ANALYSE DU BILINGUISME CHEZ DEUX ENFANTS BILINGUES

Cette partie comprend la transcription et l'interprétation des acquis des deux filles du point de vue de bilinguisme. Ces enregistrements sont analysés puis transcrits mots à mots et commentés de façon à faciliter la compréhension du lecteur. Les analyses sont composées de seize vidéos pour un total d'environ trente-sept minutes.

4.1. Méthode d'Analyse

Les analyses audiovisuelles suivantes ont été réalisés et fournis par les parents des enfants en question. Au moment de la réalisation de ses enregistrements, il n'était pas question de les utiliser dans le but de les analyser plus tard donc ses enregistrements sont totalement réalisés de façon amatrice. Cela complique la façon de les décortiquer au moment de l'analyse car la plupart du temps, le bruit environnant ou le point de vue de l'enregistrement complique la tâche. Le nombre total d'enregistrement audiovisuel est de seize. Pour une analyse optimale les informations sur la situation des enfants sont très importantes. Les enfants sont issus d'une famille bilingue dont le père a pour langue maternelle, le turc et la mère a pour langue maternelle, le français. Comme l'explique Monsieur le Prof. Dr. M. A. Akinci

“Le processus migratoire se renouvelant sans cesse, notamment grâce aux mariages intracommunautaires, le taux de maintien de la langue et de la culture d'origine des Turcs demeure plus fort que dans les autres communautés immigrées de France. Le turc demeure langue dominante dans le milieu familial, et les enfants l'acquièrent comme langue première jusqu'à l'école maternelle” (Akinci, 2016:81-93),

les enfants parlent principalement en langue turc pendant les premières années. Le premier enfant, étant filmé et examiné est une fille prénommée Sevda qui est née en France le 9 février 2010, le second enfant est également une fille prénommé Melis, c'est la petite sœur de Sevda qui est née en France le 28 juin 2011. Sevda et Melis sont donc nées en France mais quand elles ont eu respectivement 29 et 13 mois, elles sont parties vivre en Turquie. À ce moment-là, Sevda a quelques mots de français mais Melis ne parlait presque pas. Elles seront scolarisées pratiquement dès leurs arrivées en Turquie dans une crèche dont la langue utilisée est uniquement le turc. En septembre 2015 elles retournent en France et sont inscrit toute une année scolaire en petite et moyenne

section de maternelle. Et enfin, en juin 2016, elles sont retournées pour suivre leurs scolarités en Turquie toujours dans une école dont la seule langue parlée est le turc. En revanche, elles se sont rendues chaque année au moins une fois par an en vacances en France. Les parents imposent de parler uniquement en français à la maison et interdisent de regarder à la télévision d'autres chaînes que les françaises. Tous ses efforts portent leurs fruits car au fil des enregistrements et malgré le fait que les filles ont très peu été scolarisées en France et qu'elles suivent leurs scolarités dans un pays et dans une école non francophone, elles sont devenues bilingues.

ENREGISTREMENT I

“16 mois”

L'enfant observé : Sevda

La date d'enregistrement : 06.2011

La durée d'enregistrement : 1 minute et 45 secondes

Le lieu : Au domicile

L'âge : 1 ; 4

Dans la vidéo Sevda est en compagnie de son père qui la filme, l'enfant se voit apparaître sur l'écran de la caméra et réagit en fonction de cela. Pour commencer à la dixième seconde de l'enregistrement, le père de l'enfant montre que c'est elle qui apparaît sur l'écran en lui disant “Sevda” alors l'enfant s'approche de l'écran et en se voyant, elle répète son prénom en se montrant du doigt sur l'écran de la caméra. À cet âge, l'enfant s'identifie uniquement par le prénom par lequel il est appelé, il ne sait pas encore utiliser le pronom personnel “moi”. Par la suite, dans la vidéo, on comprend qu'elle a compris qu'il s'agit d'elle-même et de son père sur l'écran puisqu'elle dit “baba là” au lieu de dire “papa est là”, “baba” signifie “papa” en langue turc. On peut donc s'apercevoir qu'elle forme sa phrase sans utiliser de verbe auxiliaire ce qui est tout à fait normal selon son âge et surtout on peut constater qu'elle mélange les deux langues pour construire sa phrase.

ENREGISTREMENT II

“17 mois”

L'enfant observé : Sevda

La date d'enregistrement : 07.2011

La durée d'enregistrement : 21 secondes

Le lieu : Au parc

L'âge : 1 ; 5

Cette vidéo est enregistrée par la mère. Sur l'enregistrement on peut voir l'enfant qui converse avec sa mère sur une balançoire dans un parc. La maman de Sevda ayant le français comme langue maternelle, la plupart de la conversation se fait en français. À la cinquième seconde de l'enregistrement, la mère de l'enfant lui demande où se trouve son chapeau et Sevda lui répond “evde”, ce qui signifie “à la maison” en turc. Sa mère lui répond alors “non arabada” ce qui signifie “non dans la voiture”, ici on peut comprendre que la maman construit également ses phrases en mélangeant les deux langues. Pour donner suite à la réponse de la mère, l'enfant répète “bida” elle veut dire par la “arabada” (dans la voiture), puis sa mère poursuit en lui posant la question de “on va le chercher ?» et Sevda répond “ouais”, ce qui est un “oui” en langage familier français. Par la suite, l'enfant montre du doigt une personne inconnue de la famille et elle dit “là-bas le monsieur là-bas” par cela elle désigne une personne donc elle veut dire “il y a un monsieur là-bas”. Encore une fois à la vue de l'âge de l'enfant, la structure grammaticale de la phrase n'est pas complète. Enfin pour terminer, la mère lui demande si elle veut descendre de la balançoire et Sevda répond à nouveau par un “ouais”.

ENREGISTREMENT III

“19 mois et 3 mois”

L'enfant observé : Sevda et Melis

La date d'enregistrement : 09.2011

La durée d'enregistrement : 6 minutes et 26 secondes

Le lieu : Chez les grands-parents maternels

L'âge : 1 ; 9 et 0 ; 3

C'est la grand-mère qui est également bilingue qui filme. On y aperçoit la mère des filles qui tient Melis dans ses bras et Sevda qui joue à faire rire Melis. La mère demande à Sevda de se reculer, puis de venir vers Melis, mais Sevda étant plus intriguée par le téléphone qui enregistre, dit "attend je vois avec toi" à sa grand-mère en désignant la caméra, elle veut dire "attend je vais regarder avec toi". Par la suite avec l'insistance des adultes, Sevda retourne à sa place pour jouer avec Melis. La mère demande à Sevda d'appeler sa petite sœur, alors Sevda dit "mis" ce qui signifie "Melis" puis elle se précipite en courant vers sa sœur qui rit aux éclats. Sevda retourne à sa place et va faire la même chose mais cette fois-ci elle prévient de son arrivée en comptant "un, deux". Puis elle retourne à nouveau à sa place, mais cette fois, avant qu'on lui demande, Sevda dit "encore". Après l'avoir fait plusieurs fois, Sevda se rend vers sa grand-mère en désignant le téléphone et dit "à moi à moi" elle veut dire par là "donne-le-moi". La grand-mère la convainc de continuer à jouer avec sa sœur et lui dit "dit geldim, geldim, geldim" ce qui signifie "dit je suis arrivé" en turc. On s'aperçoit que tout comme la mère, la grand-mère aussi mélange les deux langues dans une phrase pour s'adresser aux enfants. Sevda, au départ, retourne à sa place et continue le jeu en répétant spontanément "geldi,geldi,geldi" tout en s'approchant de Melis. Elle le répète à plusieurs reprises. Au bout d'un moment, la grand-mère propose à Sevda de se cacher et Sevda s'exécute en disant "fais cacher" ce qui veut dire "je me cache". Après un certain temps, l'enfant revient vers sa grand-mère et lui dit "anne cache" en montrant un coin de la salle, elle veut dire par là "anneanne je me cache" le mot "anneanne" est composé de deux fois, le mot "anne" qui signifie "maman" en turc et donc "grand-mère maternel". Puis l'enfant change d'avis et dit à Melis qui se trouve à ce moment-là, près d'elle à quatre pattes "mis cache cache cache" en désignant le coin de la salle, elle veut dire "Melis cache toi". Évidemment, Melis ne comprenant pas, continue de se trainer et Sevda désigne un autre endroit avec "là" pour cette fois-ci, se cacher elle-même. On ne le voit pas à l'écran, mais on devine qu'elle a alors grimpé sur quelque chose et qu'elle se trouve en hauteur, car elle dit à sa grand-mère "aaa ! disan" qui signifie "ah ! fait moi descendre". Elle retourne se cacher, mais entre-temps, Melis la déjà rejoint à quatre

pattes, alors Sevda s'énerve et dit "Non je pa Sevda cache attend !" qui veut dire "Non je ne veux pas, c'est Sevda qui se cache attend !". Un peu plus tard Sevda retourne vers sa grand-mère et dit "vi voit" pour "viens voir" en désignant le téléphone.

ENREGISTREMENT IV

"20 mois et 4 mois"

L'enfant observé : Sevda et Melis

La date d'enregistrement : 10.2011

La durée d'enregistrement : 2 minutes et 26 secondes

Le lieu : Chez les grands-parents maternels

L'âge : 1 ; 8 et 0 ; 4

On y voit les deux enfants joués ensemble. Pour commencer, la grand-mère demande à Sevda de jouer avec Melis, elle lui demande de se cacher. Sevda se met alors à plat ventre et cache les yeux avec ses deux mains, puis la grand-mère dit à Melis "oh ! regarde abla ! Melis elle est où abla ? bak,bak,bak abla cache.", le mot "abla" signifie "grande sœur" et "bak" veut dire "regarde" en langue turc. Alors Melis se dirige vers sa grande sœur et essaye de lui relever la tête en lui tirant les cheveux pour qu'elle arrête de se cacher, avec cette action on comprend que l'enfant, malgré son jeune âge, comprend très bien ce qui lui est dit. Sevda relève la tête et les deux enfants en rit. Elles font la même chose à plusieurs reprises. Par la suite, Sevda enlace sa petite sœur qui se trouvait debout mais Melis perd l'équilibre et tombe c'est alors que Sevda dit "hope !" puis pousse de petits cris en tapant le sol. La grand-mère lui dit "doucement Sevda y'a le monsieur qui dors en bas" et l'enfant comprend très bien car elle se calme. Le jeu où Sevda se cache et où Melis essaye de lui relever la tête, continue de nouveau sur les directives de la grand-mère. À un moment donné, Sevda qui est sur le dos au sol alors que Melis se tient debout juste à côté d'elle, essaye à nouveau d'enlacer Melis qui mécontente dit "na !" qui veut dire "non !" mais la grande sœur insiste et alors Melis se débat en criant "na ! naaa !". La grand-mère réprimande Sevda en lui demandant de laisser Melis, mais Sevda insiste et à ce moment précis Melis lui mord la joue. La grand-mère dit alors "voilà Sevda, elle va te mordre" et l'enfant vexé lâche enfin sa

petite sœur en s'énervant et s'adresse à sa grand-mère en disant "mais non !". Sevda boude car quand la grand-mère lui demande de se cacher les yeux et de dire "Melis cherche-moi" elle répond "non". Au bout de quelques secondes alors que l'adulte est occupé avec Melis, on entend Sevda dire "mis cherche-moi", Melis s'exécute et le jeu recommence pendant un certain temps puis la petite fille commence à s'agacer et dit "anne !" en se dirigeant vers la grand-mère.

ENREGISTREMENT V

"35 mois et 19 mois"

L'enfant observé : Sevda et Melis

La date d'enregistrement : 01.2013

La durée d'enregistrement : 5 minutes et 26 secondes

Le lieu : Chez les grands-parents maternels

L'âge : 2 ; 11 et 1 ; 7

Lors des enregistrements examinés jusqu'à présent, les enfants vivaient en France mais n'étaient pas scolarisés alors qu'à partir de cet enregistrement, les filles vivent en Turquie depuis 6 mois et sont scolarisées toutes les deux depuis 4 mois en crèche dans un établissement turc. La vidéo est filmée par la grand-mère qui converse principalement en turc. Dès la première seconde Sevda dit à Melis "seni çok seviyom" pour "seni çok seviyorum" qui veut dire "je t'aime beaucoup" puis, Melis essaie de répéter instantanément la même chose en disant «se hoş sevbiyom» alors Sevda répète à nouveau la même chose et la grand-mère lui demande de dire "canım kardeşim" qui veut dire "ma chère sœur" et Sevda le dit sans aucune difficulté. Melis essaie de prendre le téléphone des mains de l'adulte en disant "ber" pour dire "ver" qui veut dire "donne". Les enfants jouent un certain temps ensemble, puis la grand-mère demande à la grande de dire à Melis "beni seviyormusun ?" qui veut dire "est-ce que tu m'aime ?", Sevda dit "beni seviyormusun ?" plusieurs fois, mais Melis ne répond pas, alors elle se met sur l'oreiller que Melis a sur ses jambes c'est alors que Melis agacée lui dit "kopyi" pour "çekil" qui veut dire "pousse toi". L'adulte dit alors à Melis "câlin et ablaya" pour "fait un câlin à ta grande sœur" et la petite s'exécute. On comprend par là que l'enfant

comprend très bien les deux langues. Sevda veut qu'elle recommence et lui dit "hadi gel" ce qui signifie "aller viens", mais Melis la repousse de la main. Sevda se recule et dit à Melis en désignant un autre oreiller "hadi sen buraya gel meis hadi gel" qui veut dire "aller melis viens ici, aller viens". On constate que maintenant Sevda ne dit plus "mis" mais "Meis" en appelant sa sœur. Mais Melis désigne son propre oreiller et lui dit "dodo dodo" on comprend qu'elle veut dire "viens dormir ici" car "dodo" signifie "dormir" en langage familier français. Melis refuse et Sevda lui dit "sen bana câlin yap" pour dire "toi fait moi un câlin" alors Melis secoue la tête. La grande répète plusieurs fois, mais voyant le refus de Melis, elle décide de se rendre vers elle et l'enlace. Après quelques secondes, la petite s'agace et descend du lit, elle montre du doigt Sevda en disant "dodo dodo" on comprend qu'elle veut que Sevda reste sur le lit, puis Sevda tente de la suivre alors Melis lui crie "kapat" en se sauvant cela veut dire "ferme". Sevda qui reste sur le lit dit en boucle "cadı" à Melis, c'est un petit signe d'affection qui veut dire "sorcière" mais cela est plutôt utilisé dans le sens "malicieuse". Elle continue à dire "cadı Meis" pendant un certain temps puis brusquement elle se dirige vers le téléphone et dit à sa grand-mère "çekmedin mi sen ?" qui veut dire "tu n'as pas filmé toi" alors la grand-mère lui dit en turc qu'elle filme toujours et qu'elle veut qu'elle converse avec Melis. L'enfant comprend et dit à Melis "Meis euh..bak bişey top oynayalım" la phrase est incomplète elle devrait être comme ceci "Melis eee.. bak birşey söyleyeceğim top oynayalım " ce qui veut dire "Melis euh.. regarde je vais te dire quelque chose jouons au ballon". On comprend que Sevda utilise le "euh" c'est à dire le temps d'hésitation plutôt français que turc qui devrait être comme ceci "eee". Melis ne participe pas la conversation alors la grand-mère demande en turc à Sevda de chanter une chanson, l'enfant s'exécute et elle chante ceci "annem benim çok seviyo" la phrase se dit plutôt "annem beni çok seviyor" et la signification est "ma mère m'aime beaucoup" son chant continue avec des paroles incompréhensibles alors l'adulte lui dit qu'elle ne comprend pas et lui demande de chanter à nouveau pour sa mère. Sevda s'exécute à nouveau de la même façon. À cet instant, Melis se trouve allonger sur les jambes de Sevda, la grand-mère demande à Sevda de dire en turc "kardeşim" alors Sevda le dit et Melis lui répond par "hım" Sevda enchaîne "nerdesin ?" qui signifie "où es-tu ?" et la petite lui répond "burdayım" qui veut dire "je suis là". Ensuite, Sevda fait rire sa sœur en lui soufflant sur le ventre, au bout d'un certain temps elle dit "attend" à Melis, car elle remonte son

vêtement qui l'empêche de continuer à souffler, jusqu'à présent la conversation était uniquement en turc, mais Sevda utilise le mot "attend" ce qui prouve que l'enfant passe d'une langue à l'autre aisément. Et pour que Sevda continue le jeu, Melis dit "bida" la prononciation exacte est "bir daha" qui veut dire "encore". Puis, elles continuent à jouer, et sur les directives de l'adulte, Sevda dit "kardeşim güzel kardeşim" qui veut dire "ma sœur ma jolie sœur" et des "cadı meis". Vers la fin de la vidéo, elle répète les phrases que lui demande de dire sa grand-mère comme "annecim ben çok seviyom" pour "anneciğim ben seni çok seviyorum" qui veut dire "ma mère chérie moi je t'aime beaucoup". Puis le jeu reprend entre les enfants avant que Melis essaye de s'emparer du téléphone en disant "ber" pour "ver" qui signifie "donne".

ENREGISTREMENT VI

"43 mois et 27 mois"

L'enfant observé : Sevda et Melis

La date d'enregistrement : 09.2013

La durée d'enregistrement : 20 secondes

Le lieu : Au domicile

L'âge : 3 ; 7 et 2 ; 3

Les enfants chantent le refrain de la chanson "Petit papa Noël" qui est normalement comme ceci "Petit papa Noël quand tu descendras du ciel avec des jouets par milliers n'oublie pas mon petit soulier." Sevda chante de cette façon "Petit papa novel quand ti desanda du ciel avec duouet par millier oubi pas me petit souyé" et Melis, même si la plupart du temps, elle fredonne voici les mots qu'elle dit : "petit papa novel qua tu desanda du sel vec...pas...yer".

ENREGISTREMENT VII

"29 mois"

L'enfant observé : Melis

La date d'enregistrement : 11.2013

La durée d'enregistrement : 22 secondes

Le lieu : Au domicile

L'âge : 2 ; 5

Ceci est enregistré par le papa des filles. C'est presque le même enregistrement que la vidéo numéro six, mais Melis chante seul la chanson du "petit papa Noël" voici ce qu'elle dit "papa nové petit papa novel quand tu descends du ciel avec...par miyé" on constate que l'élocution de Melis a bien évolué en deux mois.

ENREGISTREMENT VIII

"46 mois et 30 mois"

L'enfant observé : Sevda et Melis

La date d'enregistrement : 12.2013

La durée d'enregistrement : 1 minute et 55 secondes

Le lieu : En voiture

L'âge : 3 ; 10 et 2 ; 6

Les filles sont filmées alors qu'il fait nuit par le père des filles et cela se passe pendant un trajet en voiture. Il y a également les grands-parents paternels des enfants. La conversation se passe en turc. Pour commencer, on voit Melis éblouie par le flash de la caméra qui essaye de se protéger de la lumière avec sa main et son grand-père qui lui demande si c'est une lumière, Melis lui répond "evet, ellerim sıcak ya ondan yapıyom öyle" pour "evet, ellerim sıcak oluyor ondan yapıyorum böyle" qui signifie "oui, mes mains se réchauffent c'est pour cela que je comme cela". Son grand-père lui demande si c'est pour réchauffer ses mains en riant et Melis dit en montrant une égratignure sur son doigt "ondan burda acıdı ya ondan yapıyom" qui est plus juste grammaticalement comme ceci "burası acıdığı için yapıyorum" qui signifie "parce que j'ai eu mal là c'est pour cela que je fais cela". Puis, elle enchaîne en disant à son grand-père "bu araba yapıyo ya ! bu araba sizin mi ?" pour "bu araba yapıyor ya ! bu araba sizin mi ?" qui veut dire "qu'est-ce que fait cette voiture ! cette voiture est à vous ?" Le grand-père lui demande à qui appartient cette voiture et elle répond "dedenin arabası ya !" qui signifie

“c’est la voiture de grand-père !” puis elle poursuit avec “dedenin arabası sesi duruyor ya” de cette phrase on comprend que l’enfant veut qu’il mette de la musique car sa phrase traduite mots à mots veut dire “c’est la voiture a grand-père le son est à l’arrêt”. Puis voyant sa sœur dans les bras de son père, elle dit “bende dedenin kucağına gelmek istiyorum” qui veut dire “moi aussi je veux venir sur les genoux de grand-père”.

ENREGISTREMENT IX

“48 mois et 32 mois”

L’enfant observé : Sevda et Melis

La date d’enregistrement : 02.2014

La durée d’enregistrement : 2 minutes et 59 secondes

Le lieu : Dehors

L’âge : 4 ; 0 et 2 ; 8

Ce sont les parents qui filment principalement Melis. Dès la première seconde Melis dit “Kedi al” qui veut dire “prend un chat” ensuite, sa mère lui dit en turc que s’ils en prennent un, le chat risque de manger “Coco” (l’oiseau de la famille) alors Melis répond “hayır” pour “non” la mère continue en disant que Coco pourrait avoir peur du chat et à ce moment-là, on entend Sevda dire “o zaman odamıza koyarız” qui veut dire “alors on le mettra dans notre chambre” puis la mère demande à Melis s’ils devraient acheter un chat et l’enfant répond “evet” pour “oui”. L’adulte lui demande que se passera-t-il si le chat fait peur à Coco, Melis regarde sa sœur et Sevda dit “o zaman bak o zaman..” sans terminer sa phrase qui veut dire “à ce moment-là regarde à ce moment-là...” elle est interrompue par Melis qui dit “bide kedi Coco’dan korkar” seul le mot “birde” est mal prononcé et la signification est “et aussi le chat aura peur de coco” sa mère lui demande pour quelle raison et elle continue en disant “evet şünkü korku şok acıyo” qui est “evet çünkü korku çok acıtıyor” cela veut dire “oui car la peur fait très mal”. Par la suite, la mère lui demande pourquoi elle ne veut pas dormir dans son lit, Melis répond “çünkü siz bana git dediniz” ce qui signifie “car vous m’avez dit de partir” la mère lui demande alors pour quelle raison, ils lui avait demandé d’aller dans son lit, elle répond “çünkü ben uyumicaktım, çünkü ben kaka yapmıştım yatamda, uyurken

kaka yapmışım, kalkarken inerken kaka yapmışım altına” la phrase grammaticalement correcte est “çünkü ben uyumayacaktım çünkü ben kaka yapmışım yatağında, uyurken kaka yapmışım, kalkarken ve inerken kaka yapmışım altına” ce qui veut dire “car j’ai fait caca pendant que je dormais dans mon lit, j’ai fait caca pendant que je dormais, en me levant et en descendant j’ai fait caca dans ma culotte”. La maman lui demande si elle lui avait fait la tête et l’enfant répond que oui alors le père demande pour quelle raison alors elle dit “çünkü ben yatağa gitmicektim” seul se mot est mal prononcé “gitmeyecektim” la signification de la phrase est “car je n’allais pas aller au lit” alors sa mère lui dit que c’est son lit et Melis dit “ama ablanın yatağı.. çünkü ben üşüyordum ondan yaklaştırdım babalar yaklaştırdı bide annede yaklaştırdı bide babada yaklaştırdı” la phrase correcte serait “ama ablanın yatağı..çünkü ben üşüyordum ondan yaklaştırdım babamlar yaklaştırdı birde annede yaklaştırdı birde babada yaklaştırdı” tout cela veut dire “mais c’est le lit de grande sœur..car moi j’avais froid c’est pour cela que je l’ai rapproché les parents l’on rapproché et aussi maman la rapproché et aussi papa la rapproché”. Le père dit alors à Melis qu’elle est grande maintenant et il lui demande son âge, elle répond et montre ses deux doigt “evet böyle iki” qui veut dire “oui deux comme cela”. Par la suite Melis dit “bide düşmüştüm” qui signifie “et aussi j’étais tombé” son père lui demande ou est-elle tombée elle lui répond “aşağa inin.. bak böyle düştüm uyudum uyudum bida düşmüştüm” qui signifie “quand je descendais en bas.. regarde je suis tombé comme ça j’ai dormi dormi et je suis encore tombé” alors le père lui demande ce qu’elle a fait par la suite, l’enfant dit “ağlamışım” ce qui veut dire “j’avais pleuré”. Le père demande si elle avait eu mal elle répond par un oui puis sa mère demande ou a-t-elle eu mal elle dit “çünkü bide acımıştı” qui signifie “car en plus cela fessait mal”. Toute de suite après cette réponse, la maman demande toujours à Melis si elle aime sa grande sœur et Melis répond “oui” puis elle continue en lui demandant qui d’autre elle aimait, alors l’enfant répond “herkesi, anneyi babayı amcayı bide babaanneyi babayı anneyi ablayı bide çalışmayı bide kendimni” pour dire tout le monde, la maman le papa l’oncle et aussi la grand-mère le papa la maman la grande sœur et aussi le travail et aussi moi-même”.

ENREGISTREMENT X**“69 mois et 53 mois”**

L'enfant observé : Sevda et Melis

La date d'enregistrement : 11.2015

La durée d'enregistrement : 38 secondes

Le lieu : Chez les grands-parents maternels

L'âge : 5 ; 9 et 4 ; 5

On y voit les enfants jouer aux jeux des chaises musicales. Au moment de l'enregistrement, les enfants étaient scolarisés à l'école maternelle en France depuis 3 mois. Ceci est enregistré discrètement par la maman qui n'intervient pas. On y constate que les filles parlent uniquement en français entre elles. Pour commencer, on comprend qu'elles sont en désaccord, car Sevda qui tient la télécommande du téléviseur qui sert à arrêter le son de la musique, dit à Melis qui est assise sur l'unique petite chaise “Melis ne me suit pas” Melis dit “non parce que tu te tiens ici” l'enfant prononce mal le “tu étais” alors Sevda croise les bras et dit “moi j'arrête et on joue plus” on constate qu'elle ne prononce pas bien le “plus”. Melis s'énerve et prend de force la télécommande des mains de sa sœur en disant “tu me redonne...” et Sevda prend une autre télécommande et tout en courant vers la chaise dit “bah je fais avec” mais Melis est plus rapide et s'assoie avant elle sur la chaise et rigole en lui disant “ta arrêté la musique avant” la structure grammaticale de la phrase n'est pas entièrement juste car elle ne dit pas “tu as”. Sevda lui demande de se relever et de continuer à jouer en lui disant “non mais aller, aller aller, mais aller c'est pas fini encore fini” en essayant de la relever de la chaise et Melis lui dit “yavaş” qui signifie “doucement” en turc.

ENREGISTREMENT XI ET XII**“55 mois”**

L'enfant observé : Melis

La date d'enregistrement : 01.2016

La durée d'enregistrement : 6 minutes et 26 secondes

Le lieu : Chez les grands-parents paternels

L'âge : 4 ; 7

Ces deux enregistrements sont analysés ensemble car ils se complètent. Les enfants ne sont plus scolarisés en France mais en Turquie. On y voit Melis converser en français qui donne une leçon de morale à son grand-père qui lui demande pour quelle raison ce n'est pas bien de taper. On analysera uniquement les mots ou phrases intéressantes alors voici certains mots que Melis dit "un babaanne", "babaanne" voulant dire "grand-mère paternel" est donc un mot féminin mais l'enfant utilise un déterminant masculin, elle refait la même erreur avec "un autre maison". Elle dit également "elle te donne des mangé" au lieu de dire "elle te donne à manger". Un peu plus loin, elle fait des erreurs tels que "moi je suis quatre ans" au lieu de dire "moi j'ai quatre ans" ou "je dira" à la place de "je dirai". Puis le grand-père lui demande que signifie être une famille et Melis se lance dans un grand discours dont l'une de ses phrases contient un mot turc "avant de manger c'est d'abord les misafir et après c'est les gens qui ont invité les misafir qui mangent" le mot "misafir" veut dire "invité" de plus elle n'oublie pas d'accorder le déterminant, car elle emploie "les" on constate qu'elle intègre parfaitement les deux langues car même si le mot est en turc dans une phrase française elle n'oublie pas de l'accorder. Elle fait une autre petite erreur en disant "dans la chambre de nous" au lieu de dire "dans notre chambre".

ENREGISTREMENT XIII

"56 mois"

L'enfant observé : Melis

La date d'enregistrement : 02.2016

La durée d'enregistrement : 2 minutes et 28 secondes

Le lieu : Chez les grands-parents maternels à table

L'âge : 4 ; 8

L'enfant converse avec sa tante, Melis reproche à sa tante d'avoir dit un mot grossier et la tante essaye de lui faire dire ce mot. L'enfant n'est pas encore à l'aise avec

l'emploi du passé en français car elle dit à sa tante "toi tu dis quelque chose" au lieu de "toi tu avais dit quelque chose" mais un peu plus loin dans l'enregistrement on peut s'apercevoir que la conjugaison des temps est également difficile en turc car Melis s'énerve contre sa tante et s'estime plus à l'aise en turc elle lui dit "mais yarın bişey demiştin" à la place de "ama dün bir şey demiştin" le mot "yarın" veut dire "demain" et en plus de confondre les temps on constate qu'elle emploie "mais" en français dans une phrase en turc. Quand la grand-mère demande à Melis de répéter le mot que sa tante avait dit, elle reformule sa phrase en turc avec à nouveau des mots français à l'intérieur, voici ce qu'elle dit "mais ama ben diyemeyim, çünkü o méchant demek" la phrase correcte serait "ama ben diyemem, çünkü o kötü bir kelime" ce qui veut dire "mais moi je ne peux pas le dire car c'est un méchant (mauvais) mot". À ce moment-là, le père lui dit qu'elle peut le répéter une fois car tout le monde souhaite savoir mais Melis regardant sa mère dit "non istemiyorum", "istemiyorum" veut dire "je ne veux pas" encore une fois elle mélange les deux langues pour construire une phrase.

ENREGISTREMENT XIV

"72 mois et 56 mois"

L'enfant observé : Sevda et Melis

La date d'enregistrement : 02.2016

La durée d'enregistrement : 1 minute et 53 secondes

Le lieu : Chez les grands-parents paternels

L'âge : 6 ; 0 et 4 ; 8

On y voit Sevda étaler de la pâte. Elle commence par dire à sa grand-mère "moi aussi je va en faire" au lieu de "moi aussi je vais" on s'aperçoit donc que l'enfant rencontre des difficultés à conjuguer les verbes. Puis Melis s'adresse à sa mère en lui disant "anne c'est moi qui a réparé la table" pour dire "maman, c'est moi qui ai préparé la table" elle a donc confondu le verbe "préparer" avec le verbe "réparer" et encore une fois la conjugaison de verbe est difficile pour l'enfant.

ENREGISTREMENT XV**“74 mois et 58 mois”**

L'enfant observé : Sevda et Melis

La date d'enregistrement : 04.2016

La durée d'enregistrement : 36 secondes

Le lieu : Chez les grands-parents paternels

L'âge : 6 ; 2 et 4 ; 10

Les enfants s'enregistrent et parlent en français pour passer un message audiovisuel à leurs Youtubeurs (influenceur) français préférés. Elles se disent avoir sept et six ans. Les filles disent “bonjour” et se présentent à tour de rôle. Au moment où Melis essaye d'expliquer qu'elle vient d'avoir six ans, elle dit “j'ai six ans de nouveau” et non “je viens d'avoir six ans” ou “j'ai eu six ans”. Puis avant de terminer son enregistrement Melis dit “je vous adore comme le ciel” elle a voulu dire “je vous adore jusqu'au ciel” ceci est une mesure utilisée par les enfants pour définir leur niveau d'adoration.

ENREGISTREMENT XVI**“71 mois”**

L'enfant observé : Melis

La date d'enregistrement : 05.2017

La durée d'enregistrement : 2 minutes et 28 secondes

Le lieu : Dehors

L'âge : 5 ; 11

Melis tient une tortue dans les mains et discute uniquement en français avec sa mère. On peut constater que tous les mots ou toutes les phrases prononcées par l'enfant sont grammaticalement correctes et qu'elle s'exprime d'une façon très fluide alors qu'elle est toujours scolarisée en Turquie dans une école qui pratique seulement la langue turque.

CONCLUSION

La structure variable du phénomène du bilinguisme, sa large portée, ses différentes expériences linguistiques et le fait qu'il soit un aspect du comportement humain empêche le bilinguisme d'avoir une définition unique. Par conséquent, le bilinguisme n'est pas un concept qui peut être défini par des critères fixes et indépendants. Le bilinguisme étant défini à l'aide de différentes approches et critères, plusieurs formes de ce concept sont apparues au fil du temps. Dans l'approche maximaliste, ce terme est défini par le critère de connaissance des deux langues au niveau du locuteur natif. Cependant, le bilinguisme a été décrit en tenant compte des niveaux de compétence linguistique au fil du temps, car il y a très peu de personnes avec d'excellents locuteurs. Le changement de compétences en fonction de la performance du langage oblige les théoriciens à développer de nouvelles perspectives. Le changement d'utilisation de la langue au fil du temps par rapport au contexte et aux facteurs externes des personnes bilingues rend difficile la caractérisation du phénomène du bilinguisme. Par exemple, si nous nous basons sur les enregistrements audiovisuels des deux enfants pour juger l'évolution du bilinguisme chez les enfants, nous pouvons constater qu'elles sont devenues parfaitement bilingues au fur et à mesure des années. En effet, les enfants nées en France dont leurs parents ayant une langue maternelle différente se sont adaptés à cette différence en acquérant les deux langues.

Appeler un individu bilingue ou multilingue est un sujet très large. Cela inclut de nombreux niveaux de compétences et performances linguistiques dans les deux langues. De plus, toutes les langues ont des usages différents dans différents endroits, avec différentes personnes. Ces différences apportent une diversité complexe au domaine, et la complexité est encore renforcée en ajoutant le caractère variable du bilinguisme. Par conséquent, les individus ne peuvent pas être séparés par des lignes évidentes sous une forme monolingue ou bilingue. Le fait de juger si les individus sont bilingues ou non peut conduire les chercheurs à des conclusions erronées.

Dans la recherche d'aujourd'hui, les bilingues sont examinés en tenant compte de leurs situations uniques et des facteurs internes et externes qui affectent l'expérience d'être bilingue. Ainsi, ils deviennent le sujet des études de chercheurs de différents domaines. Cela donne au bilinguisme une dimension interdisciplinaire. Les chercheurs de différents domaines académiques (sociologie, psychologie, linguistique,

anthropologie, pédagogie, etc.) apportent différentes approches, explications, critères et méthodes pour relier le domaine du bilinguisme à leur domaine d'études. Les chercheurs choisissent ces approches et méthodes en fonction de leurs objectifs.

La connaissance de plusieurs langues présente de nombreux avantages sur le plan mental, émotionnel, social, culturel et universel. La compétence, appelée bilinguisme ou multilinguisme en linguistique, est donnée aux individus grâce aux efforts des familles et aux opportunités offertes par les établissements d'enseignement. Le processus d'enseignement des langues a une caractéristique qui se poursuit tout au long de la vie à partir de la naissance. Les familles et les établissements d'enseignement jouent un rôle important dans ce processus. Par exemple, ce qui a permis l'efficacité de l'acquisition de ses deux langues a été les efforts fournis principalement par les parents, mais aussi la contribution de l'entourage familiale des enfants comme les grands-parents, les oncles et les tantes. En effet, on peut constater dans les enregistrements que les parents dont la vie des enfants a commencé en France, se sont forcés à parler principalement dans la langue inverse du pays, car ils se sont basés sur le fait que les enfants acquerraient le français à l'école et donc ils ont accentué la langue non enseignée. On voit très bien que tout au long de l'évolution des enfants, leurs parents et leurs familles s'adaptent aux changements car une fois que les filles sont parties vivre en Turquie, les parents et la famille conversent principalement en français alors qu'au départ quand les enfants habitaient en France c'était totalement l'inverse. L'efficacité qui a aidé à équilibrer l'acquisition des deux langues a été soulignée par le fait que les enfants soient allés plusieurs fois par an, à des périodes plus au moins longues en France. Cela a effectivement contribué de façon efficace dans le maintien et l'évolution de la langue ciblée. Étant donné que les bases de l'acquisition d'une langue sont posées dans la famille, la planification de l'enseignement des langues des familles et la réalisation de ce processus sur une base scientifique sont la clé du succès dans l'acquisition du langage maternelle et de la langue seconde. Les familles devraient déterminer une stratégie d'enseignement des langues viables pour le développement bilingue de leurs enfants, en tenant compte de leurs circonstances spécifiques et de leurs situations contextuelles. Par exemple, à partir de l'enregistrement numéro V, c'est-à-dire, après l'installation de la famille en Turquie, Sevda qui parlait seulement quelques mots en turc et en français converse par la suite de façon très fluide et sans accent en

langue turc, mais dans les enregistrements suivants, l'acquisition du français est tout à fait constant, ceci est évidemment due au fait que les enfants sont scolarisés dans un établissement turc et qu'elles vivent en Turquie, en revanche Melis qui ne parlait pas au moment de l'expatriation et qui commence le processus de la parole en langue turc, car elle côtoie à ce moment-là, un établissement uniquement turc, elle a tout de même des notions de la langue française. Le langage expressif a progressé grâce à la solidité des codes du langage réceptive. Trois ans plus tard, quand la famille s'installe de nouveau en France pour une durée d'un peu moins d'un an et que les filles sont scolarisées pour la première fois dans un établissement uniquement français, on peut très bien constater de façon distincte qu'elles ont acquis la langue turc de façon parfaite et que dans les premiers mois de leurs installation en France, elles conversent en langue turc entre elles mais que par la suite, grâce à l'inscription des enfants dans un établissement français et évidemment du fait de vivre en France, les filles commencent à parler beaucoup plus le français. Cette année a été décisive pour solidifier leurs bases de la langue française. Car une fois retournée en Turquie et grâce aux efforts des parents qui incitent sans relâche, les enfants à parler la langue inverse du pays de résidence, les enfants ont continué à parler les deux langues de façons naturelles. Les stratégies à déterminer en fonction des objectifs des familles et de l'aptitude des conditions existantes doivent être mises en œuvre de manière stable et cohérente.

Grace aux enregistrements, on peut constater qu'aujourd'hui les filles ont respectivement dix ans et demi et neuf ans, elles sont toujours scolarisées en Turquie dans un établissement qui enseigne uniquement en turc. Elles continuent à voyager au moins une fois par ans en France, généralement pendant les vacances scolaires. Les parents ont instauré des règles à la maison comme le fait de converser uniquement en langue française à la maison, lire des livres en français et regarder uniquement la télévision française. Ces règles ont l'air de fonctionner car actuellement les enfants sont parfaitement bilingues. De plus, la capacité d'adaptation des enfants est soulignée par le fait que les parents ont constaté que les filles parlent naturellement en français en s'adressant à leur mère qui a pour langue maternelle le français et inversement pour le père. Elles n'éprouvent aucune difficulté à converser avec leurs grands-parents et cousins vivant en France par téléphone et comprennent totalement tous les programmes télévisés français. Pour maintenir cet équilibre, les parents continuent à imposer ses

règles qui sont devenues un mode de vie et sont prêt à retourner une année scolaire en France si cela est nécessaire pour les enfants ou alors les inscrire dans un établissement francophone en Turquie.

À notre époque où le monde s'est rapidement transformé en un village planétaire, être bilingue est devenue plus importante que jamais. Dans cette période où le mouvement devient une règle générale, il y a des choses qui fondamentalement ne changent pas ou n'ont pas besoin de changer : manger, boire, se reproduire, acquérir un langage. Cependant, les êtres humains ont la possibilité d'optimiser la fonctionnalité de la merveilleuse capacité d'acquisition du langage offerte par le patrimoine génétique avec les possibilités offertes par l'accumulation technologique.

De grands efforts ne sont pas forcément nécessaire pour que les enfants deviennent bilingues. Ce qui est important est de commencer tôt et surtout la continuité. Interagir avec une personne ayant pour langue maternelle le français depuis la naissance de l'enfant permet à cet enfant de créer un lien social pour apprendre de façon productive. Pour la continuité le fait de visionner des programmes en français assure l'actualisation de la langue française chez l'enfant.

Avant que l'enfant commence son éducation primaire dans une école turque, il faut l'inscrire au moins un an dans une crèche qui parle uniquement le français. De ce fait, la locution du français chez l'enfant deviendra fluide jusqu'entre ses huit à dix ans. Durant la période primaire en Turquie, il faut donner aussi de l'importance à la langue turque. Entre 8 et 12 ans il faut passer à la partie manquante qui est la lecture et l'écriture. Ses compétences doivent être soutenu tout de même par un établissement Francophone. Si cela est possible les enfants devraient suivre un enseignement en France au moins d'un an. Le changement d'environnement peut troubler l'enfant mais comme nous le savons les enfants s'adapte très rapidement. Même si cela semble nuisible pour l'enfant au début, cette situation sera très bénéfique pour son avenir.

BIBLIOGRAPHIE

- Ağıldere, S.T. (2008). Kùltürler arası iletiřimde eylem odaklı yaklařım: İstanbul Saint-Josephe Lisesinin Türk Öğrencileri (J87-1905). Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakülte Dergisi, 18, 125-134.
- Akinođlu, O. (2014). Yapılandırmacılık. B.Oral (Ed.), Öğrenme, Öğretme Kuram ve Yaklařımları. Ankara: Pegem Akademi, 429-443
- Antony, E.M. (1963). Approach, method, technique. English Language Teaching, 17, 63-67.
- Beardsmore, H.B. (1982). Bilingualism Basic Principles. England: Clevedon Publishing.
- Bernicot, J. et Bert-Erboul, A. (2014). L'acquisition du langage par l'enfant. Paris: Edition in Press.
- Besse, H. (1992). Méthodes et pratiques des manuels de langue. Paris: Didier.
- Brown, H.D. (1994). Principles of language learning and teaching (3rd edition). NJ: Prentice Hall Regents.
- Ceyhan, E. (2007). Yabancı dil öğretim teknolojisi. İstanbul: Morpa.
- Chomsky, N. (1965). Aspect of theory of syntax. Cam. U.P. Mass.
- Corner, C. et Germain, C. (1998). La compréhension orale. Paris: CLE.
- Demircan, Ö. (2005). Yabancı dil öğretim yöntemleri. İstanbul: D&R Yayınları.
- Demirel, Ö. (2012). Yabancı dil öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Field, F. W. (2011). Key Concepts in Bilingualism. New York: Palgrave Macmillan.
- Galisson, R. Et Puren, C. (2001). La formation en question, Paris: CLE.
- Germain, C. (1993). Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire. Paris: CLE et Montréal, HMH.
- Günday, R. (2015). Yabancı Dil Öğretiminde Yaklařımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyelleri. Ankara: Favori Yayınları
- Hamurcu-Süverdem Büsra, Akinci Mehmet-Ali, "Etude du développement langagier d'enfants d'origine turque en maternelle", Revue française de linguistique appliquée, 2016/2 (Vol. XXI), p. 81-93. DOI : 10.3917/rfla.212.0081. URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2016-2-page-81.htm>
- Karaađaç, G. (2011). Bireysel İki Dillilik ve Toplumsal İki Dillilik. Türk Dili Dil ve

- Edebiyat Dergisi. C: CI, S: 717, 222-228.
- MacKenzie, N. Eraut, M. et Jones, H.C. (1971). Art d'enseigner et art d'apprendre. UNESCO
- Mangenot, F. et Louveau, E. (2006). Internet et la classe de langue. Paris: Clé International.
- Paker, T. (2012). Yabancı dil öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar. A.Sarıçoban ve Z.M. Tavil (Ed.), Yabancı dil öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. Ankara: Anı Yayıncılık, 159-184.
- Perrichon, E. (2008). Agir d'usage et agir d'apprentissage en didactique des langues-cultures étrangères, enjeux conceptuels, évolution historique et construction d'une nouvelle perspective actionnelle, Université Jean Monnet de Saint Etienne, Thèse de Doctorat.
- Puren, C. (1998). Perspective sujet et perspective objet en didactique des langues. ELA revue de didactologie des langues-cultures, Paris: Didier-Erudition, Janvier-mars 1998, No:109,9-37.
- Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (2001). Approaches and methods in language teaching: A description and analysis (2nd edition). Cambridge University Press.
- Sarıca, N. (2014). Ana Dili Ediniminde Bireysel Eşleştirme (Idiosyncrasie) ve İkinci Dil Öğreniminde Dilden Dile Aktarım (Transfers Linguistiques). International Journal of Language Academy. Volume 2/4 Winter 2014 p. 554/563
- Sarıçoban, A. (2006). Instructional technologies and material design for foreign language teaching. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık
- Tagliante, C. (1994). La classe de langue. Paris: CLE.
- Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive. Montréal: Les éditions logiques.

Web :

- Robson, D. (4 Haziran 2015). https://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/06/150604_vert_fut_cokdilli_olmak,
- Yılmaz, İ.Ö. <http://www.milliyet.com.tr/pembenar/cocuklar-icin-yaratici-dil-ogrenme-onerileri-1863484>

ÖZ GEÇMİŞ**KİMLİK BİLGİLERİ**

Adı Soyadı : Sefa KANAR
Doğum Yeri : Denizli
Doğum Tarihi : 11/05/1988
E-posta : sefa.kanar@live.fr

EĞİTİM BİLGİLERİ

Lise : Acıpayam Lisesi
Lisans : Pamukkale Üniversitesi
Yüksek Lisans : Pamukkale Üniversitesi
Doktora :
Yabancı Dil ve Düzeyi: Fransızca B2

İŞ DENEYİMİ : Sarayköy Anadolu Menderes Lisesi'nde 1 dönemlik Fransızca öğretmenliği stajı

ARAŞTIRMA ALANLARI: Linguistique et éducation

TEZDEN ÜRETİLEN TEBLİĞ VE YAYINLAR: