

## Acquisition Précoce D'une Langue Seconde Dans Une Situation De Migration

### Göç Olgusu Bağlamında Erken Yaşta İkinci Dil Edinimi

Sevinç Akdoğan Öztürk<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Sorumlu Yazar, Dr.Öğretim Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Türkiye, sozturk@erzincan.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0003-2670-2900>)

**Geliş Tarihi:** 06.03.2023

**Kabul Tarihi:** 28.07.2023

#### RESUME

La présente recherche a pour objectif d'examiner le développement langagier au niveau de la langue seconde d'un enfant turc dans une situation de migration en France et l'adaptation de celui-ci à son nouvel environnement. Pour cette étude nous avons observé durant quatre mois une enfant âgée de 5 ans, ayant été pré-sensibilisée aux notions de la langue française. Nous avons analysé les données à partir des observations de la chercheuse, qui n'est autre que la mère de cette enfant, pour ce qui concerne la vie quotidienne et celles de l'institutrice pour le milieu scolaire. Les résultats indiquent qu'en très peu de temps il est possible de permettre à un enfant de s'adapter facilement à un nouveau pays et à une nouvelle langue grâce aux soutiens des personnes de son entourage. A la fin de l'étude nous constatons que même si les capacités langagières en français de l'enfant ne sont pas parfaites, elles sont assez suffisantes pour qu'il puisse se débrouiller dans toutes sortes de situations au quotidien. Il convient de noter que les facteurs favorisant le développement de la langue seconde sont l'école, la télévision, les dessins animés, la volonté de communiquer et la cohabitation avec une personne qui ne parle pas la langue maternelle de l'enfant. C'est-à-dire qu'il faut être plongé dans la langue pour pouvoir la développer.

**Mots-clés :** Acquisition langagière, précoce, langue seconde, langue maternelle, immigration.

#### ÖZ

Bu araştırma, Fransa'ya göç etmiş Türk bir çocuğun ikinci dil düzeyinde dil edinimini aynı zamanda bu çocuğun yeni çevresiyle uyumunu incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında dört ay boyunca 5 yaşında bir çocuk gözlemlendi. Veriler, araştırmacının çocuğu günlük hayatta ve ana sınıf öğretmeninin ise okul ortamındaki gözlemleri sonucu elde edildi. Analizler doğrultusunda bir çocuğun farklı bir ülkeye ve farklı bir dile çok kısa bir süre içinde kolayca uyum sağlamasının çevresinde bulunan insanların desteğiyle mümkün olabileceği belirlendi. Çalışma sonunda, çocuğun Fransızca dil becerilerindeki seviyesi üst düzey olmasa bile, günlük hayatta karşılaştığı her türlü durumda kendini ifade edebilecek yeterliliğe sahip olduğu görüldü. İkinci dil gelişimini olumlu yönde etkileyen faktörler; okul, televizyon, çizgi filmler, iletişim kurma isteği ve çocuğun anadilini bilmeyen biriyle aynı evi paylaşması şeklinde sıralanabilir. Yani, ikinci dili geliştirebilmek için her yönüyle o dille iç içe olunması önem teşkil etmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Dil edinimi, erken dönem, ikinci dil, anadil, göç.

## INTRODUCTION

De nos jours, plusieurs langues et cultures coexistent dans une même société. De même qu'il est de plus en plus commun que les humains parlent au moins deux langues. Cette diversité linguistique et culturelle est due à différents facteurs tels que les relations internationales, les évolutions technologiques, les effets de la mondialisation dans chaque domaine de la vie, mais principalement et majoritairement l'augmentation de la migration internationale subie. « Nous pouvons définir la migration comme un déménagement temporaire ou permanent d'une personne vers un autre pays, en s'établissant au-delà des frontières de celui-ci » (Camponovo, 2017 : 9). La migration est un phénomène mondial assez ancien qui entraîne un changement important de la position sociale de la personne et elle peut jusqu'à remettre en cause les sentiments d'appartenance à une nation. Quelle que soit la raison de cette migration, quelle qu'en soit les conditions, elle induit tant pour les enfants que pour les adultes des problèmes d'adaptation, à leur nouvel environnement, plus ou moins conséquents. Durant ce processus d'adaptation, la langue est l'un des éléments qui joue un rôle considérable. Selon Calvet, « Les rapports entre groupes parlant de langues différentes génèrent par exemple des phénomènes identitaires : dans la reconnaissance de la spécificité linguistique de l'autre se fondent des identités reposant sur la conscience d'appartenir à une même communauté linguistique » (2002 : 17). Il explique que la langue est une sorte de carte d'identité pour l'individu.

Auparavant, la langue maternelle était considérée comme un handicap pour le développement de la langue étrangère et/ou de la langue seconde, « dans les terminologies utilisées dans beaucoup de pays européens, le terme « langue seconde » / « deuxième langue » correspond à la (première) langue étrangère, la langue qui est apprise ou acquise chronologiquement après la langue maternelle... » (Fenclová, 2014 : 148). Mais de nos jours, « plusieurs recherches valorisent la transmission de la langue maternelle, que ce soit aux niveaux identitaire, linguistique, cognitif, transgénérationnel » (Simon, 2021 : 109). D'ailleurs on considère qu'une bonne maîtrise de la langue maternelle aide l'enfant à apprendre plus aisément une langue étrangère. La valorisation de la langue maternelle est un fait qu'il ne faut pas renier dans les situations de migration.

Comme nous l'avons précisé, le phénomène migratoire est une des raisons principales des contacts des différentes langues entre elles, en outre il mène aussi à l'augmentation des élèves allophones dans les écoles. Le fait que la langue maternelle de ces enfants soit différente de la langue de la communauté dans laquelle ils se trouvent les affecte négativement à leur arrivée. Pour cette raison, il est nécessaire que les modalités scolaires prennent en compte cette diversité linguistique afin de faciliter le processus d'adaptation des nouveaux arrivants. A cette fin il nous paraît opportun de se référer à l'ouvrage de Moro (2015) qui nous mène à dire que lorsque le système scolaire remplit sa mission de transmettre des savoirs et des compétences à tous les élèves quel que soit leur langue maternelle qu'on peut permettre aux enfants migrants de trouver leur place dans la société d'accueil.

Quant à notre étude, notre sujet se trouve dans une situation de migration temporaire. Il déménage de son pays natal qui est la Turquie vers son pays d'accueil, la France pour une durée de sept mois. Dans le cadre de cette étude, ce qui nous intéresse est de voir l'évolution de l'acquisition de la langue seconde et en même temps d'observer l'adaptation de l'enfant au sein de la société d'accueil.

L'acquisition d'une langue est un processus par lequel les gens acquièrent les compétences grammaticales, lexicales et les compétences de communication d'une langue. Autrement dit, « on appelle acquisition le processus de traitement de l'information et de mémorisation qui aboutit à une augmentation des savoirs et savoir-faire langagiers et communicatifs d'un apprenant, à une

modification de son interlangue » (Cuq, 2003 : 12). L'acquisition concerne aussi la capacité des enfants et des adultes à apprendre « naturellement » une langue c'est-à-dire de façon inconsciente. Ainsi on distingue l'acquisition de l'apprentissage qui tout au contraire est un processus conscient et volontaire.

Le processus d'acquisition d'une langue comprend de nombreuses théories et approches de linguistes et de psychologues tels que Skinner, Chomsky, Piaget, Vygotski, Bruner et bien d'autres, afin de comprendre comment le langage est appris et traité. Par exemple selon Skinner (1957), l'acquisition dépend des facteurs externes car ils permettent de renforcer les comportements visés. La théorie de Skinner est basée sur la façon dont un enfant apprend à parler grâce à l'utilisation du renforcement positif d'adultes qui parlent déjà couramment une langue. Chomsky (1965) pense que le langage est hérité biologiquement. Il décrit la langue comme une grammaire et pour lui, le langage a une structure qui dérive des principes généraux de la cognition. Il accepte l'existence d'un système d'acquisition du langage inné (LAD : Language Acquisition Device). Quant à la théorie de Piaget (1938, 1976), elle se base dans la théorie de l'interaction sociale. Le langage se fait par étapes et il s'acquiert et se perfectionne grâce à des interactions avec des figures linguistiques plus expérimentées. Donc, l'acquisition du langage implique l'activité de l'enfant mais aussi ses échanges avec son entourage. Tout au contraire de Chomsky, pour Piaget le langage n'est pas inné, c'est le résultat d'un apprentissage. Pour Vygotski et Bruner, l'acquisition est liée aux facteurs sociaux. Il est important de collaborer et d'interagir. Selon Vygotski (1985), que ce soit pour l'enfant ou pour l'adulte la fonction primordiale du langage est la communication. Pour Bruner (1983, 1991), acquérir c'est énoncer des idées mais surtout du sens. Il accorde de l'importance aux facteurs innés mais ajoute aussi le rôle de l'environnement dans le développement cognitif.

Comme nous le voyons, diverses théories du langage en général ont été formulées et reformulées mettant l'accent sur les aspects universels du langage. L'acquisition du langage surtout l'acquisition de la langue seconde est un sujet de recherche dont le dynamisme est assez frappant et elle continue à être l'objet des recherches contemporaines.

L'acquisition du langage qui est l'objet commun de plusieurs disciplines intéresse aussi les sociologues et les recherches se penchent sur divers aspects comme les aspects sociolinguistiques de l'acquisition d'une langue étrangère en milieu social (Adami et Leclercq, 2012) ou la variation individuelle dans l'acquisition d'une langue seconde (Jisa, 1993).

Dans une étude sur l'analyse conversationnelle dans le domaine de l'acquisition de la langue seconde, on parle d' «une *acquisition-dans-l'action* qui est ainsi conceptualisée, une acquisition du langage inséparablement liée à l'accomplissement d'autres choses, comme raconter une histoire, participer à des échanges verbaux, se catégoriser mutuellement comme membres d'un groupe. Elle n'est pas vue comme l'appropriation progressive de catégories définies *a priori*, telles les unités et les règles du langage dans l'abstrait, mais comme le développement de façons de dire et d'agir » (Pekarek Doehler, 2006 : 128). Au-delà d'un processus cognitif, l'acquisition est considérée comme un processus d'interaction.

## **L'OBJECTIF ET LA METHODE DE LA RECHERCHE**

Le but de cette étude est d'examiner le développement linguistique durant le processus d'acquisition de la langue seconde à l'école maternelle et l'adaptation d'un enfant turc qui s'est rendu en France. De ce fait, cette étude est basée sur une recherche qualitative dont l'étude de cas. Nous avons utilisé comme outil méthodologique l'observation en situation car il est important pour la recherche de voir la réaction et le comportement du participant dans certaines situations, et surtout les interactions qui ont lieu. L'observation tient une place importante surtout lorsqu'on veut étudier un phénomène dans son cadre naturel.

Les données que nous analyserons proviennent de deux sources : (a) la prise de notes de l'observation de la maîtresse dans le milieu scolaire ; (b) la prise de notes de la chercheuse dans l'environnement social tout au long des quatre mois de suivi et dans lesquelles se trouvent, non seulement, les informations sur le développement langagier mais également les sentiments et les réactions de la participante.

Pour rentrer dans les détails, en premier lieu, nous avons essayé d'observer le déroulement de l'acquisition de la langue seconde au niveau de la compréhension et de l'expression, tout en prenant en compte le développement de la compétence lexicale. Dans un deuxième temps, nous avons essayé d'observer l'attitude de la participante dans le processus d'adaptation à son nouvel environnement en prenant en compte l'effet du développement langagier. Les données recueillies ont été examinées à partir de l'analyse descriptive.

Nous voudrions préciser que les notes de la maîtresse, tout en restant pertinentes et intéressantes pour notre étude, ne sont pas aussi détaillées que celles de l'observateur pour la raison évidente qu'elle est chargée de s'occuper de plusieurs enfants en classe. Donc, nous présenterons ses observations de manière plus récapitulative.

La collecte des données a été réalisée de début septembre 2016 à fin décembre 2016. La participante a fréquenté régulièrement une école maternelle du matin au soir entre 08h30 et 18h00 durant quatre mois.

## **2.1. La chercheuse et la participante**

La chercheuse de cette étude est la maman de la participante et son rôle fut de l'observer et de noter de manière objective les vécus afin de pouvoir en extraire des données qualifiables et quantifiables. Quant à la participante de cette recherche, c'est la propre fille de la chercheuse (Nisa) âgée de 5 ans. La raison pour laquelle la maman a fait de sa fille son « sujet » de recherche est la difficulté de pouvoir trouver des enfants de cet âge que l'on puisse observer dans sa vie quotidienne à chaque instant et surtout dans un environnement familial. Ainsi, on pense que la chercheuse qui est en contact et en interaction avec son enfant pourra recueillir des données plus scientifiques, du fait même de son statut de chercheuse et donc de son état d'esprit à priori objectif.

## **2.2. L'analyse des données**

Nous avons scindé l'analyse des données en deux parties. Dans la première partie, nous discuterons du développement de l'acquisition de la langue seconde. Concernant la deuxième partie, nous discuterons du développement psychologique de la participante en prenant en compte ses attitudes dans le milieu scolaire et le milieu social.

### **2.2.1. L'acquisition de la langue seconde**

Avant d'exposer les analyses, nous voulons préciser qu'à l'âge de 28 mois, la participante était déjà sensibilisée au français par l'intermédiaire de sa maman et avec l'appui des dessins animés et des comptines dans le cadre d'une étude de l'auteur publiée en 2015.

A la fin, de cette précédente étude de sensibilisation l'enfant comprenait des énoncés simples, des phrases de la vie quotidienne. Et grâce à des jeux interactifs, elle a appris à compter jusqu'à 10 et connaissait les couleurs. Cette sensibilisation s'est réalisée dans un environnement quasi-monolingue où le turc était dominant. Mais dans cette présente recherche langue dominante est devenue le français pour au moins trois raisons : sa maman, depuis leur présence en France, ne lui parle volontairement et majoritairement plus que le français, elle fréquente une école maternelle française dans laquelle aucun autre enfant ne parle le turc et mère et fille sont en colocation avec une française qui, elle non plus ne parle pas le turc ce qui a naturellement obligé la petite Nisa à se plonger et s'intégrer dans son nouvel environnement francophone, avec une progression assez rapide, ainsi deux jours à peine, de leurs présence dans leur nouveau logement

Nisa interroge sa maman sur la signification de mots et commence à interagir afin de rentrer en communication avec leur colocataire.

Une semaine après son arrivée en France, la petite fille commence l'école. Le premier jour elle est assez enthousiaste, et à la fin de la journée le premier mot qu'elle demande est : « encore ». Nous supposons que l'institutrice ayant besoin de beaucoup faire répéter l'enfant doit assez souvent utiliser ce mot qui manifestement est rentré dans la tête de la petite qui ne cesse de l'employer. Nisa qui, comme nous l'avons souligné, ne peut pas s'exprimer en français fait répéter des mots en turc à l'institutrice et le premier jour elle réussit même le tour de force de lui apprendre à dire « Merhaba » (bonjour en turc). Cela nous montre sa volonté d'interagir avec son environnement.

Passé la nouveauté, la découverte de nouveaux lieux et de nouveaux enfants 3-4 jours après cette rentrée en fanfare Nisa refuse d'aller à l'école elle nous explique qu'elle se sent fort mal à l'aise car elle ne maîtrise pas suffisamment cette nouvelle langue ce qui ne lui permet pas de communiquer à sa guise. (Nous évoquerons ce sujet de manière plus détaillée dans la deuxième partie des analyses). Elle est au désespoir de ne pas pouvoir comprendre ni de se faire comprendre, bien sûr en tant qu'adulte nous pouvons voir qu'elle n'est pas consciente qu'en fait elle a appris plus qu'elle le pense, mais ce n'est pas suffisant dans l'esprit de cette petite fille assez extravertie. Deux semaines après la rentrée, nous remarquons que Nisa, qui a repris un peu espoir, parle toute seule et répète ; « Merci beaucoup », « Qu'est-ce que tu fais ? », « Encore », « S'il-vous-plaît ». De plus, elle essaie de répéter la comptine « Monsieur Pouce va à l'école ». Dans cette comptine, il y a neuf vers et Nisa a retenu la première ligne « Monsieur Pouce » ainsi que la dernière « un petit toutou ». Par contre hormis ces deux lignes les mots qu'elle a entendus et « compris » lui sont manifestement toujours incompréhensibles, car elle ne fait que des borborygmes. La répétition joue un rôle important pour la familiarisation avec les mots ou les expressions, mais en même temps la volonté d'apprendre et la curiosité de l'enfant aussi sont significatives. Elle demande par exemple ce que veut dire « comme ça » car elle explique que la colocataire l'utilise souvent.

Vers la fin du premier mois, Nisa commence à dire à la chercheuse les mots qu'elle comprend à partir du contexte comme ;

- « Au revoir », *görüştürüz demek değil mi ? Okulda herkes giderken öyle diyor.*

(« Au revoir » signifie à plus tard n'est-ce pas ? A l'école tout le monde dit comme ça en sortant.)

Nous remarquons aussi que l'enfant commence à repérer les mots qu'elle connaît lorsqu'elle l'entend dans un énoncé ou dans une publicité à la télévision. Un jour, lorsqu'on lui demande si elle veut regarder un dessin animé, elle répond ;

- « Dessin », *resim demek. Okulda yaptığımızda hep 'dessin dessin' diyorlar.*

(« Dessin » signifie dessin. A l'école, lorsque j'en fait, ils disent toujours 'dessin, dessin'.)

Un autre exemple, dans une chanson qu'elle entend à la télévision, elle repère « soleil » et dit,

- Anne, « soleil », *yani güneş demek değil mi ?*

(Maman, « soleil », cela veut dire soleil, n'est-ce pas ?)

En fait, nous réalisons que chaque jour elle apprend de plus en plus de mots de la vie quotidienne. Toute la journée, elle est à l'école et tout le monde parle français autour d'elle, lorsqu'elle arrive à la maison même s'il y a la présence du turc, de par sa maman, la langue dominante est le français. Premièrement, il y a une colocataire avec laquelle la maman discute en français et avec laquelle Nisa aussi doit parler en français. Deuxièmement, Nisa peut regarder la

télévision seulement en français. L'enfant se trouve totalement plonger dans un bain linguistique. Par exemple, elle entend « mercredi » à la télévision et dit ;

- *Bugün okulda öğretmen « mercredi » dedi.*

*(Aujourd'hui à l'école, la maîtresse a dit « mercredi ».)*

Même si elle ne connaît pas la signification, nous pouvons dire qu'il y a un développement de la phonétique vu qu'elle perçoit les sons qu'elle connaît. Et on peut aussi ajouter, qu'elle peut prononcer les mots correctement. Nous avons remarqué cela lorsqu'elle dit à sa maman ;

- « *Türk* » *fransızca* « *Turc* »

*(« Türk » en français c'est « Turc ».)*

Elle fait bien la différence entre le 'r' français /ʁ/ et le 'r' turc.

Au début du deuxième mois, Nisa commence de plus en plus à partager ses connaissances avec sa maman. Par exemple,

- « *Fermer le yeux* » *ne demek biliyorum. Gözlerini kapat demek. Öğretmen müzik açıyor « fermer les yeux » diyor, hepimiz gözümüzü kapatıyoruz.*

*(Je sais ce que veut dire « Fermer les yeux ». Ça veut dire fermer les yeux. La maîtresse ouvre la musique et dit « fermer les yeux » et nous fermons tous les yeux.)*

Voici un exemple qui montre parfaitement l'apprentissage dans le contexte. Quand l'énoncé est soutenu par un acte, alors l'acquisition n'en est que meilleure.

A propos du développement langagier, nous constatons que l'enfant peut constituer des mots-phrases. Même si la structure de la phrase est assez loin d'être ni parfaite ni encore moins académique, au niveau de la compétence grammaticale et lexicale. En voici une illustration extraite d'un dialogue entre Nisa et la colocataire ;

*Nisa : - Toi, cheveux toucher.*

*La colocataire : - Je touche ou je ne touche pas ?*

*Nisa : - Touche pas ! D'accord ?*

A partir des énoncés Nisa commence à faire des transferts, comme lorsqu'on dit « *Il fait froid.* », en rassemblant les mots qu'elle connaît elle explique qu'elle a froid aux pieds en disant : « *Les pieds froids* ». Comme nous le voyons elle a un certain vocabulaire mais il lui manque les éléments grammaticaux nécessaires. Elle continue à apprendre des phrases modèles à l'école. Parfois, elle ne saisit pas le sens mais elle retient la phrase phonétiquement. Par exemple un jour, elle demande ce que veut dire « Tu te tais. » Elle explique que la maîtresse l'utilise lorsqu'elle gronde quelqu'un.

A la fin du deuxième mois Nisa constitue des phrases même si elles ne sont pas tout à fait correctes, elle fait passer le message. Comme par exemple à la place de dire « Ce n'est pas bon. », elle utilise « Non, c'est bon. » (Ici bien évidemment la négation est apportée par le mot NON devant le mot BON, même si cette structure n'est pas correcte elle reste assez compréhensible). Ici, nous voulons donner un exemple de dialogue entre Nisa et un animateur du centre de loisir ;

*A. : Comment tu t'appelles ?*

*N. : Nisa.*

*A. : Quoi ?*

N. : *Nisa*. Et elle ajoute, « *Je m'appelle maman Sevinç.* »

A partir de ses connaissances elle trouve la manière de dire le prénom de sa maman. Et, elle se fait comprendre.

Un autre exemple de phrase ; - « *Maman, regarde Maimouna cheveux !* » Nous voyons que d'une manière ou l'autre, elle peut s'exprimer et se faire comprendre.

Nous voulons aussi préciser que la prononciation de *Nisa* s'est fortement développée. Ses énoncés deviennent compréhensibles. Ainsi le mot « arrête » (Le /ʁ/ qui se trouve dans la deuxième syllabe en rend difficile la prononciation) est devenu familier dans sa bouche et tout à fait compréhensible lorsqu'elle le prononce.

Au début du troisième mois, l'enfant est plus curieuse d'apprendre de nouveaux mots qu'elle entend à la télévision. Elle est plus attentive surtout lorsqu'elle regarde des dessins animés. Nous constatons qu'elle comprend en général et lorsqu'il y a un mot qu'elle ne connaît pas, elle demande tout de suite ce que cela signifie. Chaque jour voit de petites victoires sur de nouveaux mots voire des petites phrases entières.

Phonétiquement, elle fait des différenciations précises comme un jour lorsqu'elle regarde un dessin animé elle dit,

- « *Arrête* » *demedi* « *Arrêtez* » *dedi neden ?*

(*Il n'a pas dit « Arrête » il a dit « Arrêtez » pourquoi ?*)

En se basant sur la différence du son, elle comprend qu'il y a un changement et demande la raison. Elle remarque aussi la différence entre les mots transparents français-turc par rapport à la prononciation. Par exemple pour le mot « pardon », elle le prononce en deux langues et met l'accent sur la phonétique.

Aussi, lorsqu'elle est dehors avec sa maman, de manière autonome, elle commence à utiliser ses connaissances. Comme ;

-*Anne bak*, « *petit araba jaune !* »

(*Regarde maman, « petit voiture jaune !*»)

Nous voyons qu'elle fait des interférences. Surtout lorsqu'elle parle en turc *Nisa* met de plus en plus de mots français dans ses énoncés ;

-*Bunun içinde* « *carotte* » *var.* (*Il y a des carottes dedans.*)

-*Bir tane yedim* « *quatre* » *kaldi.* (*J'en ai mangé un, il en reste quatre.*)

- « *La porte* » *sesi bile gelmedi.* (*La porte n'a même pas sonné.*)

Tous ces exemples sont la preuve que le français qui est désormais la langue dominante de l'enfant dans son environnement social et scolaire commence à influencer sa langue première. A tel point qu'un jour, lors d'une conversation avec sa maman, *Nisa* dit qu'elle ne sait plus dire « famille » en turc.

*Nisa* peut faire des phrases plus longues par rapport aux deux premiers mois.

- « *Toi, maman, les pieds, c'est chaud.* »

Un point intéressant à noter c'est que lorsqu'elle essaie de raconter ce qui se passe à l'école, une conversation ou bien une dispute, elle enchaîne des mots incompréhensibles mais dont la phonétique sonne comme du français. De même que de plus en plus des phrases qu'elle a retenues sont grammaticalement correctes telles que « *Qu'est-ce qui se passe ?* ».

En fait, cela montre que même si ses compétences grammaticales et lexicales ne sont pas suffisamment développées, l'enfant est assez motivé pour essayer de raconter ses vécus en utilisant seulement le français.

Pour résumer, il serait juste de dire que l'enfant peut communiquer et s'exprimer plus aisément, il peut se faire comprendre et répondre à des questions. On remarque qu'il accompagne beaucoup ses mots avec des gestes ce qui l'aide durant la communication. Quant à la phonétique, nous constatons qu'elle s'est assez développée et nous pouvons dire qu'en moyenne, Nisa a une bonne prononciation.

Au dernier mois de notre étude, nos observations nous mènent à dire que désormais l'enfant est capable de s'exprimer dans la vie quotidienne sans hésitation. Même s'il commet des fautes grammaticales, même s'il y a un manque de vocabulaire, l'enfant se débrouille dans toutes sortes de situations de communication. Comme au parc qui est un lieu parfait pour interagir, la motivation de faire connaissance avec d'autres enfants pour jouer pousse l'enfant à communiquer.

Par exemple lorsqu'il y a un mot que Nisa ne connaît pas, elle peut l'exprimer d'une autre façon ;

- « *Il est où beaucoup de couleur papillon ?* »

Au lieu d'utiliser « coloré » elle utilise « beaucoup de couleur » mais le message passe et la communication se réalise.

Lors d'une conversation, elle cherche à exprimer qu'elle est allée voir le film « Balerina » de la manière suivante ;

- « *J'ai allé au cinéma de Balerina.* »

Malgré les fautes grammaticales, l'énoncé est compréhensible. Ainsi, l'enfant qui se fait comprendre interagit plus librement et devient de plus en plus motivé pour les communications à venir, et surtout, envolé l'abattement des premières semaines ! Elle a repris confiance en ses capacités à pouvoir, si ce n'est discuter, du moins communiquer avec son entourage.

Nous constatons aussi qu'à la fin des quatre mois Nisa constitue des phrases encore plus complexes comme,

- « *C'est triste parce que chat amoureux pas.* »

- « *Tu peux faire encore crocodile parce que j'ai donné maitresse.* »

Dans les énoncés, ce qui nous attire l'attention, ce sont surtout le manque de déterminant et le problème des genres. On remarque que le pronom personnel « il » est très souvent utilisé à la place d'« elle ». Ce qui en soit n'est pas surprenant, en effet dans la langue turque les déterminants aussi bien que les genres, n'existent pas, ce qui fait que la quasi-totalité des turcs éprouvent des difficultés à exprimer ces notions dans une phrase et la petite Nisa ne fait pas exception à cette règle.

Lorsqu'on lui demande de traduire une phrase telle que « Kedi fareyi tuttu. », elle répond sans hésiter, mais elle traduit de la façon suivante ;

- « *Chat souris attrape.* »

La syntaxe de Nisa qui se révèle relativement correcte lors de communication orale, est assez impropre à l'écrit surtout lors de traduction, elle pense d'abord en turc ce qui peut se révéler un handicap pour écrire en français correct. Mais que pouvoir attendre sur un apprentissage sur une aussi courte période (seulement 4 mois) ? Surtout pour une langue, le français, réputée pour

n'être pas simple, il est évident qu'elle n'aurait jamais pu développer de tels automatismes aussi rapidement.

À la suite des diverses observations réalisées, nous pouvons affirmer que durant ce voyage linguistique, l'effet de l'école et des dessins animés ont réellement joué un rôle effectif. A l'école, l'enfant a d'elle-même prit conscience que le seul moyen pour être présente dans les activités de classe et aussi prendre place dans les jeux avec ses amis, a été d'utiliser au mieux cette nouvelle langue. Ce sont des sources de motivation qui ont mené l'enfant à la volonté d'interagir et ont permis sa progression. Quant aux dessins animés, ils ont permis, dans un environnement ludique, à l'enfant de répéter les savoirs acquis consciemment ou inconsciemment à l'école de manière ludique. Les enfants aiment regarder les dessins animés, et ces derniers sont des moyens efficaces pour apprendre que ce soient des savoirs en langue maternelle ou dans une nouvelle langue.

Jusqu'à présent nous avons essayé d'expliquer le développement linguistique de l'enfant selon les observations de la chercheuse. Abordons à présent les observations de la maîtresse.

Dans ces premières notes, la maîtresse dit que Nisa parle peu, qu'elle connaît déjà quelques mots (les couleurs, les chiffres jusqu'à dix). Elle pointe le fait que Nisa mime beaucoup pour pouvoir communiquer.

Au cours du premier mois, la maîtresse note que la relation avec les autres élèves est difficile pour Nisa. Elle est certes devenue amie avec une élève dès la première semaine mais que cette amitié naissante n'a pu se poursuivre, non pas dû à des problèmes de langage mais de caractères trop opposés entre les deux filles.

En classe, Nisa participe volontairement et de manière active aux activités de la classe. Elle comprend très vite à partir du moment où la maîtresse lui explique individuellement les consignes avec des mimiques. On ressent manifestement une personne assez extravertie.

Nisa semble à l'aise avec les autres élèves dans la classe et essaie de se faire comprendre avec des gestes et mimiques. Mais dès le moment où le langage devient un obstacle pour réaliser la communication, nous voyons à quel point les gestes et mimiques tiennent une place importante. Le mime est un support qui aide l'enfant à s'exprimer lorsqu'il se sent bloqué par la parole. De cette raison, nous ne pouvons pas ignorer son importance et sa nécessité. Lors de l'apprentissage ou de l'acquisition d'une langue, le mime est un élément complémentaire de la communication qui permet de renforcer le message à faire passer surtout lorsque les mots du locuteur dans la nouvelle langue sont limités. C'est un autre moyen de se faire comprendre plus précisément de s'exprimer sans utiliser la parole. C'est une technique que les enseignants aussi utilisent souvent durant l'apprentissage d'une langue étrangère.

Durant les récréations, Nisa n'est pas fermée à discuter en français avec la maîtresse. Elle discute, sourit, rigole et traduit les mots appris en français dans sa langue natale tout en reprenant l'accent turc de la maîtresse. Aussi, elles reviennent sur les comptines comme 'Monsieur Pouce'. Le fait de se sentir à l'aise près de sa maîtresse, de voir que sa maîtresse fait l'effort d'interagir avec elle dans sa langue maternelle et de pouvoir discuter d'une manière ou l'autre avec elle, sont des sources de motivation pour l'enfant.

Vers la fin du mois, Nisa comprend de mieux en mieux les consignes lorsque la maîtresse lui montre comment faire ou quand elle lui explique individuellement les consignes. En groupe, cela est beaucoup plus difficile. Mais quand même elle comprend et apprend très vite le vocabulaire appris en groupe.

La maîtresse explique aussi qu'elle retient très bien les comptines même si elle ne comprend pas forcément ce que cela signifie malgré les mimes. Les comptines, la musique et le rythme sont de bons moyens ludiques qui soutiennent l'apprentissage des langues, surtout auprès des enfants.

Lors du coin regroupement, la maîtresse explique que Nisa n'écoute pas énormément les histoires ou les consignes car elle ne comprend pas. Le coin regroupement est un moment où la maîtresse est plus active et les enfants sont plus passifs. Malheureusement, Nisa qui se trouve dans une immersion linguistique a des difficultés à suivre le déroulement de cette activité.

Malgré les problèmes de compréhension et d'expression, la maîtresse affirme que ;

- « *Nisa aime dire ce qu'elle sait déjà dire et semble être très contente de pouvoir parler. Elle n'a pas du tout peur. Quand elle ne parle pas c'est qu'elle ne sait pas du tout comment se faire comprendre. Elle veut parler et ça se voit.* »

Ainsi il serait juste de dire qu'être en contact avec ses compagnons, la volonté de s'intégrer dans le groupe (c'est-à-dire la classe), pouvoir participer aux activités sont des facteurs de motivation pour l'enfant. Dès qu'il prend place dans le quotidien de son entourage et qu'il devient actif, cette volonté de s'exprimer se multiplie et il fait plus d'effort.

Durant ce processus, il ne faut pas négliger l'attitude de la maîtresse car celle-ci peut permettre à l'enfant de s'améliorer ou tout au contraire régresser dans son développement langagier. La maîtresse qui soutient l'enfant qui ne comprend pas en lui prodiguant des explications individuellement facilitera son intégration en classe.

Dès le deuxième mois, Nisa est beaucoup plus à l'aise à l'école. La maîtresse affirme qu'elle n'est jamais seule, qu'elle discute et rigole avec ses camarades.

- « *Je dois d'ailleurs la reprendre au coin regroupement pour lui dire d'arrêter de bavarder et d'écouter.* »

Etre en contact avec des enfants de même âge et partager des vécus communs incite Nisa à parler en français. Selon les notes de la maîtresse, elle suit ce que font les autres enfants et ils l'aident lorsqu'elle ne comprend pas ou lorsqu'elle ne sait pas quoi faire. Cette solidarité enfantine est un atout pour améliorer la langue seconde de l'enfant et aussi pour faciliter son intégration.

La maîtresse note que Nisa comprend très bien les consignes lorsqu'elle lui montre comment faire ou quand elle lui explique individuellement les consignes avec des mimiques. Elle ajoute aussi que le coin regroupement reste un moment difficile pour Nisa puisque la maîtresse parle beaucoup. Mais malgré cela quand la maîtresse donne la parole aux élèves, Nisa écoute et essaie de prendre des informations pour pouvoir répondre à ce qu'elle demande. Cependant, la maîtresse explique que pendant les lectures d'histoires elle semble ailleurs ou bavarde avec d'autres élèves. Comme les histoires s'éloignent de la vie quotidienne et que beaucoup de nouveaux mots prennent place, il est difficile pour l'enfant de comprendre et rester concentrer sur la langue.

La maîtresse précise que Nisa comprend et apprend très vite le vocabulaire qu'ils apprennent en groupe comme les jours de la semaine par exemple, alors que de nombreux élèves français n'arrivent pas à les retenir. De plus, elle explique qu'elle aime beaucoup parler et que son expression orale s'améliore. Elle peut faire des phrases telles que,

- « *Je suis présente.* », « *Boire eau* », « *Ce week-end, j'ai bibliothèque* ».

De plus, un jour un élève dit à la maîtresse qu'il ne trouve pas de crayon orange, à ce moment Nisa lui dit « *Tiens !* » et lui tend un crayon orange. Cet événement se réalise lors d'une activité, les enfants utilisent les crayons et, même si Nisa ne comprend pas toute la phrase comme elle connaît la couleur orange, le contexte l'aide à interagir.

Nous considérons que les deux premiers mois ont été les mois les plus difficiles pour l'enfant car il s'est trouvé immergé dans un environnement d'une langue nouvelle pour laquelle il n'avait aucune maîtrise.

Lors des deux derniers mois de l'observation, la maîtresse explique que l'enfant qui a passé la période d'adaptation à son environnement et qui a commencé petit à petit à communiquer en français fait de plus en plus d'efforts pour entrer en contact avec son entourage. Plus elle interagit plus elle développe sa capacité langagière. Le plaisir de pouvoir communiquer avec son entourage, de comprendre les consignes de la maîtresse, de discuter avec ses amis sont des éléments motivants pour que l'enfant utilise la langue. Au début des premiers mois Nisa qui était plus distraites parce qu'elle ne comprenait, dans les derniers mois, elle devient plus attentive et écoute les remarques. Comme le déclare la maîtresse :

- « *Nisa écoute les remarques lorsqu'il faut se taire. Au coin regroupement, elle semble écouter un peu plus* ».

Pour qu'un enfant puisse s'exprimer couramment dans une nouvelle langue, il a besoin de l'entendre souvent et d'avoir l'occasion de la parler.

Dans son ouvrage intitulé **Second Language Acquisition and Second Language Learning** (California, 1981), Krashen explique que l'acquisition se produit suite à une accumulation de messages significatifs que l'apprenant de la langue maternelle ou de la langue seconde reçoit sans en être conscient. Pour pouvoir acquérir une langue et pour pouvoir la parler, il faut écouter et être exposés à des messages significatifs. Et, il est primordial d'acquérir des compétences de production langagière. Dans notre étude, à partir de nos analyses ci-dessus nous constatons que Nisa se trouve exactement dans cette situation d'exposition à la langue.

Selon la théorie de l'input de Krashen, le contexte du langage et son appartenance au monde auquel il appartient se développe en mettant à jour et en ajoutant des informations. A ce point, la personne passe par la "période de silence". On observe cette étape du silence lorsque les enfants apprennent une deuxième langue. Pour Krashen, c'est par le biais de l'écoute et de la compréhension qu'un enfant améliore ses compétences dans la nouvelle langue. Comme les enfants de migrants ou bien dans notre cas comme Nisa qui au début ne voulait pas aller à l'école car elle ne pouvait pas s'exprimer. Au fil du temps en accumulant ses connaissances en français, nous voyons qu'elle commence à communiquer et à interagir.

Krashen précise que l'enfant parlera de manière autonome une fois qu'il aura écouté et compris une quantité suffisante de langue. Pour Krashen, l'acquisition est facilitée par l'exposition à des messages compréhensibles. Plus on est exposé à une langue, plus on a de chances de l'apprendre. Nisa avait cette chance puisqu'elle était complètement plongée dans le français que ce soit dans le milieu scolaire ou que ce soit dans le milieu social. Selon l'hypothèse de l'input être capable de parler une langue est le résultat de l'input reçu.

Lorsqu'on apprend une langue à l'âge précoce les compétences linguistiques se développent sans instruction formelle. Et Krashen, nous fait comprendre que se concentrer sur les conversations est plus utile que la grammaire. Nous voyons dans les données de notre étude que malgré les fautes grammaticales de Nisa lors de ses conversations les messages sont compris et la communication se réalise.

Une autre théorie de Krashen qui nous intéresse dans le cadre de notre étude est la théorie du filtre efficace. Selon cette théorie, la permanence des messages significatifs reçus est affectée par la motivation, la confiance en soi ou l'anxiété de la personne. Les états psychologiques influencent nettement l'acquisition du langage. Comme pour Nisa qui grâce au soutien de la maîtresse à l'école et de la maman dans la vie quotidienne était plus motivée et enthousiaste à comprendre le français et communiquer à la fin du premier mois.

### **2.2.2. L'état psychologique de l'enfant**

Dans cette deuxième partie des analyses, nous allons essayer d'exposer l'état psychologique de l'enfant qui se trouve dans un environnement qui lui est étranger à partir des

observations de la chercheuse pour ce qui concerne le milieu social et celles de la maîtresse dans le cadre du milieu scolaire.

Avant le départ en France, la maman a expliqué à l'enfant qu'ils allaient dans un autre pays ou peu de gens parlent turc. Donc elle était consciente qu'elle allait être face à un nouveau pays c'est-à-dire à un nouvel environnement. Afin qu'elle ne subisse pas de choc, mentalement elle devait être prête à ce changement.

A l'arrivée en France, à la sortie de l'aéroport, Nisa qui entend sa mère parler en français avec le chauffeur de taxi, utilise ses premiers mots en français ; « *J'ai soif* », une expression qu'elle connaissait déjà. En réalité, elle veut montrer qu'elle est consciente que dorénavant elle doit parler français pour communiquer. Et ceci est un signe d'adaptation.

Les premiers jours Nisa et sa maman ont fait des promenades pour connaître le quartier. Elle était assez enthousiaste et heureuse de se trouver en France. De plus, elle était motivée pour pouvoir communiquer avec la colocataire et elle demandait souvent à sa maman des mots en français.

La nuit précédente le premier jour de l'école, Nisa était stressé et surtout elle avait peur de ne pas se faire comprendre. Elle répétait sans cesse, « *Ya beni anlamazlarsa ?* »

Le matin, elle affirme ne pas vouloir aller à l'école. Elle est même au bord des larmes. Malgré cela elle y est allée. Au début, elle ne voulait pas entrer en classe mais une fois à l'intérieur, elle a commencé à explorer ce nouveau milieu. A la sortie, sa maman voit que Nisa joue avec ses amis dans la cour. Nisa qui avait l'air heureuse les premiers jours a radicalement changé de sentiments quelques jours plus tard. Pendant une semaine tous les matins Nisa a refusé d'aller à l'école et elle a pleuré. Elle disait qu'elle n'aimait pas l'école et qu'elle ne voulait pas y aller. Normalement Nisa a un caractère dominant mais au contraire de rester passive la rendait malheureuse. Cette situation a continué jusqu'à la fin de la deuxième semaine. Puis avec le temps, mais surtout du fait de sa progression dans cette nouvelle langue l'ont rendu plus confiante et les pleurs et refus ont cessé. Au fond, le fait de changer de pays, de se trouver face à une nouvelle langue n'avait pas influencé négativement Nisa car elle était toujours avec sa maman. Au début, le facteur de langue ne l'influçait pas, puisqu'elle n'avait pas besoin de l'utiliser activement mais l'école était le lieu où elle devait se débrouiller toute seule.

Par rapport aux premiers jours, nous constatons que vers la fin du premier mois Nisa a plus confiance en elle et sa vie sociale s'en ressent fortement, elle aussi. Par exemple, lorsqu'elle joue au parc, elle a le courage de faire connaissance avec d'autres enfants et de jouer avec eux.

Quant aux observations de la maîtresse, pour les deux premiers jours comme nous l'avions précisé aussi, elle affirme que lors de son arrivée dans la classe, Nisa semblait très heureuse et montrait son enthousiasme à comprendre et à essayer de parler en Français mais que cela n'a pas duré longtemps.

- « *Quelques jours plus tard, j'ai pu remarquer qu'il devenait difficile pour elle de ne pas se faire comprendre ou de ne pas comprendre les consignes dites en groupe.* »

Voici quelques facteurs qu'elle a noté :

- *Les pleurs en quittant sa mère le matin ou en me voyant quitter la classe à 16 h alors que Nisa allait au centre de loisir,*
- *Un visage triste,*
- *Dessiner sa maman sans vouloir quitter le dessin de la journée,*

*-Réclamer sa maman toute la journée en me montrant la montre ou l'horloge. Ce qui signifiait : « A quelle heure maman arrive ? »*

La maîtresse explique que la relation avec les autres élèves avait également été difficile tout le mois de septembre. Lors de la récréation, Nisa ne souhaite pas jouer avec les autres élèves et reste avec sa maîtresse. Elle réclame sa maman. Cependant, dans la première partie nous avons précisé que Nisa n'était pas fermée à discuter en français avec la maîtresse.

Après un mois d'adaptation, Nisa est beaucoup plus à l'aise avec ses camarades et de manière plus générale en classe. Le matin, elle arrive en classe avec le sourire même si elle réclame toujours un peu sa mère en fin de journée. En classe, Nisa n'est jamais seule, elle discute et rigole avec ses camarades. Avec le développement langagier, l'état psychologique de Nisa a changé. On la voit plus adaptée à l'école. A chaque récréation, elle joue avec trois autres filles de sa classe et elle semble de moins en moins avoir envie de rester assise sur le banc avec la maîtresse. Nisa qui commence à s'exprimer en français a confiance en elle et aussi commence à montrer son caractère. « *Nisa se montre également plus autoritaire avec ses camarades. Elle prend les décisions et mène légèrement le groupe.* » Les observations ont permis de comprendre qu'au bout de deux mois l'enfant s'est habitué et s'est intégré au milieu scolaire.

Il serait juste de souligner que dans ce processus, la maîtresse a joué un rôle essentiel. Le fait qu'elle soit compréhensive envers l'enfant, qu'elle s'occupe de lui individuellement et qu'elle le soutienne pour son développement langagier sont des composants marquants qui ont permis à l'enfant de construire un lien de confiance avec la maîtresse. A partir du moment où la maman dépose l'enfant à l'école, c'est la maîtresse qui prend le relais et l'enfant se réfugie auprès d'elle. Si la maîtresse l'avait traité mal ou n'aurait pas essayé de la comprendre, il me semble évident que l'enfant n'aurait pas eu la chance de s'intégrer si rapidement dans le milieu scolaire.

Les deux derniers mois, ont été l'occasion d'une adaptation totale, l'enfant s'est habitué à la routine. La langue n'est plus un obstacle au quotidien. Même si ses capacités langagières ne sont pas parfaites, elles sont assez suffisantes de façon à ne pas se sentir mal à l'aise dans toutes sortes de situation. L'enfant qui chaque jour s'exprime et comprend de mieux en mieux devient plus social et plus heureux.

## **CONCLUSION**

En guise de conclusion, à partir des observations faites, au bout de quatre mois l'enfant de cinq ans devient capable d'interagir et de s'exprimer dans une deuxième langue à laquelle il est exposé abondamment. Il serait juste de préciser que la variabilité individuelle dans la perception linguistique et l'usage des modalités visuelles, auditives et même kinesthésiques de l'enfant, sont influentes dans ce résultat.

Selon cette étude, nous constatons que lorsque les conditions nécessaires sont remplies, nous pouvons aider un enfant à s'adapter à un nouveau pays et à une nouvelle langue. Quand on parle de conditions nécessaires, nous entendons surtout le comportement des personnes qui se trouvent autour de l'enfant. Car on doit le soutenir dans ce processus d'adaptation au nouvel environnement et dans son développement langagier, sans oublier de le consoler dans les moments de désespoir. Il est important pour l'enfant de ne pas se sentir seul et surtout perdu.

Le moment de désespoir pour l'enfant commence au moment où il se rend compte qu'on ne le comprend pas lorsqu'il parle dans sa langue maternelle. Comme dans notre étude, après le premier jour à l'école, l'enfant refuse d'y aller parce qu'il était désespéré de ne pas pouvoir s'exprimer et de se faire comprendre. A ce point, le rôle de la maîtresse est très influent vu qu'« une approche de pédagogie plurilingue qui tient compte de la situation linguistique et culturel de l'enfant et qui crée un cadre sécurisant permet aux enfants bilingues de participer aux activités

scolaires, et ce, dès le premier jour à l'école » (Demir 2016, p.57). Même si dans notre étude, l'enfant n'était pas dans une école bilingue, de sa bonne volonté, la maîtresse qui montre à l'enfant qu'elle est consciente de sa langue maternelle et qui répond positivement à la volonté de lui apprendre le turc, permet de construire une certaine relation affective entre les deux et de créer ce cadre sécurisant qui contribue à la participation des activités scolaires. Ainsi, l'enfant se sent plus à l'aise et plus en sécurité ce qui soutient son adaptation. Dans une autre étude, le chercheur parle d'une enseignante qui fait tout son possible pour ses élèves, « ... elle autorise ses élèves allophones d'origine turque à communiquer entre eux dans leur langue maternelle, d'autre part elle fait un effort personnel en utilisant des mots turcs pour communiquer avec ses élèves allophones et depuis peu elle s'est mise à apprendre le turc en dehors de ses heures de travail » (Demir 2016, p.39). Les efforts de tels instituteurs sont assez prometteurs pour la vie scolaire des enfants allophones.

A partir de notre étude, nous pouvons dire aussi qu'au début, les gestes et mimiques aident énormément l'enfant pour s'exprimer. Il utilise beaucoup les gestes et petit à petit des mots pour se faire comprendre. Les premiers mots qu'il comprend et utilise sont ceux qui sont souvent répétés autour de lui dans la vie quotidienne. Comme lorsqu'on acquiert notre langue maternelle, les rituels de tous les jours comme les moments de bain, de repas, d'endormissement ou la mère interagit avec l'enfant « c'est grâce à ces interactions répétitives et chargées d'émotions avec les personnes de son environnement immédiat que l'enfant pourra construire son langage » (Abdelilah-Bauer 2008, p.18). Même si, grammaticalement elles ne sont pas parfaites, au début du deuxième mois, d'une manière progressive il commence à faire des phrases courtes. Selon nous, la raison pour laquelle l'enfant a pu s'exprimer rapidement en français c'est qu'il y était exposé tous les jours ; il l'entendait la majorité du temps et devait la parler. Puisqu'il était à l'école toute la journée et quand il rentrait à la maison en dehors de sa maman il y avait une colocataire avec laquelle il devait aussi parler en français. Parler au quotidien avec l'enfant dans la deuxième langue favorisera le développement du langage. Sans oublier l'influence de la télévision qui est indéniable parce que c'est un moyen efficace et amusant à la fois. Surtout les dessins animés sont très efficaces pour le développement langagier. D'ailleurs, les dessins animés sont des supports audiovisuels qu'on utilise dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Ils favorisent surtout le développement des compétences orales et lexicales. « Le dessin animé audiovisuel est un facteur qui favorise l'acquisition d'une compétence de production orale et permet d'amener l'élève à observer, exercer son esprit critique et livrer son propre jugement oralement » (Bouchemal & Hamida 2019, p.83). Ainsi, lorsque tous ces paramètres se réunissent, la langue dominante de l'enfant devient celle du pays d'accueil (le français dans notre cas) puisqu'il y est plus exposé que sa langue maternelle. Dans les situations de migration, l'abandon de la langue maternelle est un des handicaps. Chaque individu doit protéger sa langue maternelle car au-delà d'un moyen de communication ; comme l'indique Simon, « On peut dire que la langue exprime une identité, c'est le lieu où je parle de moi, où je me raconte, je me reconnais, et pour reprendre les paroles de R. Berthelmer, « elle véhicule tout notre subjectif » (2021 : 113-114). C'est-à-dire que notre langue maternelle est comme notre reflet.

Pour conclure, la nécessité de parler plusieurs langues est un des résultats de la mondialisation. De nos jours, c'est un atout qui soutient les personnes dans divers domaines de la vie tels que le travail, l'éducation, les voyages et ainsi de suite. Ce multilinguisme mène aussi à une conscience multiculturelle et les sociétés s'enrichissent à travers ces échanges de langues et de cultures. C'est pourquoi, il faut souligner l'importance d'exposer les enfants dès leur plus jeune âge à des langues étrangères.

## BIBLIOGRAPHIE

- Abdelilah-Bauer, B. (2008). *Le défi des enfants bilingues. Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*. Paris : Editions La Découverte.
- Adami, H. et Leclercq, V. (dir.), (2012). *Les migrants face aux langues des pays d'accueil. Acquisition en milieu naturel et formation*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, p. 51-87.
- Akdoğan Öztürk, S., (2015). Etude de cas sur le bilinguisme précoce dans le milieu familial. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, no. 28, 299-311.
- Attias-Donfut, C. & Wolff, F. C. (2009). *Le destin des enfants d'immigrés*. Paris : Stock.
- Bialystok, E. (2017). L'acquisition d'une deuxième langue, le bilinguisme pendant la petite enfance et leur impact sur le développement cognitif précoce. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. Montréal, Québec : Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, 1-5. (2e éd. rév.) <https://www.enfant-encyclopedie.com/pdf/expert/deuxieme-langue/selon-experts/lacquisition-dune-deuxieme-langue-le-bilinguisme-pendant-la-petite>
- Bouchemal, D. K., & Hamida, B. (2019). *Apport du dessin animé comme support audiovisuel dans l'acquisition d'une compétence de production orale en classe de FLE en 5AP*. (Thèse de master, Université 8 mai 1945, Guelma). Récupéré de <https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/bitstream/123456789/4267/1/M%20841.295.pdf>
- Bruner, J.S. (1983). *Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir dire*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bruner, J. S. (1991). *Car la culture donne forme à l'esprit : de la révolution culturelle à la psychologie culturelle*. Paris : ESHEL.
- Camponovo, S. (2017). *Quel sentiment d'appartenance et quelle identité développent les migrants du Tessin ? : analyse des critères qui ont permis, ou pas, le développement du sentiment d'appartenance et de l'identité chez les migrants mineurs devenus aujourd'hui des adultes, dans leur pays d'accueil* (Thèse de Doctorat, Université de Genève, Suisse). Récupéré de <https://doc.rero.ch/record/305046>
- Canut, C. & Guellouz, M. (2018). Introduction. Langage et migration : état des lieux. *Langage et société*, 165, 9-30. <https://doi.org/10.3917/l.s.165.0009>
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA : MIT Press.
- Demir, S. (2016). *L'acquisition du langage chez les élèves allophones turcs de maternelle Etude de cas dans une classe de petite section, école maternelle en Alsace*. Thèse de Mémoire, Université de Strasbourg. Récupéré de [https://www.academia.edu/35334426/Lacquisition\\_du\\_langage\\_chez\\_les\\_%C3%A9l%C3%A8ves\\_allophones\\_turcs\\_de\\_maternelle](https://www.academia.edu/35334426/Lacquisition_du_langage_chez_les_%C3%A9l%C3%A8ves_allophones_turcs_de_maternelle)
- Deprez, C. (2021). Langues en migration. *Langage et société*, 205-209. <https://doi.org/10.3917/l.s.hs01.0206>
- Fenclová, M. (2014). Langue seconde, langue étrangère et aspects cognitifs. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 174, 147-155. <https://doi.org/10.3917/ela.174.0147>
- Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues : le monde des bilingues*. Paris : Albin Michel.

- Harriet, J. (1993). La variation individuelle dans l'acquisition d'une langue seconde. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, (19), 43–60. <https://doi.org/10.26034/tranel.1993.2343>
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. California, Pergamon Press.
- Moro M.R., Peiron D., Peiron J. (2015) *Les enfants de l'immigration, une chance pour l'école*. Paris : Bayard.
- Pekarek Doehler, S. (2006). «CA for SLA» : Analyse conversationnelle et recherche sur l'acquisition des langues. *Revue française de linguistique appliquée*, 11(2), 123-137. DOI10.3917/rfla.112.0123
- Piaget, J. (1938). *Çocukta Dil ve Düşünce*. İstanbul : Devlet Basımevi
- Piaget, J. (1976). *Le comportement, moteur de l'évolution*. Paris : Gallimard.
- Simon, A. (2021). Valoriser les compétences en langue maternelle : l'ELAL d'Avicenne. Dans : éd., *Transmission(s) autour des tout-petits : Des psychologues s'interrogent* (pp. 109-122). Toulouse : Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.legra.2021.01.0109>
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Vygotski, L.S. (1985). *Pensée et langage*. Paris : Editions Sociales de France.

## GENİŞLETİLMİŞ ÖZET

Göç olgusu dünyanın her yerinde yaygın olmakla birlikte özellikle uluslararası göçler dilsel ve kültürel bağlamda bazı sonuçlara ve etkilere neden olmaktadır. Bir kişinin birden fazla dil konuşması ya da aynı toplum içinde birden fazla dilin konuşulması bu etkilere örnek olarak verilebilir. Diller ve kültürler arası etkileşimler, yalnızca birey üzerinde değil, aynı zamanda bireyin yaşadığı toplum üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir.

Göçmen konumunda yaşayan bireylerin ev sahibi toplumda hem kökenlerini korumaları hem de bu dilsel ve kültürel zenginlik içinde nasıl yaşayacaklarını bilmeleri onlar için önem teşkil etmektedir. Köken kavramını kullanırken özellikle vurgulanmak istenen ise ana dilidir çünkü en yalın haliyle bir iletişim aracı olarak tanımlanan dil, özellikle göçmen bireyler için araç olmanın ötesinde kişiyi temsil eden bir kimlik veya benlik göstergesi olarak da ifade edilebilir. Uzun yıllar boyunca göç alan ülkelerde, ana dilinin önemi eğitim sisteminde dikkate alınmamaktaydı ve ana diline gerekli değer verilmemekteydi. Ne yazık ki bu durum göçmen ailelerin çocuklarının ev sahibi topluma ve ülkeye uyum sürecinde olumsuz yönde etkilenmesine neden olmuştur. Ancak bu durum, yapılan araştırmalarda anadilinin etkin bir şekilde kullanımının çocukların ikinci dili edinimlerini kolaylaştırdığı sonucuna varılmasıyla birlikte değiştiğini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda, ev sahibi toplum içinde ana dilini kullanabilen ve diline verilen değer farkında olan göçmen ailelerin çocuklarının, benlikleriyle kabul görmeleri sonucu yeni çevrelerine daha kolay uyum sağladıkları ve buldukları çok kültürlü ortamla daha kolay bütünleştikleri ifade edilebilir. Bu durumun farkında olan öğretmenler, ev sahibi ülkeye yakın zamanda gelen ve anadili gidilen ülkenin resmi dilinden farklı olan öğrencilere karşı daha hoşgörülü davranmaktadırlar.

Bu çalışmada gözlemlenen çocuk geçici bir göç durumunda bulunmaktadır. Yedi aylık bir süre için Türkiye'den Fransa'ya taşınmış ve orada anaokuluna kaydolmuştur. Araştırma, ikinci dil edinim sürecini ortaya koymayı ve aynı zamanda çocuğun ev sahibi topluma uyum sağlama konusundaki davranışlarını gözlemlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle söz konusu çalışma, durum çalışmasını içeren nitel bir araştırmaya dayanmaktadır. Çalışmanın araştırmacısı,

katılımcının annesidir ve rolü, veri toplamak için onu gözlemlemek ve deneyimlerini nesnel olarak not etmek olmuştur. Bu araştırmaya katılan çocuk ise araştırmacının 5 yaşındaki kızıdır. Vaka incelemesinde gözlem metodolojik bir araç olarak kullanılmıştır çünkü araştırma için katılımcının belirli durumlardaki tepkilerini, davranışlarını ve özellikle meydana gelen etkileşimlerini gözlemlemek ve not edebilmek önem teşkil etmektedir. Araştırmanın veri toplama aşaması 2016 yılının Eylül ayı ile aynı yılın Aralık ayı arasında kapsar.

Elde edilen veriler iki kaynağa dayanmaktadır. Birinci kaynak, öğretmenin çocuğun okul ortamındaki davranışlarını ve dil gelişimini gözlemlediği notları; ikinci kaynak ise araştırmacının dört ay boyunca çocuğun okul dışı, günlük hayattaki sosyal ortamında çocuğunun davranışları ve dil gelişimi ile ilgili tuttuğu notları içerir. Kısaca açıklanacak olursa bu notlar, çocuğun duygu ve tepkilerinin yanı sıra ikinci dil edinimindeki gelişimi ile ilgili bilgileri de içermektedir. Gözlem sonucu elde edilen verilerin tümü betimsel analiz kullanılarak incelenmiştir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, yaşadığı ülkeden farklı bir ülkede göçmen durumunda bulunan beş yaşındaki bir çocuğun dört ay sonunda yeni bir ülkeye ve yeni bir dile kolayca uyum sağlayabileceği söylenebilir. Çocuğun uyum sürecinin kolay geçmesinin, aile ve öğretmen gibi yakın çevresinde bulunan insanların desteğiyle mümkün olduğu belirtilmelidir. Yakın çevresinin desteği ve özellikle öğretmenin hoşgörüsü, çocuğun aidiyet duygusunun daha hızlı bir şekilde gelişmesine yardımcı olduğu bir gerçektir. İkinci dil edinim sürecine gelince, doğal bir ortam içinde ve yoğun bir şekilde ikinci dile maruz kalan çocuğun, çalışma çerçevesinde Fransızca olan ikinci dilde, dil becerileri açısından üst seviyeye çıkmış olmadığı görülmektedir. Fakat beş yaşındaki bir çocuğun dört ay gibi kısa bir süre içinde günlük hayatta karşılaşılabileceği farklı durumlarda iletişim kurabilmesi için yeterli bilgiye sahip olduğu ifade edilebilir. Örneğin, oyun parkına gittiğinde diğer çocuklarla rahatlıkla oynayabildiği ve çok iyi bir şekilde etkileşim içinde olduğu görülmektedir. Tabii ki bu aşamada konuşmayı destekleyen beden dilinin önemini de unutmamak gerekir ve çocuğun iletişime geçmek için sahip olduğu motivasyon ve özgüven bu süreçte önemli etkenlerdir.

Yaşadığı yeni toplumun dilinde kendini ifade edebilen çocuk, iletişime geçebilmenin verdiği güvenle daha rahat hissetmekte ve bu onun hem yeni çevresine hem de ev sahibi ülkeye uyumunu hızlandırmakta ve kolaylaştırmaktadır.

Sonuç olarak, okul ortamı, televizyon özellikle çizgi filmler, iletişim kurma isteği ve çocuğun ana dilini bilmeyen biriyle aynı evde yaşaması ve çokça vakit geçirmesi gibi etkenlerin ikinci dil gelişimini destekleyen etkenler arasında olduğunu belirtmek gerekmektedir. Kısacası, çocuk veya yetişkin olsun ikinci bir dil edinmek veya bir yabancı dil geliştirmek için, mümkün olduğunca o dile maruz kalmanın bu süreçleri hızlandırdığı yadsınamaz bir gerçektir.