

République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministère De L'enseignement Supérieur Et De La Recherche Scientifique
Université de SAIDA Dr. Moulay Taher



Faculté des lettres et des langues

Département des lettres et de la langue française

Mémoire de fin d'étude réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : Didactique et langue appliquée.

Thème :

L'enseignement multilingue Français/Anglais entre clivage et désinvolture chez les élèves du cycle primaire.

Cas des apprenants de l'école primaire « Radjaa Cheikh ».

Présenté par :

Mme HAKMI Chaima

Sous la direction de :

M. MARIF Miloud

Membres du jury

Pr TERRAS Imane

Président

Université de SAIDA

Pr MARIF Miloud

Encadrant

Université de SAIDA

Dr BELHAIRANE Elhadj

Examineur

Université de SAIDA

Année universitaire :2024/2025

Remerciements

Je tiens à exprimer ma gratitude à toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

Mes remerciements vont particulièrement à mon directeur de recherche M. **MARIF Miloud** pour son accompagnement, ainsi qu'à ma famille pour son soutien constant.

Je remercie également les enseignantes et les élèves qui ont contribué à cette étude en partageant leur expérience et en acceptant de participer à l'analyse. Leur collaboration a été essentielle pour enrichir ma réflexion.



Dédicace

À mes parents,

Merci pour votre amour inconditionnel, votre soutien sans faille et vos prières silencieuses.

A mes sœurs,

Asma, Meriem, Hiba. Votre présence rassurante qui m'a portée dans les moments les plus difficiles. Vous êtes mon inspiration.

À mon cher frère Aymen Abdeljalil.

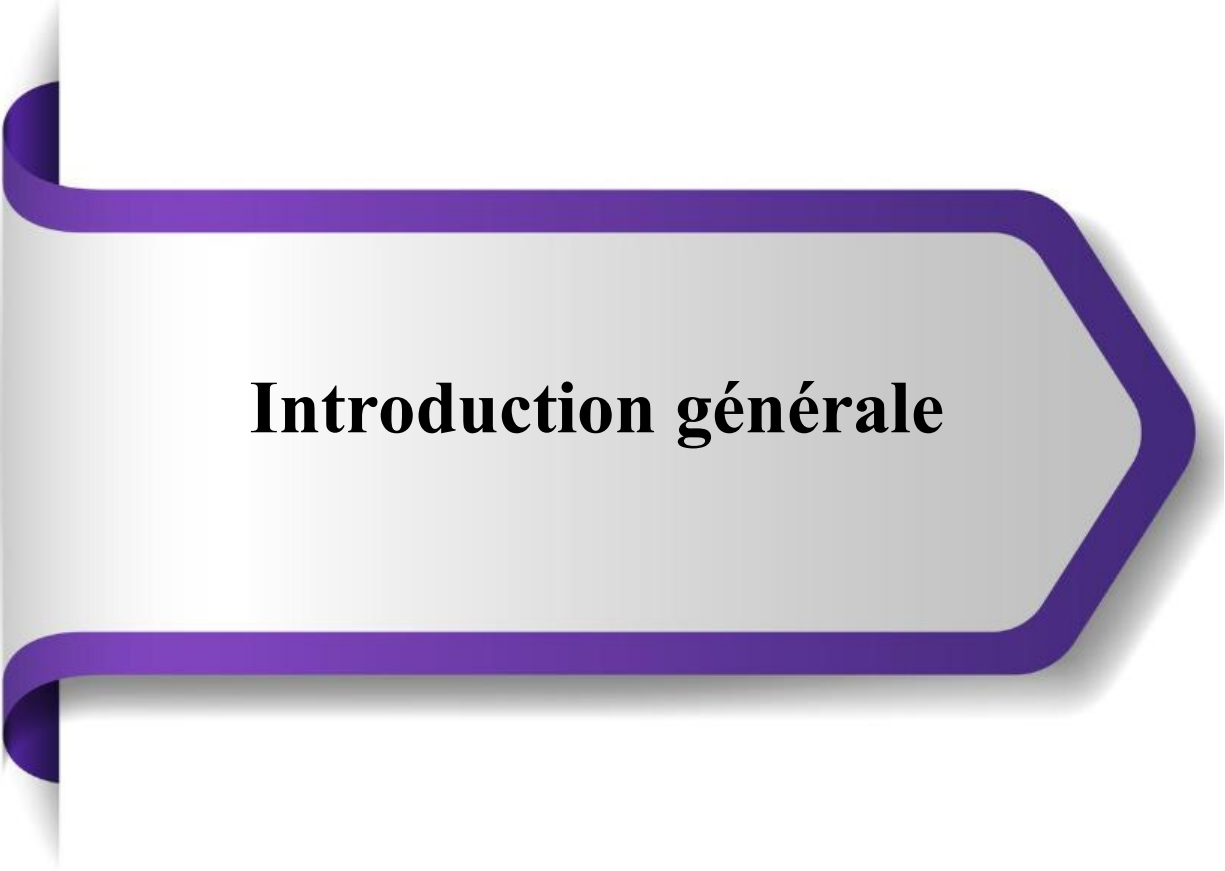
À mon époux CHEHROURI Youcef, mon partenaire.

À mon beau-frère GUERROUDJ Mustapha.

À ma proche amie Manar

À mon enfant qui est avec moi avant sa naissance, qui grandit doucement.

À l'enseignante de la langue française Fatima TOUNSI, pour ses efforts et son aide.



Introduction générale

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le monde d'aujourd'hui connaît une évolution en perpétuelle mutation où les échanges culturels, économiques et technologiques dépassent les frontières, la maîtrise de plusieurs langues devient une nécessité. L'école joue un rôle essentiel dans l'initiation des élèves au plurilinguisme.

En Algérie, l'introduction de la langue anglaise à côté du français dès le cycle primaire s'inscrit dans une dynamique d'ouverture linguistique et culturelle. Cependant, cette volonté institutionnelle se heurte à des réalités contrastées sur le terrain.

Dans notre travail de recherche, nous allons aborder ce qui découle de l'enseignement multilingue français/anglais en parallèle au cycle primaire et son effet sur les attitudes de clivage et désinvolture des élèves face à l'une des deux langues ainsi que les conséquences de ce type d'enseignement telles que les interférences phonétiques et lexicographiques.

En vue de réaliser cet objectif, nous optons pour cette problématique suivie par des questions de recherche :

Dans quelle mesure l'introduction de l'anglais au primaire à côté du français, suscite-t-elle chez les élèves des attitudes contrastées, entre clivage linguistique et désinvolture face à l'apprentissage multilingue ?

1. Comment les élèves du primaire perçoivent-ils l'enseignement simultané du français et de l'anglais, et comment ces perceptions influencent-elles leur engagement ou leur désinvolture en classe ?

2. Quels types d'interférences (phonétiques, lexicales, grammaticales) sont observables chez les élèves apprenant simultanément le français et l'anglais au primaire ?

3. L'enseignement multilingue français/anglais favorise-t-il le développement du plurilinguisme ou bien engendre-t-il une confusion linguistique chez les élèves ?

Même si cet enseignement multilingue est censé favoriser le développement du plurilinguisme, on ne peut exclure ce qu'il engendre comme confusion linguistique chez l'élève algérien. Une raison qui laisse jaillir les hypothèses suivantes :

1. L'élève percevrait différemment les deux langues, ce qui entraînerait une implication inégale dans cet apprentissage marquée par un enthousiasme/désinvolture pour une des deux langues.
2. Les interférences d'ordres phonétique/lexical proviendraient d'une confusion entre les structures des deux langues, en raison de leur apprentissage simultané.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

3. Ce type d'enseignement plurilingue développerait la compétence plurilingue/pluriculturelle chez certains apprenants, tandis que pour les autres, il créerait une confusion linguistique surtout pour ceux qui vivent dans un environnement ne favorisant pas l'enseignement des langues.

L'objectif de cette étude scientifique sert donc à comprendre la réaction des apprenants à l'enseignement multilingue français/anglais, en mettant l'accent sur leur différences attitudes et les confusions linguistiques qui peuvent être présentes.

Pour répondre à la problématique susmentionnée et vérifier les hypothèses émises ci-dessus, ce mémoire se divise en trois chapitres : le **premier** regroupe les définitions et les fondements théoriques des concepts opératoires de la thématique de cette recherche, accompagné d'une rétrospective historique sur l'enseignement des langues étrangères en Algérie et la dernière réforme du système éducatif algérien.

Le **deuxième** chapitre, intitulé « Intronisation inédite de l'anglais en classe du primaire », met le doigt sur la place de l'anglais et du français particulièrement au cycle primaire et les comportements des apprenants face à l'enseignement simultané des deux langues et les conséquences engendrées à la suite du choix de cet enseignement/apprentissage.

Le **troisième** chapitre présente une étude de terrain basée sur l'observation de séances orales en classe de 3^{ème} année primaire, auprès de deux enseignantes de langues française et d'anglaise. Cette démarche vise à repérer les interférences linguistiques entre le français et l'anglais. Des productions écrites d'élèves de la classe de la 4^{ème} année et de la classe de la 5^{ème} année sont analysées dans le but de disséquer les ambiguïtés chez les élèves dans les deux langues. Ce travail de terrain est renforcé par un questionnaire destiné aux élèves de la classe de la 5^{ème} année primaire en vue de comprendre leur perception de l'enseignement conjoint des deux langues.

Chapitre 01
**Fondements du plurilinguisme
et multiculturalisme**

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

Toute recherche ne peut prétendre une quelconque crédibilité scientifique, en étant dépourvue d'une assise notionnelle servant de béquilles sur lesquelles s'articulent l'évolution des démarches, formant le mémoire dans sa version complète. Une telle valeur conforte judicieusement le panorama terminologique qui suit.

1. Le multilinguisme :

Étymologiquement, le terme « multilingue » est composé de deux parties; « *multi* » le préfixe venant du latin « *multus* », qui signifie « plusieurs » et « *lingual* qui signifie « langue ». Une fois ces composants combinés, une signification unique est obtenue, la notion de multilinguisme décrit « *la situation d'un individu ou d'une communauté pratiquant plusieurs langues* ¹ ». Par la même occasion, elle fait référence à la capacité des humains à communiquer dans différentes langues individuellement ou collectivement. Une fois le mot « multilingue » utilisé comme adjectif, il désigne une personne capable de parler/écrire plusieurs langues. Lorsque le suffixe « *isme* » est ajouté à ce mot, le sens devient plus abstrait.

Dans ce cas précis, le multilinguisme désigne la capacité d'utiliser deux ou plusieurs langues, y compris la langue des signes, pour communiquer. En se basant sur cette définition, le concept désigne une personne ou un groupe de personnes constituant une communauté, ayant l'habileté et la maîtrise de plusieurs systèmes de signes linguistiques cohabitant dans un même espace ou même contexte : « *Le contact des langues est une Situation dans laquelle un individu ou un groupe sont conduits à faire usage de deux (ou plusieurs) langues (ou dialectes d'une même langue)* ² ». Donc, il concerne une personne individuelle qui a la capacité d'employer une grande diversité linguistique à bon escient. Les individus voulant devenir plurilingues doivent donc apprendre plusieurs langues, idéalement au-delà de trois (3). À titre d'exemple, un Français qui peut communiquer en français, en mandarin, en portugais et en anglais se voit attribuer la qualification de plurilingue.

Autrement exprimé, le plurilinguisme met au centre d'intérêt la compétence linguistique que doit maîtriser un individu, qui utilise plusieurs langues d'une manière appropriée dans des contextes variés : « *dans une didactique du plurilinguisme, se manifeste le besoin de faire entendre*

¹ - NEVEU, Franck : « Dictionnaire des sciences du langage », éditions Armand Colin, France, 2004, p.200.

² - Dictionnaire français LAROUSSE.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

*sa voix en une ou en plusieurs langues*¹»; c'est à dire, la capacité de mobiliser ces langues dans le but de combler et remplir les besoins dans différentes situations.

Tandis que le multilinguisme sert à décrire la coexistence de multiples langues au sein d'un groupe social, d'un territoire ou d'un pays : « *L'éducation plurilingue a d'abord pour projet de légitimer, de développer et de diversifier les répertoires linguistiques individuels* »². À titre illustratif, la Belgique a trois (3) langues officielles qui sont l'allemand, le français et le néerlandais. Ainsi, « *une école qui dispense des cours en plusieurs langues se qualifie d'institution multilingue* »³. Cela revient à dire que ce terme désigne la présence de plusieurs langues dans un même espace, il implique que la personne multilingue a une compétence dans un éventail de trois langues ou plus. Un individu plurilingue parle plus de trois langues, mais il existe des termes qui vont préciser l'état des personnes parlant moins de trois langues :

1. Un monolingue : celui qui parle que sa langue maternelle.
2. Un bilingue : en dehors de sa langue maternelle, il désigne une personne qui parle une autre langue.
3. Un trilingue : Une personne qui a l'habileté à parler trois langues.

Cela étant dit, il devient de toute évidence possible d'affirmer cette diction : « *Être plurilingue ne signifie pas forcément parler couramment les langues, mais il suffit seulement d'utiliser et mobiliser les compétences linguistiques pour réussir la communication* »⁴. Un groupe social multilingue, à titre d'exemple dans un pays comme l'Espagne, un pays dans lequel la cohabitation de plusieurs langues est remarquable : « *le Castillon comme langue officielle, le catalan, le basque et le galicien* »⁵. Cela veut dire que le multilinguisme et le plurilinguisme sont deux termes proches, mais ça n'empêche pas l'existence des nuances et des divergences entre les

¹ - ZARATE, Geneviève & Al. : « Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme », Paris, Éditions des archives contemporaines, 2008, p.72.

² - TREMBLAY, Christian & Al. : « Plurilinguisme et éducation. Volume 2 », Paris, Éditions de l'Observatoire européen du plurilinguisme, 2016, p.08.

³ - La Route des Langues. (s.d). « Multilinguisme ou plurilinguisme : Quelles sont les différences? ». URL : <https://traduc.com/blog/plurilinguisme-et-multilinguisme-differences>. Consulté le : 20/11/2024

⁴ - IBANEZ, Frédéric : « Plurilinguisme et multilinguisme : quelles différences ? ». URL : <https://www.alphatrad.fr/actualites/plurilinguisme-multilinguisme-queelles-differences>. Consulté le : 28/11/2024.

⁵ - Traduc.com. : « Plurilinguisme et multilinguisme : 5 différences à connaître ». URL : <https://traduc.com/blog/plurilinguisme-et-multilinguisme-differences>. Consulté le : 25/01/2025.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

deux derniers. Le premier concerne une personne individuelle, le deuxième désigne un groupe social : « *Le CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues) distingue entre plurilinguisme et multilinguisme. De même, il distingue entre multiculturalisme et pluriculturalisme. Cette distinction vise à faciliter la compréhension de deux visions très différentes de la diversité linguistique et culturelle. Le multilinguisme/multiculturalisme considère les langues et les cultures comme des entités distinctes et quelque peu statiques, qui coexistent au sein des sociétés ou chez les individus ¹* ».

Pour dire plus simple, le cadre européen commun de références (CECR) établit cette différenciation afin de comprendre la diversité culturelle et linguistique. Selon lui, le multilinguisme et le multiculturalisme prévoient les langues et les cultures comme des systèmes fixes et indépendants, dans lesquelles elles coexistent en restant séparées; que ce soit au sein d'un groupe social ou chez les individus : « *recevant un message par un canal vocal, écrit ou autre, le destinataire le décode, l'interprète selon le langage et les normes sociales, culturelles et communicatives qui lui sont propres ²* ». Par exemple : une personne qui parle plusieurs langues, ces dernières ne se mélangent pas dans sa tête et même pour les différentes cultures qui coexistent, elles restent autonomes. Donc, chaque élément que ce soit la culture ou la linguistique, préserve son autonomie.

1.2. Les formes de multilinguisme : Généralement, il existe deux types connus de multilinguisme :

1.2.1. Le multilinguisme natif : Les enfants grandissent dans un milieu où plusieurs langues sont parlées dès leur naissance, sont concernés par ce type de multilinguisme dans les trois cas :

1. Premier cas : Les parents parlent deux langues proches : à titre illustratif, une maman italienne et un papa espagnol. Dans cette variante l'enfant apprend les deux.

¹- Conseil de l'Europe : « Plurilinguisme et pluriculturalisme. Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) ».

URL : <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/plurilingualism-and-pluriculturalism>. Consulté le : 25/01/2025.

² - ZHIHONG, Pu : « L'implicite culturel et sa place dans l'enseignement d'une langue étrangère », in : Synergies Chine n°3, 2008, pp.161-167.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

2. Deuxième cas : L'exposition de l'enfant à plusieurs systèmes linguistiques non seulement des parents mais les langues des grands-parents, exemple : une maman polonaise, un papa russe, une grande mère tchétchène.
3. Troisième cas : Les parents parlent deux langues différentes, exemple une maman portugaise et un papa suédois.
4. Quatrième cas : La fréquentation d'une crèche ou une école qui ajoute une autre langue à son environnement.

1.2.2. Le multilinguisme tardif : Comme son nom l'indique, il désigne « *une phase dans laquelle l'apprentissage d'une langue supplémentaire plus tard, est souvent après l'Age de 3 ans. Des parents francophones inscrivent leurs enfants dans une école en néerlandais pour qu'il puisse parler deux langues nationales¹* ».

2. Le multiculturalisme :

Le terme « multiculturalisme », étymologiquement vient du latin « Multus », nombreux, abondant, une grande quantité et « Cultura », culture ou agriculture. Il désigne la coexistence de plusieurs cultures (ethniques, religieuses...) dans une même société, dans un même pays, c'est une doctrine qui met en avant la diversité culturelle comme source d'enrichissement de la société : « *depuis une décennie, une nouvelle approche des fonctions cognitives, sociales et émotionnelles, en contexte de normalité ou de perturbation, a émergé. Il s'agit de l'approche interculturelle²* ». Autrement dit, ce terme prend en charge la variété culturelle et la considérer comme un facteur évolutif de la société : « *Il sert à définir l'interaction et l'harmonie qui se manifestent entre les cultures, ethnies, religions et traditions dans un même contexte social³* ».

Le multiculturalisme est un terme qui est apparu récemment. Il est considéré par certains auteurs comme un exemple de « la nouvelle vulgate planétaire ». Donner cette dénomination au « Multiculturalisme » vise à prouver qu'il est mondialement accepté c'est à dire une idéologie universelle propagée et répandue. D'après Denis LACORNE, le terme fait son apparition aux États-

¹ - Revue française de linguistique appliquée, 2018, XXIII-2 (29-44)

² - ROY, Arnaud & Al. : « Les fonctions exécutives de l'enfant. Approches théoriques et cliniques », Paris, Éditions De Boeck Supérieur, 2021, p.11.

³ - TOUPICTIONNAIRE : Le dictionnaire de politique. [En ligne].in :
URL : <https://www.toupie.org/Dictionnaire/Multiculturalisme>. Consulté le: 26/01/2025

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

Unis dans la littérature des années 1940. Son usage courant est plus tardif, et il se diffuse en Amérique du Nord surtout dans les années 1960, avec le mouvement des droits civiques. Le terme sert au départ deux discours distincts. L'un est normatif :

« Le multiculturalisme désigne l'horizon idéal d'une société cosmopolite qui aurait dépassé préjugés et logiques xénophobes ou nationalistes, pour se faire accueillante à la pluralité. L'autre se veut descriptif ; multiculturelle est alors la société composée par la cohabitation de groupes culturellement hétérogènes¹ ».

Ce passage montre les origines du terme et ses usages. Après son apparition et son émergence, il a trouvé son importance en lien avec le mouvement des droits civiques par une distinction discursive l'une est normative dans laquelle il est vue comme une société qui dépasse les préjugés pour accueillir la diversité culturelle, l'autre est descriptive dans laquelle il décrit la cohabitation des différentes cultures au sein d'une société.

La notion de multiculturalisme est souvent utilisée comme synonyme de pluralisme culturel ou pour souligner la diversité culturelle d'une société. Elle désigne plus précisément des politiques publiques visant à reconnaître des identités, des pratiques et des droits culturels à des collectivités historiquement minorisées, qu'elles soient autochtones ou issues de migrations. Associé à une rhétorique normative, son sens soit positif, le terme étant alors synonyme de diversité culturelle enrichissante, soit plus souvent négatif, renvoyant alors à « *une politique de reconnaissance des groupes culturels qui, en encourageant les catégorisations ethniques et raciales, favoriserait leur hiérarchisation plutôt que l'inclusion visée*² ». Le multiculturalisme est proche au sens du terme pluriculturalisme. D'une manière plus brève, le terme peut être considéré comme positif car il valorise le pluralisme culturel et les droits des minorités, mais ça n'empêche pas qu'il est exposé aux critiques de certains qui pensent qu'il peut créer la séparation et la division au niveau des groupes au lieu de les unir.

La notion de « multiculturalisme » est à la mode. Elle doit être précisément analysée, pesée, critiquée pour pouvoir être utilisée comme instrument pertinent de réflexion dans le champ de la philosophie et des sciences sociales et politiques. Donc, il est essentiel de suivre la pensée de

¹ - DHUME, Fabrice: «Multiculturalisme/multiculturel ». Dictionnaire de l'immigration en France, 2012.

URL :https://shs.hal.science/halshs-01421707/file/2012_Dictionnaire_Multiculturalisme.pdf. Consulté le: 26/03/2025.

² - BERTHELEU, Hélène : « Multiculturalisme », in : « Catégoriser Lexique de la construction sociale des différences », ENS Éditions, France, pp.463-472.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

Charles TAYLOR spécialiste des questions du « multiculturalisme » qui se réfère à l'histoire, à la sociologie et à la philosophie pour construire son objet, le « multiculturalisme », s'appuie tout autant sur son expérience des débats politiques qui agitent régulièrement la société canadienne. Dans « La politique de la reconnaissance », texte célèbre de Charles TAYLOR, l'auteur précise que « *le multiculturalisme est aujourd'hui autant un fait qu'une valeur, c'est-à-dire un mode d'existence idéal vers lequel tendent les sociétés démocratiques et qu'il faudrait promouvoir*¹ ».

3. Pour une compétence plurilingue /pluriculturelle :

Dans un monde prônant la mondialisation, la primauté de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères est devenu une nécessité incontournable et même si l'Anglais est prédominant, ça il ne suffit pas toujours. C'est pour cette raison que les chercheurs et les institutions internationales veulent installer une compétence plurilingue/pluriculturelle chez les utilisateurs de langues, en dépassant les visions traditionnelles telles que l'obligation de l'apprentissage des composantes essentielles de la langue contenu dans la grammaire, le lexique, le vocabulaire. Cette démarche s'élabore dans un double mouvement : « *celui de la découverte de la différence dans la culture étrangère, accompagné d'un second, complémentaire, de distanciation et de relativisation par rapport à sa propre culture*² ». Tout cela s'effectue dans une perspective communicative exigeant la capacité de mettre en œuvre des actes de paroles et l'importance d'utiliser la langue d'une manière adéquate et appropriée selon le contexte :

« Le besoin perçu de compétence interculturelle trouve son origine dans le constat que les différences culturelles créent une distorsion dans le modèle classique de la communication interpersonnelle : le message envoyé par l'émetteur est interprété par le récepteur selon ses propres codes culturels, ce qui modifie le sens du message. Bref, le message reçu ne correspond pas à ce que l'émetteur avait pour objectif de dire³ ».

Apprendre une langue signifie automatiquement apprendre ses spécificités telle que la culture. Un apprenant qui commet des erreurs au niveau des paramètres linguistiques ne présente pas un danger parce que les parleurs natifs peuvent le comprendre. En revanche, les erreurs culturelles sont dangereuses parce qu'elles provoquent des conflits et des consensus, et en tant

¹ - TAYLOR, Charles: « La politique de la reconnaissance », in : « Multiculturalisme. Différence et démocratie », Éditions Flammarion, France, 1994, pp.41-99.

² - BARTHELEMY, Fabrice : « Introduction. La revue française d'éducation comparée », Éditions L'Harmattan, Paris, 2016, pp.17-30.

³ - BARTEL-RADIC, Anne: « La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives », in : Management international, Canada, Volume 13, n° 4, 2009, pp.11-26.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

qu'être humain, il est considéré comme un acteur social dont la composante pragmatique doit être mise en considération, parce qu'elle prend en charge les intentions communicatives des locuteurs. Selon Gonzalez REY, « *Il convient d'introduire les composantes socioculturelles et pragmatiques des expressions, avant même d'aborder la composante linguistique, car leurs valeurs sociale et culturelle prévalent sur leur valeur d'unité lexicalisée* ¹ ».

L'appropriation des éléments culturels de la langue cible exige non seulement la mémorisation des informations sur la culture cible, mais aussi – ou peut-être surtout – la volonté de la découvrir et d'apprendre ses règles de comportement c'est à dire l'amour du savoir et la découverte des cultures des autres ainsi que l'acceptation de l'autre. Souad BENABBES écrit :

« L'apprentissage d'une langue cible ne se limite pas à l'appropriation des règles linguistiques. Afin de comprendre une langue étrangère et bien communiquer avec ses locuteurs, il convient de se doter d'un répertoire extralinguistique constitué de toutes les composantes culturelles et idéologiques de cette langue² ».

De toute évidence, il est convenu que le facteur qui détermine généralement le choix des langues étrangères et les niveaux de compétence atteints, ce sont les besoins linguistiques de l'apprenant, considérablement prédéfinis par le contexte d'apprentissage dans lequel l'apprenant évolue. Une fois transcrit sous forme textuelle, le lexique d'une langue comparé à celui d'une autre s'avère révélateur de plusieurs aspects sur les plans sémantiques et structurels : « *L'étude du rapport langue-culture au niveau lexical, se révèle efficace à plusieurs niveaux : d'abord, dans la compréhension et reconnaissance des implicites culturels véhiculés par la culture maternelle des apprenants, car ces derniers, en tant que natifs de la culture* ³ ».

Ensuite, le savoir apprendre/faire est la capacité d'acquérir de nouvelles connaissances culturelles et d'appliquer les connaissances, les attitudes et les habiletés à l'interaction. Finalement, le savoir s'engager comporte l'éveil critique à la culture et l'éducation politique, qui permettent d'évaluer les perspectives, les pratiques et les produits de sa propre culture ainsi que d'autres. André MARTINET avance qu'« *apprendre une langue étrangère, ce n'est pas mettre de nouvelles étiquettes sur des objets connus, mais s'habituer à analyser autrement ce qui fait l'objet de*

¹ - REY, Gonzalez : « La didactique du français idiomatique », Éditions L'Harmatan, France, 2015, p.25.

² - BENABBES, Souad : « L'apport des expressions idiomatiques à la compréhension interculturelle. Cas des étudiants de L3 spécialisés en FLE », in : Multi linguales, n°18 | 2022.

³ - DE SERRES, Linda & Al.: Op. Cit. p.135.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

*communication linguistique*¹». La compétence plurilingue/pluriculturelle représente une personne qui a l'habileté à utiliser plusieurs langues et interagir efficacement mais ne signifie pas forcément la maîtrise parfaite de toutes ces systèmes linguistiques mais plutôt une possibilité à mettre en place et mobiliser des langues-cultures en fonctions des situations et pour répondre aux besoins de la vie. Donc, cela nous renseigne que « *ces savoirs sont nécessaires afin d'installer la compétence pluriculturelle chez l'apprenant*²».

Pour résumer les propos précités, il est faisable de donner un aperçu conceptuel synthétique regroupant les éléments les plus pertinents concernant la notion de compétence plurilingue et pluriculturelle : « *la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel*³».

3.1. La construction identitaire du locuteur plurilingue en milieu scolaire : L'école, un lieu dans lequel les apprenants suivent un modèle bien défini. D'un côté, elle valorise certaines compétences et d'un autre côté, elle ignore d'autres langues ou cultures. C'est pour cette raison un élève plurilingue peut cacher certaines compétences qu'elles soient linguistiques ou culturelles puisqu'elles n'ont pas une valeur à l'école. D'ailleurs, les apprenants plurilingues possèdent une « *compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement*⁴» dans diverses situations, où l'accent est mis sur la capacité de gérer son capital langagier et culturel. Mais ça n'empêche pas qu'il continue à développer ces dernières en dehors du contexte scolaire, même si l'école ne reconnaît pas toujours le plurilinguisme. Cela influence leur vision à la

¹ - MARTINET, André: « Éléments de linguistique générale », Éditions Armand Colin, Paris, 2003, p.12

² - WLOSOWICZ, T.M. (2015) : « La compétence plurilingue et pluriculturelle : Quels enjeux pour la didactique des langues et pour la recherche ? », in : Synergies Espagne, n°8, pp.123-134.

³ - CASTELLOTTI, Véronique & MOORE, Danièle : « La compétence plurilingue et pluriculturelle. Genèses et évolutions d'une notion-concept », in : BLANCHET, P. & CHARDENET, P. : « Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées », Éditions des Archives contemporaines, 2014, pp.292-301.

⁴ - COSTE, Daniel & Al. : « Compétence plurilingue et pluriculturelle », Éditions Division des Politiques linguistiques, Strasbourg, France, 2009, p.12.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

hiérarchie des langues, leur avenir professionnel, personnel. Ces choix contribuent à transférer le plurilinguisme aux générations suivantes.

3.2. Le pluriculturalisme et l'acquisition scolaire : Le système éducatif insiste surtout sur une compétence linguistique qui permet aux élèves de parler correctement une langue. Les éléments culturels de la langue sont négligeables sauf dans des disciplines telle que la littérature ou la linguistique, elle a un rôle limité dans l'apprentissage des langues, elle n'est pas toujours ouverte à certaines réalités culturelles qui ne correspondent pas à la politique linguistique nationale. Souvent les élèves découvrent d'autres langues et cultures dans le contexte extrascolaire (famille, voyage, interactions sociales), Cette découverte est propre à l'ouverture de chaque personne : « Le pluriculturalisme comme il est déjà cité précédemment influence l'identité et les opportunités professionnelles des individus¹ ».

4. La compétence interculturelle en classe des langues étrangères :

L'apprentissage des langues ne se limite pas uniquement à la maîtrise de la grammaire ou du vocabulaire, mais il doit inclure également une compréhension des cultures associées à ces langues. Autrement dit, il faut fournir un enseignement qui permet aux élèves de s'ouvrir aux différentes cultures liées à cette langue en prenant en considération leurs origines, leurs expériences et leurs répertoires culturels. La classe de langues étrangères connaît une hétérogénéité, car elles accueillent des élèves très différents avec une variété des niveaux. Cette diversité représente un défi pour les enseignants de ces langues. L'apprenant est un acteur actif dans son propre apprentissage et ce caractère lui oblige de développer des compétences interculturelles afin de comprendre et communiquer dans des contextes culturels variés.

Après les avancées technologiques et l'adoption de plusieurs approches modernes dans le domaine de l'éducation, le concept d'enseigner une langue étrangère, n'est pas resté dans son ancien sens, il a connu un développement significatif et remarquable; c'est pour cela que l'apprentissage ne se limite plus aux méthodes traditionnelles mais il repose sur des approches

¹ - Ibid.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

interactives axées sur la communication. De plus, l'ouverture sur d'autres cultures et le plurilinguisme sont devenus des facteurs essentiels dans l'apprentissage des langues.

Pourquoi apprendrions-nous une langue si nous ne l'utilisons pas pour communiquer avec les autres? C'est pourquoi la compétence communicative est un pilier dans l'apprentissage des langues, elle est toujours le major objectif qui permet aux individus d'interagir dans leur environnement. Cependant, elle n'est pas suffisante puisqu'il est primordial de tenir compte la compréhension des attitudes, les valeurs et les comportements des autres pour établir une communication efficace: *« Il S'agit tout simplement et très logiquement de former un citoyen fier de son identité, de sa citoyenneté et en même temps ouvert vers autrui avec conviction, ambition et enthousiasme¹ »*.

À la lumière de cette citation, l'éducation ne joue pas un rôle limité sur la transformation des connaissances mais elle doit aider les individus à être fiers de leur culture et leur citoyenneté, leur apprendre l'ouverture aux autres avec conviction, ambition et enthousiasme et ça va enrichir la compréhension et l'art du dialogue avec autrui : *« C'est alors qu'on peut répandre un climat interculturel où l'apprenant sera adapté à se comporter sans préjugé, à relativiser son point de vue pour comprendre et de s'inscrire à l'interculturel² »*.

5. La réalité linguistique algérienne en domaine d'enseignement/apprentissage des langues étrangères :

Historiquement parlant, l'Algérie a connu la colonisation par plusieurs peuples (Phéniciens, Romains, Vandales, Byzantins, Arabes, Portugais, Espagnols, Turcs et enfin Français) qui se sont succédé tout le long d'une ère pas du moindre aussi très riche: *« Ce carrefour civilisationnel donna lieu par la suite à un brassage sociolinguistique facilement perceptible dans la réalité des pratiques langagières actuelles³ »*. Après l'indépendance de l'Algérie en 1962, partant de la croyance qui stipule que *« la mobilisation d'une culture et d'une histoire communes se conjugue avec une compétition économique croissante et une mobilité sociale descendante⁴ »*, la réalité langagière

¹ - BENYAHIA, Tarik : « Le système d'évaluation comme dispositif cumulatif des connaissances dans la formation des enseignants du FLE », Thèse de Doctorat, Université de BISKRA, 2019.

² - LAADJAL, Salah : « Pour une intégration explicite de la compétence interculturelle dans la classe du français langue étrangère », in : El-WAHAT pour les Recherches et les Études, Volume 10, n°1, 2017, pp.1816-1833.

³ - TALEB-IBRAHIMI, Khaoula : « Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne », Éditions Dar El-Hikma, Alger, 1995.

⁴ - AKKARI, Abdeljalil & RADHOUANE, Myriam : Op. Cit. p.09.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

des locuteurs va complètement changer non seulement par la généralisation à l'école de l'arabe classique comme langue nationale, mais aussi du français, au statut de première langue étrangère: *« L'homogénéité culturelle de l'école ainsi que son rapport privilégié à la question de l'identité nationale nous font questionner les enjeux du nationalisme et du patriotisme ¹ ».*

En revanche, même si cet aperçu historique donne une idée claire sur l'enchevêtrement linguistique que le milieu des langues, *« le problème qui se pose en Algérie ne se réduit pas à une situation de bilinguisme, mais peut être envisagé comme un problème de plurilinguisme ² »*; c'est à dire, la question linguistique en Algérie n'est pas seulement une situation bilingue, mais plutôt une coexistence de plusieurs langues. Il existe une diversité linguistique qui influence l'identité et, l'éducation et la politique linguistique dans ce pays plurilingue.

Après une guerre qui a duré de nombreuses années et malgré le désir du colonisateur d'effacer l'identité et les principes du peuple algérien et de multiples tentatives, il n'a pas réussi à atteindre cet objectif car le peuple est attaché à sa personnalité. Comme nous le savons *« L'Islam est la religion officielle de l'État »*. Afin de réaffirmer son identité arabo-musulmane, la constitution algérienne renforce aussi le lien entre la langue Arabe et l'identité nationale.

« En Algérie, pendant plusieurs décennies, la langue étrangère était un vecteur de technologie et un outil de communication dont les marques culturelles étaient trop souvent masquées. La réforme enclenchée dans le système éducatif a remis en cause la politique linguistique et pédagogique antérieure, d'où la nécessité d'enseigner une langue associée à son substrat culturel pour ainsi tenter de l'intégrer au système de valeurs de la culture des apprenants ³ ».

La langue Arabe n'est pas seulement un système de signes pour assurer une communication ou une langue religieuse, mais elle est également un symbole puissant d'une nation arabo-musulmane idéalisée. En plus, elle est indissociable du Coran qui représente un livre sacré pour l'État. En outre, la politique linguistique en Algérie a fourni des efforts pour arabiser la société dans son ensemble. La loi n°.91.05 a été mise en vigueur en janvier 1991 qui oblige l'utilisation de l'Arabe dans les administrations publiques, les institutions et les entreprises :

« L'arabisation est devenue synonyme de ressourcement, de retour à l'authenticité, de récupération des attributs de l'identité arabe qui ne peut se réaliser que par la restauration de la langue arabe, récupération

¹ - Ibid.

² - ABDELHAMID, Samir : « Pour une approche sociolinguistique de l'apprentissage de la prononciation du français langue étrangère chez les étudiants du département de français », Thèse de Doctorant, Université de Batna, 2002, p.35.

³ -DJEDID, Ibtissem :« La dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'université algérienne », in : EL-TAWASSOL : Langues, culture et littérature, n° 33, 2013, pp. 15-22.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

de la dignité bafouée par les colonisateurs et la condition élémentaire pour se réconcilier avec soi-même¹».

Pourtant, certains algériens s'inquiètent que cela peut rendre l'accès à l'éducation et à l'emploi limité, surtout pour ceux qui parlent la langue française. Il est observable que la langue arabe standard/classique n'est pas vraiment utilisée par les locuteurs. Sa fonction se limite respectivement pour les échanges officiels et religieux. Le président Abdelaziz BOUTEFLIKA, lors de son discours en Constantine, a réaffirmé que « *l'Arabe restera la langue nationale et la seule langue officielle de l'Algérie* ² ».

En outre, l'Algérie ne considère pas la « Daridja ou le Maghribi » comme une langue officielle cela signifie qu'elle n'est pas enseignée dans les institutions ni utilisée dans les administrations. Quoi qu'il en soit, la quasi-totalité des Algériens l'utilise dans leurs échanges entre eux. Il apparaît que le bilinguisme est présent en Algérie, les berbères parlent la langue Kabyle et (Daridja). Les Algériens écrivent souvent en arabe classique qui est différente de la langue utilisée et parlée réellement et ça prouve la situation linguistique complexe et paradoxale en Algérie.

Depuis 1995, des efforts ont été mis en œuvre pour arriver à l'enseignement de Tamazight, dans les régions où les berbérophones sont beaucoup. Mais ici il y a un obstacle et un problème qui se pose, ce sont les variantes de cette langue, ce qui rend son intégration difficile. En 2003, un centre national a été créé pour améliorer l'enseignement du Tamazight. À cause du manque de standardisation et malgré les décisions et les efforts fournis, l'enseignement du Tamazight n'a pas progressé et semble stagner.

Dans le cadre de découvrir la culture et l'identité berbère reposant sur des traditions tribales, au 20^e siècle la langue amazighe devient un élément principal de l'identité berbère. Et l'arabisation n'a pas totalement remplacé le français dans la société : « *Sans être officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement elle reste la langue privilégiée de transmission du savoir, sans être la langue d'identité elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux l'imaginaire collectif, sans être la langue d'université elle demeure la langue de*

¹ - TALEB-IBRAHIMI, Khaoula : Op. Cit. p.184.

² - ABID, Houcine, S. : « Enseignement et éducation en langues étrangères en Algérie : la compétition entre le français et l'anglais. Droit et Cultures », 2007, n°54(2), pp.143-156.

CHAPITRE 01. FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME

*l'université*¹ ». Le statut de la langue française n'est pas clairement stable, on ne sait pas vraiment si elle est seconde ou étrangère. Pour certains, elle est une langue de modernité et du savoir, et l'arabe est liée étroitement à la religion et la tradition. Les presses écrites, les panneaux publicitaires et plusieurs écrits sont rédigés généralement en langue française ce qui prouve qu'elle est enracinée dans ce pays plurilingue. En revanche, autres veulent une arabisation totale.

L'arabisation ne veut certainement pas dire supprimer les autres langues présentes dans la sphère algérienne, mais plutôt à promouvoir l'arabe comme langue nationale parce qu'il existe un phénomène linguistique c'est la transition entre l'arabe et le français ce que l'on appelle l'alternance codique ou « code switching » car beaucoup d'Algériens font le recours à l'arabe et le français dans leurs paroles. Par ailleurs, les élites intellectuelles en Algérie utilisent le français fréquemment et parfois de manière exclusive.

¹ - SEBAA, Rabah cité par DERRADJI, Yahia, in : « La langue française en Algérie : particularisme lexical ou norme endogène ? », 1999, Volume 5, n°1, pp.43-70.

Chapitre 02
Intronisation inédite de l'anglais
en classe du primaire

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

1. L'insertion de l'anglais au cycle primaire en Algérie :

Dans un monde où la globalisation et la modernisation prend une grande place, l'enseignement de la langue anglaise est devenu nécessaire. Car elle est prépondérante et englobe la majorité des domaines surtout : économiques, scientifiques, politiques et technologiques. Le 19 juin 2022, le président algérien Abdelmadjid TEBBOUNE a réclamé l'introduction de l'anglais au cycle primaire pour offrir aux apprenants une ouverture sur le monde et pour créer un climat plurilingue/pluriculturel dans l'école, parce que à côté de cet idiome international, il existe d'autres langues comme : l'arabe classique, le Tamazight et le français. Cette décision prise par le parlement ne se limite pas uniquement sur des objectifs culturels et universels mais également pour contrebalancer la première langue étrangère de l'éducation nationale celle de la langue de Molière. Cela pour des finalités politico-idéologiques.

Pour les Algériens, le français est une langue de « colonisateur » parce qu'elle a un répertoire historique en Algérie comme il est expliqué par le président Abdelmadjid TEBBOUNE et paraphrasé le célèbre écrivain KATEB Yacine, le français est qualifié de « *La langue française est un "butin de guerre", mais l'anglais est une langue internationale* ¹ ». La majorité des algériens donnent à la langue de Victor HUGO une désignation péjorative, pour eux c'est une langue a laissé des traces sanguines dans l'histoire de la guerre entre l'Algérie et la France. Au point que les écrivains de la littérature magrébine la représentent comme « un butin de guerre ».

L'insertion de l'anglais aux écoles primaires ne se fait pas du jour au lendemain il se voit obligé de concevoir un manuel scolaire et recruter des enseignants. A cet égard, les directions de l'éducation des wilayas lancent des appels pour le recrutement des personnes qualifiées; 60 000 dossiers sont déposés en quelques jours. Enfin, 5000 personnes ont été recrutées comme vacataires.

Les formations des enseignants commencement d'une manière accélérée pour être prêts à la rentrée scolaire de septembre. Pour les manuels scolaires de cette langue, le numéro de 5 Out 2022 du Quotidien ECHOUROUK publie un article sous le titre de : « Un million de livres d'anglais prêts pour les élèves du primaire ». L'introduction de cette langue a donné lieu à deux

¹ - BOUKHLEF, Ali : « L'Algérie introduit l'anglais dans le primaire pour contrebalancer le français ». URL : <https://orientxxi.info/magazine/l-algerie-introduit-l-anglais-dans-le-primaire-pour-contrebalancer-le-francais>. Consulté le : 28/03/2025.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

catégories de gens, la première catégorie conteste la décision du gouvernement, pour eux c'est une décision irréfléchie et précipitée et selon l'éminent sociologue Aissa KADRI : « L'école, c'est du temps long. Il faut planifier sur 20,30 ans¹ ». Le sociologue souligne l'importance et la nécessité d'organiser et de planifier plusieurs années pour enfin intégrer une langue surtout au cycle primaire pour des jeunes enfants. L'autre catégorie plaide pour l'insertion de l'anglais au cycle primaire, en prévoyant qu'il faut s'ouvrir sur le monde, découvrir l'autre et suivre la langue de la technologie contemporaine.

1.1. La place de l'anglais au cycle primaire : En vue de sa position mondiale en tant que langue prééminente de la culture anglo-saxonne et force linguistique mondiale, la langue de Shakespeare est récemment introduite au cycle primaire, pour des finalités qui englobent des domaines fondamentaux de la vie surtout économique et technologique. L'ancien président Abdelaziz BOUTEFLIKA déclare dans son discours en 1962 : « *Nous devons préparer nos enfants à maîtriser les langues étrangères, l'anglais notamment, qui est indispensable pour l'utilisation des technologies de pointe* ² ». Dans ce discours le président souligne l'importance de l'apprentissage des langues étrangères pour les jeunes enfants, particulièrement l'enseignement de la langue anglaise qui représente pour lui une langue primordiale pour accéder à la science et aux nouvelles technologies. L'anglais pour lui désigne non pas seulement un système linguistique qui porte une visée communicative mais surtout un outil stratégique pour l'avenir des jeunes générations algériennes et pour le progrès du pays.

Les séances d'anglais au niveau primaire abordent généralement des notions élémentaires telles que le vocabulaire courant, les structures grammaticales simples, la prononciation, ainsi que la compréhension de textes brefs et accessibles. Elles intègrent également des activités de dialogue, de mise en situation ou de jeux de rôle pour encourager l'expression orale. Afin de rendre l'apprentissage plus vivant et engageant, les élèves peuvent aussi être sensibilisés à travers des supports comme les chansons, les vidéos ou d'autres outils multimédias. En Algérie, les

¹ - BOUKHLEF, Ali. 20 octobre 2022. L'Algérie introduit l'anglais dans le primaire pour contrebalancer le français. URL : <https://orientxxi.info/magazine/l-algerie-introduit-l-anglais-dans-le-primaire-pour-contrebalancer-le-francais,5940>. Consulté le : 16/02/2025.

² - BOUTEFLIKA, Abdelaziz : « Discours prononcé lors de l'inauguration de l'Université d'Alger », Algérie, 1966.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

enseignants chargés de cette discipline au primaire suivent en général une formation spécifique leur permettant d'assurer cet enseignement.

1.2. Le système phonétique de l'anglais : Comme tout système linguistique, la langue anglaise est caractérisée par son propre système phonétique. Mais qu'est-ce que la phonétique ? La phonétique c'est une partie de la linguistique, elle vise à étudier les sons du langage humain, elle est « la science de la face matérielle des sons du langage humain ¹ ». Le fait d'écrire un mot en phonétique veut dire l'écrire tel qu'il est prononcé. Comme nous savons la bonne prononciation prend une grande importance dans l'apprentissage d'une langue et même dans la communication, à cause d'une mauvaise articulation le sens va se détruire. La phonétique anglaise utilise principalement l'Alphabet Phonétique International. Elle est complexe et crée souvent des confusions et des obstacles pour les apprenants. Il existe deux structures dans la phonétique de l'anglais : une structure vocalique et une structure consonantique.

Voici une figure qui montre les sons de la langue anglaise² :

¹ - TROUBETZKOY, N. 1967, p.430.

² - « La phonologie de l'anglais : les sons, les voyelles et les consonnes ».

URL : <https://www.ispeakspokspoken.com/phonologie-anglais/> . Consulté le :17/02/2025.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE



Les sons de l'anglais : voyelles et consonnes



Catégorie	Exemple de son	Exemple de mot	Traduction
Voyelles courtes	/æ/	cat	chat
Voyelles longues	/u:/	boot	botte
Diphthongues	/ɪə/	near	près
Consonnes occlusives	/b/	bat	chauve-souris
Consonnes fricatives	/v/	van	camionnette
Consonnes affriquées	/tʃ/	chair	chaise
Consonnes nasales	/m/	man	homme
Consonnes liquides	/l/	light	lumière
Consonnes glissantes	/w/	we	nous

En apprendre plus sur ISpeakSpokeSpoken.com

Figure N° 01. Les sons de l'anglais : voyelles et consonnes.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

Les sons de cette langue sont soumis à une transcription phonétique, comme suit :

Tableau N° 01. Transcription phonétique des sons de la langue anglaise.

Lettres	Transcription phonétique
A	[eɪ]
B	[bi:]
C	[si:]
D	[di:]
E	[i:]
F	[ɛf]
G	[dʒi:]
H	[(h)eɪtʃ]
I	[aɪ]
J	[dʒeɪ]
K	[keɪ]
L	[ɛl]
M	[ɛm]
N	[ɛn]
O	[oo]
P	[pi:]
Q	[kju:]
R	[ɑ:/ɑr]
S	[ɛs]

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

T	[ti:]
U	[ju:]
V	[vi:]
W	['dʌbəlju:]
X	[ɛks]
Y	[waɪ]
Z	[zɛd/zi:]

2. La place du français au cycle primaire en Algérie :

En Algérie, il existe une variété linguistique remarquable, c'est à dire une pluralité des langues locales mais aussi étrangères. Chaque langue occupe une place et un statut, par exemple : la langue arabe classique/standard c'est une langue nationale du pays. L'Algérie est le pays le plus marqué par la colonisation française. C'est pour cette raison que la langue française a des racines ancrées dans son histoire.

À vrai dire, le français est tellement utilisé dans la société algérienne au point de ne pas détenir un statut bien déterminé. Mais au niveau du système éducatif, plus particulièrement en matière d'enseignement des langues étrangères, il est considéré comme la première langue étrangère. Selon Fatiha Fatima FERHANI¹, « *L'enseignement du français à la lumière de la réforme* ». Cette langue est programmée en quatrième année primaire depuis 1992, mais avec les changements opérés par le gouvernement et la réforme du système éducatif, son enseignement débute dès la troisième année primaire jusqu' au cycle secondaire, mais également dans l'enseignement supérieur dans les centres de formation et les instituts.

En outre, le français est la langue dominante puisqu'elle a des ressources bibliographiques dans la littérature maghrébine d'expression française en l'occurrence Algérienne. Elle apparaît dans les écrits des célèbres écrivains tels que : Assia DJEBAR, Mouloud FERAOUN, Mouloud

¹ - FERHANI, Fatiha Fatma : « Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme », in : Dans le français d'aujourd'hui, 2006/3, n°154, pp.11-18.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

MAMMERI et autres...etc. Et comme l'indique si bien Khaoula TALEB-IBRAHIMI : « *qu'une grande partie de la population algérienne fit-elle ou non scolarisée a une compétence –même passive- en français* ¹ ».

Le processus enseignement/Apprentissage de cette dernière vise à amener les apprenants à écrire et lire correctement, donc le français transmet les bases fondamentales pour avoir la capacité à déchiffrer les écrits et produire oralement d'une manière efficace afin d'assurer une communication. L'approche communicative est au centre d'intérêt dans l'enseignement/apprentissage de la langue française, pas uniquement ça mais les apprenants doivent aussi assimiler les règles et les normes grammaticales, le lexique et le vocabulaire.

2.1. Compétences fondamentales à développer chez les élèves du cycle primaire dans l'enseignement/Apprentissage du FLE : L'apprentissage d'une langue étrangère plus précisément le FLE, nécessite des bases primordiales afin de l'utiliser dans des contextes variés et d'une manière efficace. Les plus importantes sont les deux compétences : la première est celle de l'orale, et la deuxième c'est la compétence écrite.

2.1.1. La compétence orale : Selon le dictionnaire le petit Larousse Illustré, « l'oral *fait de vive voix, transmis par la voix (par opposition à l'écrit) témoignage oral. Tradition orale qui appartient à la langue parlée* ² ». C'est à dire une transmission vivante et active, l'oral représente un moyen de s'exprimer spontanément contrairement à l'écrit qui est réfléchi et modifié. De plus, il est important pour établir une communication efficace. En fait, l'oralité prend une grande place dans le discours pédagogique et les pratiques communicationnelles en classe du FLE, Les savoirs sont transmis à travers l'oral. Donc, il est nécessaire que les élèves doivent acquérir cette compétence. En classe, l'enseignant propose des activités de l'oral pour amener les élèves à communiquer dans différentes situations authentiques telles que : les jeux de rôle, les dialogues, les conversations orales...etc. et l'élève dans a part doit mémoriser le lexique et le vocabulaire à partir les explications de son enseignant. L'enseignant est appelé aussi à améliorer la compétence d'écoute et de perception chez l'apprenant en proposant des supports auditifs comme les

¹ - CHIBANE, R. : « Langues et francisation de l'Algérie à l'époque coloniale : quel rôle pour l'institution scolaire coloniale ? », in : ICHKALAT, volume 8, n°4, 2019, pp.593-602.

²- Le petit Larousse Illustré, Éditions Larousse, Paris, 1995, p.720.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

enregistrements, les chansons ...etc. Et cela aussi dans l'objectif de développer la production orale qui permet à l'apprenant de construire sa personnalité, avoir une confiance en soi et éviter l'anxiété et le stress.

2.1.2. La compétence écrite : Elle est fondamentale dans le processus enseignement/apprentissage de la langue. Le Dictionnaire français Larousse la désigne comme toute : « *Représentation de la parole et de la pensée par des signes graphiques conventionnels¹* ». Autrement dit, l'écriture repose sur des signes graphiques qui visent à transformer tout ce qui est prononcé. La compétence écrite permet de transférer des idées, des informations, des connaissances et les visions des gens. Elle est essentielle dans l'approche communicative. Au cycle primaire, l'enseignement/Apprentissage du FLE sert à accroître et améliorer la maîtrise de cette dernière en consacrant toute une séance de production écrite, en corrigeant et comblant les lacunes des élèves : « *Il est également essentiel dans l'éducation, car il permet aux étudiants d'acquérir des compétences en communication écrite, de développer leur pensée critique et d'exprimer leurs idées de manière claire et cohérente. L'écriture est une compétence polyvalente qui joue un rôle central dans la société et qui continue d'évoluer avec l'avènement des technologies numériques²* ».

3. Le système phonétique de la langue française :

En français, on distingue et reconnaît 36 sons. En phonétique, on va utiliser le terme phonème pour désigner les sons. Les linguistes ont donc créé un alphabet qui représente non pas la manière d'écrire le mot, mais la manière de le prononcer. À chacun des 36 phonèmes de la langue française correspond une lettre de l'alphabet phonétique international. Dans les dictionnaires, on trouve généralement la transcription phonétique d'un mot entre crochets : « Cette transcription aide les gens à savoir comment le mot devrait se prononcer³ ». La phonétique française est soumise à deux structures, consonantique et vocalique.

¹ - Le dictionnaire numérique français Larousse.

URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9criture/27743>. Consulté le : 19/02/2025.

² - Dictionnaire français en ligne gratuit. URL : <https://www.le-dictionnaire.com/definition/%C3%A9criture> Consulté le : 20/02/2025.

³ - La phonétique. URL : <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/la-phonetique-f1003> Consulté le : 02/03/2025.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

3.1. La structure consonantique : Chacun des 17 phonèmes consonantiques de la langue peut se définir selon 4 critères (ou traits phonétiques). Ces critères sont également appelés opposition dans la mesure où ils permettent aux phonèmes de se distinguer entre eux, par paire.¹

3.1.1. Opposition de sonorité : Ce critère fait référence à la vibration du phonème, si les cordes vocales vibrent au moment du passage de l'air le phonème est sonore. Si elles ne font pas de vibration, le phonème est sourd.

Tableau N° 02. Les phonèmes sourds et les phonèmes sonores.

Les phonèmes sourds	Les phonèmes sonores
[p]	[b]
[f]	[v]
[t]	[d]
[s]	[z]
[ʃ]	[ʒ]
[k]	[g]

3.1.2. Opposition du point d'articulation : Cette opposition concerne l'action des organes de la cavité buccale, un organe fixe et un organe mobile. Le point d'articulation est le point de rencontre ou de rapprochement d'un organe fixe et d'un organe mobile. Donc, il existe six points d'articulation des phonèmes consonantiques.

1. Articulation bilabiale : [p] , [b] , [m] La lèvre inférieure avec la lèvre supérieure.
2. Articulation labio-dentale : [f] , [v] La lèvre inférieure avec les dents du haut.
3. Articulation apico-dentale : [t] , [d] , [n] L'apex (extrémité de la langue) avec les dents du haut.
4. Articulation apico-alvéolaire : [s] , [z] , [l] L'apex avec les alvéoles (renflement alvéolé en arrière des dents du haut).

¹ - Le système phonologique du français.

URL : https://mortain.circonscription.ac-normandie.fr/IMG/pdf/2._systeme_francais.pdf Consulté le (02/03/2025)

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

5. Articulation dorso-palatale : [ʃ] , [ʒ] Le dos de la langue avec le palais dur (voûte du palais qui sépare la cavité buccale des fosses nasales).

6. Articulation vélaire : [k] , [g] , [ŋ]

3.1.3. Opposition d'occlusivité/ fricativité : Il y a deux types de phonèmes : les phonèmes occlusifs et fricatifs. Les phonèmes occlusifs sont le résultat d'un blocage instantané du passage de l'air, suivi d'une libération brusque, produisant un bruit d'explosion. Pour les phonèmes fricatifs, eux laissent passer l'air de manière contrainte créant un bruit de friction.

Tableau N° 03. Les phonèmes occlusifs et les phonèmes fricatifs.

Phonèmes occlusifs	Phonèmes fricatifs
[p] donc [b]	[f] donc [v]
[t] donc [d]	[s] donc [z]
[k] donc [g]	[ʃ] donc [ʒ]

3.1.4. Opposition de nasalité : « Le velum », la petite partie du palais qui est responsable de la nasalité ou l'oralité du phonème le velum est relevé, il va bloquer l'accès aux cavités nasales et l'air passe uniquement par la bouche dans ce cas, le son est oral. Si le velum est abaissé l'air passe par le nez. Le son est nasal.

Phonème nasal : vélum en position abaissée 3 phonèmes sont nasalisés : [m] , [n] , [ŋ]

Phonème oral : vélum en position relevée. Les 14 autres sont oraux.

Ces phonèmes se distinguent entre eux par 4 oppositions :

3.2.1. L'opposition de nasalité : 12 phonèmes sont oraux : l'air passe par la cavité buccale. 4 phonèmes vocaliques sont nasalisés.

Tableau N° 04. Les phonèmes oraux et les phonèmes nasales.

Phonèmes oraux	Phonème nasalisés
[a]	[ã]
[ε]	[ě]

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

[œ]	[œ̃]
[ɔ]	[ɔ̃]

3.2.2. L'opposition d'aperture : Cette opposition fait appel à la manière d'ouverture de la bouche lors de la réalisation des phonèmes vocaliques. Selon 4 degrés d'aperture (d'ouverture) : fermé, semi-fermé, semi-ouvert, ouvert.

- a) Phonèmes fermés : [i] [y] [u]
- b) Phonèmes semi fermés : [e] [ø] [ə] [o]
- c) Phonèmes semi ouverts : [ɛ] [ẽ] [œ] [œ̃] [ɔ] [ɔ̃]
- d) Phonèmes ouverts : [a] [ɑ] [ã]

3.2.3. L'opposition de labialisation : La réalisation de ces phonèmes se réfèrent aux lèvres étirées, ces sont les phonèmes labialisés ou étirés. Les autres phonèmes sont produits en arrondissant les lèvres : ce sont les phonèmes labialisés ou arrondis.

Phonèmes non labialisés ou étirés : [i] [e] [ɛ] [ẽ] [a]

Phonèmes labialisés ou arrondis : [y] [u] [ø] [o] [œ] [œ̃] [ɔ] [ɔ̃] [ɑ] [ã]

Le phonème [ə] dépend des phonèmes consonantiques qui l'entourent et ne peut être classé dans l'une ou l'autre des deux catégories.

3.2.4. L'opposition de localisation : La cavité buccale contient trois parties : une partie antérieure, centrale et postérieure. Les phonèmes vocaliques ne se réalisant pas dans la même partie de la cavité buccale.

Phonèmes antérieurs [i] [y] [e] [ø] [ɛ] [ẽ] [œ] [œ̃] [a]

Phonème central [ə]

Phonèmes postérieurs [u] [o] [ɔ] [ɔ̃] [ɑ] [ã]

4. Aisance et clivage dans l'enseignement/Apprentissage du Français/Anglais chez les élèves du primaire :

L'école algérienne est un espace plurilingue dans lequel existe un éventail de langues, au cycle primaire le processus enseignement/apprentissage des deux langues étrangères français/anglais pousse les élèves à vivre deux situations d'apprentissage. La première situation est une désinvolture qu'éprouve une catégorie d'apprenants, lorsqu'ils apprennent le français et l'anglais en même temps, parce qu'ils remarquent une complémentarité linguistique entre ces

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

langues (un bon nombre de termes se répètent dans la première et la deuxième langue) facilitant la compréhension des deux systèmes de signes linguistiques.

En revanche, la situation de clivage est la confusion donnant lieu à des difficultés que trouvent les apprenants de la deuxième catégorie, lors de l'apprentissage des deux langues au niveau de la similitude de l'alphabet ou au niveau de la prononciation des termes. Les élèves du cycle primaire à titre d'illustration ont du mal à différencier l'alphabet du français de l'anglais. La politique bi-linguistique algérienne a fait le choix d'opter pour deux langues étrangères dès le cycle primaire. C'est une situation inédite en Algérie dans laquelle l'élève du primaire apprend le français et l'anglais dès son jeune âge.

4.1. La complémentarité des deux langues comme facteur de désinvolture et de clivage : Certaines expressions et mots de la langue de Shakespeare sont issus de langue de Molière. Le français a imprégné l'anglais à tel point que l'auteur Anthony LACOUDRE estime à la moitié la part du vocabulaire anglais provient du français. La langue anglaise trouve ses origines dans une langue celtique qui a survécu durant plusieurs siècles.

Cependant, après la chute de l'Empire romain, l'Angleterre a été envahie par les Angles et les Saxons, des peuples germaniques durant 600 ans. En 1066, Guillaume le Conquérant envahit l'Angleterre, renverse le roi Harold et prend le pouvoir. Il impose alors le Français comme une langue officielle du royaume pendant 350 ans. Cette domination linguistique touche plusieurs domaines tels que l'administration, l'éducation et le commerce. La langue de MOLIÈRE s'intègre ainsi progressivement à l'anglais, influençant fortement son vocabulaire. Anthony LACOUDRE ajoute que *“La meilleure illustration de cela, c'est Shakespeare, qui était un importateur de mots français, ce qui lui a valu beaucoup d'insultes à l'époque d'ailleurs”*

Au 14^{ème} siècle la langue anglaise reprend environ 10 000 mots d'origine française. Cette période marque une nouvelle phase d'enrichissement du vocabulaire anglais avec des emprunts au français. Pour Anthony LACOUDRE, *« l'incorporation du français s'étendra jusqu'après la Seconde Guerre mondiale, avec des apparitions de mots nouveaux toujours plus nombreuses dont le champ lexical gravite à l'époque autour des innovations technologiques de guerre : camouflage, téléphone...¹ »*.

¹ - LACOUDRE, Anthony : « La moitié de la langue anglaise est issue du français ».

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

La similitude alphabétique entre les deux langues est remarquable, l'alphabet anglais, c'est-à-dire les lettres qu'on utilise pour écrire en anglais, est exactement le même que l'alphabet français. Il comprend 26 lettres de l'alphabet latin. Dans la grammaire, elles partagent également certains points communs.

Les catégories grammaticales, par exemple :

1. Des noms (*Bird*→Oiseau).
2. Des verbes (*to write* →écrire).
3. Des adjectifs (*Beautiful*→Belle /Beau).
4. Des adverbes (*quietly* →calmement).
5. Dans la suffixation et la préfixation comme :
6. Impossible → impossible
7. Disrespectful → irrespectueux
8. Careless → négligent / imprudent
9. Helpless → sans défense
10. Unhappy → malheureux
11. Fearless → intrépide / sans peur

Les deux langues partagent les mêmes exceptions dans la conjugaison, les verbes irréguliers qui n'ont pas des règles strictement admises. : « vouloir », « aller », « dire » et autres ...etc. En plus, les structures phrastiques sont assez similaires. Une phrase commence par une majuscule et se termine par un point, elles suivent le même ordre : Sujet+Verbe+Complément. Donc, la syntaxe est presque identique. Selon la linguiste Henriette WALTER, « *les mots d'origine française représentent plus des deux tiers du vocabulaire anglais prenez le mot (proud). Cet adjectif anglais, qui signifie (fier), ne semble pas cultiver de lien apparent avec le français... et pourtant. Apparu au XIIIe siècle, ce terme vient du vieux français « prud » qui, plus tard, donnera « preux » dans la langue de Molière ; on le retrouve dans l'expression de « preux chevalier »¹.*Certains mots sont

URL : <https://lepetitjournal.com/londres/la-moitie-de-la-langue-anglaise-est-issue-du-francais-299751> Consulté le : 03/03/2025.

¹ - « Les similitudes et les différences entre le français et l'anglais ».

URL : <https://apprendrelanglaisrapidement.fr/les-differences-entre-le-francais-et-l-anglais/> Consulté le : 04/03/2025.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

identiques en français et en anglais, ou presque, avec seulement une petite différence comme un accent ou une lettre par exemple :

1. Animal → animal
2. Capital → capital
3. National → national
4. Original → original
5. Generation → génération

Ce lien entre le français et l'anglais facilite leur apprentissage par certains apprenants. Cependant, certains d'autres rencontrent des difficultés à cause des similarités telles que les interférences lexicographiques et sémantiques et même au niveau de l'alphabet et de la prononciation différente entre les deux langues

4.2. Les divergences entre le français et l'anglais : Malgré les similitudes et la réciprocité qui existe entre l'anglais et le français, elles restent toujours deux configurations linguistiques différentes. Alors, elles ont des points de divergence. En anglais, à l'écrit certaines lettres ne portent pas d'accent contrairement au français. Les temps composés en français ne correspondent pas toujours à ceux de l'anglais. De plus, contrairement à l'anglais où certaines syllabes sont accentuées lors de la parole, l'accentuation en français suit un rythme régulier.

En raison de sa conjugaison variée, la grammaire française est considérée comme plus complexe que la grammaire anglaise parce qu'elle a de nombreuses règles d'accord. Les verbes en français changent de forme par rapport aux temps (passé, présent, futur...etc.). Une autre différence qui réside dans la prononciation et l'orthographe, les sons sont variés et ne correspondent pas toujours à la manière de la prononciation : « *Certaines similitudes existent entre les deux langues, mais aussi des "faux amis" (mots qui se ressemblent mais ont des significations différentes, comme "librairie" en français et "Library" en anglais ¹* ». Le français et l'anglais ont évolué différemment,

¹ - « Les racines communes et les différences entre le Français et l'Anglais ».

URL : <https://stratof.fr/article.php?ref=ART00014&nom=Les-Racines-Communes-et-les-Differences-Entre-le-Francais-et-l-Anglais> Consulté le : 03/05/2025.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

offrant une diversité linguistique qui peut enrichir l'apprentissage des langues bien que les racines soient communes.

5. Les interférences linguistiques :

Les linguistes définissent « l'interférence linguistique » comme un phénomène causé par le contact entre les langues. Par exemple : dans l'école algérienne, il existe plusieurs langues c'est un espace plurilingue propice aux interférences linguistiques. André MARTINET la définit ainsi : « *couche linguistique antérieure, constituée par la langue indigène qui cède sa place à une langue d'importation en lui conférant certaines particularités, une certaine prononciation ou de nouveaux traits syntaxiques, l'accent étant mis surtout au départ sur les traits phoniques*¹ ».

Le linguiste souligne que cette interférence est particulièrement forte au début de l'apprentissage, notamment au niveau de la prononciation avec le temps et la pratique ces influences peuvent diminuer. Lorsqu'on parle une nouvelle langue; on la parle souvent en y ajoutant des éléments de notre première langue qu'elle soit maternelle ou une autre étrangère telle que la langue française apprise comme une première langue étrangère au cycle primaire et son influence sur l'anglais en tant qu'une deuxième langue étrangère. Ce qui peut créer des erreurs ou des différences par rapport à la manière dont les natifs la parlent : « *On dit qu'il y a une interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible L2, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue L1*² ». Autrement dit, lorsqu'un locuteur bilingue applique inconsciemment des éléments de la (L1) à la langue qu'il apprend ou utilise(L2). Cet impact peut affecter plusieurs aspects du langage comme :la prononciation, la morphologie et la syntaxe. Il existe trois niveaux d'interférences d'après WEINREICHE:

1. Les interférences phonétiques.
2. Les interférences grammaticales.
3. Les interférences lexicales.

5.1. Les interférences phonétiques : Selon Michel BLANC, « Il y a une interférence phonétique lorsqu'un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue, elle est très fréquente chez l'apprenant de la langue seconde, surtout lorsque l'apprentissage se

¹ - DUBOIS, Jean & Al. : « Dictionnaire de Linguistique et Science du langage », Éditions Larousse, Paris, 2007, p.177.

² - KANNAS, Claude : « Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage », Éditions Larousse, Paris, 1994, p.252

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

fait à l'adolescence ou à l'âge adulte ; elle permet souvent d'identifier comme tel un locuteur étranger¹». BLANC montre que l'interférence phonétique est courante chez les individus qui pratiquent deux langues (par exemple : le cas des élèves du cycle primaire dans leur apprentissage de l'alphabet des deux langues français et anglais). Ce type d'interférence est souvent un trait qui permet de distinguer entre les interlocuteurs natifs et étrangers.

5.2. Les interférences grammaticales : Comme son nom l'indique, c'est une interférence qui résulte d'un emploi des structures grammaticales et morphosyntaxiques d'une langue dans une autre langue par exemple : Un élève du cycle primaire apprenant l'anglais pourrait dire « a car red » au lieu de dire « a red car » en appliquant la structure grammaticale du français à l'anglais, puisqu'en français l'adjectif suit souvent le nom (une voiture rouge). L'interférence est une pratique individuelle et involontaire. Elle est souvent considérée comme étant un écart par rapport à la norme. Ali HASSAN la définit comme « *la violation inconsciente d'une norme d'une langue par l'influence des éléments d'une autre langue* ² ».

5.3. Les interférences lexicales : L'interférence lexicale est l'intégration involontaire d'un mot d'un autre système linguistique dans un autre système : « *On parlera d'interférence lexicale lorsque le locuteur bilingue remplace, de façon inconsciente, un mot de la langue parlée par un mot de son autre langue* ³ ». Elle se compose de deux types d'interférences :

5.3.1. L'emprunt : En linguistique, est un mot ou une expression d'une langue adoptée par un apprenant dans une autre langue. Pour illustrer : le français a emprunté « Week-end » à l'anglais.

5.3.2. Le calque : C'est un type d'emprunt mais il diffère d'un emprunt direct car il préserve et conserve la structure tout en adoptant les mots à la langue cible. Donc, c'est une copie du modèle étranger mais avec des mots de la langue d'accueil. Par exemple :

¹ - HAMERS, Jean-François & BLANC, Michel : « Bilinguisme et Bilinguisme », Pierre Mardaga, 2ème édition, Bruxelles, 1983, p.452.

² - HASSAN Ali : « Interférence, linguistique contrastive et sa relation avec l'analyse des fautes », in : *La pédagogie des langues vivantes*, 1974, n°5. pp. 168-173.

³ - BLANC, Jean-Michel : « Concepts de base de la sociolinguistique », Éditions Ellipse, Paris, 1998, p.178.

CHAPITRE 02. INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE

1. Gratte-ciel (du mot anglais sky scraper).
2. Lune de miel (du mot anglais honey moon).

Selon Pierre GUIRAUD : « *le calque consiste à former des mots ou des expressions en combinant des formes indigènes sur un modèle étranger¹* »; cela sert à dire que le calque est une forme de création de nouveaux mots en utilisant les éléments de la langue d'accueil mais en imitant la structure d'une langue étrangère.

6. L'analyse des erreurs à travers la linguistique contrastive :

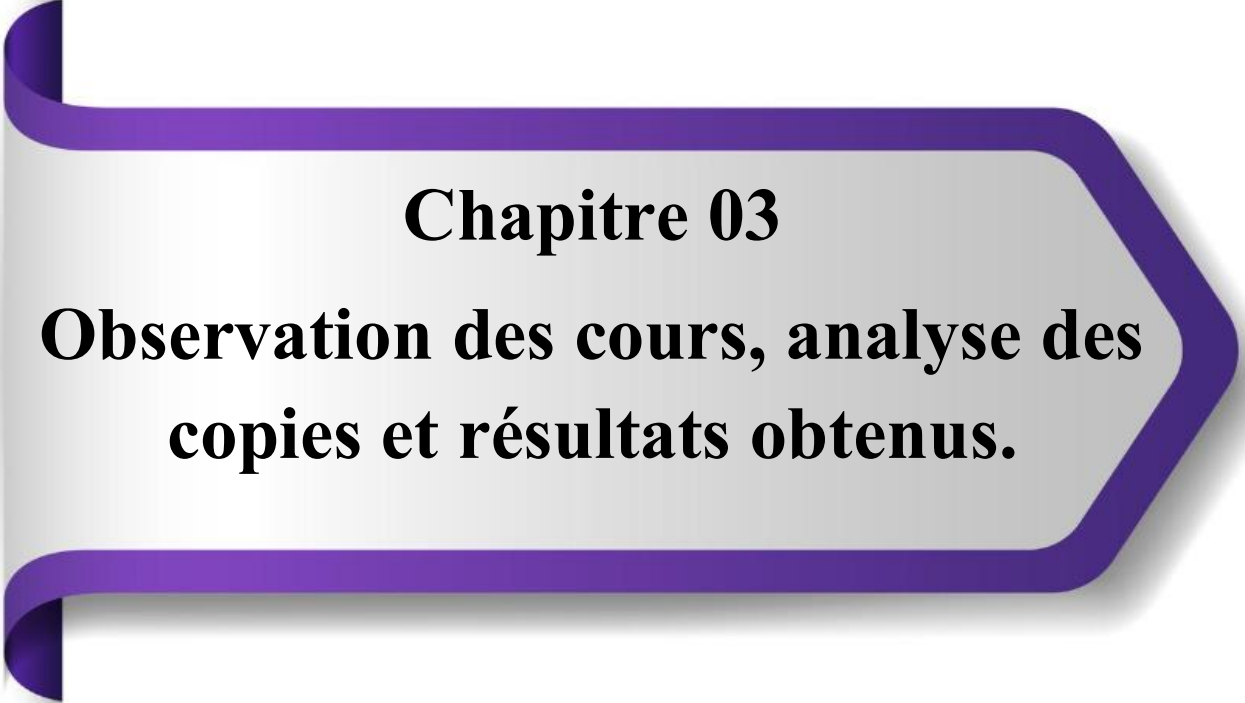
Il faut tout d'abord définir la linguistique contrastive et son objet d'étude. On peut l'appeler la linguistique contrastive ou différentielle, son objet d'étude c'est la comparaison systématique des deux systèmes linguistiques sur plusieurs plans : morphologiques, syntaxiques et sémantiques afin de mettre en œuvre les différences qui existent entre elles :

« la comparaison terme à terme, rigoureuse et systématique de deux langues, à tous les niveaux (phonologique, morpho-syntaxique et éventuellement sémantique), pour mettre en évidence leurs différences et permettre ainsi dans un second temps (...) l'élaboration de méthodes d'enseignement mieux appropriées aux difficultés spécifiques que rencontre une population donnée dans l'apprentissage d'une langue étrangère ² ».

Cette branche de la linguistique est un guide vers l'analyse des erreurs des apprenants multilingues ; de leur productions orales et écrites. Elle permet aussi aux enseignants d'identifier le type d'erreur et de corriger par la suite de manière plus facile.

¹ - GUIRAUD, Pierre : « Les mots étrangers », Éditions PUF (Presses universitaires de France), Paris, 1965, p.34.

² - GALISSON, Robert & COSTE, Daniel : « Dictionnaire de didactique des langues », Éditions Hachette, Paris, 1976, p.125.



Chapitre 03

**Observation des cours, analyse des
copies et résultats obtenus.**

CHAPITRE 03. PRATIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Ce chapitre est consacré à l'exposition de la méthodologie et les types d'enquête que faits sur le terrain et à l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus. Donc, il est nécessaire d'apporter des réponses précises à notre problématique dans le but d'infirmer ou confirmer les hypothèses de recherche.

En outre, l'objectif de cette recherche est de repérer et analyser l'impact de l'enseignement simultané et en parallèle du français et de l'anglais sur les attitudes et les comportements des élèves du cycle primaire, en mettant en lumière également les interférences linguistiques entre les deux langues (phonétiques ou lexicales). Ainsi que les ambiguïtés liées à la production écrite dans les deux langues française et anglaise chez ces apprenants.

1. Expérimentation :

La partie pratique de la recherche a été effectuée dans une école primaire de système externe et interne située au sein de la wilaya D'EL BAYADH « Radjaa Cheikh », durant la période du 13 avril jusqu'à 25 Avril. Cet établissement comprend quinze (15) classes, encadrées par onze (11) enseignants d'arabe, (03) enseignants de français et une enseignante d'anglais. Il accueille 542 élèves externes et internes.

1.1. Présentation de l'échantillon : L'enquête a été menée au sein d'une classe de 3^e année primaire ; composée de 37 élèves. Nous y avons observé, de manière non participante, plusieurs séances consacrées aux interactions orales en français et en anglais. Afin d'enrichir l'analyse, nous avons également recueilli des copies d'élèves issues de deux séances de production écrite dans chacune de ces deux langues. Par ailleurs, une classe de 4^e année AP, comptant environ 30 élèves, a été retenue pour l'analyse des copies en français. Pour l'anglais nous avons choisi une classe de 5^e AP puisque à ce niveau l'écrit est amorcé.

1.2. Cadre spatiotemporel : La présente étude s'inscrit dans le déroulement des cours de la langue française et anglaise consacrés à la production orale et à la production écrite. Au sein de l'école primaire « Radjaa Cheikh » située à la wilaya d'EL BAYADH. Dans les cours de la langue française, chaque activité pédagogique est structurée en deux temps : une première phase de 30 minutes dédiée à la production orale suivie d'une seconde de 30 minutes réservée à la production écrite, sachant que la charge horaire hebdomadaire est de 9 heures. Pour les cours d'anglais, d'après l'enseignante 45 minutes pour la compétence orale et 45 minutes pour l'écrit. L'environnement de la classe observée, est bien éclairé avec de bonnes conditions contribuent positivement et offre un climat adéquat qui motive les élèves.

CHAPITRE 03. PRATIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

2. Méthodologie de la recherche :

Nous avons utilisé plusieurs outils méthodologiques pour réaliser cette recherche :

2.1. L'observation : Loin de son sens global, c'est une méthode de collecte de données qui sert à examiner attentivement un phénomène afin de recueillir des informations pertinentes qui aide le chercheur dans son étude scientifique. Comme nous savons même si nous décrivons la situation d'enseignement/Apprentissage et les pratiques pédagogiques en classe, nous ne pouvons pas toujours présenter la situation réelle. C'est pour cela nous avons opté pour une observation de forme non participante, parce qu'elle définit l'action pédagogique d'une manière efficiente et approfondie dans son contexte authentique et naturel.

Nous avons assisté à cinq (05) séances d'observations dans la classe d'une enseignante de langue française et une autre enseignante de langue anglaise du niveau de 3^eAP. Mais nous avons insisté sur la séance de l'orale suivante : L'enseignante de français nous a montré la fiche pédagogique correspondante à la séance de l'orale dans la classe de la 3^eme année primaire pour nous permettre de dégager les moments essentiels de cette séance :

Pour le cours de la langue française la séance de l'orale passe par **six** moments :

- 1^{er} moment : L'enseignante demande la date d'aujourd'hui et les élèves demandent de l'écrire sur le tableau.
- 2^{ème} moment : L'enseignante introduit la séance en annonçant le thème du cours à venir pour susciter l'intérêt des élèves (Projet 03 : « je connais les animaux »)
- 3^{ème} moment : Une observation méthodique est mise en œuvre, l'enseignante affiche au tableau des illustrations en lien avec le contenu du cours (images des animaux de la ferme)
- 4^{ème} moment : écoute initiale : l'enseignante lit un dialogue, les élèves écoutent. Ensuite, elle demande aux élèves de repérer les personnages présents dans le dialogue (oncle Samir, Zineb et Sami).
- 5^{ème} moment : Après une deuxième lecture du dialogue l'enseignante énonce la consigne qui regroupent les questions suivantes :

CHAPITRE 03. PRATIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

1. Combien de veaux oncle Slimane a-t-il ?
 2. Zineb qu'a-t-elle trouvée ?
- 6^e moment : Enfin c'est le moment d'évaluation dans lequel l'enseignante propose une activité de validation de la compréhension : « répondre par vrai ou faux » à des affirmations en s'aidant du contenu du dialogue, les élèves utilisent leurs ardoises pour répondre. Puis elle procède à une collection collective.

2.1.1. Les confusions commises par les apprenants de la 3^e AP lors des séances orales de la langue française : Présentation synthétique de l'emploi de l'anglais dans les cours du français observés.

Tableau1: Récapitulatif du recours à l'anglais.

<i>Le mot en français</i>	<i>L'emploi de l'anglais</i>
Bonjour	Good morning
Elle est belle	Elle est beautiful
Livre	Book
Bleu	Blue
Orange	Orange (prononciation anglaise)
Noir	Black
Gris	Gray
Tigre	Tiger (Prononciation anglaise)

CHAPITRE 03. PRATIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Lion	Lion (prononciation anglaise)
Dix	Ten

Pour le cours d'anglais dans la classe du 3^e AP la séance de l'orale passe par les moments suivants :

- 1^{er} moment : L'enseignante commence la séance par la salutation puis elle passe en revue la leçon précédente (répétition et rappel)
- 2^{ème} moment : Elle utilise des images afin d'illustrer les mots (Invitation, Card, Birthday, party...)
- 3^{ème} moment : L'enseignante simule une conversation téléphonique qui aborde le sujet du cours (invitation à une fête), en jouant un rôle et en utilisant les gestes et les expressions faciales.
- 4^{ème} moment : Elle invite les élèves à répéter les mots et les expressions du dialogue par exemple : --« What time is the party ? , --« It is at two ».
- 5^{ème} moment : Les apprenants sont ensuite appelés à jouer le rôle de l'enseignante et à répéter le dialogue avec leurs camarades.
- 6^{ème} moment : L'enseignante vérifie la compréhension des apprenants à travers des questions orales.

2.1.2. Les confusions commises par les apprenants du 3^e AP lors des séances orales de la langue anglaise : Le tableau ci-dessous relève quelques anomalies :

Tableau 2: Récapitulatif du recours à la langue française.

<i>Le mot en anglais</i>	<i>L'emploi du français</i>

CHAPITRE 03. PRATIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Yes	Oui
Teacher	Madame
Good Morning	Bonjour
Lion	Lion (prononciation française)
A photo	La photo
Black	Noir
Name	Nom
Gift	Cadeau
Party	Fête
Invitation card	Carte d'invitation
Birthday	Anniversaire

2.2. Le questionnaire : C'est une technique de collecte de données, qui se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre bien précis. Il permet de recueillir des informations sur des opinions, des comportements ou des faits. Notre questionnaire est destiné aux (35) élèves de la 5^{ème} année primaire. L'objectif est d'identifier comment ils prévoient l'insertion de l'anglais au cycle primaire à côté du français et leurs intérêts par rapport aux deux langues. Les questions sont fermées à choix multiples.

2.3. L'analyse des copies des élèves : Nous avons choisi d'analyser les copies des apprenants de la 4^{ème} année primaire pour la langue française et de la 5^{ème} année primaire pour l'anglais parce qu'il s'agit de l'écrit, c'est pour cela nous avons opté pour une étude qualitative qui va nous faciliter l'identification des erreurs et des interférences entre le français et l'anglais dans leurs présentations écrites en cas de disponibilité.

2.3.1. Pour la langue française : La séance de la production écrite d'un cours de français dans une classe de 4^e AP passe par les moments suivants :

- 1^{er} moment : L'enseignante demande aux élèves la date d'aujourd'hui.
- 2^{ème} moment : Pour éveiller l'intérêt des apprenants, l'enseignante les invite à présenter oralement leurs préparatifs à la fête d'anniversaire de leur camarade ou de leur frère.

CHAPITRE 03. PRATIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

- 3^{ème} moment : L'enseignante commence à écrire la consigne suivante sur le tableau : « Ecris un petit texte de 04 à 05 phrases pour annoncer la fête d'anniversaire de ta sœur »
- 4^{ème} moment : L'enseignante ajoute une boîte à outil qui aide les élèves dans leurs rédactions (Des verbes comme : chanter, offrir, souffler, préparer. Des noms comme : (une tarte au citron, chocolat, des cadeaux...etc.). Des adjectifs : (jolie, belle, délicieuse, joyeuse...etc.)
- 5^{ème} moment : Les élèves commencent à rédiger les productions écrites.
- 6^{ème} moment : À la fin de la séance, l'enseignante commence l'évaluation des copies.

Après l'observation non participante du déroulement de la séance de la production écrite, nous avons pris quelques copies afin d'identifier les erreurs et les ambiguïtés rencontrées par les apprenants de la 4^{ème} année primaire.

3.2. Pour la langue anglaise : La séance de la production écrite dure (45 minutes) et passe par les moments suivants :

- 1^{er} moment : L'enseignante commence à décrire une place : (Beach, Park, Forest...etc.).
- 2^{ème} moment : L'enseignante met sur le tableau des photos représentant des places (Beach, Forest, Park...) puis elle demande aux élèves de décrire ce qu'ils voient.
- 3^{ème} moment : Elle présente un document sonore, les apprenants écoutent.
- 4^{ème} moment : L'enseignante pose des questions ayant une relation avec le sujet présenté par l'audio (The Holidays) exemple : (The text is about what ?).
- 5^{ème} moment : L'enseignante invite les apprenants à réaliser une activité de jeu de rôle en binôme.

Exemples: _ « Where are you going for holidays? » _ « We are going to Cheria »

- 6^{ème} moment: L'enseignante écrit la consigne sur le tableau: « Use the information in the following chart and write a paragraph ».

CHAPITRE 03. PRATIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Season	Destination	Activity
Autumn	The fun Park	Fly my kite

Nous avons pris quelques copies après avoir observé la séance de la production écrite en classe de la 5^{ème} année primaire dans le but de faire un bilan.



**Interprétation et analyse
de données collectées.**

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

1. Discussion des observations effectuées :

1.1. Pour la séance de l'orale du français : Les termes qu'on a pu dégager relèvent essentiellement du langage courant (les noms des animaux, des couleurs, des chiffres ou des expressions simples) cela indique que les élèves font le recours à l'anglais dans la séance du français parce que l'apprentissage de la langue anglaise est encore à un stade élémentaire et fortement influencé par le lexique enseigné en classe.

Comme il est précédé dans le tableau récapitulatif de l'emploi de l'anglais dans un cours du français, certaines entrées indiquent une prononciation influencée par la phonétique de l'anglais tel que le mot : « orange ou lion » ; ce qui laisse entendre que les apprenants tentent de reproduire les sons d'origine anglaise parfois de manière approximative involontaire, car ils semblent mémoriser des similitudes directes entre le français et l'anglais sans comprendre le contexte dans lequel ces mots s'emploient.

Enfin, l'expression utilisée « Elle est beautiful » ou le passage direct de « Bonjour » à « Good Morning » relève d'une hybridation linguistique spontanée. Dans ce cas, nous pouvons dire que le plurilinguisme est présent puisque l'élève utilise toutes les ressources à sa disposition pour assurer une communication par le mélange des deux codes linguistiques.

1.2. Pour la séance de l'oral d'anglais : Dans la pratique pédagogique durant la séance de l'oral, nous avons constaté pendant dans un cours d'anglais, que les apprenants de la 3^{ème} année primaire remplacent fréquemment certains mots anglais (Yes, Teacher, Good morning) par leurs équivalents français (Oui, Madame, Bonjour) dans les échanges : (élèves-enseignants).

Les mots : (Lion, Photo, Black, Name), sont utilisés avec une influence française sur deux plans :

1. Plan phonétique (prononciation française comme : Lion, invitation.)
2. Par une substitution directe avec des termes français. (La photo, Noir, Nom, cadeau, fête, anniversaire...)
3. L'expression « Carte d'invitation » utilisée par les apprenants dans un cours d'anglais est un transfert lexical (une interférence lexicale interlinguale vient d'une autre langue connue par l'apprenant)

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

1.3. Comparaison entre les deux tableaux récapitulatifs précédents : L'emploi du français pendant les cours d'anglais et celui à l'anglais pendant les cours du français, témoignent qu'il existe une compétence plurilingue observable en contexte scolaire. Le recours au français en cours d'anglais est perçu comme un soutien pédagogique, c'est à dire un médiateur d'apprentissage qui sert à faciliter l'explication, la traduction ou rassurer les élèves face à une langue étrangère encore peu maîtrisée. Tandis que le recours à l'anglais en cours du français semble plus spontané ou motivé par l'attractivité de l'anglais : (Elle est beautiful), révèle une valorisation de cette langue comme moderne et prestigieuse. Ces phénomènes provoquent des références linguistiques interlinguales et intralinguales, mais également une richesse potentielle dans le cadre d'un enseignement plurilingue. L'anglais semble être une langue qui suscite d'avantage l'intérêt et l'engagement des élèves, car plusieurs indicateurs confirment que les apprenants participent d'une manière active en classe, un enthousiasme plus marqué lors des interactions.

2. Discussions et analyse des réponses obtenues via le questionnaire :

- La première question : Aimez-vous apprendre deux langues en même temps?

Tableau N° 07 : Nombre des élèves qui valorisent l'enseignement simultané des deux langues.

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui	33	94,29%
Non	2	5,71%
Total	35	100%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

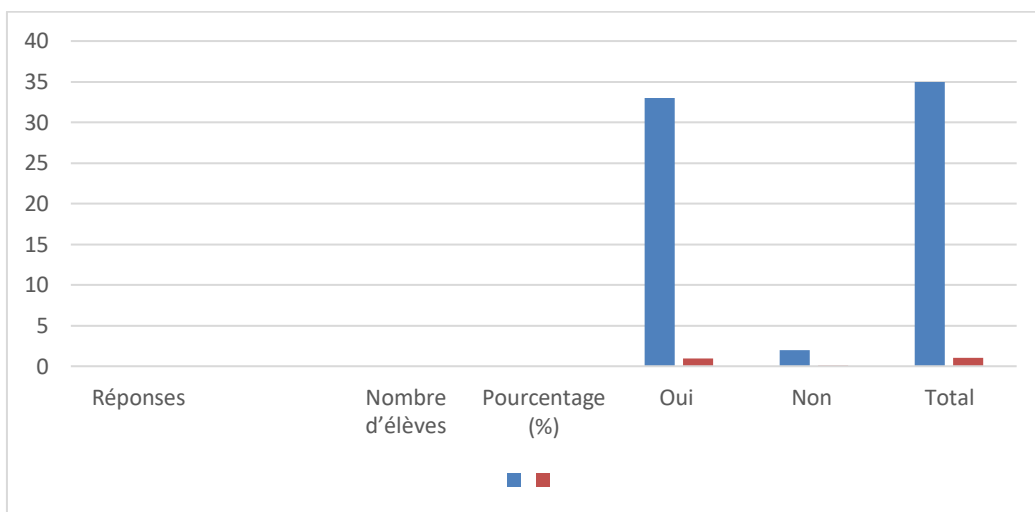


Figure N° 02 de la première question : Oui/Non.

Commentaire : Les résultats obtenus par la première question montrent une tendance positive envers l'apprentissage simultané des deux langues. En plus cette situation témoigne que le plurilinguisme est valorisé chez les élèves de la 5^{ème} année primaire.

- La deuxième question : elle se divise en deux parties :

a) Quelle langue préférez-vous parmi les suivantes :

I. Français

II. Anglais

Autre.....

Tableau N° 08 : Langue choisie par les apprenants.

Langue choisie	Nombre des élèves	Pourcentage (%)
Français	12	34,29%
Anglais	23	65,71%
Autre	0	0%
Total	35	100%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

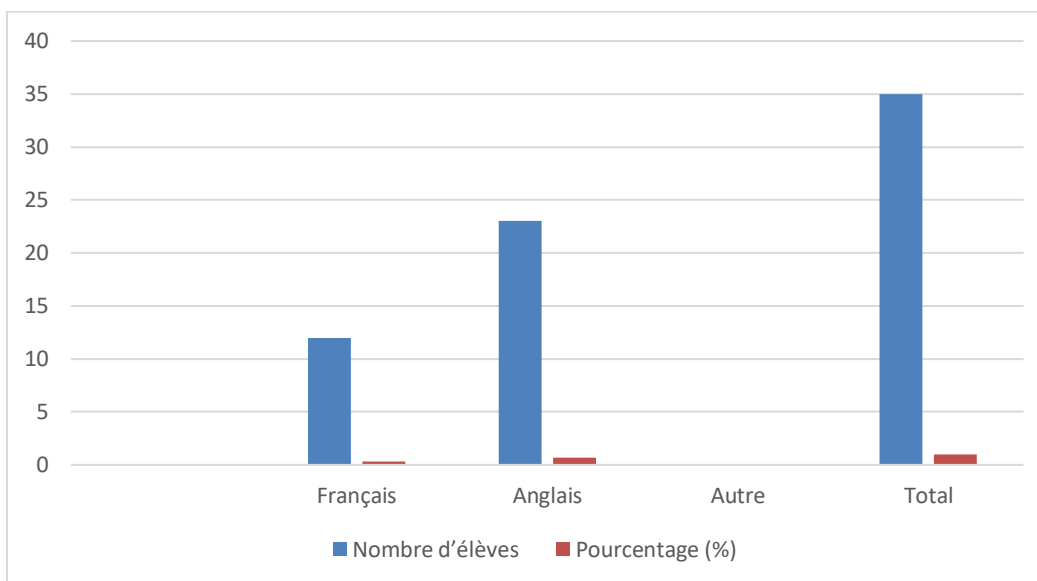


Figure N° 03 : de la deuxième question première partie.

Commentaire : Les résultats révèlent une préférence pour l'anglais du fait qu'aucun élève n'a choisi une autre langue. Cela prouve que l'intérêt et l'engagement se basent clairement sur les deux idiomes enseignés dans le cadre scolaire. Par conséquent, l'enseignante peut s'appuyer sur l'enthousiasme pour l'anglais comme moteur d'apprentissage tout en consolidant les bases du français.

- Pourquoi préférez-vous cette langue?

Pour les élèves qui choisissent l'anglais :

Tableau N° 09 : Pourquoi vous préféreriez l'anglais?

Motif de préférence	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Elle est facile à apprendre	5	21,74%
Mon enseignant(e) explique bien	12	52,17%
Elle est importante pour mon avenir	6	26,09%
Autre	0	0%
Total	23	100%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

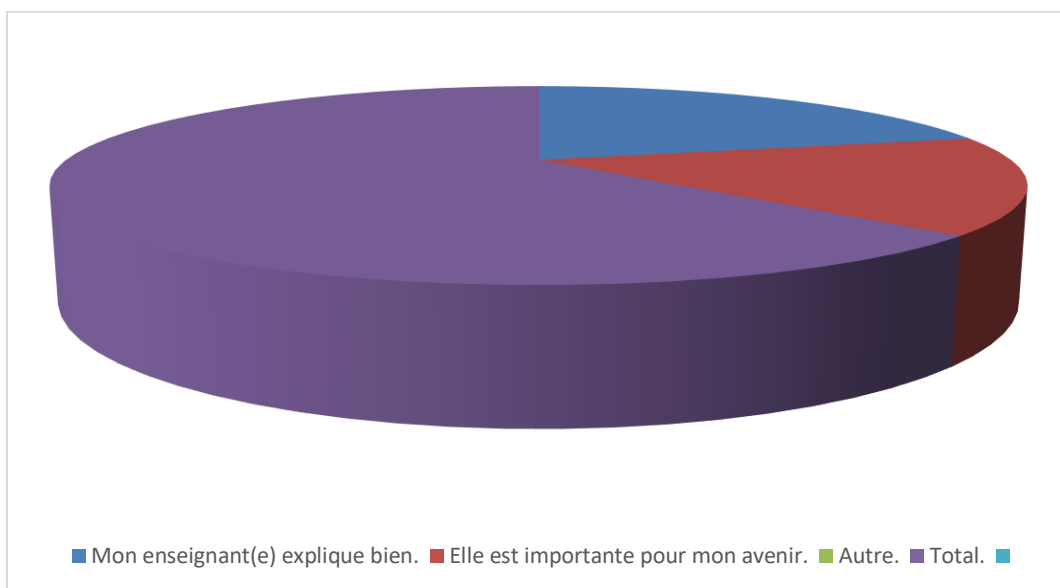


Figure N° 04 : de la troisième question.

Commentaire : Les résultats obtenus démontrent que la qualité d’enseignement reçu pousse les élèves à aimer la langue anglaise et cela met en accent le rôle central de l’enseignante dans la construction de l’intérêt pour la langue. La répartition des réponses montre que les facteurs psycho-affectifs jouent un rôle clé dans la valorisation de l’anglais chez les apprenants.

Pour les élèves qui choisissent le français :

Tableau N° 10 : Pourquoi préféreriez-vous le français?

Motif de préférence	Nombre d’élèves	Pourcentage (%)
Elle est facile à apprendre.	5	41,67%
Mon enseignant(e) explique bien.	4	33,33%
Elle est importante pour mon avenir.	3	25,00%
Autre.	0	0%
Total.	12	100%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

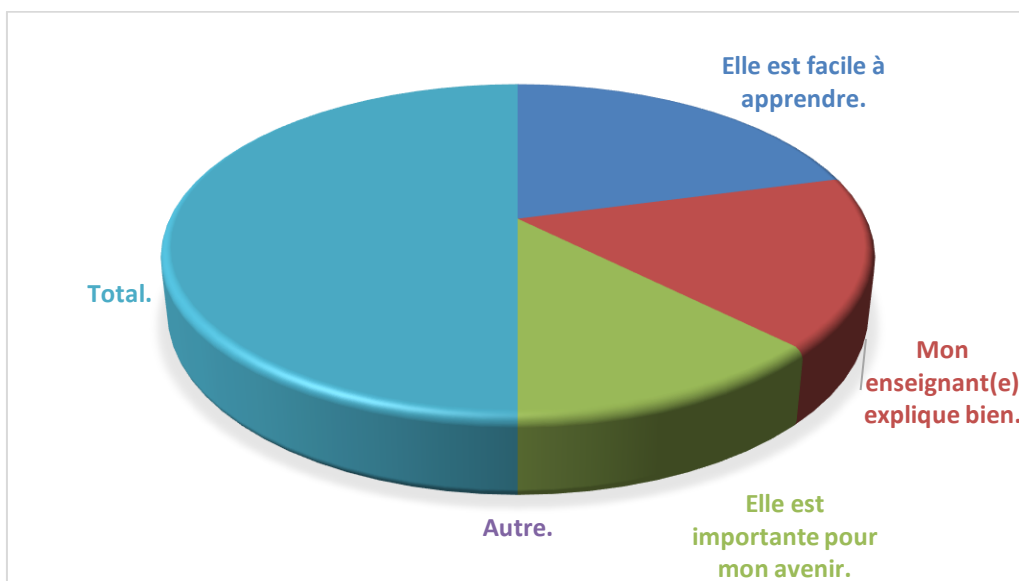


Figure N° 05 :de la deuxième question (deuxième partie)

Commentaire : Ces résultats confirment l'idée, selon laquelle l'attachement à la langue française repose davantage sur l'habitude, tandis que l'anglais bénéficie d'une dynamique plus orientée vers l'avenir et l'innovation. Donc, le fait que la moitié des apprenants trouvent que le français est facile à apprendre peut s'expliquer par leur utilisation plus longue à cette langue.

- La troisième question : Quelle langue trouvez-vous plus facile à apprendre?

TableauN°11 : La langue la plus facile à apprendre.

Réponse.	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Français	6	17,14%
Anglais	10	28,57%
Les deux	18	51,43%
Aucune	1	2,86%
Total	35	100%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

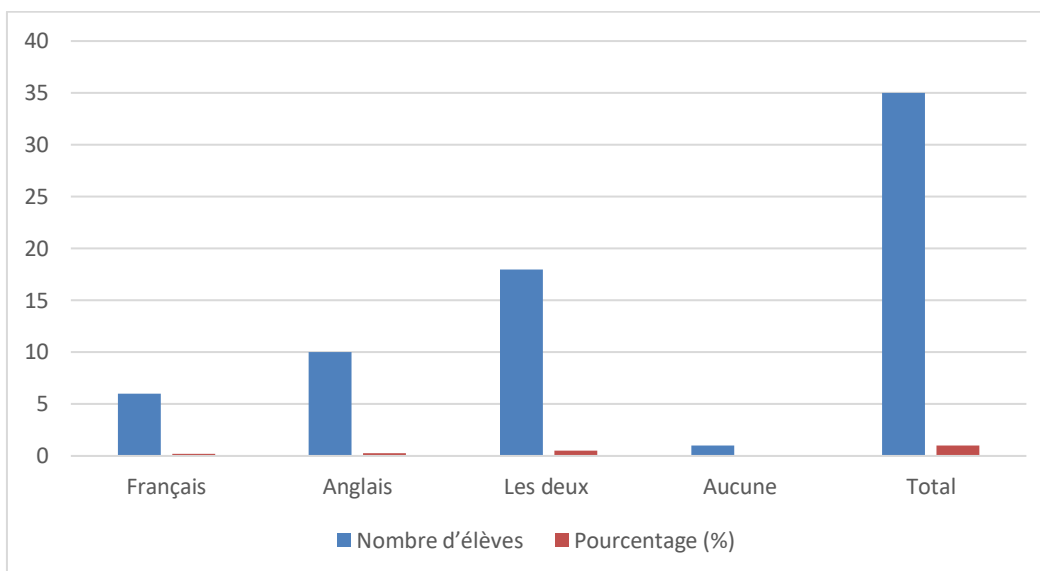


Figure N°06 : de la troisième question.

Commentaire : Les résultats montrent que plus de la moitié des élèves (51,43 %) estiment que les deux langues sont faciles à apprendre, ce qui traduit une attitude positive face au plurilinguisme. Cette perception d'accessibilité pourrait être liée à des expériences d'apprentissage plaisantes ou à des méthodes pédagogiques adaptées qui rendent l'apprentissage plus fluide.

- La quatrième question : Arrivez-vous à comprendre lorsque votre enseignant(e) parle en français ou en anglais?

Tableau N° 12 : La compréhension des deux langues.

Réponse	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Toujours	21	60,00%
Souvent	5	14,29%
Parfois	2	5,71%
Rarement	5	14,29%
Jamais	2	5,71%
Total	35	100%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

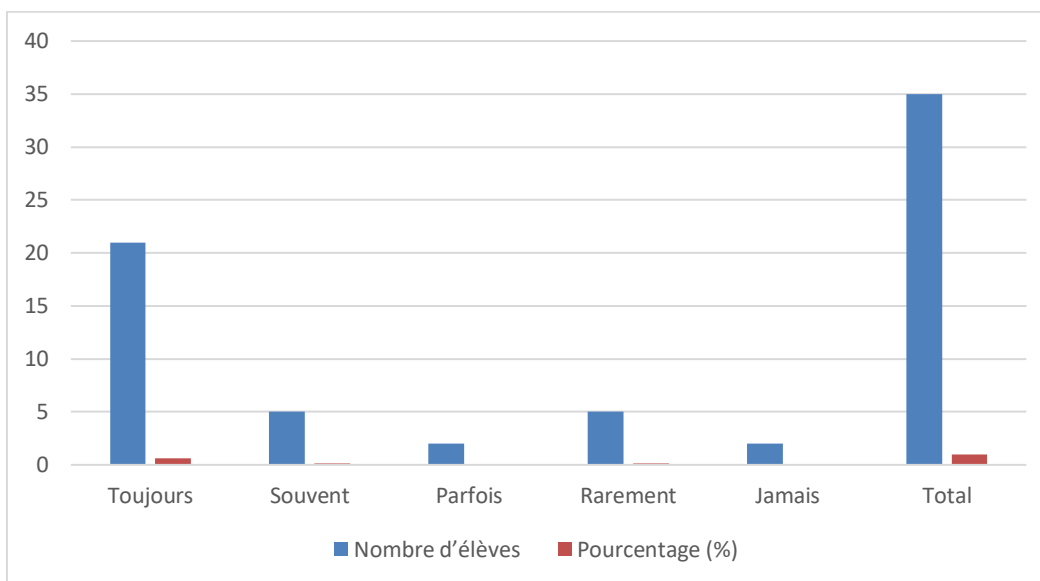


Figure N°07 : de la quatrième question.

Commentaire : Les résultats indiquent que 60 % des élèves affirment comprendre toujours leur enseignante, que ce soit en français ou en anglais, ce qui est un signe très positif de l'efficacité de la communication en classe et l'adaptation du langage de l'enseignante au niveau des élèves.

- La cinquième question : Préférez-vous répondre dans quelle langue en classe?

TableauN°13 : La langue de réponse préférée par les apprenants.

Langue de réponse préférée	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Français	2	5,71%
Anglais	6	17,14%
Un mélange des deux	16	45,71%
Arabe	11	31,43%
Total	35	100%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

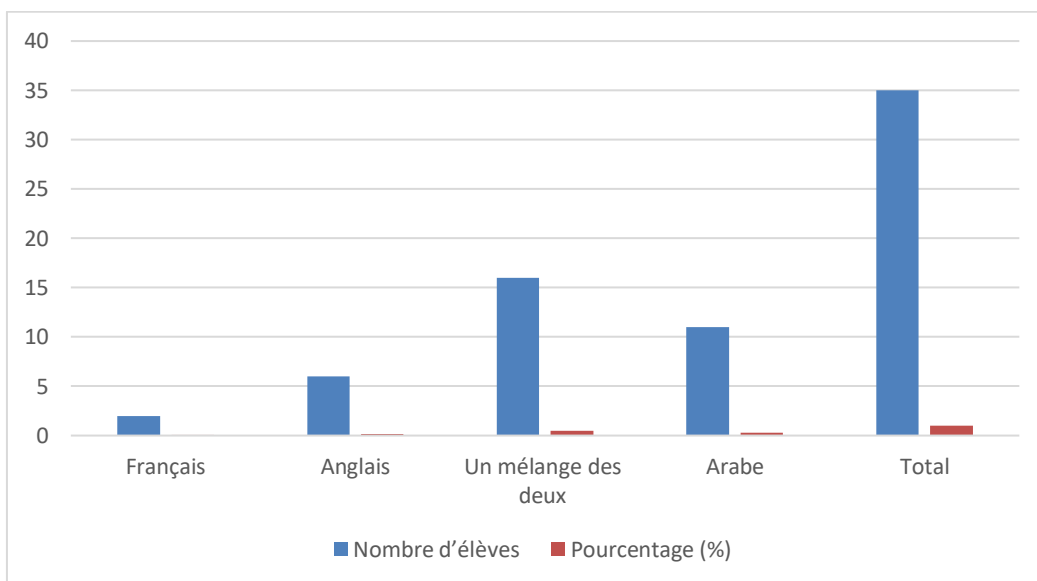


Figure N°08 :de la cinquième question.

Commentaire : Presque la moitié des élèves de la classe (45,71 %) préfèrent répondre en utilisant un mélange de français et d'anglais, ce qui traduit une réalité linguistique hybride propre à un contexte plurilingue. Cela prouve également l'importance de valoriser et d'accepter la pluralité des réponses.

- La sixième question : Quand un cours d'anglais commence que ressentez-vous?

Tableau N° 13 : L'intérêt vers le cours d'anglais.

Réponse	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Content(e)	24	68,57%
Stressé(e)	7	20,00%
Je n'aime pas ce cours	4	11,43%
Total	35	100%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

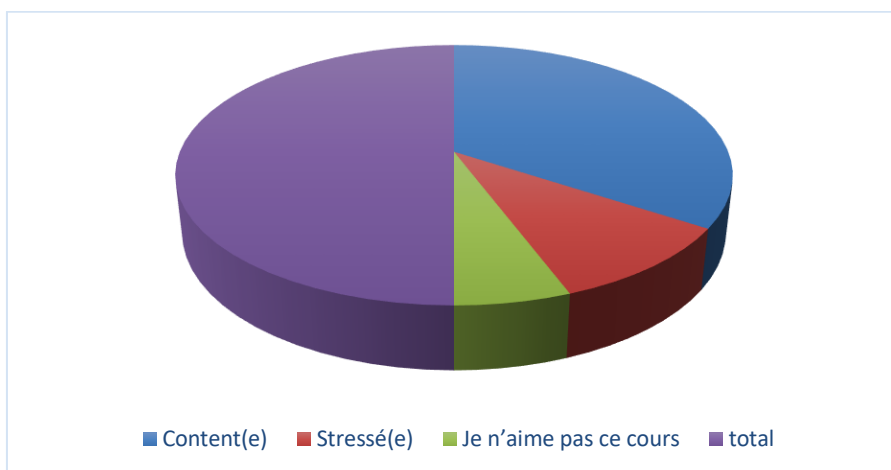


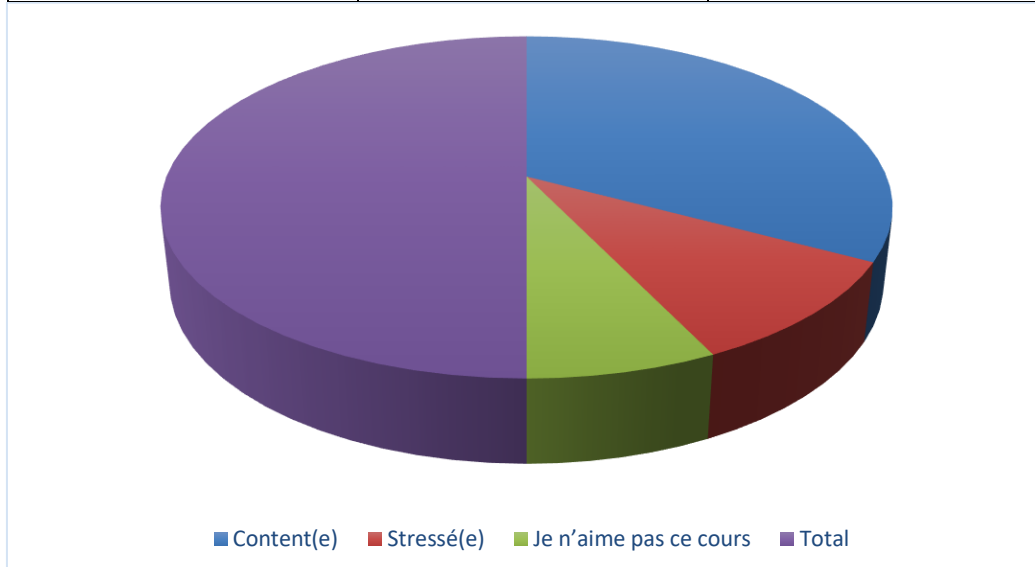
Figure N°09 : de la sixième question.

Commentaire : L'enthousiasme et la joie sont présents dans un cours d'anglais, ce qui prouve que l'enseignement de l'anglais bénéficie globalement d'une réception favorable.

- La septième question : Et pour le cours de français?

Tableau N° 14 : L'intérêt vers le cours de français.

Réponse	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Content(e)	23	65,71%
Stressé(e)	7	20,00%
Je n'aime pas ce cours	5	14,29%
Total	35	100%



INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

Figure N°10 : de la septième question.

Commentaire : Ces données montrent que, bien que le français reste apprécié par une majorité, il existe une forme de démotivation ou de fatigue chez certains élèves qui nécessite une adaptation des approches afin de raviver l'intérêt et de réconcilier affectivement les élèves avec cette langue.

- Pour la huitième question : Avez-vous des difficultés à apprendre l'anglais?

Tableau N° 15 : Les difficultés rencontrées par rapport à l'apprentissage de l'anglais.

Réponse	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui, beaucoup	4	11,43%
Un peu	22	62,86%
Non, pas du tout	9	25,71%
Total	35	100%

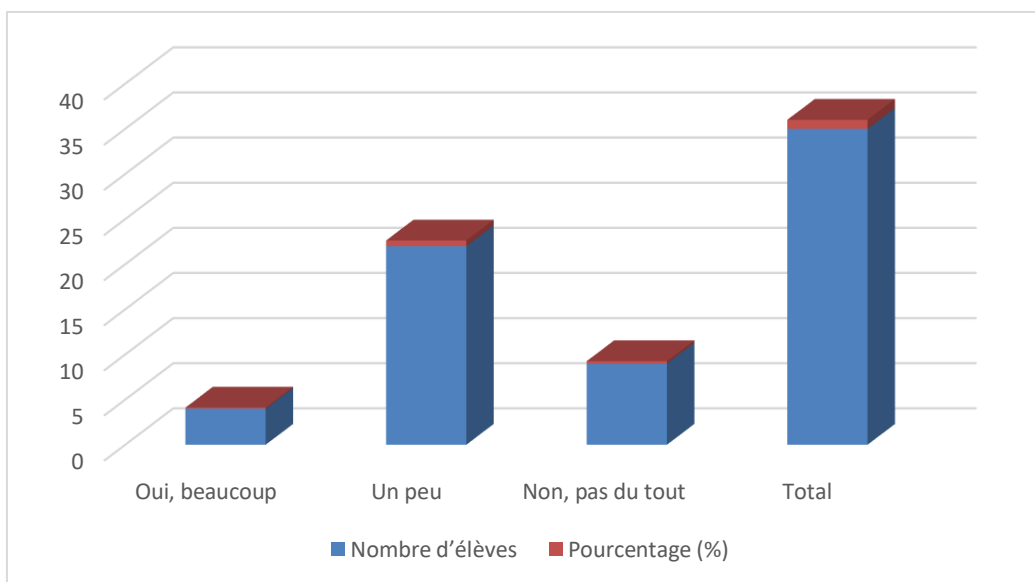


Figure N° 11 : de la huitième question.

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

Commentaire : Ces résultats suggèrent que, même si l'anglais est bien perçu et globalement accessible, l'enseignante doit tenir compte de l'hétérogénéité des niveaux, en proposant des activités variées et adaptées pour encourager les plus à l'aise sans décourager ceux en difficulté.

- Pour la neuvième question : Et pour le français?

Tableau N°16 : Les difficultés rencontrées par rapport à l'apprentissage de français.

Réponse	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui, beaucoup	10	28,57%
Un peu	15	42,86%
Non, pas du tout	10	28,57%
Total	35	100%

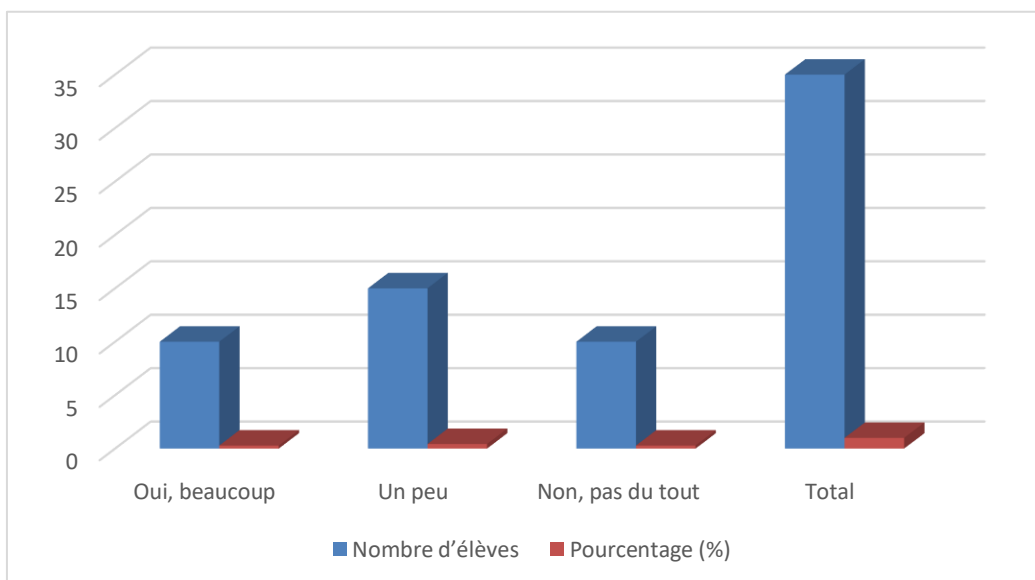


Figure N° 12 : de la neuvième question.

Commentaire : La classe est répartie entre deux pôles opposés : des élèves à l'aise et d'autres nettement en difficulté, avec une majorité au milieu. C'est à dire les élèves rencontrent beaucoup de difficultés en français, soit plus du double comparé à l'anglais.

- Pour la dixième question : Mélangez-vous les deux langues quand vous parlez en classe?

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

Tableau N° 17 : Le mélange des deux langues en classe.

Réponse	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui, souvent	12	34,29%
Parfois	7	20,00%
Rarement	7	20,00%
Jamais	9	25,71%
Total	35	100%

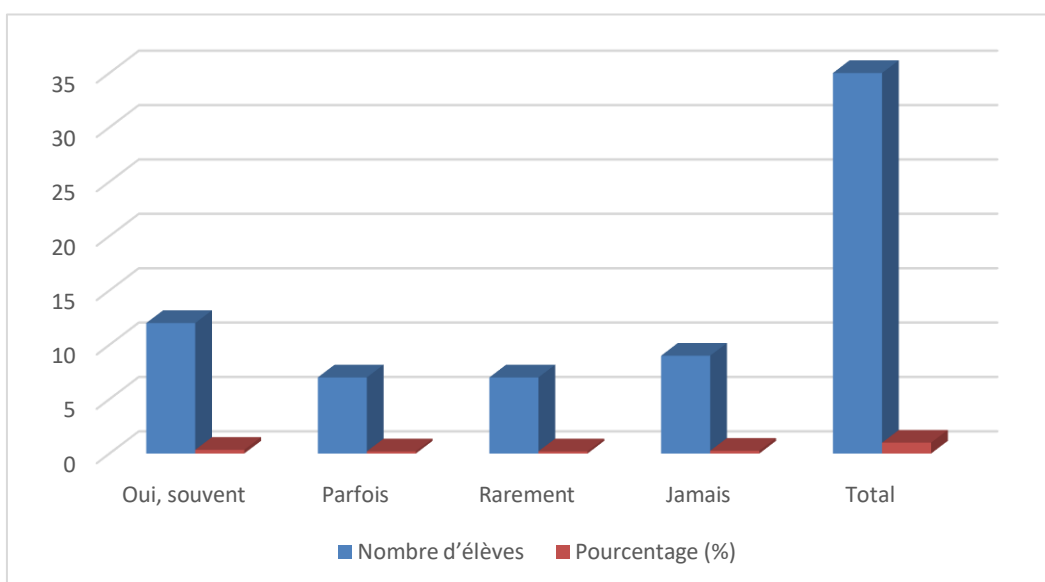


Figure N° 13 : de la dixième question.

Commentaire : Le phénomène d'alternance codique est courant dans un contexte plurilingue. Les élèves admettent le mélange des langues, lors de leurs discussions en classe. Pour cette raison, les enseignantes doivent accepter ce mélange comme une étape naturelle de l'apprentissage.

- La onzième question : Pensez-vous que l'anglais est important pour votre avenir?

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

Tableau N°18 : L'importance de l'anglais pour l'avenir des élèves.

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui	12	34,29%
Non	10	28,57%
Je n'ai pas une idée	13	37,14%
Total	35	100%

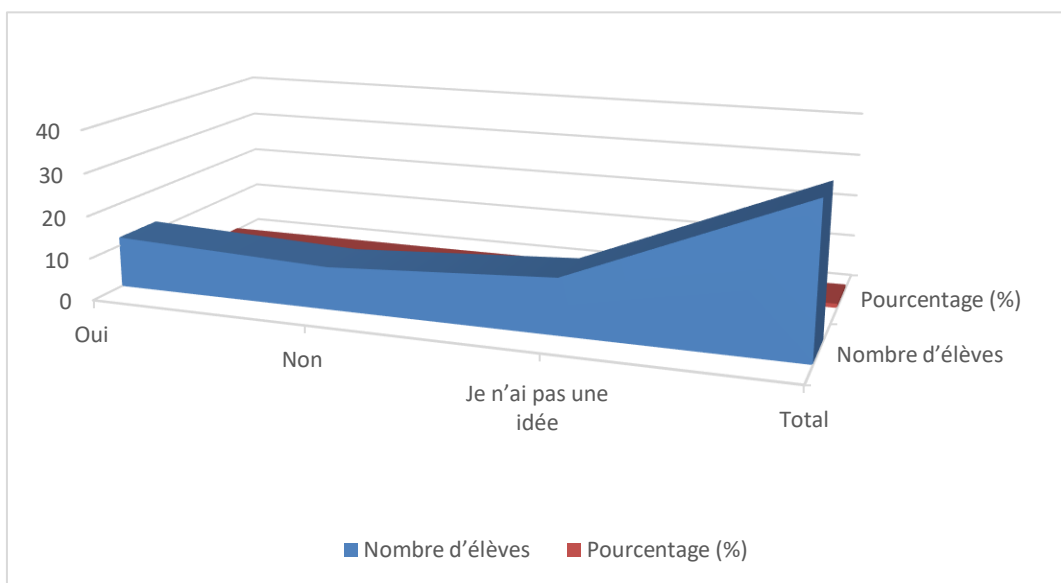


Figure N°14: de l'onzième question.

Commentaire : Les réponses à cette question révèlent une perception partagée et encore floue de l'utilité de l'anglais chez les élèves de la 3^{ème} année primaire. Seuls 34,29 % des élèves considèrent que l'anglais est important pour leur avenir, cela s'explique par leur jeune âge et leur difficulté à se projeter dans un avenir professionnel ou académique.

- La douzième question : Et pour le français?

Tableau N° 19 : L'importance de la langue française pour l'avenir.

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui	18	51,43%

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

Non	12	34,29%
Je n'ai pas une idée	5	14,28%
Total	35	100%

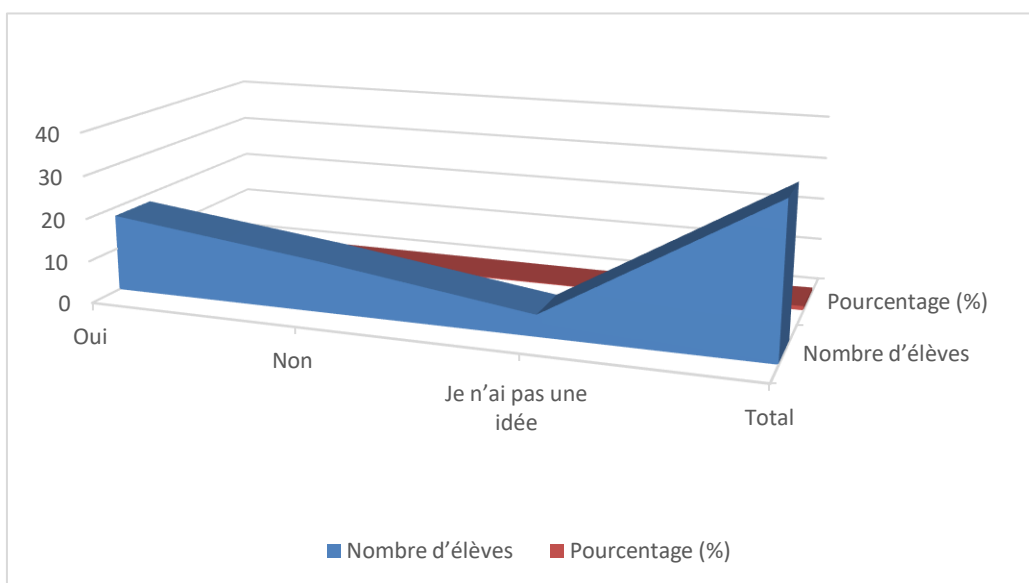


Figure N°15 : de la douzième question.

Commentaire : Les résultats montrent que plus de la moitié des élèves (51,43 %) considèrent le français comme important pour leur avenir, ce qui témoigne d'une reconnaissance plus marquée de son utilité par rapport à l'anglais (34,29 %). Cette perception peut être liée à la place du français dans l'environnement scolaire, et la société algérienne.

Le français reste une langue de référence, mais qu'il commence à perdre du terrain face à l'anglais dans l'imaginaire des jeunes apprenants. Il devient donc essentiel d'expliquer le rôle complémentaire de ces deux langues et de travailler sur une approche plurilingue, valorisant leur utilité conjointe dans un monde de plus en plus interconnecté.

2.1. Récapitulatif des réponses obtenues à travers le questionnaire :

- ✓ D'une manière générale, les réponses recueillies à travers le questionnaire révèlent une attitude très positive des élèves envers l'apprentissage des langues étrangères. Une grande majorité d'entre eux affirment aimer apprendre deux langues en même temps, ce qui montre une forte ouverture au plurilinguisme dès le plus jeune âge.

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

- ✓ L'anglais apparaît comme la langue la plus appréciée par les élèves, davantage que le français. Cette préférence s'explique principalement par la qualité de l'enseignement, la perception de l'anglais comme une langue facile à apprendre, et son importance supposée pour l'avenir. Pour le français, les raisons évoquées sont similaires, bien qu'un peu moins marquées.
- ✓ Les élèves se montrent globalement contents des cours d'anglais et de français, avec un léger enthousiasme plus prononcé pour l'anglais. En ce qui concerne les difficultés, plus d'élèves déclarent avoir des facilités avec l'anglais, tandis que le français semble représenter un plus grand défi pour certains.
- ✓ Plus d'élèves reconnaissent l'utilité du français, mais beaucoup n'ont pas encore d'avis clair sur l'anglais, ce qui peut s'expliquer par leur jeune âge et leur faible projection dans l'avenir.

3. L'analyse des copies des élèves de la 4^e AP :

3.1. La production écrite de la langue française : Afin d'analyser les copies des apprenants d'une façon pertinente, sachant que le travail est individuel (1^{ère} tentative : premier essai des élèves) nous avons appuyé sur une grille d'évaluation de la production écrite suivante :

Grille d'évaluation de la production écrite.

	<i>Individuel</i>	<i>Binôme</i>
Respect de la consigne (mettre en adéquation sa production écrite avec le sujet proposé)	0.5	1.5
Capacité à présenter des faits (peut décrire des faits, des événements ou des expressions.	0.5	1.5
Capacité à exprimer sa pensée (peut présenter ses idées, ses sentiment)	0.5	1.5
Cohérence et cohésion (peut relier une série d'éléments courts)	0.5	1
Etendue du vocabulaire (possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des sujets courants)		

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

	0.5	1.5
Maitrise du vocabulaire (maitrise du vocabulaire élémentaire)	0.5	1.5
Maitrise de l'orthographe lexicale (l'orthographe lexicale, la ponctuation et la mise en page)	0.5	1.5
Degré d'élaboration des phrases (la structure correcte de la phrase)	0.5	0.5
Choix des temps et des modes.	0.5	1
Morphosyntaxe-orthographe grammaticale (Accord en genre et en nombre, pronoms, marques verbales...etc.)	0.5	0.5

Après l'identification des erreurs trouvées dans les copies des apprenants, nous avons conçu le tableau suivant :

Tableau n°3: illustratif des erreurs générales commises par les apprenants dans leurs copies

<i>L'erreur</i>	<i>Type d'erreur</i>	<i>Correction</i>
D'anniversaire	Erreur grammaticale (article contracté)	L'anniversaire
Du ma sœur	Grammaticale (redondance et accord)	De ma sœur
Une tarte du caramel	Erreur grammaticale (erreur de préposition)	Une tarte au caramel
Ma sœur, invite	Ponctuation (virgule mal placée)	Ma sœur invite ...
Je achète	Conjugaison (élision nécessaire)	J'achète
Mamma	Orthographe lexicale	Maman
Préparer	Conjugaison (infinitif au lieu du présent)	Prépare

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

Et gâteaux	Erreur grammaticale (absence d'article défini ou partitif)	Des gâteaux
Papa achète des gâteaux et le bougies	Erreur grammaticale (erreur d'article masculin au lieu de pluriel féminin)	Les bougies
Aujourd'hui c'est la anniversaire	Erreur grammaticale (article et erreur orthographique)	L'anniversaire
O pstache	Erreur phonétique et orthographique	Au pistache ou A la pistache
A magasin	Erreur d'orthographe lexicale et grammaticale.	Au magasin
Mon vous	Confusion lexicale	Mon vœu
Ma sœur port	Conjugaison et orthographe (1 ^{er} groupe au présent)	Ma sœur porte

3.2. Synthèse : À partir de l'analyse des erreurs effectuée, nous pouvons dire que les productions écrites montrent que ces apprenants sont en phase d'apprentissage actif, mais rencontrent des obstacles linguistiques majeurs liés principalement :

1. À la maîtrise incomplète des structures grammaticales de base comme : les articles, conjugaisons, accords.
2. Au vocabulaire mal orthographié (souvent influencé par l'oral)
3. À une ponctuation négligée et cela nuit à la clarté des phrases.

3.2. La production écrite de la langue anglaise (5^e AP) :

Tableau N° 22 : les erreurs commises par les apprenants dans les productions écrites de l'anglais.

<i>L'erreur</i>	<i>Type d'erreur</i>	<i>Correction</i>
Sama/Summar	Erreur phonologique orthographique (Ecriture selon la prononciation)	Summer

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

Withe	Erreur orthographique et interlinguale (règle d'une autre langue, probablement par une influence du français)	With
May	Erreur orthographique et lexicale (Confusion entre deux mots proches : may « modal » et my « adjectif »)	My
Mountan	Erreur orthographique et intralinguale (vient de la même langue)	Mountain
Famile	Erreur intralinguale (comme supposer que le son final (i) s'écrit -e- au lieu de y)	Family
I loves	Erreur grammaticale(conjugaison)	I love
Ay	Orthographique phonétique	I
Beadche	Erreur orthographique et intralinguale (mauvaise maîtrise d'orthographe en anglais)	Beach
I love summer in the swiming	Erreur grammaticale et lexicale	I love swiming in summer

Synthèse : Pour les productions écrites de la langue anglaise, les résultats obtenus montrent que les erreurs sont liées aux ambiguïtés linguistiques suivantes :

1. Phonétique/graphique : les apprenants écrivent comme ils entendent par exemple : Beadche,
2. grammaticales : Ils font des confusions dans la conjugaison (par exemple : I loves)
3. Syntactique : mauvaise utilisation des articles ou prépositions (par exemple : in the swiming)

INTERPRETATION ET ANALYSE DE DONNEES COLLECTEES.

4 : Orthographique : L'écart entre écriture et prononciation (par exemple : mountan, famille)

Nous pouvons dire que les apprenants de la 5^e AP montrent une tendance à écrire selon la prononciation, ils rencontrent également des difficultés face à l'orthographe irrégulière de l'anglais.

4. Remarques :

On relève les observations suivantes :

1. La majorité des élèves sont internes, leur milieu familial n'est pas propice et n'encourage pas l'apprentissage des langues étrangères.
2. L'activité de remédiation a été retirée du programme et cela ne permet plus aux enseignants de disposer du temps nécessaire pour corriger et traiter les erreurs.
3. Aucune trace d'interférence linguistique entre le français et l'anglais n'a été relevée dans les productions écrites analysées.

Pour conclure, l'analyse des observations menées à l'école primaire « Radjaa Cheikh » ainsi que les résultats obtenus à travers le questionnaire et l'analyse des copies des élèves ont permis de confirmer les hypothèses suivantes :

1. Les interférences fréquentes sont des interférences phonétiques et lexicales surviennent d'une confusion entre les structures des deux langues en raison de leur apprentissage simultané.
2. Ce type d'enseignement des langues développe la compétence plurilingue/pluriculturelle chez certains apprenants, tandis que pour autres il crée une confusion linguistique temporaire surtout pour ceux qui vivent dans un environnement qui ne valorise pas l'enseignement des langues ou qui rencontrent des difficultés scolaires.

À partir de ce constat, nous infirmons l'hypothèse suivante : Les élèves perçoivent différemment les deux langues ; ce qui entraîne une implication inégale dans cet apprentissage marqué par un enthousiasme pour l'anglais et une désinvolture face au français, d'autant plus que nous n'avons pas perçu la moindre inégalité entre les deux langues.



Conclusion générale.

CONCLUSION GÉNÉRALE.

Le multilinguisme permet aux élèves d'être ouverts sur plusieurs horizons et d'assurer une communication plus facile dans leur avenir comme le monde des relations professionnelles, personnelles...etc. D'une part, durant l'élaboration cette recherche et à travers une étude qualitative basée sur l'utilisation de l'observation non participante dans les séances de l'anglais et du français consacrées à l'orale ainsi que le questionnaire, nous avons voulu découvrir et analyser les perceptions, les tensions des élèves face à l'enseignement multilingue français/anglais et les interférences linguistiques (surtout phonétiques) qui découlent de ce type d'enseignement/apprentissage considéré comme un défi majeur dans un cadre éducatif complexe dans lequel le plurilinguisme et le multiculturalisme se manifestent. D'autre part, après avoir analysé et corrigé les copies des élèves des deux niveaux : 4^{ème} année primaire et 5^{ème} année primaire, nous avons tenté de disséquer les ambiguïtés linguistiques rencontrées chez les élèves, qui représentent une entrave empêchant leurs capacités rédactionnelles dans les deux langues (français-anglais).

Une question principale nous a interpellé et a guidé notre motivation : « Dans quelle mesure l'introduction de l'anglais au primaire à côté du français, suscite-t-elle chez les élèves des attitudes contrastées, entre clivage linguistique et désinvolture face à l'apprentissage multilingue ? ». Après les méthodes utilisées, nous sommes parvenus à des résultats qui démontrant ceci :

À la suite de notre propre observation, la transition entre le français et l'anglais dans les séances de l'orale (code-switching ou alternance codique), témoigne que le contexte scolaire détient une richesse linguistique traduisant une approche pédagogique fondée sur le plurilinguisme, dans lequel chaque langue joue un rôle spécifique; ce qui reflète une complémentarité pédagogique et une richesse linguistique de grande valeur.

Selon le questionnaire, les élèves montrent une attitude positive envers l'apprentissage simultané des deux langues, marquée par une préférence pour l'anglais qui apparaît comme une langue utile, accessible et importante pour l'avenir. Cela montre une ouverture précoce au plurilinguisme.

Après l'analyse et la correction des copies des élèves, on remarque :

1. *Pour le français* : les ambiguïtés rencontrées par les élèves dans leurs productions écrites sont liées essentiellement à la grammaire, au vocabulaire et à la ponctuation malgré le fait qu'ils sont engagés dans un processus d'apprentissage actif.

CONCLUSION GÉNÉRALE.

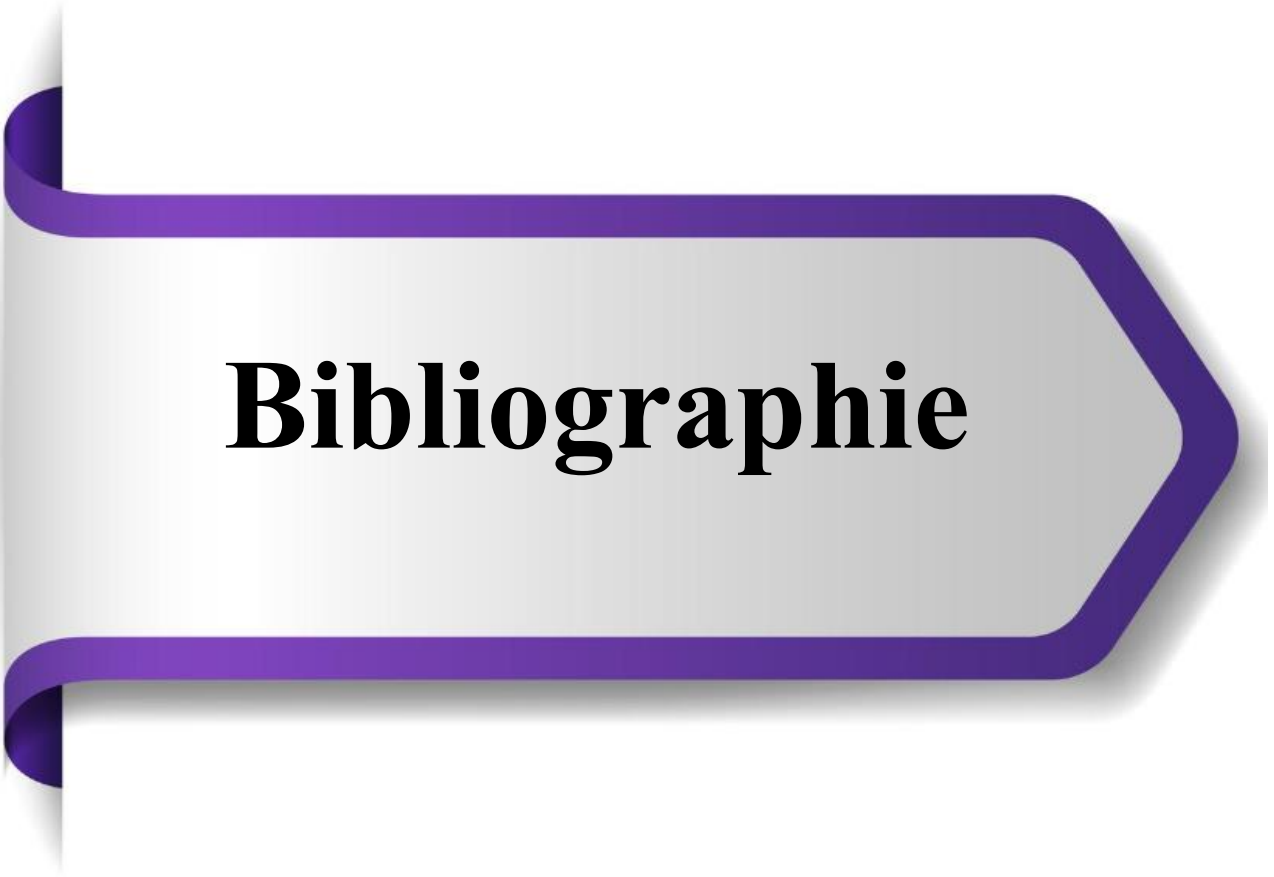
2. *Pour l'anglais* : les difficultés rencontrées par les apprenants dans la production écrite de la langue anglaise sont liées principalement à : la phonétique, la grammaire, la syntaxe et l'orthographe.

D'après les résultats de cette étude, nous confirmons les deux hypothèses suivantes :

1. Ce type d'enseignement des langues développe la compétence plurilingue/pluriculturelle chez certains apprenants, tandis que pour autres il crée une confusion linguistique temporaire surtout pour ceux qui vivent dans un environnement qui ne valorise pas l'enseignement des langues ou qui ont des difficultés scolaires.
2. Les interférences fréquentes sont des interférences phonétiques et lexicales surviennent d'une confusion entre les structures des deux langues en raison de leur apprentissage simultané.

À la lumière des résultats obtenus, nous suggérons quelques solutions pour encourager et développer l'enseignement multilingue :

1. La formation des enseignants pour gérer le multilinguisme au primaire, en particulier les interactions entre français et anglais.
2. L'harmonisation des curricula et le développement des projets intégrés faciliterait une progression cohérente.
3. La valorisation équitable des deux langues et l'implication des familles aiderait à réduire les clivages et la désinvolture des élèves.
4. Des évaluations adaptées et un accompagnement personnalisé sont également nécessaires.
5. Enfin, encourager la recherche enrichirait les pratiques pédagogiques futures.



Bibliographie

BIBLIOGRAPHIE

A. Ouvrages théoriques :

1. AKKARI, A., & Radhouane, M. (2016) : « La revue française d'éducation comparée », Paris, L'Harmattan.
2. BARTEL-RADIC, A. (2009) : « La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives. Management international.
3. BARTHELEMY, F. (2016) : « Introduction. La revue française d'éducation comparée » Paris, L'Harmattan.
4. CASTELLOTTI, V., & MOORE, D. (2014) : « La compétence plurilingue et pluriculturelle. Genèses et évolutions d'une notion-concept », in : BLANCHET P. & CHARDENET P., Éditions des Archives contemporaines.
5. Conseil de l'Europe. (2001) : « Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprentissage, enseignement, évaluation. Strasbourg : Division des politiques linguistiques ».
6. COSTE, D., & Al (2009) : « Compétence plurilingue et pluriculturelle ». Strasbourg : Division des politiques linguistiques.
7. HAMERS, J.-F., & BLANC, M. (1983) : « Bilinguisme et bilinguisme (2ème édition) ». Bruxelles, Éditions Pierre Mardaga.
8. MARTINET, André (2003) : « Éléments de linguistique générale », Paris, Éditions Armand Colin.
9. REY, G. (2015) : « La didactique du français idiomatique », Paris, Éditions L'Harmattan.
10. ROY, A. & Al (2021) : « Les fonctions exécutives de l'enfant : Approches théoriques et cliniques », Paris, Éditions De Boeck Supérieur.
11. TREMBLAY, C., & BEACCO, J.-C. (2016) : « Plurilinguisme et éducation. Volume 2. », Paris, Éditions de l'Observatoire européen du plurilinguisme.

B. Articles de revues scientifiques :

1. ABID, H. S. (2007) : « Enseignement et éducation en langues étrangères en Algérie : la compétition entre le français et l'anglais. Droit et Cultures.
2. BENABBES, S. (2022) : « L'apport des expressions idiomatiques à la compréhension interculturelle. Cas des étudiants de L3 spécialisés en FLE. Multi linguales ».

BIBLIOGRAPHIE

3. BENYAHIA, T. (2019) : « Le système d'évaluation comme dispositif cumulatif des connaissances dans la formation des enseignants du FLE », (Thèse de doctorat). Université de Biskra.
4. BERTHELEU, H. (2012) : « Multiculturalisme », in : Catégoriser : Lexique de la construction sociale des différences, ENS Éditions.
5. CHIBANE, R. (2019) : « Langues et francisation de l'Algérie à l'époque coloniale : quel rôle pour l'institution scolaire coloniale ? », in : Ichkalat, volume n°8(4),.
6. DJEDID, I. (2013) : « La dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'université algérienne », in : El-Tawassol : Langues, culture et littérature, (33).
7. DHUME, F. (2012) : « Multiculturalisme/multiculturel », Dictionnaire de l'immigration en France.
8. FERHANI, F. F. (2006) : « Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme », in : Le français d'aujourd'hui.
9. LAADJAL, S. (2017) : « Pour une intégration explicite de la compétence interculturelle dans la classe du français langue étrangère », in : El-Wahat pour les Recherches et les Études, Volume 10(1).
10. WLOSOWICZ, T. M. (2015) : « La compétence plurilingue et pluriculturelle : Quels enjeux pour la didactique des langues et pour la recherche ? », in : Synergies Espagne, Volume n°08.

C. Sitographie :

1. BOUKHLEF, A. (2022, octobre 20) : « L'Algérie introduit l'anglais dans le primaire pour contrebalancer le français ». Orient XXI. URL : <https://orientxxi.info/magazine/l-algerie-introduit-l-anglais-dans-le-primaire-pour-contrebalancer-le-francais,5940>.
2. IBANEZ, F. (2024, novembre 28). Plurilinguisme et multilinguisme : quelles différences ? Alpatrad. URL: <https://www.alpatrad.fr/actualites/plurilinguisme-multilinguisme-queelles-differences>.
3. La phonétique. URL : <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/la-phonetique-f1003>.

BIBLIOGRAPHIE

4. La phonologie de l'anglais : les sons, les voyelles et les consonnes. URL : <https://www.ispeakspokespoken.com/phonologie-anglais/>.
5. Le système phonologique du français. URL: https://mortain.circonscription.ac-normandie.fr/IMG/pdf/2._systeme_francais.pdf.
6. Les similitudes et les différences entre le français et l'anglais. URL: <https://apprendrelanglaisrapidement.fr/les-differences-entre-le-francais-et-l-anglais/>.
7. LACOUDRE, A. : « La moitié de la langue anglaise est issue du français ». Le Petit Journal. URL : <https://lepetitjournal.com/londres/la-moitie-de-la-langue-anglaise-est-issue-du-francais-299751>.
8. MERIC-NET. (2019, septembre) : « Système éducatif algérien. Rapport national ». URL : http://www.meric-net.eu/files/fileusers/National%20Report%20template_MERIC-Net_Algeria.pdf.
9. Ministère de l'Éducation nationale. Système éducatif en Algérie. URL: <https://lepetitjournal.com/alger/education/systeme-scolaire-algerie-guide-education-383250>.
10. Traduc.com. (2025, janvier 25) : « Plurilinguisme et multilinguisme : 5 différences à connaître ». URL : <https://traduc.com/blog/plurilinguisme-et-multilinguisme-differences>.
11. Toupictionnaire : « Multiculturalisme ». URL: <https://www.toupie.org/Dictionnaire/Multiculturalisme>.

D. Dictionnaires :

1. DUBOIS, J., & Al (2007) : « Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage », Paris, Éditions Larousse.
2. GALISSON, R., & Coste, D. (1976) : « Dictionnaire de didactique des langues », Paris, Éditions Hachette.
3. KANNAS, C. (1994) : « Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage », Paris, Éditions Larousse.
4. Le petit Larousse Illustré, Éditions Larousse, Paris, 1995.
5. NEVEU, Franck (2004) : « Dictionnaire des sciences du langage », Paris, Éditions Armand Colin.

BIBLIOGRAPHIE

6.

E. Thèses :

1. ABDELHAMID, S. (2002) : « Pour une approche sociolinguistique de l'apprentissage de la prononciation du français langue étrangère chez les étudiants du département de français », Thèse de doctorat. Université de Batna.
2. BENYAHIA, T. (2019) : « Le système d'évaluation comme dispositif cumulatif des connaissances dans la formation des enseignants du FLE », (Thèse de doctorat). Université de Biskra.



Table des matières

Table des matières

REMERCIEMENTS.....	2
DÉDICACE	3
INTRODUCTION GÉNÉRALE	4
PREMIER CHAPITRE: FONDEMENTS DU PLURILINGUISME ET MULTICULTURALISME	7
1.LE MULTILINGUISME :.....	8
1.2. LES FORMES DE MULTILINGUISME	11
1.2.1. LE MULTILINGUISME NATIF.....	11
1.2.2. LE MULTILINGUISME TARDIF.....	11
2. LE MULTICULTURALISME :.....	12
3. POUR UNE COMPÉTENCE PLURILINGUE /PLURICULTURELLE :.....	13
3.1. LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE DU LOCUTEUR PLURILINGUE EN MILIEU SCOLAIRE :.....	16
3.2. LE PLURICULTURALISME ET L'ACQUISITION SCOLAIRE	16
4. LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE DANS LA CLASSE DES LANGUES ÉTRANGÈRES :	17
5. LA RÉALITÉ LINGUISTIQUE ALGÉRIENNE EN DOMAINE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES :.....	18
DEUXIÈME CHAPITRE: INTRONISATION INÉDITE DE L'ANGLAIS EN CLASSE DU PRIMAIRE	22
1.L'INSERTION DE L'ANGLAIS AU CYCLE PRIMAIRE EN ALGÉRIE :	23
1.1. LA PLACE DE L'ANGLAIS AU CYCLE PRIMAIRE :	23
1.2. LE SYSTÈME PHONÉTIQUE DE L'ANGLAIS :	24
2.LA PLACE DU FRANÇAIS AU CYCLE PRIMAIRE EN ALGÉRIE :	28
2.1. COMPÉTENCES FONDAMENTALES À DÉVELOPPER CHEZ LES ÉLÈVES DU CYCLE PRIMAIRE DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE.	29
2.1.1. LA COMPÉTENCE ORALE :	29
2.1.2. LA COMPÉTENCE ÉCRITE :	30
3.LE SYSTÈME PHONÉTIQUE DE LA LANGUE FRANÇAISE :	31
3.1. LA STRUCTURE CONSONANTIQUE.....	31
3.1.1. OPPOSITION DE SONORITÉ.....	30
3.1.2. OPPOSITION DU POINT D'ARTICULATION :	30
3.1.3. OPPOSITION D'OCCLUSIVITÉ/ FRICATIVITÉ.....	31
3.1.4. OPPOSITION DE NASALITÉ.....	31
3.2. LA STRUCTURE VOCALIQUE.....	31

3.2.1. L'OPPOSITION DE NASALITÉ.....	31
3.2.2. L'OPPOSITION D'APERTURE	32
3.2.3. L'OPPOSITION DE LABIALISATION	32
3.2.4. L'OPPOSITION DE LOCALISATION	32
4.AISANCE ET CLIVAGE DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS/ANGLAIS CHEZ LES ÉLÈVES DU PRIMAIRE :.....	34
4.1. LA COMPLÉMENTARITÉ DES DEUX LANGUES COMME FACTEUR DE DÉSINVOLTURE ET DE CLIVAGE :	34
4.2.LES DIVERGENCES ENTRE LE FRANÇAIS ET L'ANGLAIS :.....	37
5.LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES :	37
5.1. LES INTERFÉRENCES PHONÉTIQUES.....	38
5.2. LES INTERFÉRENCES GRAMMATICALES	39
5.3. LES INTERFÉRENCES LEXICALES :.....	39
5.3.1. L'EMPRUNT :	39
5.3.2.LE CALQUE	39
6.L'ANALYSE DES ERREURS À TRAVERS LA LINGUISTIQUE CONTRASTIVE :	40
TROISIÈME CHAPITRE: OBSERVATIONS DES COURS,ANALYSE DES COPIES ET RÉSULTATS OBTENUS	391
1.EXPÉRIMENTATION.....	42
1.1.PRESENTATION DE LECHANTILLON	42
1.2.LE CADRE SPATIO-TEMPOREL	42
2.LA METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	43
2.1. L'OBSERVATION :	43
2.1.1.LES CONFUSIONS COMMISES PAR LES APPRENANTS DU 3 ^E AP LORS DES SEANCES ORALES DE LA LANGUE FRANÇAISE.....	44
2.1.2. LES CONFUSIONS COMMISES PAR LES APPRENANTS DU 3 ^E AP LORS DES SEANCES ORALES DE LA LANGUE ANGLAISE.....	46
2.2. LE QUESTIONNAIRE :	46
2.3.L'ANALYSE DES COPIES DES ELEVES.....	47
2.3.1. POUR LA LANGUE FRANÇAISE.	47
2.3.2.POUR LA LANGUE ANGLAISE.	47
INTERPRÉTATION ET ANALYSE DE DONNÉES COLLECTÉES.....	49
1.DISSCUSION DES OBSERVATIONS EFFECTUÉES :	51
1.1. POUR LA SÉANCE DE L'ORALE DU FRANÇAIS.	51
1.2. POUR LA SÉANCE DE L'ORALE D'ANGLAIS.	51
1.3. COMPARAISON ENTRE LES DEUX TABLEAUX RÉCAPITULATIFS PRÉCÉDENTS :	52

2.DISSCUSIONS ET ANALYSE DES RÉPONSES OBTENUES PAR LE QUESTIONNAIRE	48
2.1. RÉCAPITULATIF DES RÉPONSES OBTENUES À TRAVERS LE QUESTIONNAIRE :	62
3.L'ANALYSE DES COPIES DES ÉLÈVES DE LA 4 ^E AP :.....	63
3.1. LA PRODUCTION ÉCRITE DE LA LANGUE FRANÇAISE.	67
3.2. LA PRODUCTION ÉCRITE DE LANGLAIS DE LA 5 ^E AP	69
4.REMARQUES GENERALES.....	68
CONCLUSION GENERALE	73
BIBLIOGRAPHIE.....	76
TABLE DES MATIERES	81
ANNEXE DES FIGURES	85
LISTE DES TABLEAUX.....	87
ANNEXE	89
RESUME.....	100



Annexe des figures

liste des figures

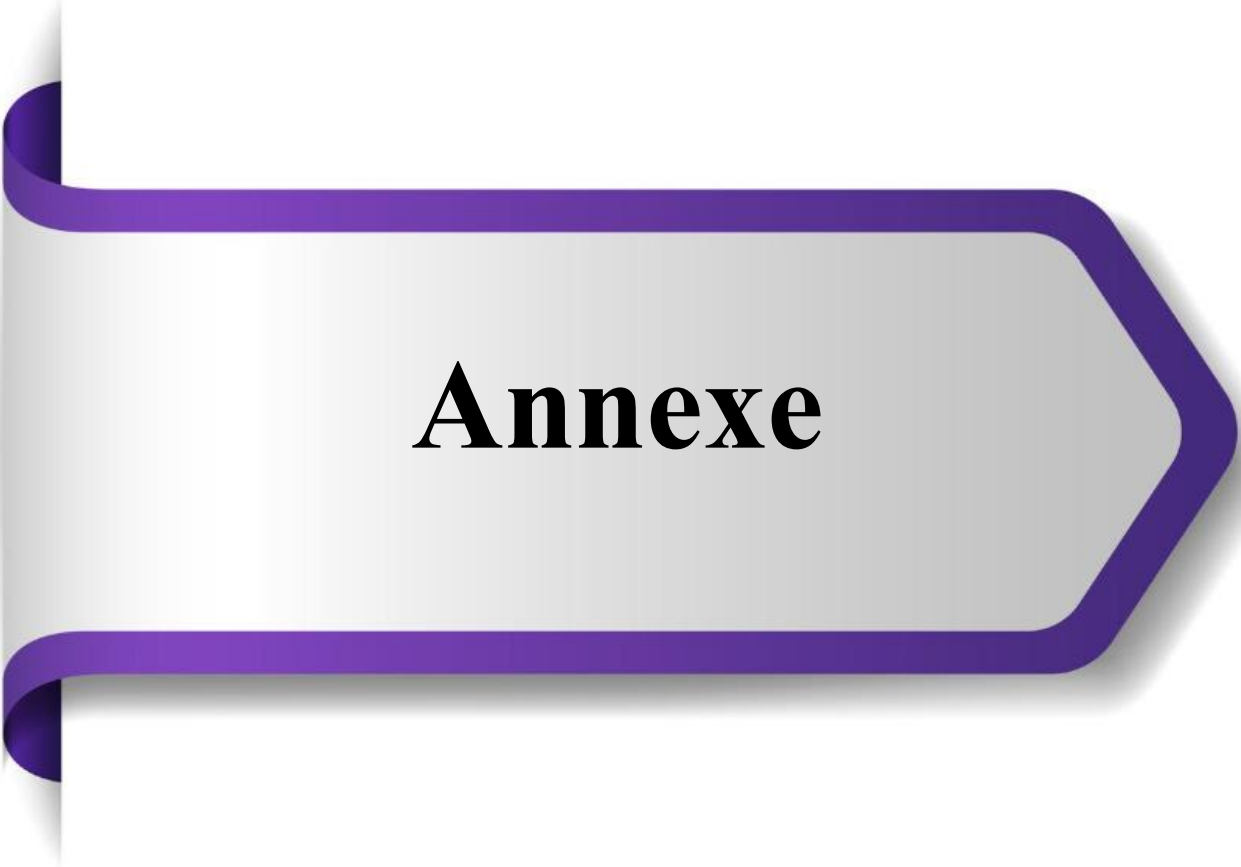
Figure N° 01. Les sons de l'anglais : voyelles et consonnes.....	25
Figure N° 02 de la première question : Oui/Non.	50
Figure N° 03 : de la deuxième question première partie.	51
Figure N° 04 : de la troisième question.....	52
Figure N° 05 :de la deuxième question (deuxième partie).....	53
Figure N°06 : de la troisième question.	54
Figure N°07 : de la quatrième question.	55
Figure N°08 :de la cinquième question.	56
Figure N°09 : de la sixième question.	57
Figure N°10 : de la septième question.....	58
Figure N° 11 : de la huitième question.	58
Figure N° 12 : de la neuvième question.....	59
Figure N° 13 : de la dixième question.....	60
Figure N°14: de l'onzième question.....	61
Figure N°15 : de la douzième question.....	62



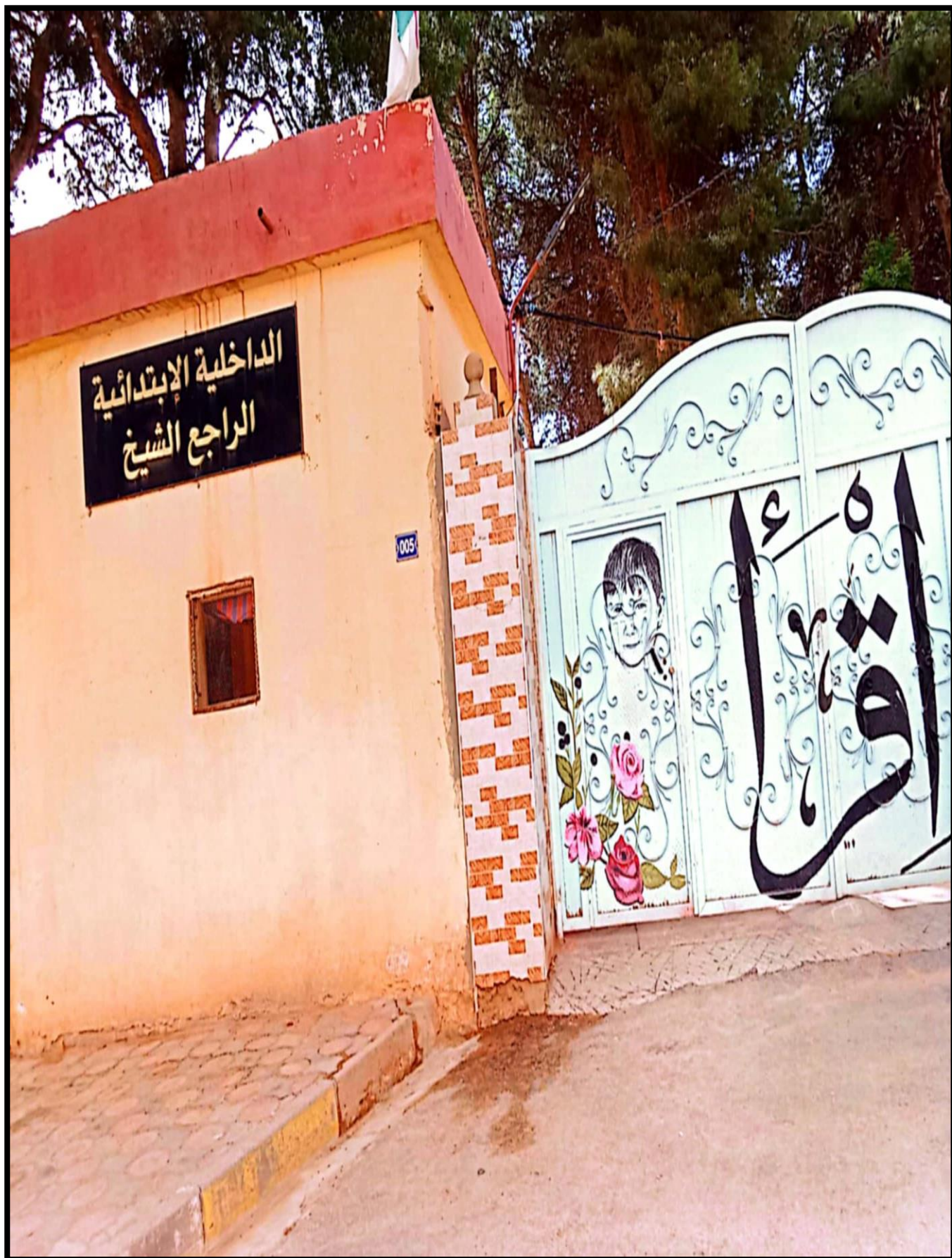
Liste des tableaux

Liste des tableaux

Tableau N° 01. Transcription phonétique des sons de la langue anglaise.	26
Tableau N° 02. Les phonèmes sourds et les phonèmes sonores.	30
Tableau N° 03. Les phonèmes occlusifs et les phonèmes fricatifs.	31
Tableau N° 04. Les phonèmes oraux et les phonèmes nasales.	31
Tableau N° 07 : Nombre des élèves qui valorisent l'enseignement simultané des deux langues.	49
Tableau N° 08 : Langue choisie par les apprenants.....	50
Tableau N° 09 : Pourquoi vous préféreriez l'anglais?.....	51
Tableau N° 10 : Pourquoi vous préféreriez le français?	52
Tableau N° 11 : La langue la plus facile à apprendre.	53
Tableau N° 12 : La compréhension des deux langues.	54
Tableau N° 13 : La langue de réponse préférée par les apprenants.	55
Tableau N° 13 : L'intérêt vers le cours d'anglais.	56
Tableau N° 14 : L'intérêt vers le cours de français.	57
Tableau N° 15 : Les difficultés rencontrées par rapport à l'apprentissage de l'anglais.	58
Tableau N° 16 : Les difficultés rencontrées par rapport à l'apprentissage de français.	59
Tableau N° 17 : Le mélange des deux langues en classe.	60
Tableau N° 18 : L'importance de l'anglais pour l'avenir.	61
Tableau N° 19 : L'importance de la langue française pour l'avenir.	61



Annexe







Les animaux de la ferme



Je suis heureux de
vous voir les enfants.

Tu as une grande
ferme, Oncle Salim.

Je veux voir les animaux



Questionnaire destiné aux élèves de la 5ème année primaire de l'école Radjaa Cheikh (à la wilaya d'El Bayadh).

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique.

Université Dr Moulay Taher Saida.

Département du Français.

Ce travail s'inscrit dans le domaine de la recherche scientifique. Répondre en cochant la réponse correspondante pour vous. Merci pour votre participation.

➤ Aimez-vous apprendre deux langues en même temps ?

Oui ☐

Non ☐

➤ Quelle langue préférez-vous parmi ces deux-là ?

Français ☐

Anglais ☐

➤ Dites pourquoi aimez-vous cette langue ?

Elle est facile à apprendre ☐

Mon enseignant(e) explique bien ☐

Elle est importante pour mon avenir ☐

Autre.....

➤ Quelle langue trouvez-vous plus facile à apprendre ?

Français ☐

Anglais ☐

Les deux ☐

Aucune ☐

- Arrivez-vous à comprendre lorsque votre enseignant(e) parle en français ou en anglais ?

Toujours ☐

Souvent ☐

Parfois ☐

Jamais ☐

Rarement ☐

- Vous Préférez répondre en quelle langue en classe ?

Français ☐

Anglais ☐

Un mélange des deux ☐

Arabe ☐

- Quand un cours d'anglais commence que ressentez-vous ?

Content (e) ☐

Stressé(e) ☐

Je n'aime pas ce cours ☐

- Et pour le cours de français ?

Content(e) ☐

Stressé(e) ☐

Je n'aime pas ce cours ☐

- Avez-vous des difficultés à apprendre l'anglais ?

Oui, beaucoup ☐

Un peu ☐

Non, pas du tout ☐

- Et pour le français ?

Oui, beaucoup ☐

Un peu ☐

Non, pas du tout ☐

➤ Est-ce que vous mélangez les langues quand vous parlez en classe ?

Oui, souvent ☐

Parfois ☐

Rarement ☐

Jamais ☐

➤ Pensez-vous que l'anglais est important pour votre avenir ?

Oui ☐

Non ☐

Je n'ai pas la moindre idée ☐

➤ Et pour le français ?

Oui ☐

Non ☐

Je n'ai pas la moindre idée ☐

Merci pour votre contribution.

Lundi 11 avril 2025.

Activité: Production écrite.

la fête d'anniversaire
Aujourd'hui C'est d'anniversaire
de Ma sœur. Ma maman prépare
une tarte du caramel, Papa achète
une ballons est des bambans, Ma sœur
invite les amis, je achète des cadeaux
Mon vœu est joyeux anniversaire!

Merah Anes

In sammer holidays, I am
going with my family on
Algiren in the mountain. I am
taicin Fawtos.
To King



Sequence 3 Holidays and Travelling

Section 1 Holidays



Seasons 	Destinations 	Activities 
• winter 	• beach 	• camping 
• summer 	• mountains 	• fishing 
• spring 	• leisure park 	• swimming 
• autumn 	• hotel 	• diving 
	• forest 	• building sandcastles 
	• seaside 	



In **summer** holidays, I am going with my family to the **beach**. I like **fishing** and **building sandcastles**.



Résumé :

Ce mémoire intitulé : « l'enseignement multilingue français-anglais entre clivage et désinvolture chez les élèves du cycle primaire » vise à explorer la dynamique de cet enseignement au primaire dans un contexte algérien marqué par une situation linguistique complexe et culturelle. Notre travail de recherche met en lumière les tensions (clivages) que peuvent ressentir les élèves face à la cohabitation de deux langues étrangères dans leur parcours scolaire ainsi que les attitudes parfois désinvoltées qu'ils adoptent face à ce type d'apprentissage. A travers une analyse approfondie des réactions des élèves et des résultats scolaires nous cherchons à comprendre les enjeux cognitifs, affectifs et sociaux de l'insertion de la langue anglaise à côté du français dès un jeune âge. L'étude s'intéresse aussi aux interférences linguistiques qui résultent de l'enseignement simultané des deux langues.

Mots clés :

Multilinguisme, multiculturalisme, français, anglais, clivage, désinvolture, interférence linguistique, Algérie.

ملخص

يحمل هذا البحث عنوان "التعليم المتعدد اللغات فرنسي-انجليزي بين الانقسام واللامبالاة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، ويهدف الى استكشاف ديناميكية هذا التعليم في هذه المرحلة في سياق جزائري يتميز بتعقيد لغوي وثقافي يسلط عملنا البحثي الضوء على التوترات (الانقسامات) التي قد يشعر بها التلاميذ نتيجة التعايش بين لغتين اجنبيتين في مسارهم الدراسي وكذلك على المواقف اللامبالية التي يتبنونها أحيانا تجاه هذا النوع من التعلم ومن خلال تحليل معمق لتفاعلات التلاميذ ونتائجهم الدراسية نسعى الى فهم الابعاد المعرفية والعاطفية والاجتماعية لإدراج اللغة الإنجليزية الى جانب اللغة الفرنسية في سن مبكرة كما تهتم الدراسة بالتداخلات اللغوية الناتجة عن تعليم اللغتين في ان واحد

الكلمات المفتاحية

التعدد اللغوي، التعدد الثقافي، الفرنسية، الإنجليزية، الانقسام، اللامبالاة، التداخل اللغوي، الجزائر

Abstract:

This thesis, entitled "French-English Multilingual Education Between Division and Nonchalance Among Primary School Pupils", aims to explore the dynamics of such education at the primary level within the Algerian context, which is marked by linguistic and cultural complexity. Our research highlights the tensions (divisions) students may experience due to the coexistence of two foreign languages in their academic journey, as well as the nonchalant attitudes they sometimes adopt towards this form of learning. Through an in-depth analysis of student reactions and academic results, we seek to understand the cognitive, emotional, and social challenges of introducing the English language alongside French at an early age. The study also focuses on linguistic interferences that arise from the simultaneous teaching of both languages.

Keywords:

Multilingualism, multiculturalism, French, English, division, nonchalance, linguistic interference, Algeria.