

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
UNIVERSITÉ IBN KHALDOUN – TIARET
FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ÉTRANGÈRES



Mémoire de fin d'études

En vue de l'obtention du diplôme de

Master

Option : Didactique des langues étrangères

Thème :

**L'impact de l'intégration de l'anglais sur l'apprentissage du français
chez les apprenants de 3^{ème} année primaire.**

Présenté par :

Mlle RIHANE Zineb

Sous la direction de :

Mme CHENAIFI Rimal

Membres du jury :

Présidente : SEGHIER Meriem

MCB

université de Tiaret

Rapporteur : CHENAIFI Rimal

MAA

université de Tiaret

Examinatrice : BOUDJELLA Wahiba

MAA

université de Tiaret

Année universitaire : 2022-2023

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier Dieu le tout-puissant de nous avoir accordé la volonté, la force et la santé pour accomplir et mener à bien notre travail.

Nous exprimons nos gratitude envers toutes les personnes qui nous ont aidées de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Tout particulièrement, nos gratitude et nos sincères reconnaissances à notre directrice de recherche Madame CHENAIFI Rimal pour avoir accepté de nous encadrer tout au long de ce mémoire, ainsi pour ses conseils éclairés et sa disponibilité qui ont contribué à l'achèvement de cette étude.

N'oublions pas de remercier les membres du jury pour l'honneur qu'ils font en évaluant ce travail.

Enfin, nous sommes reconnaissants à tous les enseignants et l'équipe du département de Français de Tiaret.

Dédicace

Je tiens à dédier ce travail

À mes chers parents. Ma mère, ma raison de vivre, pour son amour, son soutien tout au long de mon parcours. Sans elle, je ne suis rien et je ne serais pas la personne que je suis aujourd'hui. Mon père, pour sa confiance en espérant qu'il soit fier de moi. Je suis reconnaissante à mes parents pour leur amour, sacrifices et pour tout ce qu'ils ont fait pour moi.

À mes sœurs : Marwa, Chaima, Tasnim

À mes frères : Ahmed, Fodhil

Ainsi qu'à ma chère copine Lila et tous les gens qui me sont chers.

À toute ma famille et surtout à ma tante Malika et mon oncle Mohamed, même s'ils ne sont plus parmi nous, ils resteront à jamais gravé dans mon cœur et mon esprit.

Sommaire

Introduction générale	p 05
Cadrage théorique	p 09
Chapitre I : La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.	p 10
Chapitre II : Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.	P 29
Cadrage pratique	p 46
Chapitre III : Méthodologie de recherche	p 47
Chapitre IV : Analyse des données et discussion des résultats	p 54
Conclusion générale	p 80

Introduction générale

Introduction générale

Il est certain que tout individu utilise quotidiennement des mots, des actes et un langage pour interagir avec autrui. Donc, toute activité humaine est une communication qui permet d'apprendre l'un de l'autre.

À la lumière de la mondialisation et les évolutions scientifiques et technologiques, l'apprentissage des langues étrangères est devenu une nécessité. En effet, le sujet des langues étrangères est considéré comme l'un des sujets qui ont commencé à gagner leur part d'attention en raison de leur importance. En particulier l'Anglais et le Français.

La société algérienne est caractérisée par sa diversité linguistique qui est le fruit de son histoire mouvementée. L'Algérie comme tous les pays du monde offre un panorama assez riche en matière de plurilinguisme, et malgré les tentatives adoptées par l'État algérien pour promouvoir la langue Arabe après l'indépendance, Ces deux dernières langues sont restées ancrées dans tous les domaines et surtout le Français en raison de son utilisation mondiale.

Il faut noter que l'apprenant algérien aujourd'hui se trouve face à plusieurs idiomes linguistiques, les langues maternelles, la langue d'enseignement, et les langues étrangères qui sont introduites dès la troisième année primaire.

À partir de ce point, nous avons choisi de réaliser ce travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues, et qui concerne précisément l'interférence linguistique qui résulte de cette dernière diversité dans la société algérienne, et en particulier le chevauchement linguistique entre l'Anglais et le Français, d'autant plus que les deux langues sont étrangères et que notre travail s'intéresse précisément à l'intégration de l'anglais au cycle primaire et l'influence exercée par l'Anglais sur le Français chez les apprenants de 3^{ème} année primaire, nous centrons notre attention sur les productions orales et écrites.

La question de l'influence interlinguistique est tellement plurielle qu'elle ne serait se contenter de s'abreuver à une source fut-elle la didactique des langues, le contact des langues, l'acquisition de la langue seconde, le bilinguisme ou la linguistique appliquée.

Introduction générale

De ce fait, le sujet de cette recherche ne relève pas absolument de la didactique des langues mais il fait croiser la didactique de la sociolinguistique et les interférences, les chevauchements ne sont envisagés ici que comme une illustration de cette influence.

L'idée de travailler sur l'influence interlinguistique de l'Anglais sur le Français a germé dans notre esprit suite à des constatations que nous avons faites sur des pratiques langagières des apprenants de 3ème année primaire, et surtout suite à une remarque déroutante mais pertinente, sur la prononciation anglicisée du Français, en particulier le /r/ que nous prenions comme un phénomène rétroflexe quand il n'est pas grasseyé bien entendu. Était-ce de l'ostentation naturellement admissible pour la circonstance ou était ce simplement les séquelles de l'influence de l'Anglais sur le Français ?

Cette problématique nous a amenée à poser les questions suivantes :

- La langue anglaise peut-elle renforcer et faciliter l'ancrage du Français ?
- Quel est l'impact de l'Anglais sur la vie de la langue française ? Et quelles sont les formes de ce dernier ?
- Quelles sont les structures touchées par l'influence de l'Anglais ?
- Quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants ?
- Le contact des deux langues étrangères affecte-t-il la réussite scolaire des apprenants ?

Afin de répondre à ces questions, nous avons émis les hypothèses suivantes tout en considérant l'anglais comme la langue source des interférences tandis que le Français est justement la langue cible :

- Cette influence se manifesterait par l'apparition des interférences et des erreurs chez les apprenants lorsqu'ils alternent l'Anglais et le Français à l'école.
- Le Français faciliterait l'acquisition de l'Anglais du fait de la similarité typologique.
- Cette influence toucherait les éléments phonologiques, syntaxiques et lexicaux.
- Le contact des deux langues en troisième année primaire aurait un effet négatif sur l'apprentissage du français.

Introduction générale

L'objectif de notre travail consiste à démontrer l'influence de l'Anglais sur le Français dans le processus d'apprentissage / enseignement lorsque les apprenants alternent les deux langues, l'examen de ce dernier qui se manifeste surtout par des interférences interlinguistiques émaillant les productions orales / écrites des locuteurs / scripteurs non natifs en l'occurrence des apprenants de 3^{ème} année primaire.

Donc, la tâche que nous nous sommes assignés dans ce mémoire consiste précisément à étudier de plus près ce processus d'alternance de l'Anglais et du Français à l'échelle de l'individu, et ce qui peut en découler comme influence interlinguistique. Il s'agit d'étudier comment l'Anglais interfère avec le Français au niveau de l'individu qui tend souvent à confondre entre les langues qu'il utilise. Il s'agit de confirmer ou infirmer la principale hypothèse de cette étude selon laquelle ces locuteurs/scripteurs ont souvent tendance à angliciser leurs Français dans son aspect phonétique et phonologique, morphosyntaxique et lexico-sémantique et phraséologique à cause probablement de la distance typologique. Il est également question de vérifier la vérité de cette influence interlinguistique, il peut en fait s'agir d'erreurs dues à un apprentissage imparfait de deux langues en présence.

L'autre particularité encore de cette recherche est relative à la place du français en Algérie.

Afin de mener à bien notre travail, nous allons structurer celui-ci en deux volets (théorique et pratique)

Le premier est consacré à l'orientation théorique divisée en deux chapitres : Le premier traite la didactique, les théories d'apprentissage, les méthodes d'enseignement des langues étrangères, et la situation sociolinguistique en Algérie, le contact entre l'anglais et le français et la place de la langue française dans la société algérienne.

Dans le deuxième chapitre, nous abordons la définition de quelques concepts qui ont une relation avec notre thème.

Le deuxième volet pratique contient lui aussi deux chapitres ; le premier concerne la méthodologie adoptée, et le deuxième prend en charge l'analyse des données et l'interprétation des résultats obtenus pour vérifier nos hypothèses de départ.

En fin, une conclusion générale résumant l'essentiel de notre travail.

Cadrage
théorique

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et
la situation sociolinguistique en Algérie

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

Introduction partielle

Dans un contexte de communication interlinguistique, la didactique peut jouer un rôle essentiel dans la facilitation de la communication entre des personnes parlant des langues différentes.

Cependant, les défis posés par le contact des langues et les différences culturelles nécessitent une compréhension approfondie de la situation sociolinguistique.

Ce premier chapitre vise, tout d'abord, à explorer la didactique des langues étrangères pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage dans un contexte de communication interlinguistique complexe comme celui de l'Algérie. Un pays qui se caractérise par une grande diversité linguistique et culturelle. En Algérie, différentes langues telles que l'arabe classique, l'arabe dialectal, le berbère, le français et l'anglais coexistent dans divers contextes sociaux et éducatifs, ce qui crée une situation sociolinguistique complexe qui soulève des enjeux importants en termes d'identité, d'inclusion et d'égalité linguistique. Ensuite, les théories et les méthodes pédagogiques qui peuvent être utilisées. Enfin, nous examinons la situation sociolinguistique en Algérie.

1.1. Qu'est-ce que la didactique du F.L.E

1.1.1. Définition

Le terme de didactique vient du mot grec (*didaskein* ; enseigner) et désigne généralement « *ce qui vise à enseigner, ce qui est propre à instruire.* » (Martinez, 2004)

La didactique des langues étrangères est une discipline qui fait appel à des sciences de référence (linguistique, psychologie, sociologie, sciences cognitives ...) De plus, la didactique implique une interaction constante entre les pratiques pédagogiques du terrain telles que les classes de langues, et l'enseignement théorique issus des domaines scientifiques pertinents.

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

Toutes les langues enseignées y compris le français peuvent faire l'objet d'une didactique spécifique. Par ailleurs « *la didactique du Français comme langue étrangère a aussi connu des développements originaux par rapport aux autres disciplines à cause de la spécificité des publics apprenants non-natifs* » (CUQ.J. Pierre, 2003)

En effet, la connaissance des mécanismes d'acquisition de la langue dans une classe, aussi la définition des données linguistique et le choix des techniques pédagogiques permettent de concevoir et de développer la manière d'enseigner.

« *D'autres voies s'offrent à la didactique, avec la remise en question des principes de la linguistique structurale, son éclatement, son extension, son renouvellement.* » (Galisson, 2004)

Dans le contexte actuel, la didactique des langues vise d'une part à comprendre les mécanismes qui régissent l'acte d'apprendre, d'autre part, elle définit les outils d'enseignement. « *Dans son acception moderne, la didactique des langues étudie les interactions qui peuvent s'établir dans une situation d'enseignement/ apprentissage entre un savoir identifié, un maître dispensateur de savoir et un élève censé apprendre celui-ci.* » (Raynal & Rieunier, 2009)

Par conséquent, on peut dire que l'objectif est de faciliter l'interaction entre les principaux acteurs de cette situation, conduisant à un enseignement meilleur, plus rapide et donc plus efficace.

1.2. Processus enseignement/apprentissage

1.2.1. Enseignement

« *Enseigner, est une action qui vise à produire des effets d'apprentissage, c'est-à-dire modifier le comportement.* » (Minder, 1999). Alors que l'enseignement consiste à mettre en contact des systèmes linguistiques et les variables de la situation qui affectent la psychologie de l'individu (changement de comportement).

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

1.2.2. Apprentissage

« *L'apprentissage (processus guidé) se fait en milieu institutionnel (scolaire ou professionnel) et doit avoir pour effet l'acquisition* » (hachette, 2006). Processus d'apprentissage est la façon dont l'apprentissage se développe, « *le comment apprend-on ?* » (Hume & Weinstein, 2001). Concerne les stratégies, les moyens, les obstacles, les réussites, les blocages, les contraintes.

1.3. Les théories pédagogiques

1.3.1. Le behaviorisme

Pendant des décennies, la psychologie a été dominée par le modèle behavioriste, qui s'intéresse par nature aux comportements appris observables. Selon cette approche, l'apprentissage est considéré comme un changement de comportement et de réponse aux stimuli environnementaux.

Plusieurs chercheurs représentés par exemple Thorndike, Pavlov, Watson ont contribué au développement de ce modèle.

Mais le mérite revient au psychologue américain Skinner (1904-1990) qui a développé la méthode et en a dérivé une pratique pédagogique. En critiquant les modèles d'enseignement traditionnels basés sur le "renforcement négatif" dans la nature, Skinner a suggéré de les remplacer par ce qu'il a appelé le "renforcement positif", c'est-à-dire un intérêt pour le résultat de l'interaction entre l'individu et son environnement, et surtout pour les bénéfices que l'individu peut en tirer.

Selon SKINNER, le renforcement positif d'un comportement augmente la fréquence de ce comportement ; "Bravo" ou "bonne note" après un bon travail sont des renforcements positifs qui peuvent augmenter les chances que le comportement se reproduise.

D'autre part, la « mauvaise note » ou la « punition » représente un renforcement négatif qui réduit la fréquence du comportement, et c'est ainsi que

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

l'apprenant adopte un comportement qui lui permet d'éviter le renforcement négatif et augmente la probabilité de survenue des renforcements positifs.

L'apprentissage peut alors être réalisé en utilisant ses deux types de renforcement. Si une réaction donnée a des conséquences bénéfiques (stimuli), elle devient permanente, mais si ses conséquences sont néfastes, elle disparaît du répertoire de comportements de l'individu.

En revanche, le langage de Skinner ne peut être considéré qu'en termes de comportement ; le comportement langagier repose sur des associations stimulus réponse et est renforcé par l'influence de l'environnement.

C'est pourquoi nous considérons les méthodes audio orales développées dans les années 1960, « *Comme l'application pédagogique la plus évidente des théories Skinnériennes* » (Gaonac'h, 1991) parce qu'elles encouragent les apprenants à "parler".

Cela est conforme aux principes behavioristes, « *Le langage est un comportement ; Un comportement ne peut être acquis qu'en incitant l'élève à se comporter* », c'est-à-dire à pratiquer le langage. » (Gaonac'h, théories d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère LAL, 1991)

1.3.2. Gestalt théorie

Les théoriciens de la psychologie formelle (ou gestaltistes) sont fondamentalement opposés aux comportementalistes, qui soulignent que l'apprentissage n'est pas le résultat d'un simple conditionnement et d'une répétition, mais supposent également que la compréhension ne concerne pas seulement des éléments isolés, mais également les relations entre ces éléments.

C'est pourquoi les théoriciens de la discipline parlent de « *structuration des situations d'apprentissage* » et définissent celle-ci comme le processus d'organisation des éléments d'une situation. L'agent construit une représentation globale de la situation, et c'est à partir de cette représentation que l'apprentissage se construit et se stabilise.

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

Le matériel oral est également régi par ces lois organisationnelles ; Toute activité langagière doit prendre en compte non seulement les différents aspects linguistiques, mais aussi les aspects paralinguistiques, c'est-à-dire l'ensemble de l'activité ou tous les comportements liés à l'activité et à la situation d'apprentissage (circonstances spatiales et temporelles dans lesquelles cette activité a lieu, les attitudes individuelles, les besoins, les capacités, etc.).

1.3.3. La théorie cognitive

Le projet Cognitif de la théorie vise à construire des connaissances sur la façon dont les individus perçoivent le monde et comment ils organisent leurs pensées et leurs actions, c'est-à-dire ce qui se passe dans la tête d'un individu lorsqu'il pense.

Par conséquent, afin d'expliquer l'apprentissage, les cognitivistes se concentrent sur le mécanisme interne, le processus, la stratégie et les règles suivies par la pensée humaine dans une certaine situation d'apprentissage, qui sont à la base des activités de traitement de l'information.

Pour les cognitivistes, les connaissances antérieures jouent un rôle fondamental dans l'apprentissage car les individus ne retiennent jamais les connaissances de manière isolée mais à travers des modèles qui existent déjà. C'est à l'aide des cartes cognitives construites par les apprenants que ces derniers parviennent à assimiler de nouveaux concepts.

D'un point de vue cognitif, les connaissances qu'une personne possède déjà sont le principal déterminant de ce que cette personne peut apprendre : « *qu'il s'agisse d'une situation d'apprentissage implicite (expérience quotidienne) ou explicite (exercice scolaire)* » (Gaonac'h, 1991)

Les objectifs des sciences cognitives correspondent aux activités de traitement de l'information (perception, mémoire, compréhension, raisonnement). Ces sciences tentent d'élucider les mécanismes par lesquels l'information est recueillie, raisonnée, présentée, stockée et utilisée. C'est pourquoi, elles explorent de nombreux domaines.

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

G. Piaget a eu un impact majeur sur le développement de la théorie cognitive. En effet, la théorie de Piaget est « cognitive ». En ce sens, il vise à développer une théorie de la connaissance en posant la question « *Comment se construit la connaissance ?* »

Son approche met l'accent sur l'activité de compréhension des phénomènes du sujet et montre que la compréhension se développe à partir des représentations que le sujet possède déjà.

Piaget postule également que le sujet construit ses connaissances par une interaction constante avec les objets et les phénomènes, l'individu a donc besoin de s'adapter à son environnement.

À cet égard, Piaget insiste sur le rôle des processus d'assimilation et d'adaptation, le premier permet l'assimilation de nouvelles connaissances à des connaissances déjà présentes dans la structure cognitive ; le second permet la modification de l'activité cognitive en fonction de la nouvelle situation.

Ainsi, la théorie de Piaget repose sur le rôle critique qu'elle attribue au sujet et sur l'influence de l'environnement dans l'acquisition des connaissances. C'est pourquoi il insiste sur un équilibre entre l'environnement et l'individu.

Piaget estime également que la construction des connaissances est liée au développement biologique des personnes ; l'apprentissage est l'accumulation de connaissances dans le processus de développement des connaissances.

Selon Piaget, l'apprentissage se fait étape par étape, et à chaque niveau de maturité biologique l'apprenant acquiert un certain nombre de connaissances.

À ce sujet, Piaget a proposé et défini trois étapes principales du développement de l'enfant :

- La période sensori-motrice.
- La période des opérations concrètes.
- La période des opérations formelles.

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

1.4. Les méthodes et les approches d'enseignement

1.4.1. Définition

Les approches et les méthodologies pédagogiques sont un ensemble de techniques et de méthodes pédagogiques que l'enseignant peut utiliser pour faciliter le processus d'apprentissage/enseignement. « *La méthode n'est pas le tout, mais elle est un élément important de la réussite de l'enseignement.* » (Perrenoud, 1994)

Il existe plusieurs et différentes approches et méthodes pédagogiques, chaque méthodologie à ses avantages et ses inconvénients. Elles sont évoluées à travers l'histoire et peuvent être classées selon leur propre orientation, telles que :

1.4.2. La méthode traditionnelle

La méthode traditionnelle ou méthodologie grammaire traduction est centrée sur l'enseignant, elle est également appelée l'enseignement frontal dans lequel les enseignants sont des autorités suprêmes et les apprenants des destinataires passifs du savoir. Selon le sociologue Dubet « *l'enseignement traditionnel est une méthode d'enseignement où l'enseignant est le maître absolu de la classe et où les élèves sont des récepteurs passifs de ses connaissances.* » (Dubet, 2002)

Cette approche d'enseignement trouve son origine au XIXe siècle. Elle a été développée pour répondre aux besoins d'une époque où l'enseignant et la transmission du savoir à un grand nombre d'apprenants. Cette démarche assez limitée qui décourage la participation des apprenants a souvent lieu dans les universités et cela conçu comme inefficace pour répondre à toutes les nécessités éducatives.

L'approche traditionnelle est souvent critiquée pour son manque d'interaction et de réactivité aux besoins individuels « *l'enseignement traditionnel consiste à transmettre des connaissances, des savoirs faire, des savoirs être, des valeurs, sans se préoccuper de l'élève, de sa singularité, de son histoire, de ses besoins* » (Meirieu, 1996)

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

Ce dernier pédagogue et chercheur en éducation française qui critique et décrit les méthodes en général et la méthode traditionnelle en particulier souligne l'importance d'une pédagogie qui s'adapte aux besoins individuels tant que la finalité de l'enseignement devrait être de faciliter l'apprentissage en utilisant des méthodes qui répondent aux besoins individuels des apprenants.

En termes d'avantage, certains chercheurs ont noté que l'enseignement frontal peut être efficacement enseigné les connaissances de base à un grand nombre des apprenants. « *L'enseignement traditionnel peut être efficace pour transmettre des connaissances de base, mais il doit être complété par d'autres formes d'enseignement pour répondre aux besoins des élèves.* » (Houssaye, 1996)

1.4.3. La méthode directe

« *La méthode directe est une méthode d'enseignement des langues fondée sur l'oralité, où l'enseignant s'exprime dans la langue cible et où les élèves sont encouragés à utiliser la langue cible dès le début de l'apprentissage.* » (Joly, 2001)

La méthode directe est une méthode d'enseignement des langues étrangères apparue à la fin du XIXe siècle. Elle repose sur le fait que l'enseignement des langues étrangères doit être basé sur la langue orale et que les enseignants doivent exprimer leurs idées dans la langue cible dès le début de l'apprentissage.

La méthode directe a été développée par le linguiste américain d'origine allemande Maximilien Berlitz vers les années 1870. Selon Demen-Meier, J-C « *Berlitz a développé une méthode d'enseignement basée sur l'immersion complète dans la langue cible, dans laquelle l'enseignant parle exclusivement dans la langue cible et les élèves sont encouragés à communiquer dans cette langue dès le début de l'apprentissage.* » (Jean Claude, 2010)

En termes d'avantage, la méthode directe permet aux élèves de s'immerger dans la langue cible dès le début de l'apprentissage et de développer des compétences en communication orale « la langue est un moyen de communication, pas un objet de connaissance » Maximilien Berlitz.

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

Elle a également été saluée pour son efficacité dans l'enseignement rapide. « *La méthode directe est une méthode efficace pour enseigner une langue étrangère rapidement et pour développer les compétences de communication en langue étrangère.* » (Joly, 2001)

Cependant la méthode directe a été critiquée pour son manque d'attention à la grammaire et la structure de la langue et de flexibilité en termes de temps.

En outre, l'objectif de cette méthode est de permettre aux apprenants de maîtriser rapidement les capacités de communication orale et utiliser efficacement la langue dans une variété de contextes.

1.4.4. La méthode audio orale

La méthode audio orale est une approche d'enseignement des langues étrangères qui met l'accent sur la compréhension et la communication orale, elle se concentre sur les deux compétences d'écouter et de parler plutôt que de lire et écrire.

Elle a été développée par les linguistes aux États Unis dans les années 1950. Selon Jean Pierre Cuq Et Isabelle Gruca « *l'approche audio orale est une méthode qui privilégie la pratique orale de la langue, en se basant sur les sons et les structures de la langue, sans passer par l'écrit.* » (Isabelle, 2005)

Leur fondateur Charles Fries a souligné l'importance de développer la compréhension orale et la capacité de parler couramment et naturellement dans la langue cible. Selon lui « *les compétences orales sont plus importantes que les compétences écrites* » (Fries, 1945)

« *Les avantages de la méthode audio orale résident dans la rapidité de l'acquisition de la langue, la facilitation de la prononciation et la promotion de la communication spontanée. Cependant, cette méthode peut avoir des inconvénients, notamment le manque de structure formelle et l'absence d'explication grammaticale explicite.* » (Girard.D, 1978)

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

La finalité de cette approche est d'avoir une communication orale fluide et naturelle dans la langue cible, sans se concentrer explicitement sur la grammaire ou le vocabulaire.

1.4.5. La méthode audiovisuelle

La méthode audiovisuelle est une approche d'enseignement des langues étrangères qui a été développée par le professeur John R.A dans les années 1950.

Le concept derrière l'approche audiovisuelle est que l'acquisition d'une nouvelle langue implique plus qu'une simple communication verbale.

Par conséquent, cette approche utilise plusieurs entrées sensorielles pour faciliter le processus d'apprentissage. Cela implique l'incorporation d'aides visuelles telles que des images, des vidéos ou des diapositives pour renforcer la compréhension de la langue parlée et pour aider à retenir le vocabulaire et les règles grammaticales.

Selon Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca « *l'approche audiovisuelle combine l'utilisation de la parole, des images et des gestes pour faciliter l'apprentissage et la mémorisation.* » (Cuq, 2005)

L'approche audiovisuelle de l'enseignement est conçue pour favoriser une atmosphère d'apprentissage dynamique et engageante, car elle améliore la communication entre les étudiants et les éducateurs. L'utilisation de cette approche encourage les élèves à s'exprimer verbalement en utilisant la langue cible d'une manière authentique et non scénarisée.

Le fondateur de cette approche, John A. Rassias, a souligné l'importance de la communication entre les étudiants et l'enseignant, en utilisant des aides audiovisuelles pour renforcer la mémorisation et faciliter la compréhension. Selon lui, « *l'apprentissage des langues doit être amusant et stimulant, et les étudiants doivent être encouragés à communiquer plutôt qu'à mémoriser des règles.* » (Rassias, 1967)

Malgré l'utilisation généralisée de cette technique, elle a reçu des commentaires négatifs pour son cadre informel et une explication insuffisante de la grammaire appropriée. Néanmoins, cette approche a servi de base à de nombreuses autres

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

méthodologies d'enseignement des langues étrangères qui intègrent à la fois des stimuli visuels et auditifs pour améliorer le processus d'apprentissage.

1.4.5.1. La différence entre la méthode audio orale et la méthode audiovisuelle

La méthode audio orale et la méthode audiovisuelle sont basées sur la phonétique et la mémorisation auditive. La méthode d'écoute parler met l'accent sur la communication verbale. La méthode audiovisuelle met en évidence des images et des vidéos pour améliorer la compréhension.

Ces deux méthodes visent à créer une immersion linguistique. Elles sont basées sur la phonétique et la mémoire auditive. L'approche audio verbale met l'accent sur la communication orale. La méthode audiovisuelle met l'accent sur les images et les vidéos pour améliorer la compréhension.

Le but de ces deux méthodes est d'immerger la langue.

1.4.6. L'approche communicative

« L'approche communicative est une méthode d'enseignement des langues qui met l'accent sur la communication et l'interaction verbale entre les apprenants, en utilisant des activités communicatives variées et adaptées aux niveaux et besoins des apprenants. » (Rispaïl)

L'approche communicative a été initialement développée dans les années 1970, mais ce n'est que dans les années 1980 que l'approche a été pleinement réalisée et mise en œuvre.

L'approche communicative en enseignement des langues est une méthode qui place la communication orale et l'échange d'informations entre les élèves au cœur du processus d'apprentissage, en vue de favoriser une utilisation efficace et naturelle de la langue cible dans des situations de communication réelles.

L'objectif de cette approche est de cultiver les compétences linguistiques des apprenants en créant de véritables opportunités de communication, à l'aide d'exercices interactifs tels que la mise en scène de situations sociales, des conversations de groupe

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

et la prise de parole telles que les jeux de rôle, les discussions en groupe et les présentations orales.

L'approche communicative permet aux étudiants de développer significativement leurs compétences linguistiques en misant sur la communication orale et l'interaction. De plus, il offre aux étudiants des expériences d'apprentissage authentiques et pratiques qui sont utiles à la fois dans la vie quotidienne et dans les situations professionnelles.

Appliquer une approche communicative à l'enseignement des langues peut parfois être difficile, car cela nécessite des ressources et du temps pour créer une variété d'activités communicatives adaptées aux niveaux et aux besoins des apprenants. Il peut également être moins efficace pour les étudiants qui ont besoin d'une approche structurée et ciblée.

Cette méthode d'enseignement se concentre sur la communication pratique quotidienne. Il se concentre sur l'interprétation de la langue et encourage les étudiants à se concentrer davantage sur l'utilisation de la langue que sur la grammaire. Il facilite la communication entre les étudiants.

1.4.6.1.L'utilisation pratique

La méthode de communication facilite l'utilisation de la langue dans des situations pratiques et dans le cadre d'une communication réelle.

1.4.6.2.La langue est plus que la grammaire

La grammaire est enseignée instinctivement par l'immersion et l'utilisation de la langue plutôt que comme un ensemble de règles abstraites.

Le but de l'approche communicative est d'amener les apprenants à utiliser la langue de manière pratique, en se concentrant sur la communication plutôt que sur la grammaire. Cette approche met l'accent sur l'utilisation de la langue dans des situations réelles et sur le développement des compétences communicatives des apprenants. (Rispaïl, *Approches communicatives et enseignement des langues étrangères en France*)

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

1.4.7. L'approche par compétences

« L'approche par compétences met l'accent sur le développement des compétences pratiques des apprenants, en les mettant en pratique dans des situations concrètes. Elle donne aux apprenants des objectifs clairs et les encourage à s'impliquer activement dans leur propre formation. » (Perrenoud)

L'approche par compétences a été introduite dans les années 1980, mais a gagné en popularité dans les années 2000. Une approche basée sur les compétences met l'accent sur le développement de compétences inclusives telles que le travail d'équipe et la résolution de problèmes. Les étudiants améliorent leurs compétences en communication, linguistiques et interculturelles et acquièrent la capacité d'analyser et de synthétiser l'information.

1.4.7.1. Travailler comme une équipe

Les élèves utilisent une langue commune pour résoudre ensemble des problèmes de langue.

Le travail en équipe est une compétence clé de l'approche par compétences, car il favorise la collaboration, la communication et la résolution de problèmes. Les apprenants sont encouragés à travailler ensemble sur des projets concrets, ce qui leur permet de développer des compétences sociales et interpersonnelles importantes pour leur réussite future. (Perrenoud, L'approche par compétences : théorie et pratique)

1.4.7.2. Compétences en analyse

Les étudiants sont capables de traiter et d'analyser des informations en profondeur.

La capacité d'analyse est une compétence clé de l'approche par compétences, car elle permet aux apprenants de comprendre et d'interpréter des informations complexes. Les apprenants sont encouragés à analyser des données, à identifier des tendances et à formuler des hypothèses, ce qui leur permet de développer leur pensée critique et leur capacité à résoudre des problèmes. » (Perrenoud, L'approche par compétences : théorie et pratique)

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

1.5. Le rôle des enseignants

L'enseignant joue un rôle crucial dans le processus d'apprentissage/enseignement, car il est responsable de la transmission des connaissances et des compétences, ainsi que de la création d'un environnement d'apprentissage favorable. L'enseignant doit être capable de planifier et de préparer des cours efficaces, de présenter les informations et les concepts de manière claire et concise, de fournir une rétroaction constructive aux apprenants et de créer un environnement d'apprentissage positif et stimulant. (Testu)

Alors, quelle que soit la méthode pédagogique les enseignants jouent un rôle important dans le processus d'apprentissage. En plus de transmettre des connaissances, les enseignants deviennent également des mentors pour le développement intellectuel des élèves.

Le rôle de l'enseignant est de soutenir et de guider les apprenants dans leur processus d'apprentissage, en leur fournissant des ressources et des informations pertinentes, en répondant à leurs questions et en les encourageant à s'engager activement dans leur propre apprentissage. L'enseignant doit également être capable de créer un environnement d'apprentissage sécurisé et inclusif, où tous les apprenants se sentent valorisés et respectés. (Borich)

Il n'y a pas d'approche unique qui fonctionne pour toutes les situations éducatives. Le choix de la méthode dépend des objectifs, de la communauté étudiante, du contexte et des moyens. Les enseignants peuvent choisir une méthode parmi plusieurs options ou utiliser une combinaison de méthodes.

1.6. La situation sociolinguistique

1.6.1. Description de la situation linguistique en Algérie

La situation linguistique en Algérie a toujours été considérée comme problématique, caractérisée par la coexistence de plusieurs langues faisant de la société algérienne une société plurilingue ; S.Abdelhamid a souligné que la situation en Algérie est complexe en raison de la présence de plusieurs langues. Selon lui, il ne s'agit pas seulement d'une situation de bilinguisme, mais plutôt d'un phénomène de plurilinguisme. En effet, cette complexité du paysage linguistique en Algérie est due à son histoire.

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

Les différentes conquêtes que l'Algérie a subies ont produit plusieurs codes linguistiques son côté du berbère qui est, langue de la communauté autochtone ; cela explique l'existence de deux groupes importants « les berbérophones » et « les arabophones » que se sont mêlés à travers l'histoire ; sans pour autant négliger le français qui est pratiqué et parlée par ces deux groupes sociaux.

Dans son article sur la culture et plurilinguisme en Algérie, Selon Sebaa. R, l'Algérie est caractérisée par une situation de quadrilinguisme social, avec la présence de l'arabe conventionnel, du français, de l'arabe algérien et du tamazight. Les frontières entre ces langues ne sont ni géographiques ni linguistiques et sont redéfinies par le continuum dans lequel la langue française, l'arabe algérien, les différentes variantes de tamazight et l'arabe conventionnel coexistent. Les rôles et les fonctions de chaque langue, dominante ou minoritaire, sont déterminés par un processus dialectique complexe qui échappe à toute tentative de simplification.

1.7. L'anglais et le français en contact en Algérie

1.7.1. Le français

C'est une langue indo-européenne de la famille des langues romaines. Elle est la langue étrangère en Algérie. Certains auteurs la recommandent comme langue seconde. Elle domine dans divers secteurs (sociaux, éducatifs, et économiques), utilisée dans toute l'Algérie. La langue française en Algérie est l'objet d'une forte ambivalence, qui revêt des aspects sociaux, culturels, politiques et identitaires. « *Le français est présent en Algérie dans le langage quotidien par son association aux autres langues parlées, dans le cadre de ce qu'on appelle l'alternance codique selon laquelle une phrase peut comprendre une alternance d'algérien, de français et de berbère* » (grandguillaume, 2004).

Officiellement le français est première langue étrangère, mais le français possède une forte présence dans la société algérienne en tant que deuxième communauté francophone au monde, ce qui reflète une situation de Co officialité. L'Algérie occupe également une place importante en tant que premier pays francophone au monde en

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

dehors de la France, avec plus de 14 millions d'individus âgés de 16 ans et plus pratiquant cette langue.

Les 132 années d'occupation française ont marqué des générations entières d'Algériens, notamment par l'éducation. Aujourd'hui, avec la politique d'arabisation, le français n'est enseigné que comme langue étrangère et, paradoxalement, il reste très présent dans le système scolaire, surtout universitaire. En Algérie, le français est considéré comme une langue seconde pour une génération d'Algériens ayant subi la colonisation. Cette présence a laissé une empreinte significative sous forme d'emprunts dans l'arabe dialectal.

Le français est un héritage colonial qui est devenu la porte d'entrée de la science et de la technologie modernes. La langue n'a pas perdu sa place ; elle est utilisée en alternance par le public algérien avec l'arabe et le berbère qui sont utilisés dans des situations communicatives et dans de nombreux usages ; sociaux, économiques, éducatifs...

La langue française occupe une place prépondérante dans la société algérienne, et ce, à tous les niveaux économiques, sociaux et éducatifs. Le Français connaît un accroissement dans la réalité algérienne qui lui permet de garder son prestige, et en particulier, dans le milieu intellectuel un bon nombre de locuteurs algériens utilisent le français dans différents domaines et plus précisément dans leurs vies quotidiennes. (rahal, 2001)

1.7.2. L'anglais

Le conflit langue française/langue anglaise est plus vif que jamais en Algérie où la langue anglaise fait de plus en plus de l'ombre à la langue française qui a perdu son statut dans le monde en faveur de l'anglais qui est devenu de plus en plus la langue dominante de la recherche scientifique et des articles dans le monde entier, ayant même dépassé les langues nationales dans les pays d'Europe occidentale, y compris la France, où une étude récente a montré que l'anglais a massivement supplanté le français comme langue de la recherche scientifique, dans les sciences dites « dures » et réputées « exactes », ainsi qu'en sciences appliquées. (françois)

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

C'est la deuxième langue étrangère enseignée en Algérie après le français. Vu son importance dans tous les domaines, son enseignement est devenu une nécessité.

En outre, elle est devenue une langue presque obligatoire en Algérie car « *la majorité des multinationales exerçant en Algérie, que ce soit dans le secteur pétrolier ou autres, exige la maîtrise de la langue anglaise, même les Chinois présents en Algérie dans le secteur du bâtiment parlent l'anglais pour se faire comprendre, car ils ne parlent ni arabe, ni le français.* » (boukhelif, 2016)

Avant, elle était enseignée en première année moyenne, Réclamé par le président Abdelmadjid Tebboune en juillet 2022, l'enseignement de la langue anglaise a été introduit dans les écoles primaires algériennes dès la rentrée de septembre 2022.

1.8. La place du Français en Algérie

Après l'indépendance le paysage linguistique en Algérie a pris une autre tournure. L'État algérien a mis en place une politique d'arabisation, faisant de l'arabe la langue officielle du pays, alors que le français est essentiellement considéré comme une langue étrangère, mais occupe une place très importante dans la société algérienne.

Le français occupe une place considérable dans les écoles et les universités de notre pays. À cet égard, F. CHERIGUEN déclare ;

Hormis les sciences sociales, arabisée relativement tôt, une grande partie de l'enseignement supérieur se fait aujourd'hui encore en français. » (cheriguen, 1997)
Même si la langue est officiellement considérée comme étrangère, elle est implicitement mentionnée dans les Chartes même si le terme n'est jamais cité : les Chartes utilisent « langue étrangère » ou « autres langues ». Elle évite soigneusement d'employer langue française.

De ce fait, l'enseignement universitaire est majoritairement dispensé en français, notamment dans les filières médicales et techniques, ce qui indique que l'enseignement algérien tend vers le français comme langue d'enseignement et langue d'avenir.

Chapitre I

La didactique des langues étrangères et la situation sociolinguistique en Algérie.

Cette langue a également une forte présence dans la presse écrite, en rédigeant en français tel que Le Soir, El Watan, Liberté... Elle tient aussi une position forte dans les masses médias comme en témoigne la télévision (Canal Algérie) et la radio (Alger chaîne trois), qui diffusent leurs programmes en français.

Dans le domaine de l'édition et de la publication des livres, le français continue de bénéficier d'une place importante dans la littérature, où il est perçu comme une langue de communication et surtout comme un médiateur des cultures.

Par ailleurs, le français est toujours dominant dans la vie réelle algérienne et, à tous les niveaux, reste la langue d'enseignement des sciences et techniques, il est figuré comme un privilégié outil dans l'acquisition des sciences et de technologies.

Conclusion partielle

Ce premier chapitre porte sur Les différentes théories d'apprentissage, telles que le behaviorisme, le cognitivisme et le constructivisme qui ont des implications pour la façon dont les enseignants enseignent et les apprenants apprennent.

Les méthodes pédagogiques, telles que l'approche communicative et l'approche par tâches, sont également importantes pour l'enseignement des langues. Ces approches mettent l'accent sur la communication, la pratique et l'utilisation de la langue dans des situations réelles.

D'ailleurs, la place du français en tant que deuxième langue officielle. Le contact des langues en Algérie est complexe, car le pays a une grande diversité linguistique et culturelle.

En outre, nous avons consacré le deuxième chapitre à la définition de quelques concepts clés qui ont relation avec notre thème.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage
de deux langues étrangères en parallèle

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

Introduction partielle

Dans un monde de plus en plus interconnecté, la langue est devenue un outil essentiel pour l'interaction humaine.

Pourtant, la communication interlinguistique peut poser des défis, car elle implique souvent la traduction et l'interprétation entre différentes langues.

Dans ce chapitre, Nous examinons la différence entre la langue source, cible et étrangère, ainsi que le problème d'interférence et d'erreur, de chevauchement et d'alternance codique qui peuvent survenir lors de la communication entre différentes langues. Nous explorons également les concepts de bi-plurilinguisme et de multilinguisme, ainsi que les avantages et les défis liés à la maîtrise de plusieurs langues.

2.1. La langue

Le concept de langue a été défini par le linguiste Hagège qui explore l'histoire et l'évolution de la langue française dans un contexte sociohistorique plus large. « *La langue est un système de signes vocaux et éventuellement graphiques utilisé par une communauté pour communiquer et exprimer la pensée.* » (Claude, 1985)

Ainsi, le fondateur de la linguistique moderne Ferdinand Saussure a décrit la langue comme étant à la fois un produit social de la capacité de langage humain, et un ensemble de conventions adoptées par une communauté pour permettre aux individus d'utiliser cette capacité de langage dans leur communication.

Elle est également définie par André Martinet comme suit « *la langue est un système de signes intériorisé par les individus d'une communauté donnée et qui leur permet de s'exprimer et de comprendre l'autre, elle est en tant que telle, un phénomène social, mais elle n'est pas une simple somme de phénomènes sociaux...* » (Martinet, 1960)

Alors la langue est un ensemble de signes linguistiques que les individus utilisent pour communiquer et s'exprimer avec les autres. Donc, c'est un outil de

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

communication qui permet aux membres d'une communauté de décomposer leur expérience humaine en unité sémantique et phonétique appelée monèmes. Les monèmes sont ensuite articulés en unités distinctives et successives appelées phonèmes, qui diffèrent en nature et en relation d'une langue à une autre.

Et selon le dictionnaire du Petit Larousse, le concept de « langue » « *est un système de signes linguistique, vocaux, verbaux, propre à une communauté d'individus qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux, c'est un système de communication* » (Larousse, 1997).

À partir de ces définitions, nous pouvons dire que la langue consiste en un système grammatical avec des règles syntaxiques précises, permettant une communication orale et écrite.

La langue présente d'une part, un facteur d'identité de l'individu et de la société, elle est considérée comme un canal de communication, un moyen de transmission de culture, et surtout un outil pour exprimer, découvrir, réaliser des idées et des pensées. D'autre part, un outil d'enseignement et d'apprentissage qui véhicule le savoir.

2.1.1. La langue étrangère

Une langue étrangère se réfère à une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne, ce qui implique qu'elle doit être apprise pour être maîtrisée. Ceci peut se faire de différentes manières : par l'école, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte, par des manuels ou des méthodes multimédia, par le bain linguistique, etc.

Ainsi, Besse considère qu'« *une langue seconde/ étrangère peut être caractérisée comme une langue acquise (naturellement) ou apprise (institutionnellement) après qu'on a acquis au moins une langue maternelle et, souvent, après avoir été scolarisé dans celle-ci* » (Besse).

Une langue considérée comme étrangère dans un pays est en principe une langue officielle d'un ou plusieurs États étrangers.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

À son tour, Dabène mentionne que certaines langues apparaissent plus étrangères aux sujets que d'autres, et que ce degré d'étrangeté varie dans le temps et dans l'espace. « *Les langues étrangères ne sont pas une matière scolaire comme une autre dans la mesure où elles sont utilisables directement et telles quelles à l'extérieur de la classe vis-à-vis d'interlocuteurs qui n'ont rien à voir avec la classe elle-même.* » (Louise, 1994)

Un vrai exemple que nous pouvons citer est celui de la langue française, qui est une langue étrangère en Algérie.

2.1.2. Langue source

Le terme de « langue source » s'oppose à « langue cible ». En particulier ; il est utilisé par la linguistique contrastive puis par certains didacticiens.

De ce point de vue, ce terme ne désigne généralement qu'une entité abstraite plutôt qu'un ensemble des compétences réelles des sujets.

2.1.3. La langue cible

En traduction, la langue cible désigne la langue dans laquelle un texte est traduit. Elle s'oppose à la langue source, la langue de départ. La langue cible est parfois appelée "langue destinataire" ou "langue d'arrivée". (2305)

Par conséquent, la langue cible est la langue dans laquelle le message doit être transmis après traduction.

2.1.4. Pourquoi enseigner les langues ?

L'importance accordée à un cours de langue dépend des apprenants et des objectifs du programme.

L'apprentissage d'une langue étrangère a pour but de faire de l'apprenant une personne capable de communiquer dans cette langue en dehors du milieu scolaire, c'est-à-dire dans sa vie quotidienne, sociale, à la maison, tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées et de sentiments dans différents types de discours. La pratique des quatre habiletés (production orale et production écrite, compréhension orale et compréhension

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

de l'écrit) permet aux élèves d'apprendre la langue et de l'utiliser pour communiquer et se documenter.

À partir donc des textes variés, oraux ou écrits, l'apprenant se forge des outils d'analyse utiles pour aborder des textes ou en produire lui-même. Il affirmera alors ses compétences tout au long de l'apprentissage.

2.1.5. Le contact des langues

Le terme de contact de langue a été utilisé pour la première fois par Uriel Weinreich en 1953 pour désigner la présence de deux langues ou plus dans la même communauté ou avec les mêmes locuteurs. Ce concept est fondamental en sociolinguistique, et plusieurs chercheurs l'ont déjà abordé.

Selon Jean Dubois « *le contact de langues est la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe sont conduits à utiliser deux ou plusieurs langues* ». (Dubois, 1994)

Par conséquent, ce concept est le résultat de la coexistence de plusieurs langues dans un même terrain linguistique, ou l'individu est capable d'utiliser deux ou plusieurs langues dans un même échange verbal, en effet, il est l'association des systèmes linguistiques différents.

Ce concept comprend « *toutes situations dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement d'un individu. Le concept de contact de langues réfère au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'une langue, donc individu bilingue* » (harems, 1997).

Nous pouvons donc distinguer de ces définitions que le contact de langues est lié à la situation linguistique de l'individu, bilingue ou plurilingue.

En Algérie il y a plusieurs langues en contact : l'arabe (classique, dialectal), le français et le kabyle, cette variété linguistique renvoie au statut de ce pays (géographique, historique), nous pouvons dire donc que l'usage des langues en Algérie dépend des locuteurs algériens et surtout dans les différentes situations de communication.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.1.6. L'influence des langues

L'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture a noté que ;

L'influence entre les langues se réfère à l'impact qu'une langue peut avoir sur une autre langue, que ce soit dans leur vocabulaire, leur grammaire, leur syntaxe ou leur prononciation. Cette influence peut être le résultat de l'interaction entre les locuteurs de différentes langues, comme dans le cas des langues en contact, ou peut être le résultat de l'histoire et de la culture partagées entre les langues. (UNESCO., 2003)

2.2. L'alternance codique

« L'alternance codique correspond à l'utilisation de deux langues ou plus dans le discours d'un même individu ou dans un même échange conversationnel. Elle peut prendre différentes formes, allant de l'insertion occasionnelle de mots ou de phrases dans une langue différente à l'utilisation régulière de deux langues ou plus en alternance. » (L'alternance codique, 2016)

Cette citation définit de manière claire et concise l'alternance codique en la présentant comme l'utilisation de plusieurs langues dans un même discours ou échange conversationnel, tout en précisant que cette pratique peut prendre différentes formes.

Elle souligne que l'alternance codique est une pratique linguistique qui implique l'utilisation de deux langues ou plus dans le discours d'un même individu ou dans un même échange conversationnel.

Elle met en évidence le fait que cette pratique peut prendre différentes formes, allant de l'insertion occasionnelle de mots ou de phrases dans une langue différente à l'utilisation régulière de deux langues ou plus en alternance.

Ainsi l'importance de l'alternance codique dans les contextes multilingues, où les locuteurs peuvent utiliser différentes langues selon les situations et les interlocuteurs.

Elle montre également que cette pratique peut être complexe et varier selon les individus et les contextes, et nécessite donc une analyse approfondie pour mieux la comprendre et l'étudier.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.2.1. Les Types d'alternance codique

2.2.1.1. Intra-sentential

Lorsqu'un locuteur utilise des mots ou des phrases de deux langues différentes dans la même phrase.

2.2.1.2. Inter-sentential

Lorsqu'un locuteur utilise une langue dans une phrase, puis utilise une autre langue dans la phrase suivante.

2.2.1.3. Code-mixing

Lorsqu'un locuteur utilise des mots de deux langues différentes dans la même phrase sans suivre les règles grammaticales de chaque langue.

2.2.2. Les Fonction d'alternance codique

Le phénomène d'alternance codique consiste à changer de langue ou de variété de langue au cours d'un même échange. Cette pratique est souvent utilisée dans les contextes multilingues et peut remplir différentes fonctions, telles que l'expression de l'identité culturelle, la négociation de sens, l'ajout d'expressivité ou encore la gestion de la participation sociale. (Gardner-Chloros, 2009)

2.2.2.1. Améliorer la compréhension

Les locuteurs peuvent utiliser le commutateur pour illustrer ou expliquer des concepts dans une autre langue.

2.2.2.2. Identité culturelle

Le changement de code aide à exprimer l'identité culturelle dans le dialogue interculturel.

2.2.2.3. Codage expressif

L'alternance codique est souvent utilisée pour exprimer des sentiments ou des émotions spécifiques.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.2.3. Les facteurs de l'alternance codique

« L'alternance codique est influencée par plusieurs facteurs, tels que la compétence linguistique, le contexte social et culturel, les attitudes envers les langues et les locuteurs impliqués, ainsi que les objectifs communicationnels des participants. »
(Milroy, 1995)

2.2.3.1. Social

L'état matrimonial des personnes peut influencer leur utilisation du changement de code.

2.2.3.2. Langue

Les différences dans les langues impliquées dans l'interaction peuvent affecter l'utilisation de la commutation de code.

2.2.3.3. Psychologie

Les habitudes et les préférences personnelles peuvent conduire à l'utilisation du transcodage.

2.3. Bi plurilinguisme

Apprendre plus d'une langue peut avoir des avantages significatifs, qu'il s'agisse d'améliorer les compétences en communication ou d'améliorer les perspectives de carrière.

Le bilinguisme et le plurilinguisme sont souvent utilisés de manière interchangeable, mais ont des significations différentes.

Le bilinguisme signifie la maîtrise de deux langues, tandis que le plurilinguisme est la capacité de parler plusieurs langues.

Ces deux concepts sont importants dans une société multilingue et ils présentent des défis différents.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.3.1. Bilinguisme

« *Le bilinguisme, c'est souvent une richesse, mais c'est aussi un défi, une épreuve de toutes les heures, une question que l'on se pose à chaque instant.* » (Orsenna, 2001)

2.3.2. Plurilinguisme

« *Le plurilinguisme n'est pas une simple somme de langues, mais une combinaison, un mélange, une interaction, une créativité.* » (Kramersch, 1998)

2.3.3. Multilinguisme

« *Le multilinguisme est une réalité complexe, et il n'y a pas de solution unique pour le gérer. Il faut trouver un équilibre entre les différentes langues et cultures en présence, en respectant leur diversité et leur richesse.* » (Baixas, 2009)

2.3.4. Différence entre plurilinguisme et multilinguisme

Selon Jean-Marc Defays et Michel Francard « *Le plurilinguisme désigne la présence, chez un individu ou dans une société, de plusieurs langues en usage, alors que le multilinguisme renvoie plutôt à une situation où plusieurs langues coexistent dans un espace géographique donné.* » (Francard, 2001)

2.3.5. Différents types de bi plurilinguisme

« *Il existe différents types de bi plurilinguisme, allant du bilinguisme précoce et simultané au bilinguisme tardif, en passant par le bilinguisme séquentiel et le bilinguisme asymétrique. Chacun de ces types de bi plurilinguisme a ses propres caractéristiques et soulève des défis spécifiques pour les individus qui les pratiquent.* » (Les différents types de bi-plurilinguisme, 2018)

Cette citation met en évidence la diversité des types de bi plurilinguisme tels que :

2.3.5.1. Bilingue simultanément c'est-à-dire depuis la naissance.

2.3.5.2. Bilinguisme continu ou consécutif c'est l'acquisition d'une langue seconde plus tard dans la vie.

2.3.5.3. Plurilinguisme additif, maîtriser progressivement plusieurs langues.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.3.5.4. **Plurilinguisme soustractif**, perte de la première langue au profit d'une deuxième langue plus dominante.

Ainsi, elle souligne que chaque type peut présenter des défis particuliers pour les individus concernés.

2.3.6. **Avantages de chaque concept**

« Le bilinguisme est un atout indéniable pour la vie professionnelle. Il peut ouvrir des portes dans des entreprises internationales, faciliter les échanges avec des partenaires étrangers, et permettre l'accès à des marchés et des opportunités diverses. »
(Étudiant, 2019)

« Le plurilinguisme permet de développer une plus grande flexibilité mentale, une meilleure capacité d'adaptation à des contextes différents, une ouverture d'esprit face à la diversité culturelle, et une sensibilité accrue à la dimension interculturelle. »
(CELV, 2013)

« Le multilinguisme offre de nombreux avantages, tels qu'une plus grande tolérance envers les autres cultures, une meilleure compréhension des différences culturelles, une amélioration de la mémoire et de la concentration, et une plus grande capacité à résoudre des problèmes. » (Les avantages du multilinguisme, 2021)

À partir de ces points, nous pouvons résumer ses avantages en :

2.3.6.1. Avantage professionnel, par exemple les gens bilingues/multilingues sont en forte demande et paient des salaires plus élevés dans un marché de plus en plus diversifié.

2.3.6.2. Avantage cognitif, c'est-à-dire le bilinguisme est associé à une meilleure concentration, une plus grande créativité et des compétences plus avancées en résolution de problèmes.

2.3.6.3. Avantage social, comme la capacité d'établir des liens avec d'autres cultures et de comprendre différentes façons de penser est gratifiant en soi.

2.3.7. **Gestion linguistique dans un environnement multilingue**

La maîtrise de plusieurs langues est courante dans les sociétés multilingues, mais présente souvent des difficultés à utiliser efficacement. Il existe des stratégies pour

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

maximiser les atouts de toutes les langues, comme les programmes d'échange linguistique ou de bain linguistique.

2.3.8. Théorie du bain linguistique et sa validité

La théorie du bain de langue consiste à immerger une personne dans un environnement où elle est contrainte de parler une langue étrangère. Lorsqu'elle est utilisée correctement, cette méthode peut être très efficace pour améliorer les compétences linguistiques. Cela peut se produire dans des contextes formels ou informels, comme vivre à l'étranger ou pratiquer la langue de manière régulière.

2.4. L'interférence linguistique

Aujourd'hui, la communication est nécessaire. Mais les interférences du langage peuvent être un obstacle à une communication efficace.

2.4.1. Définition

« L'interférence linguistique est le phénomène par lequel la connaissance antérieure d'une langue étrangère peut influencer la production ou la compréhension d'une autre langue. » (Victoria Fromkin, 2007)

Autrement dit, l'interférence est un Phénomène qui se produit lorsqu'une langue est utilisée sous l'influence d'une autre langue que le locuteur connaît, telles que Le changement de mots, de structures grammaticales ou de prononciation d'une langue en raison de l'influence d'une autre langue.

2.4.2. Les origines d'interférences linguistiques

« Les interférences linguistiques proviennent d'une variété de sources, telles que les contacts avec d'autres langues, les différences entre les langues maternelles et les langues apprises, ainsi que les différences entre les variétés d'une même langue. » (Smith, 1986)

Et selon le Dr Jean-Paul Marot, un professeur de linguistique *« Les interférences peuvent avoir diverses raisons, telles que l'exposition à d'autres cultures,*

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

l'immigration ou même l'utilisation excessive de langues étrangères dans les médias. »

(Marot)

2.4.3. Les formes et les types d'interférences

« Les interférences linguistiques peuvent prendre différentes formes, notamment phonétiques, phonologiques, lexicales, morphologiques, syntaxiques et pragmatiques » (Hammarberg, 2001)

En effet, les interférences peuvent varier selon les chercheurs, les contextes... Et nous pouvons distinguer trois principaux types.

2.4.3.1. Géographie, quand la proximité géographique fait que les voisins parlent le même langage.

2.4.3.2. Historique, lorsque deux cultures ont une histoire commune, cela affecte leur langue.

2.4.3.3. Personnel (individuelle), tendance d'une personne à transférer des aspects d'une langue acquise accidentellement vers une autre langue.

2.4.4. Les conséquences d'interférence linguistique

- Dans certains cas, l'interférence peut empêcher l'efficacité d'une communication et entraîner une confusion.

L'interférence linguistique peut entraîner une confusion pour les locuteurs natifs et non natifs, ce qui peut également affecter la perception culturelle et la compréhension interculturelle. En outre, les interférences linguistiques peuvent causer une dégradation de la langue, en particulier si elles sont répétées fréquemment et non corrigées. (Cook, 2012)

- L'interférence linguistique peut également conduire à des malentendus et incompréhension culturelle.
- L'usage excessif des interférences linguistiques peut altérer la grammaire et la prononciation, un trouble de langage et entraînant des barrières linguistiques.

Les interférences linguistiques peuvent entraîner des erreurs de prononciation, de grammaire et de vocabulaire, ainsi que des difficultés de compréhension et de production de la langue cible. Cependant, elles peuvent également avoir des effets positifs, tels que l'utilisation de stratégies de communication créatives et la production d'expressions originales. (Odlin, 2003)

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.4.5. Pour éviter les interférences linguistiques

- Vous devez être attentif et respectueux des différences culturelles.
- Utilisez un dictionnaire ou un traducteur professionnel pour éviter les traductions incorrectes et essayez d'utiliser votre langue cible autant que possible.
- Évitez les distractions lors de conversations importantes et faites attention au langage utilisé.

2.5. L'erreur

« Une erreur est une réponse qui ne correspond pas à l'objectif visé mais qui résulte d'une capacité de raisonnement ou de raisonnement partiel. Une faute est un manquement aux règles qui régissent une pratique donnée » (Perrenoud, 2004)

C'est-à-dire les erreurs sont un signe d'apprentissage continu, ce sont le résultat d'un manque de compréhension, elles sont donc des éléments nécessaires et naturelles, même si elles causent des difficultés à l'apprenant.

Tandis que les fautes indiquent un manque de connaissances ou de compétences et sont causées par l'ignorance ou l'inexactitude.

D'autre part, les erreurs montrent ce que l'apprenant a appris, et les fautes montrent ce que l'apprenant n'a pas compris ou appris.

2.5.1. Types d'erreur

Les erreurs peuvent être de différents types : des erreurs de compréhension, des erreurs de raisonnement, des erreurs d'omission, des erreurs de sélection, des erreurs de transformation, des erreurs de régulation, etc. Elles peuvent être commises à différents niveaux de la tâche : au niveau perceptif, au niveau conceptuel, au niveau procédural ou au niveau stratégique. (nuan, 1991)

Donc, il y a différents types d'erreur telles que :

2.5.1.1. Erreur de raisonnement

Ce sont des erreurs cognitives, de perceptions liées à une mauvaise compréhension et application des concepts.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.5.1.2. Erreur de langue

L'erreur linguistique se produit lorsque les apprenants ne maîtrisent pas la langue d'enseignement et peuvent prendre plusieurs formes comme les erreurs de grammaire ou de vocabulaire.

2.5.1.3. Erreur de compréhension

Ce type d'erreur se produit lorsque les apprenants utilisent à mauvais escient des concepts ou des techniques apprises en classe. *« Les erreurs de compréhension sont des erreurs qui découlent d'une mauvaise interprétation ou d'une interprétation incomplète des informations présentées. Elles peuvent résulter d'un manque de connaissances, d'une mauvaise intention ou d'une lecture rapide et superficielle. »* (Carrell, 1998)

2.5.1.4. Erreur d'exécution

« Les erreurs de performance sont des erreurs qui se produisent dans des situations où l'apprenant connaît la réponse ou le comportement correct, mais ne parvient pas à le produire en raison de contraintes temporelles, de stress ou de fatigue » (Schneider, 2003). Elles manifestent sous des formes variées.

En identifiant ces dernières erreurs, les enseignants peuvent comprendre les besoins des apprenants afin de les aider à surmonter les difficultés.

2.5.2. Les Causes des erreurs d'enseignement

Il existe de nombreuses causes, notamment des problèmes cognitifs, émotionnels, sociaux et environnementaux...

2.5.2.1. Incompréhension des concepts ; L'apprenant peut avoir des difficultés à comprendre certains des concepts enseignés.

2.5.2.2. Mauvais usage des mécanismes d'apprentissage ; Les apprenants ne peuvent pas utiliser correctement les mécanismes d'apprentissage afin d'apprendre les concepts.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.5.2.3. Problèmes environnementaux pour les apprenants ; L'environnement joue un rôle important dans la capacité d'assimilation et de mémorisation de nouveaux concepts.

Comprendre les facteurs qui peuvent entraîner des erreurs chez les apprenants permet aux enseignants d'adapter leurs pratiques pour réduire les erreurs des apprenants.

2.5.3. Conséquences des erreurs sur l'apprentissage

Les erreurs peuvent affecter négativement ou positivement l'apprentissage des apprenants.

- Une grande frustration chez les apprenants lorsque les erreurs ne sont pas comprises.
- Les erreurs ont un impact négatif sur l'estime de soi surtout si les apprenants sont constamment en difficulté.
- Cependant, La correction des erreurs est une étape importante vers la réussite des apprenants

2.5.4. Des stratégies pour éviter les erreurs

Une méthode efficace pour réduire les erreurs des apprenants consiste à mettre en œuvre des approches pédagogiques qui privilégient l'interaction, la collaboration et la participation des apprenants au processus d'apprentissage.

Les éducateurs peuvent intégrer des stratégies qui favorisent la prise de risques, cultivent le questionnement et emploient des techniques correctives ciblées.

- Motiver et inspirer les apprenants à sortir de leur zone de confort et à accepter les risques comme moyen de croissance et de développement.
- Encourager la pratique de la réflexivité et de la réflexion critique.
- Utiliser des méthodes correctives spécifiques avec une approche ciblée.
- Améliorer les capacités et la confiance en soi des apprenants.
- Faire participer les élèves au processus de création de ressources pédagogiques.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

2.6. la comparaison et la différence entre l'erreur et l'interférence

L'erreur, dans le contexte de l'apprentissage, est considérée comme une partie naturelle du processus d'apprentissage.

Les apprenants commettent des erreurs lorsqu'ils tentent de résoudre des problèmes ou de comprendre de nouveaux concepts, et ces erreurs peuvent aider les enseignants à comprendre les difficultés des apprenants et à adapter leur enseignement en conséquence. Les enseignants peuvent également utiliser des techniques comme la rétroaction corrective ou la révision pour aider les élèves à corriger leurs erreurs et à améliorer leur compréhension.

D'autre part, l'interférence en didactique est souvent associée à la notion de transfert négatif. Le transfert négatif se produit lorsqu'une connaissance ou une compétence antérieure interfère avec l'apprentissage d'une nouvelle connaissance ou d'une nouvelle compétence.

Par exemple, lorsqu'un apprenant apprend une deuxième langue, sa langue maternelle peut interférer avec la nouvelle langue, dans notre cas le français est la langue source tant que l'anglais est la langue cible, ce qui peut entraîner des erreurs ou des incompréhensions.

En didactique, il est important de souligner que les erreurs et les interférences peuvent être des opportunités d'apprentissage. Les apprenants peuvent apprendre de leurs erreurs en comprenant ce qui a mal fonctionné et comment y remédier, tout en identifiant les interférences potentielles peut aider les élèves à comprendre comment les connaissances et les compétences acquises précédemment peuvent être appliquées de manière appropriée dans de nouveaux contextes.

En somme, bien que les concepts d'erreur et d'interférence soient abordés différemment en didactique par rapport à d'autres domaines, ils ont tous deux un rôle important à jouer dans le processus d'apprentissage. Les enseignants doivent être conscients de ces concepts et utiliser des stratégies appropriées pour aider les élèves à corriger leurs erreurs et à surmonter les interférences potentielles afin de favoriser leur apprentissage et leur réussite.

Chapitre II

Les interférences dues à l'apprentissage de deux langues étrangères en parallèle.

Conclusion partielle

Il est important de souligner que la diversité linguistique est un aspect crucial de notre monde. Les individus peuvent parler différentes langues en fonction de leurs contextes sociaux, familiaux et professionnels, et ce phénomène peut entraîner des interférences linguistiques et des erreurs.

L'alternance codique, qui consiste à passer d'une langue à une autre dans une même conversation, peut être utilisée pour diverses raisons, notamment pour s'adapter à l'interlocuteur ou pour exprimer des idées plus précises. Cependant, elle peut également causer des difficultés de compréhension pour les personnes qui ne parlent pas toutes les langues impliquées.

Le bi-plurilinguisme, où une personne parle deux ou plusieurs langues à un niveau élevé, peut offrir des avantages tels que l'amélioration des compétences cognitives et la facilitation de la communication interculturelle. Cependant, cela peut également entraîner des interférences linguistiques et des erreurs, en particulier si les langues sont similaires.

Enfin, il est important de reconnaître que les erreurs linguistiques peuvent être courantes lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue et ne doivent pas être considérées comme des échecs. Les erreurs sont une partie naturelle du processus d'apprentissage et peuvent être corrigées avec la pratique et la persévérance.

Cadrage
pratique

Chapitre III

Méthodologie de recherche

Introduction partielle

Après avoir accompli la partie théorique, nous présentons la deuxième partie pratique dont l'objectif est de renforcer les éléments théoriques développés précédemment dans la première partie de notre étude et afin de vérifier les hypothèses proposées pour notre problématique et les questions qui en découlent.

Nous consacrons les deux derniers chapitres pour présenter le plan de notre enquête en schématisant tout d'abord la méthodologie que nous avons suivie. Ensuite, nous analysons les réponses recueillies.

Pour mener à bien cette étude, nous avons utilisé deux outils d'investigations essentielles. Donc, nous avons opté pour un enregistrement audio des séances de français et d'anglais au sein de classe de 3^{ème} année primaire, et un questionnaire destiné aux enseignants de primaire.

3.1. Présentation du corpus

3.1.1. L'enregistrement audio

Dans le but de réaliser cette étude portant sur l'intégration de l'anglais au primaire, nous avons exploité des données qui ont été rassemblées à l'issue d'une étude menée auprès d'une école primaire.

3.1.2. Terrain d'étude

Notre expérimentation s'est déroulée au mois de mai 2023, nous avons choisi l'école primaire Soualeh Mohamed qui se trouve dans la ville de Frenda wilaya de Tiaret.

Aujourd'hui, l'école accueille 525 apprenants. Le corps professoral est composé de 20 enseignantes y compris 3 enseignantes de français et une enseignante d'anglais. Cette école contient 3 classes de 3^{ème} année primaire.

En effet, il est important de noter que cet établissement à une bonne réputation en raison de ses résultats positifs annuels.

3.1.3. La population

Nous avons choisi ce niveau car l'intégration d'anglais est en 3^{ème} AP. Donc, il est intéressant de travailler avec ses élèves qui commencent à apprendre deux langues étrangères à la fois dès la troisième année primaire.

3.1.4. Échantillon

Comme nous l'avons déjà évoqué précédemment, notre population est composée de trois classes de 3^{ème} AP.

La première classe contient 31 apprenants dont 16 (52 %) sont des filles et 15 (48 %) sont des garçons.

La deuxième contient le même nombre dont 17 (55 %) sont des filles et 14 (45 %) sont des garçons.

Alors que la troisième classe comprend 28 élèves, 15 (54 %) sont des filles et 13 (46 %) sont des garçons.

Ce qui fait que notre échantillon est composé de 90 apprenants dont le niveau est hétérogène.

3.1.5. Déroulement de l'expérimentation

Après avoir obtenu notre autorisation d'accès à l'établissement mentionné précédemment, nous avons assisté à huit séances de français et trois séances d'anglais.

IL est important de noter que la durée de chaque séance est 30 minutes, puisque nous avons effectué notre expérimentation durant le mois du Ramadhan, toutes les deux séances sont séquentielles, la première séance est consacrée à la révision, des exercices et la lecture tandis que la deuxième est principalement consacrée à l'écriture et la dictée, donc les apprenants ont moins d'opportunités de s'exprimer oralement et peuvent être moins enclins à partager leurs idées ou leurs réflexions ce qui a limité le nombre d'interventions que nous avons pu recueillir.

Pour collecter des données, nous avons utilisé le magnétophone d'un téléphone portable, qui a été placé au bureau afin de capter le maximum des interventions, et les

productions orales ont été réalisées individuellement dans les trois classes, et les enseignantes étaient responsables de la gestion des tours de paroles.

3.1.6. Les conventions de transcription d’enregistrements

Nous avons choisi les signes suivants lors de la transcription des séances (Français / Anglais).

❖	Les paroles de l’enseignante	
➤	Les paroles des apprenants	Français (gras, minuscule)
		<u>ANGLAIS</u> (gras, majuscule, souligné)
		Arabe (gras, italique)

Figure n° 1 : Conventions de transcription

3.2. Description de l’enquête

L’enquête peut soutenir les chercheurs dans leurs travaux pratiques. Il s’agit d’une méthode de recherche qui consiste à obtenir des informations sur un sujet d’étude en utilisant des techniques d’observation, de collecte de données et d’analyse.

L’enquête peut être appliquée dans différents domaines de recherche notamment en éducation où elle est souvent utilisée pour étudier l’apprentissage des élèves ou l’efficacité des pratiques pédagogiques et d’autres. Elle permet de comprendre un phénomène ou résoudre un problème spécifique.

Pour effectuer ce mémoire, nous avons choisi l’enquête par questionnaire pour consolider nos résultats et d’obtenir plus d’explications qui vont nous aider.

3.2.1. Le questionnaire

C’est un outil d’investigation et instrument de collecte de données utilisé pour obtenir des informations auprès d’un échantillon de personnes.

Un questionnaire peut être administré sous forme de formulaire papier ou en ligne, et il peut contenir une variété de types de questions, telles que les questions fermées, à choix multiples, de classement, d'échelle et des questions ouvertes...

Les résultats du questionnaire sont ensuite compilés et analysés pour aider à répondre aux questions de recherche et vérifier les hypothèses.

Un questionnaire est souvent utilisé pour recueillir des informations sur les attitudes, les opinions, les comportements, les caractéristiques et d'autres variables pertinentes pour une étude de recherche.

3.2.2. Présentation du questionnaire

Le questionnaire que nous avons élaboré a été distribué en ligne, il est destiné aux enseignants de 3^{ème} année primaire.

Les enseignants auxquels nous avons adressé ce questionnaire sont nombreux au départ mais ceux qui ont rempli toutes les questions et remis leurs réponses sont seulement 22 enseignants.

Il compte deux axes dont le premier sur le profil de l'enseignant en décrivant : le sexe, âge, expérience professionnelle et diplômes.

Sexe : – Homme <input type="checkbox"/> – Femme <input type="checkbox"/>
Age : ans
Expérience professionnelle : ans
Quel diplôme possédez-vous ? -PEP (ITE) <input type="checkbox"/> -Licence <input type="checkbox"/> – Master <input type="checkbox"/>
– PEP (école supérieure) <input type="checkbox"/> – Doctorat <input type="checkbox"/>

Figure n° 2 : Profil de l'enseignant

Cependant, le deuxième axe contient 11 questions dont 09 fermées (QCM), 1 semi-fermée et la dernière question est ouverte.

1- Selon vous, vos apprenants sont-ils bien motivés pour l'apprentissage du français ? – Oui – Non

2- Que pensez-vous de leur niveau à la fin de la 3^{ème} AP (selon les objectifs et les compétences visés), est-il ? – Bon – Moyen – Médiocre

3- Durant les séances de français, vos apprenants utilisent-ils l'Arabe ?

– Oui – Non

4- Actuellement et avec l'intégration de l'anglais en 3^e AP, vos apprenants, utilisent-ils cette deuxième langue étrangère durant les séances de français ?

– Oui – Non

– Si oui, comment ? – Souvent – Toujours – Rarement

5- Les interférences les plus répandues, sont – elles en ? -Anglaise – Arabe

6- Dans quelles activités vos apprenants font le plus recours à l'Anglais ?

L'écrit L'oral – Les deux

7- Quel est le type d'interférences le plus commis ?

– Lexical – Phonétique D'autres types...

8- Puisque c'est la fin de l'année scolaire, que pensez-vous des résultats de vos apprenants de 3^e AP par rapport aux années précédentes, et ce, vue l'intégration de l'anglais, sont-ils ?

– Meilleurs – Les mêmes – Pires – Autres...

9- Pensez-vous que l'intégration de l'anglais en 3^e AP est au détriment de l'apprentissage et la maîtrise du français ? – Oui – Non

– Si oui, pourquoi ?.....

10- Quelles solutions proposez-vous pour réduire, voire éviter ce type d'interférences ?.....

3.2.3. L'objectif du questionnaire

L'objectif de notre questionnaire est de recueillir des informations sur l'apprentissage du français chez les apprenants de 3^{ème} AP tels que la motivation des apprenants, leurs niveaux, leurs résultats et l'utilisation de l'arabe et d'anglais ainsi que les erreurs et les interférences qu'ils commettent pour comprendre et identifier les obstacles rencontrés par les apprenants dans leur apprentissage.

Conclusion partielle

Tout travail scientifique doit se faire à l'aide des méthodes de recherche. Pour mener à bien notre recherche, nous avons choisi d'utiliser deux techniques citées précédemment dans ce dernier chapitre, y compris l'enregistrement audio et le questionnaire.

Nous estimons que ces techniques nous aident à recueillir les données nécessaires pour notre étude et à approfondir notre compréhension du sujet traité. Elles s'avèrent cruciales, que nous allons analyser par la suite.

Chapitre IV

Analyse des données et discussion
des résultats

Introduction partielle

Dans ce présent chapitre, nous analysons les données recueillies et examinons les résultats obtenus à partir de notre corpus. Afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses déjà émises au début de la réflexion. Notre analyse s’appuie sur plusieurs sources de données, notamment les enregistrements audio des séances de français/anglais que nous avons déjà menés et les résultats du questionnaire adressé aux enseignants de 3^{ème} AP.

4.1. Analyse et discussion des résultats

4.1.1. Les enregistrements audio

4.1.1.1. Les séances de français

Les séances	Les mots utilisés		
	Français	anglais	arabe
1^{ère} et 2^{ème}	le/vé/lo [lə ve lo] baig/noir [bɛg nwaʁ] baig/noi/r [bɛg nwa ʁ] il ya trois [il ja tʁwa] baig/noi [bɛg nwa] noi [nwa] n [n] une syllabe [yn silab] ui [ɥi] deux voyelles [dø vwajɛlz] u [y] i [i] lo/ui/sa [lo ɥi sa] deux syllabes [dø silab] z [z] oui [wi] le deuxième oui /o/ [lə dœzjɛm wi o]	U [ju:] I [aɪ] W ['dʌblju:] I HAVE FINISH [aɪ hæv 'fɪnɪʃ]	و إزدنا معاه فيها زوج يقولوه في الجملة

	deux [dø] trois [tʁwa] syllabes [silab] maitresse maitresse voyelles [mɛtʁɛs mɛtʁɛs vwajɛl] non [nɔ̃n] oui [wi] wa [wa] L'anglais [l_ ɑ̃glɛ] j'ai fini [ʒ'ɛ fini]		
3^{ème} et 4^{ème}	Maitresse [mɛtʁɛs]	WRITE [rait]	
5^{ème} et 6^{ème}	à la compagnie [a la kɔ̃paɲ] la forêt [la fɔʁɛ:t] les enfants [lez_ ɑ̃fɑ̃] trois enfants [tʁwaz_ ɑ̃fɑ̃] garçons [gɑʁsɔ̃] fille [fiʝ] les arbres [lez_ aʁbʁ] maitresse voiture [mɛtʁɛs vwatyʁ] nous sommes à la maison [nu sɔmz a la mɛzɔ̃] cuisine [kɥizin] prépare des gâteaux [pʁɛpaʁ de gato] des fruits [de fʁɥi]	ANIMALS ['ænɪmlz] NO [noʊ] WATER ['wɔ:tər]	
7^{ème} et 8^{ème}		YES [jes]	

Tableau 01 : Les mots utilisés durant les séances de français

4.1.1.2. Les séances d'anglais

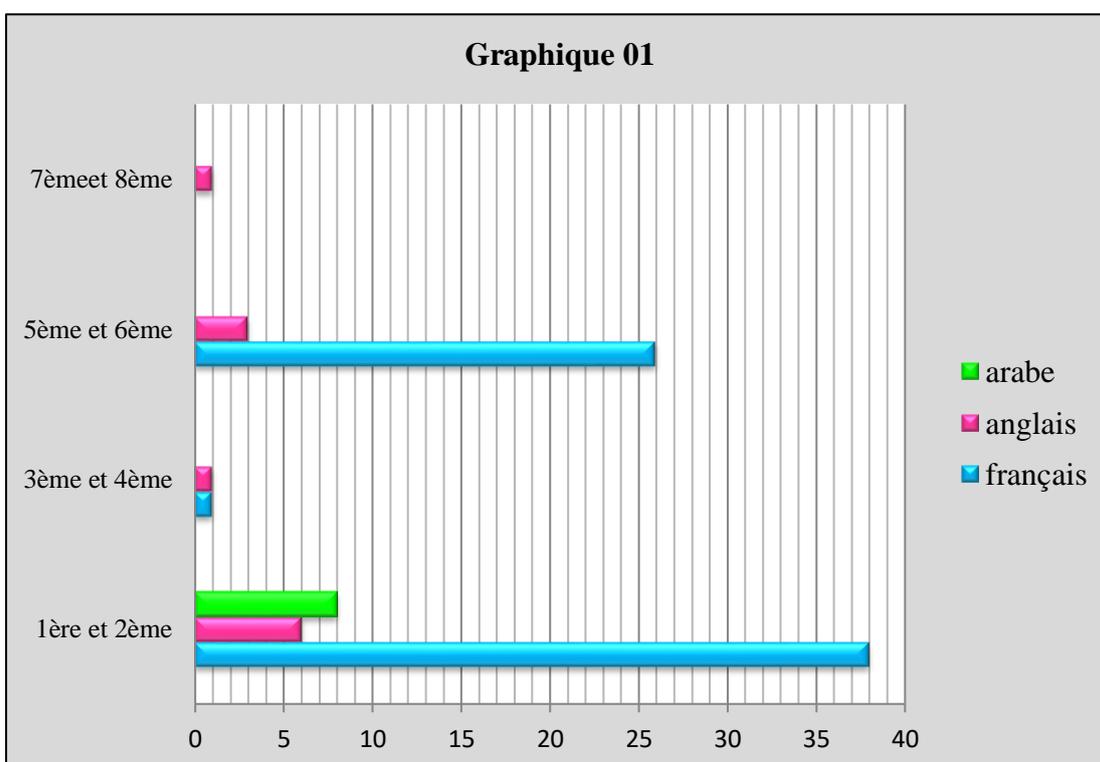
Les séances	Les mots utilisés		
	Français	anglais	arabe
1 ^{ère}	Minuscule Majuscule J'ai fini	O U F S Q MADAME MADAME	نكتبو و
2 ^{ème}	Ordinateur orange	MADAME ANIMALS CANARI A DOG RABBIT CAT FISH MOUSE CHICKEN A HEN MADAME TOYS MADAME AND CAR ZERO, ONE, TWO, THREE BLACK, WHITE, BLUE, GREEN YELLOW, BROWN, GRAY	دجاجة ديك صوص
3 ^{ème}		YES, I HAVE FINISH	

Tableau 02 : Les mots utilisés durant les séances d'anglais

4.1.1.3. Le premier échantillon

Les séances	Le nombre de mots utilisés		
	français	anglais	arabe
1 ^{ère} et 2 ^{ème}	38	06	08
	73%	12%	15%
3 ^{ème} et 4 ^{ème}	01	01	00
	50%	50%	00%
5 ^{ème} et 6 ^{ème}	26	03	00
	89%	11%	00%
7 ^{ème} et 8 ^{ème}	00	01	00
	00%	100%	00%
Total	65	11	08
Pourcentage	77%	13%	10%

Tableau 03 : Le nombre des mots utilisés durant les séances de français



La 1^{ère} et la 2^{ème} séance

Les résultats d'enregistrement audio de ces deux séances ont été obtenus lors des séances de lecture, les apprenants utilisent une proportion significative de mots en langue anglaise et arabe lorsqu'ils parlent français. Nous pouvons considérer l'utilisation d'autres langues (arabe/anglaise) pendant l'apprentissage du français comme une interférence linguistique qui affecte leurs prononciations et leurs réceptions. Nous pensons que ces apprenants de 3^{ème} AP qui sont exposés à deux langues étrangères dès leur jeune âge ont besoin de soutien et d'aide pour favoriser leurs développements linguistiques.

La 3^{ème} et la 4^{ème} séance

La troisième séance est consacrée à l'écriture alors que la quatrième est une séance de dictée. Ces derniers résultats ne montrent pas l'usage de mots en arabe mais il y a des apprenants qui ont utilisé la langue anglaise par exemple ils disent « maîtresse Write ». Cette utilisation est due à plusieurs facteurs tels que la familiarité du français avec l'anglais. Nous croyons que le travail avec ses apprenants et la compréhension de leurs besoins améliore leur maîtrise de la langue.

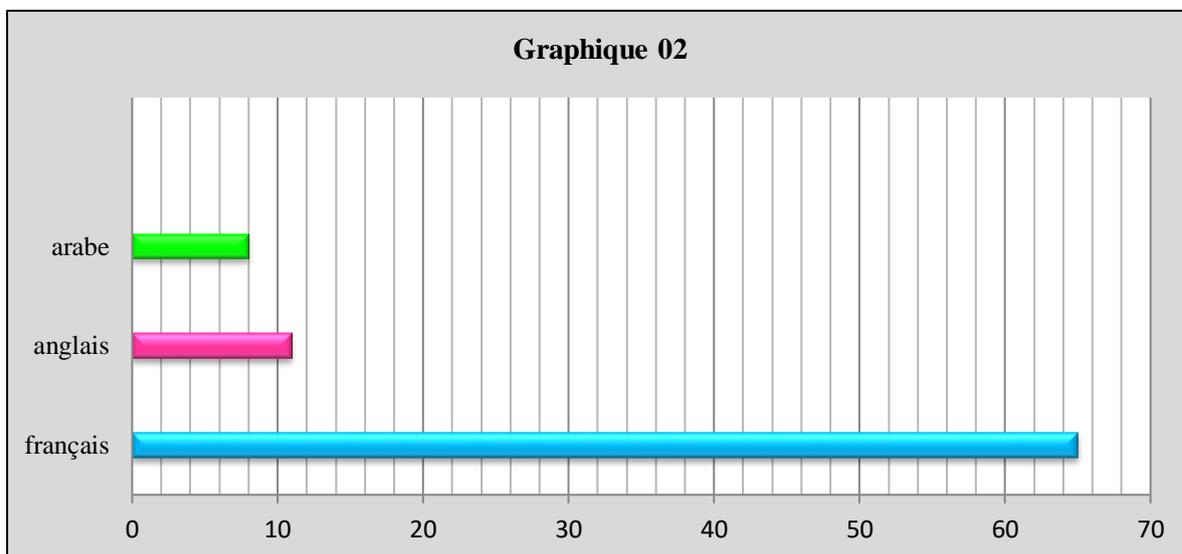
La 5^{ème} et la 6^{ème} séance

Les résultats de l'enregistrement audio lors des séances de compréhension et production orale indiquent que les apprenants n'utilisent pas l'arabe lorsqu'ils s'expriment et parlent en français mais ils utilisent un nombre important de mots en anglais. Ce chevauchement linguistique peut affecter leur apprentissage de la langue française. Nous pensons que les enseignants peuvent jouer un rôle primordial en surveillant les apprenants et limitant l'utilisation de cette seconde langue pendant les séances du français.

La 7^{ème} et la 8^{ème} séance

Nous n'avons rien remarqué ou enregistré durant ces deux séances car la première est une séance de révision et la deuxième d'évaluation. Sauf l'utilisation du mot « yes », nous avons constaté qu'il y a des apprenants qui disent « yes » au lieu de dire « oui ».

À notre avis, les enseignants peuvent corriger ce phénomène en encourageant les apprenants à utiliser davantage la langue française en classe, en leur offrant des occasions de pratiquer la langue.



Synthèse

En somme, tous les résultats d'enregistrement audio montrent que les apprenants utilisent leur langue maternelle l'arabe et la langue anglaise lorsqu'ils apprennent le français. Nous pouvons considérer ça comme chevauchement et interférence linguistique.

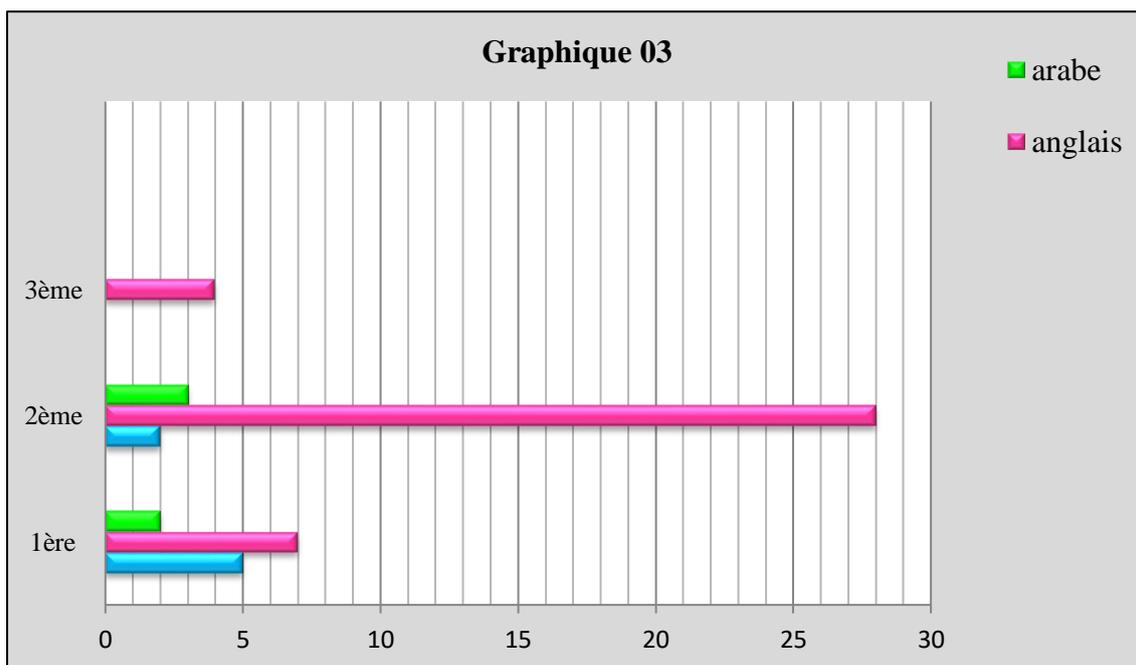
Nous pensons que les enseignants peuvent limiter ce phénomène en classe en utilisant des méthodes et des techniques spécifiques pour améliorer la compréhension et la production orale et écrite des apprenants autrement dit la maîtrise de la langue.

À notre avis, l'intégration de l'anglais est bénéfique mais elle est également une source d'interférence.

4.1.1.4. Le deuxième échantillon

Les séances	Le nombre de mots utilisés		
	français	anglais	arabe
1 ^{ère}	05	07	02
	36%	50%	14%
2 ^{ème}	02	28	03
	6%	85%	9%
3 ^{ème}	00	04	00
	00%	100%	00%
Total	07	39	05
Pourcentage	14%	76%	10%

Tableau 04 : Le nombre des mots utilisés durant les séances d’anglais



La 1^{ère} séance

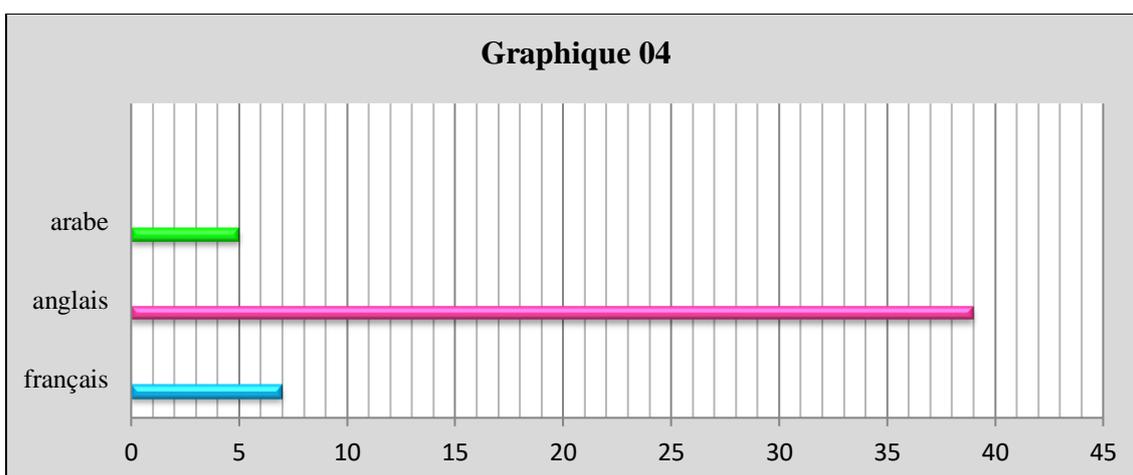
Les résultats du premier cours d’écriture montrent que les apprenants ont utilisé une grande proportion de mots en français et en arabe. Cette dernière utilisation indique leur dépendance à leur langue maternelle et à la langue française. Nous croyons que ça affecte leurs apprentissages de la langue.

La 2^{ème} séance

Pendant la deuxième séance, la plupart des interactions sont en anglais, mais il y a quelques apprenants qui utilisent également l'arabe et le français. Ce qui indique que les apprenants de 3^{ème} AP ont toujours besoin de travailler sur leurs maîtrises et encore améliorer leurs compétences linguistiques.

La 3^{ème} séance

Les résultats d'enregistrement audio de la troisième séance de la dictée ne montrent plus l'utilisation de langue arabe ou française, tous les mots étaient en anglais. Cependant, la dictée peut être considéré comme une forme passive d'apprentissage qui ne met pas l'accent sur l'expression orale et qui ne reflète pas le niveau de la maîtrise de la langue d'un apprenant.

**Synthèse**

Les résultats d'enregistrement audio des trois séances d'anglais montrent que les apprenants utilisent l'arabe et le français durant les séances d'anglais. À notre avis, les enseignants ont un rôle très important dans l'amélioration de la prononciation, l'expression et la réception de la langue en cours d'apprentissage.

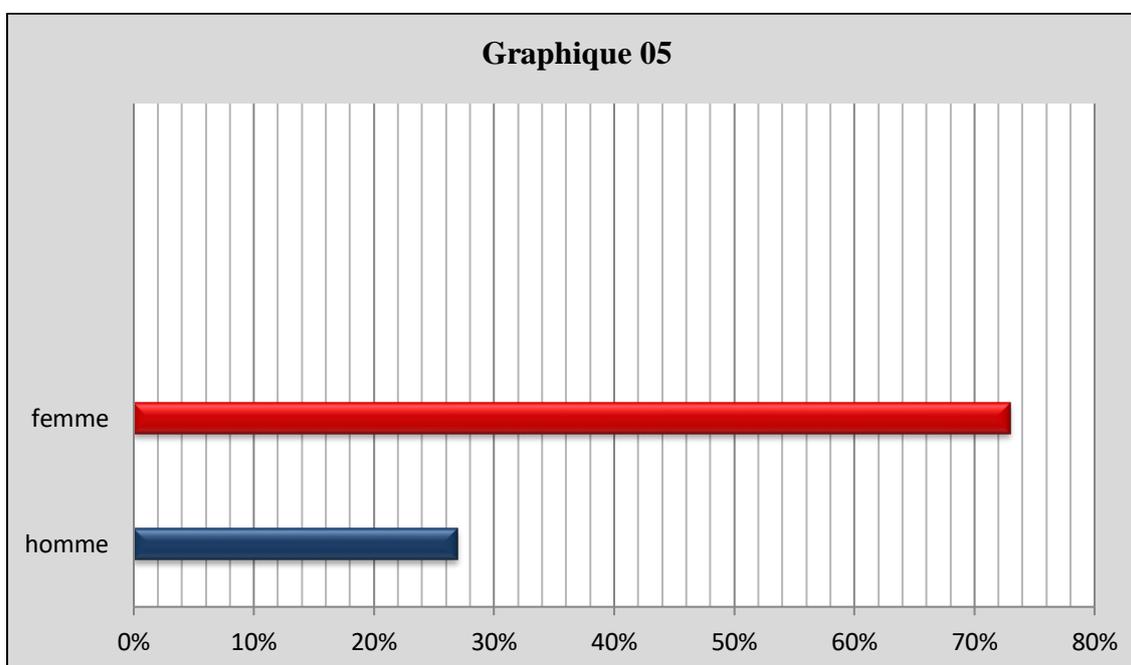
4.1.2. Analyse des données obtenues à partir du questionnaire

Profil de l'enseignant

a. Sexe

Réponse	Homme	Femme
Nombre /22	06	16
Pourcentage %	27 %	73 %

Tableau 05 : Répartition par sexe des participants



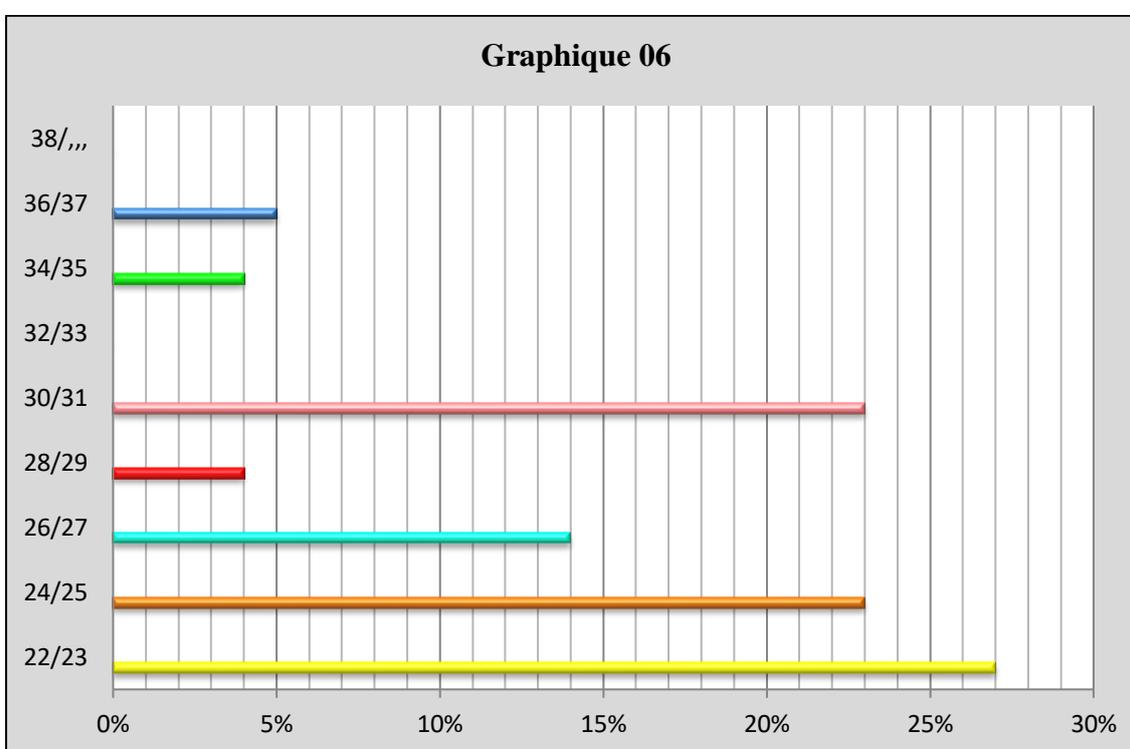
D'après le tableau, la majorité des enseignants qui ont répondu à notre questionnaire sont du sexe féminin 16 enseignantes sur 22 soit environ 73 %, et 6 enseignants sont des hommes, ce qui représente 27 % du total des enseignants.

Cette question a été posée à 22 enseignants, dont 73 % sont du sexe féminin et 27 % sont du sexe masculin, cela montre que les femmes sont majoritaires parmi les enseignants de notre échantillon. Cette répartition du sexe peut varier en fonction de nombreux facteurs telle que la région géographique.

b. Age

Réponse	22/23	24/25	26/27	28/29	30/31	32/33	34/35	36/37	38...
Nombre /22	06	05	03	01	05	00	01	01	00
Pourcentage %	27 %	23 %	14 %	4 %	23 %	0 %	4 %	5 %	0 %

Tableau 06 : Répartition des répondants selon leur âge.

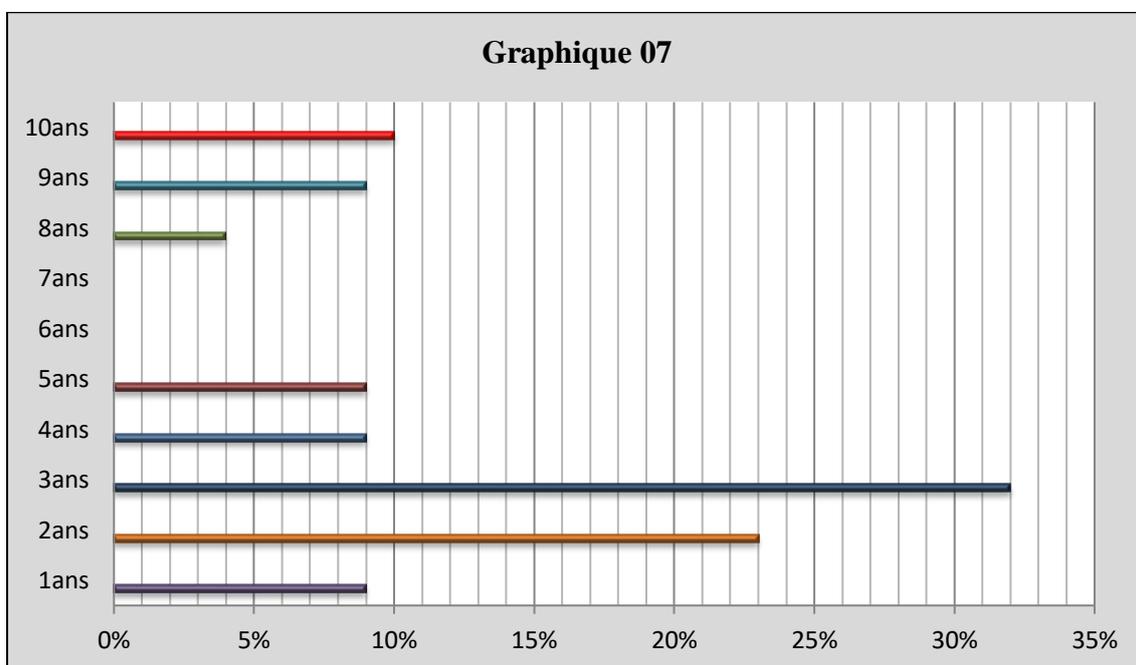


Les résultats des réponses montrent que l'âge des enquêtés est de 22 ans jusqu'à 37 ans et que les taux d'âge se différencient. 06 enseignants ont l'âge de 22/23 ans, 05 ont l'âge 24/25 ans c'est le même taux à l'âge de 30/31 ans, alors que 03 ont l'âge de 26/27 ans, et pour l'âge 28/29 ans et l'âge de 34 jusqu'à 37 ans il y a un seul enseignant. Les données du tableau indiquent clairement que la plupart des enseignants sont des jeunes. En se basant sur ces résultats il est possible d'affirmer que les enseignants jeunes constituent la majorité de la population enseignante.

c. Expérience professionnelle

Réponse	Ans	2 ans	3 ans	4 ans	5 ans	6 ans	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans
Nombre /22	02	05	07	02	02	00	00	01	02	01
Pourcentage %	9 %	23 %	32 %	9 %	9 %	0 %	0 %	4 %	9 %	5 %

Tableau 07 : Expérience professionnelle des répondants



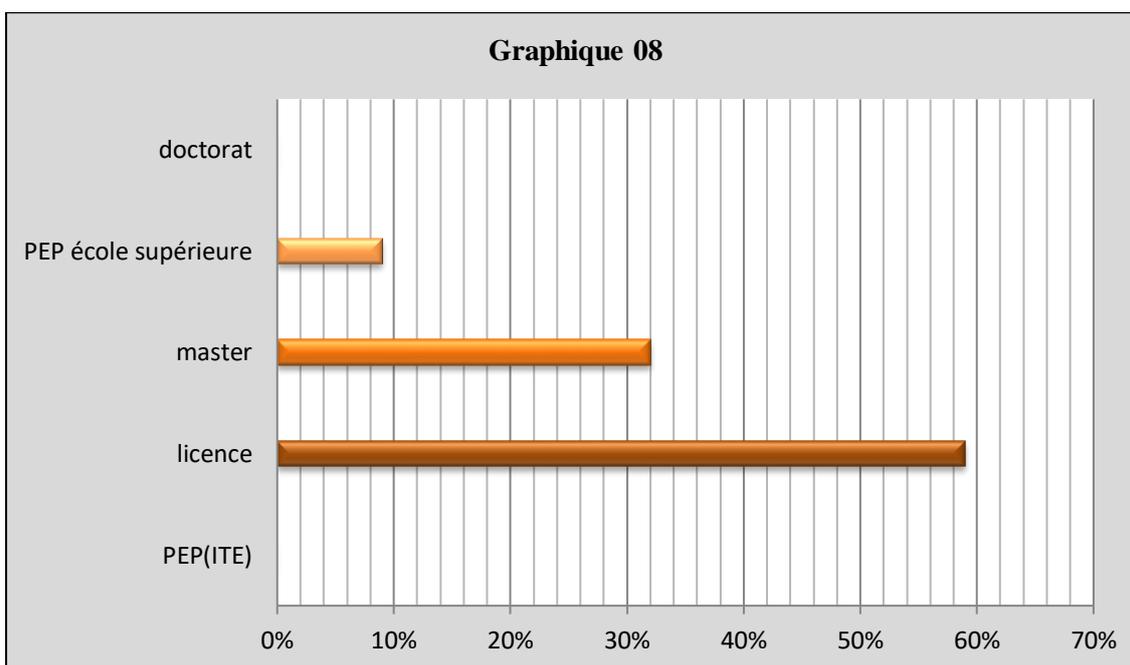
L'analyse montre que l'expérience professionnelle des enquêtés est de 1 an jusqu'à 10 ans, la plupart des enseignants ont une expérience de moins de 5 ans, alors que 4 enseignants ont une expérience plus de 5 ans.

La majorité d'entre eux sont des jeunes, ce qui signifie que les enseignants plus âgés ont quitté leur poste et pris leur retraite, ils peuvent apporter une expérience et une sagesse qui leur permettent de mieux comprendre les besoins de leurs apprenants, et cela ne signifie pas que les enseignants débutants sont moins compétents et moins qualifiés ainsi ils peuvent apporter une énergie et une créativité nouvelles dans leurs classes.

d. Quel diplôme possédez-vous ?

Diplôme	PEP (ITE)	Licence	Master	PEP	Doctorat
Nombre /22	0	13	07	02	0
Pourcentage %	0 %	59 %	32 %	9 %	0 %

Tableau 08 : Distribution par type de diplôme



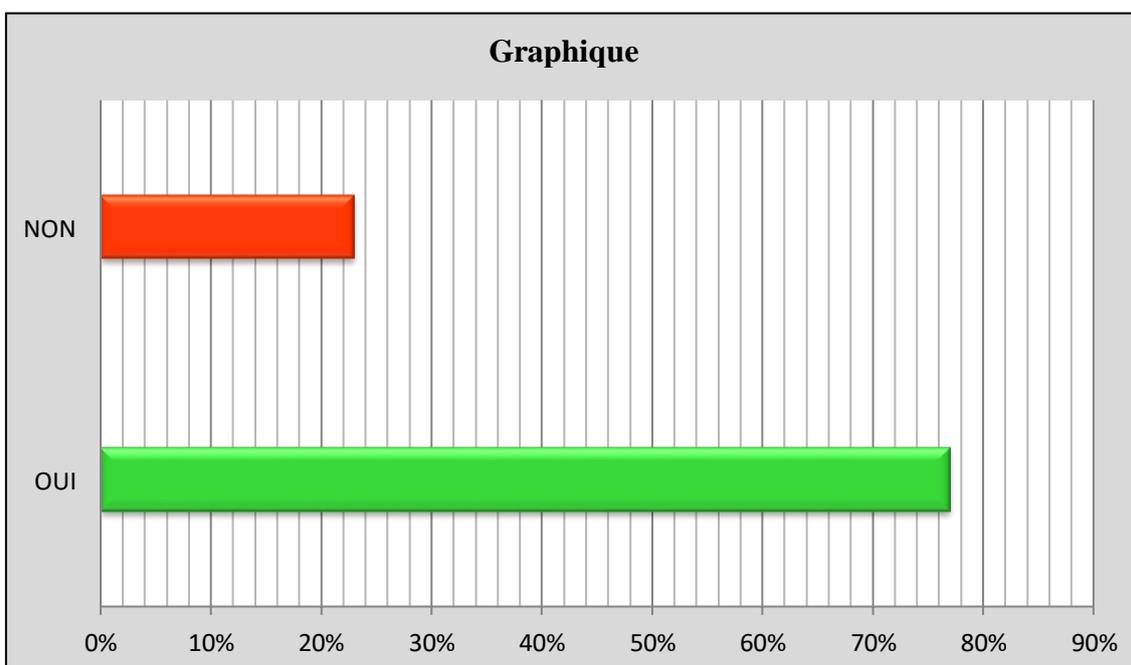
Les résultats indiquent que la majorité des enseignants ont un diplôme de licence, avec 59 % de répondants ayant ce niveau de formation. Ensuite, 32 % des enseignants ont un diplôme de master, tandis que personne n'a signalé avoir un doctorat et seulement 9 % ont une formation d'école supérieure.

Tout d'abord, les enseignants ayant un diplôme de licence représentent la majorité car le diplôme de licence est suffisant pour accéder à ces postes et nous pensons que les enseignants ayant un diplôme de master ou plus ont choisi de ne pas travailler dans l'enseignement primaire.

Les questions

1- Selon vous, vos apprenants sont-ils bien motivés pour l'apprentissage du français ?

Motivation	Oui	Non
Nombre /22	17	05

Tableau 09 : La perception de la motivation des apprenants

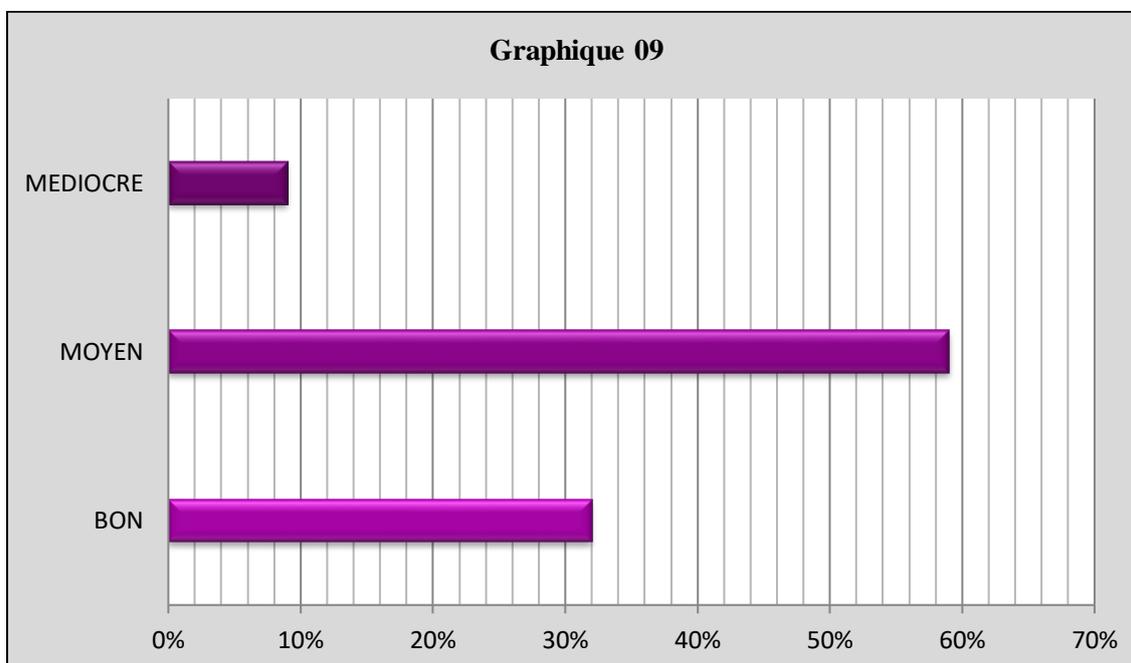
Nous avons posé une question importante sur la motivation des apprenants en français. Les résultats indiquent que la majorité des enseignants, soit 77 %, répondent que leurs apprenants sont bien motivés pour l'apprentissage du français, tandis que le reste, est 23 %, répondent par la négative.

À notre avis, la motivation est un facteur clé et un indicateur qui aide les enseignants à comprendre les besoins de leurs apprenants.

2- Que pensez-vous de leur niveau à la fin de la 3^{ème} AP (selon les objectifs et les compétences visés), est-il ?

Niveau des apprenants	Bon	Moyen	Médiocre
Nombre /22	07	13	02

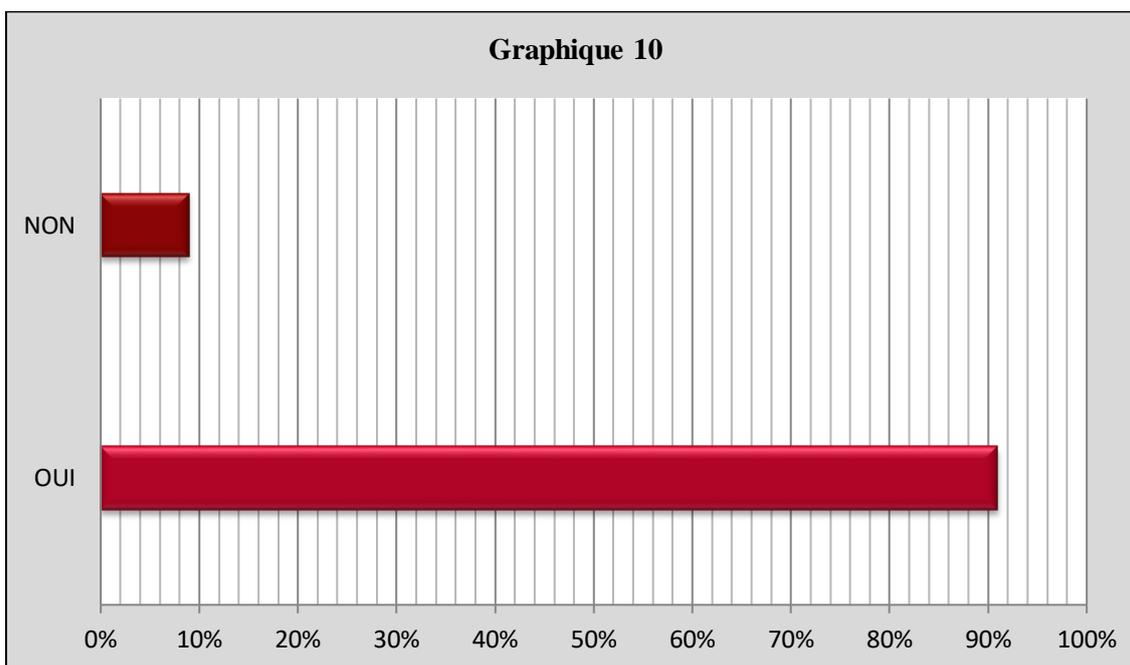
Tableau 09 : Niveau des apprenants à la fin de l'année scolaire



Les résultats indiquent que 32 % des enseignants ont répondu que le niveau de leurs apprenants était bon, 59 % ont répondu que le niveau était moyen et 9 % ont répondu que le niveau était médiocre. Cette question fournit des informations sur le niveau des apprenants qui aide les enseignants à identifier les besoins de leurs apprenants et évaluer l'efficacité d'enseignement.

3- Durant les séances de français, vos apprenants utilisent-ils l'Arabe ?

L'usage de l'Arabe	Oui	Non
Nombre /22	20	02

Tableau 10 : Utilisation de l'arabe durant les séances de français

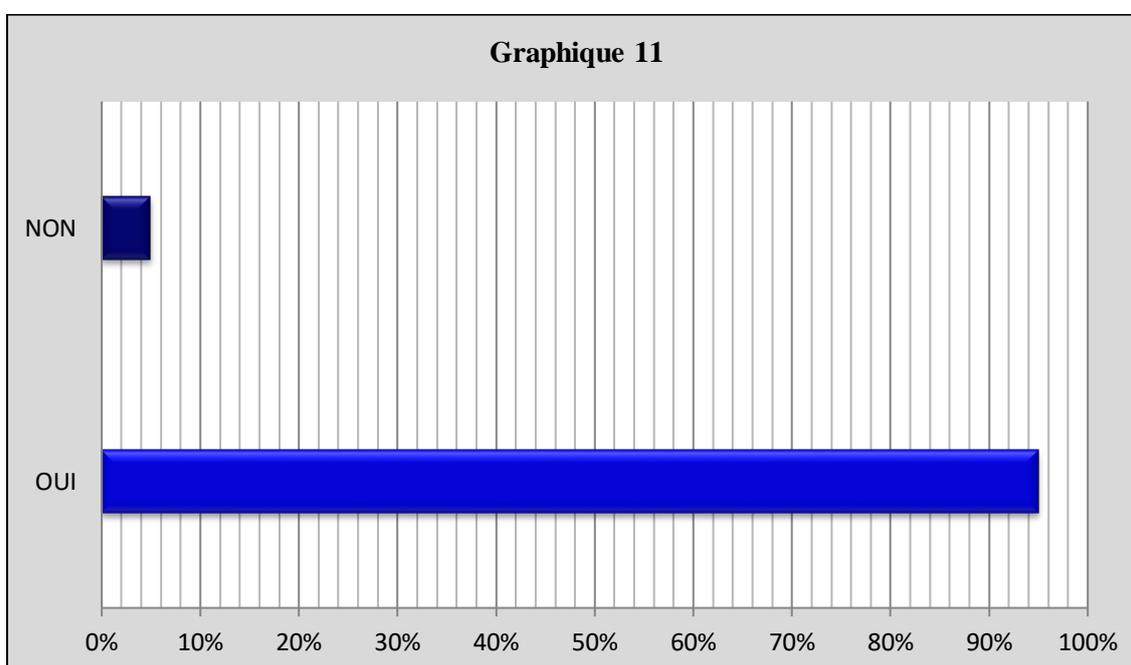
Les résultats indiquent que 91 % des enseignants ont répondu affirmativement, tandis que seulement 9 % ont répondu par la négative.

En recueillant cette information sur l'utilisation de la langue arabe par les apprenants durant les cours de français, ainsi que l'impact de la langue maternelle sur leur apprentissage du français, les enseignants peuvent adapter leur enseignement tout en maximisant les avantages et minimisant les inconvénients de cette utilisation.

4- Actuellement et avec l'intégration de l'anglais en 3^{ème} AP, vos apprenants, utilisent-ils cette deuxième langue étrangère durant les séances de français ?

L'utilisation de l'anglais	Oui	Non
Nombre /22	21	01

Tableau 11 : Utilisation de l'anglais durant les séances de français



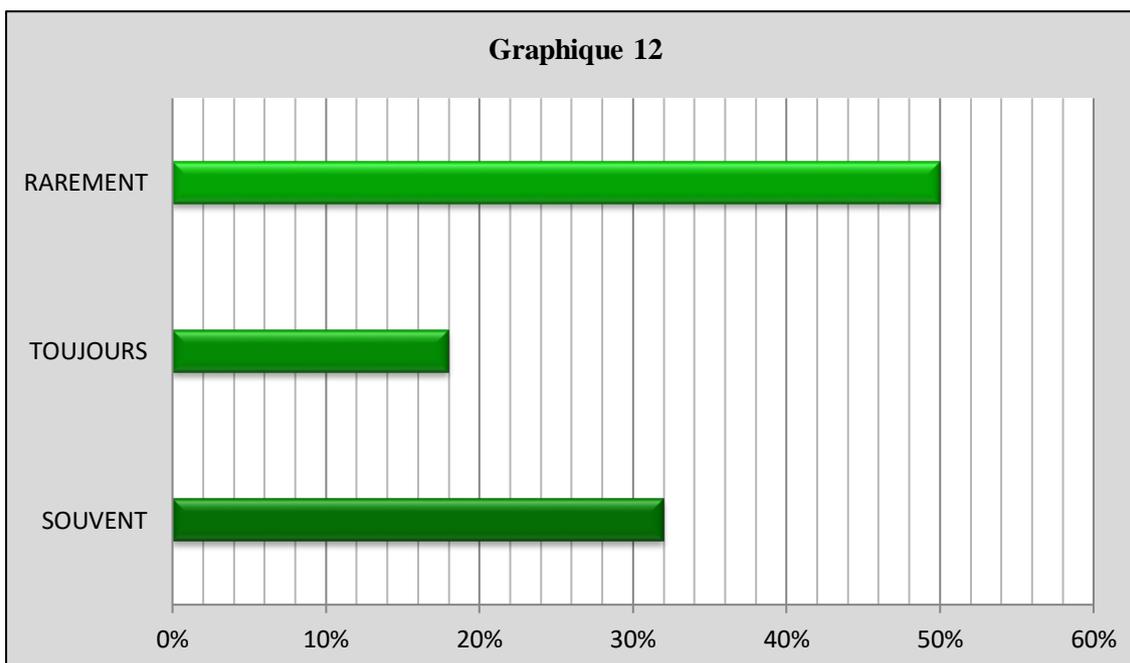
Les résultats indiquent que la grande majorité des enseignants, soit 95 %, ont répondu que leurs apprenants utilisent l'anglais pendant les séances de français, tandis que seulement 5 % ont répondu par la négative.

Dans ce cas précis, où le français est la langue source et l'anglais est la langue cible, nous pouvons dire que l'apprentissage d'anglais a un impact sur l'apprentissage du français.

- Si oui, comment ?

La manière d'utiliser l'anglais	Souvent	Toujours	Rarement
Nombre /22	07	04	11

Tableau 12 : La manière d'utilisation d'anglais durant les séances de français



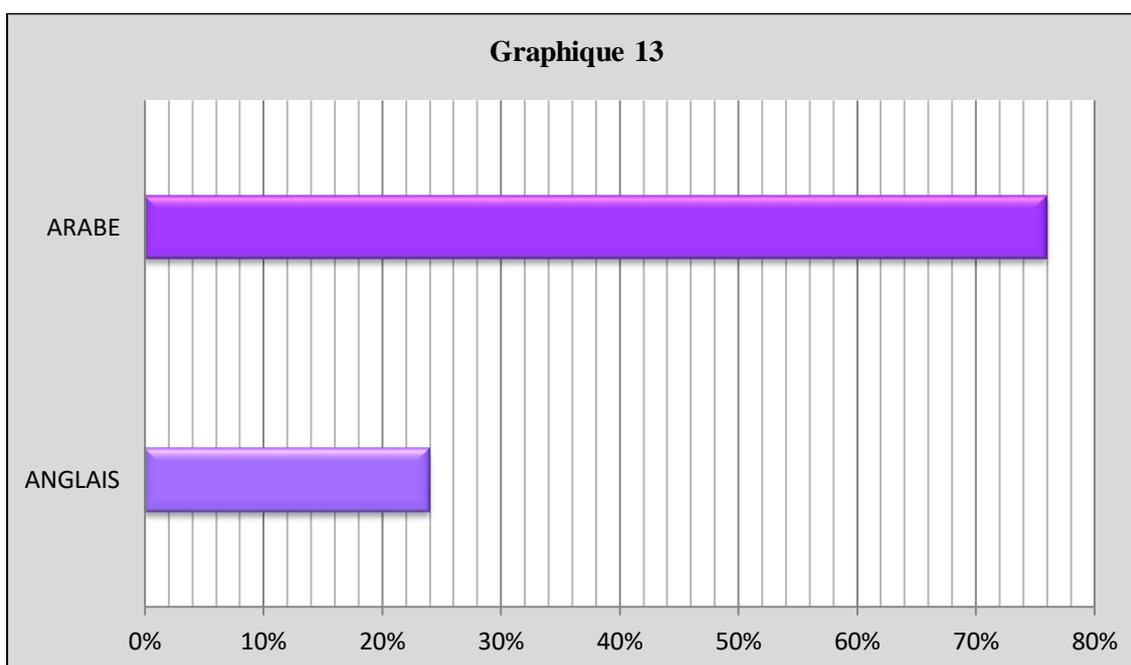
Les résultats indiquent que 32 % des enseignants ont répondu que les apprenants utilisent souvent l'anglais pendant les séances de français, 18 % ont répondu toujours et 50 % rarement.

La question supplémentaire posée aux enseignants sur la fréquence d'utilisation de l'anglais pendant les séances de français permet de mieux comprendre comment les élèves utilisent l'anglais.

5- Les interférences les plus répondues, sont-elles en ?

interférences	anglais	arabe
Nombre /22	06	16

Tableau 13 : Les interférences les plus répondues

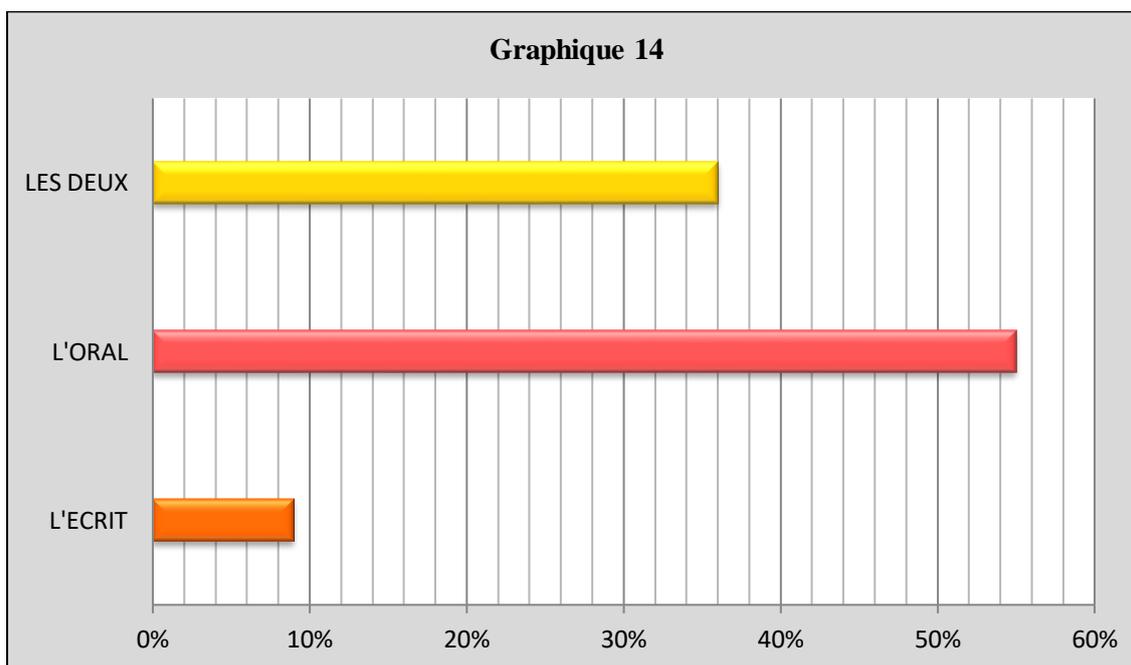


Les résultats indiquent que 76% des enseignants ont répondu que les interférences les plus répandues pendant les séances de français sont en arabe, les interférences en arabe peuvent être particulièrement fréquentes car il s'agit de la langue maternelle des apprenants.

Tandis que 24% ont répondu en anglais, les apprenants peuvent avoir des difficultés à distinguer les sons et les structures de la langue française par rapport à l'anglais.

6- Dans quelles activités vos apprenants font le plus recours à l'anglais ?

Activités	L'écrit	L'oral	Les deux
Nombre /22	02	12	08

Tableau 14 : Les activités dans lesquelles les apprenants ont le plus recours à l'anglais

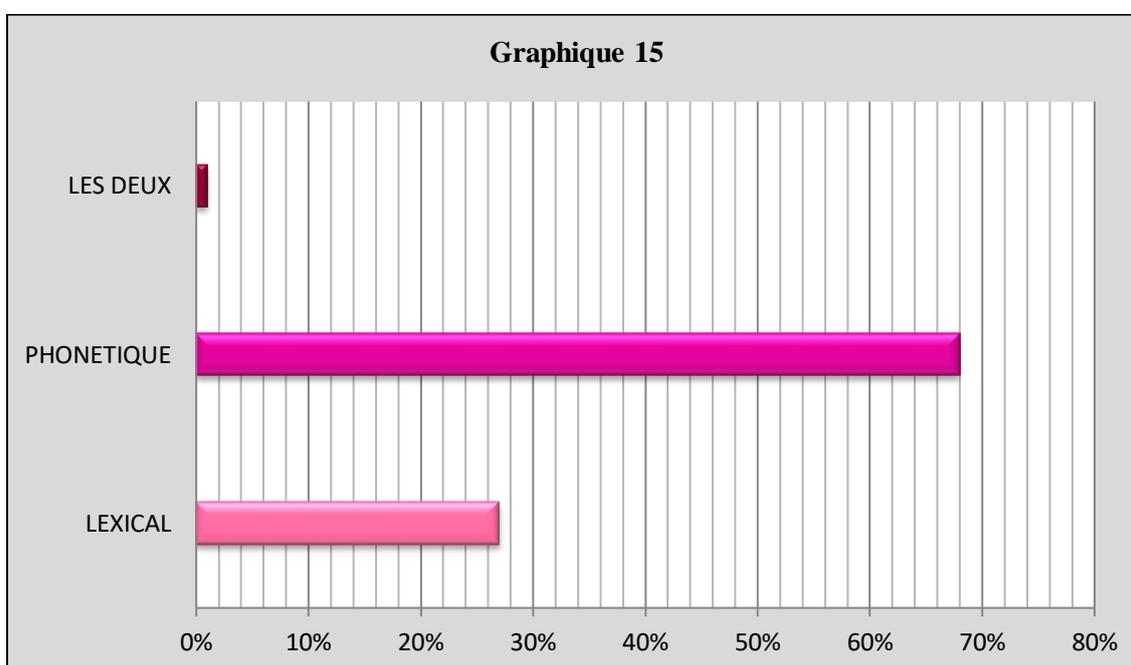
Ces résultats indiquent que 55 % des enseignants ont répondu que leurs apprenants utilisent principalement l'anglais à l'oral, 9 % ont répondu que c'était principalement à l'écrit et 36 % ont répondu que c'était dans les deux activités.

Nous suggérons que les apprenants ont tendance à utiliser l'anglais principalement à l'oral plutôt qu'à l'écrit pendant les séances de français.

7- Quel est le type d'interférences le plus commis ?

Types d'interférences	Lexical	Phonétique	Les deux
Nombre /22	06	15	01

Tableau 15 : Le type d'interférences le plus commis

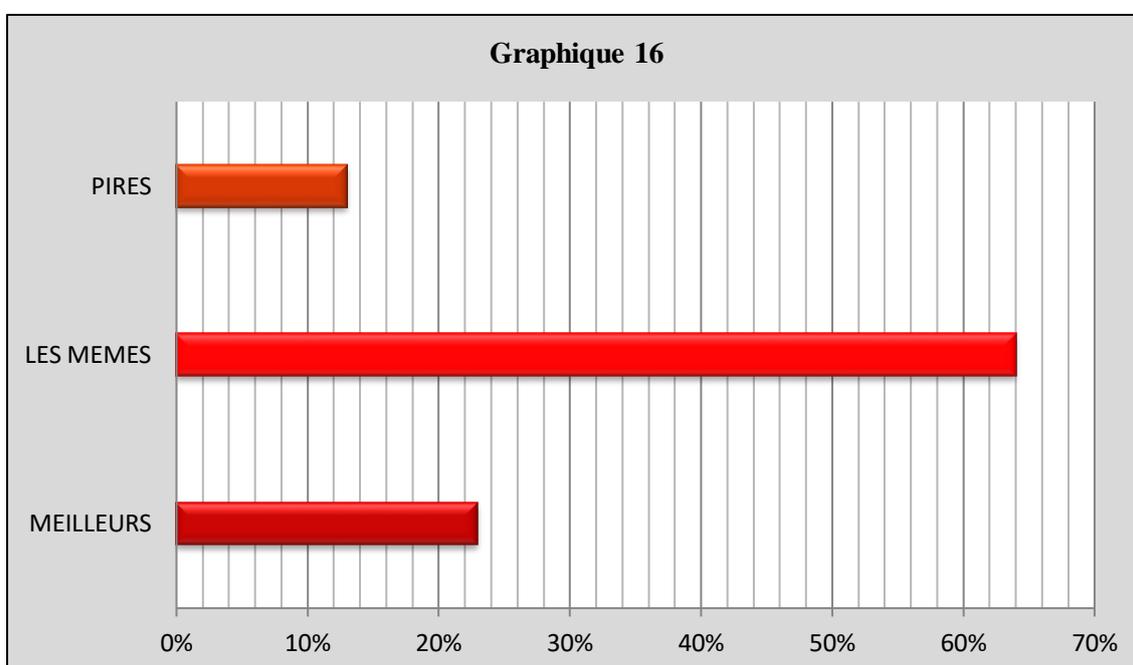


Ces résultats montrent que 68 % des enseignants ont répondu que les interférences phonétiques de l'anglais sur le français sont les plus courantes car les apprenants peuvent avoir du mal à distinguer les sons et les intonations du français par rapport à l'anglais, tandis que 27 % ont répondu que ce sont les interférences lexicales et 5 % ont répondu que les deux types d'interférences sont courants. Donc les apprenants peuvent avoir du mal à trouver les termes appropriés en français et à distinguer les structures. Cette question est très intéressante pour identifier les difficultés auxquelles les apprenants peuvent être confrontés lorsqu'ils apprennent deux langues étrangères à la fois.

8- Puisque c'est la fin de l'année scolaire, que pensez-vous des résultats de vos apprenants de 3^{ème} AP par rapport aux années précédentes, et ce vue l'intégration de l'anglais, sont-ils ?

Les résultats des apprenants	Meilleurs	Les mêmes	Pires
Nombre /22	05	14	03

Tableau 16 : Les résultats des apprenants par rapport aux années précédentes



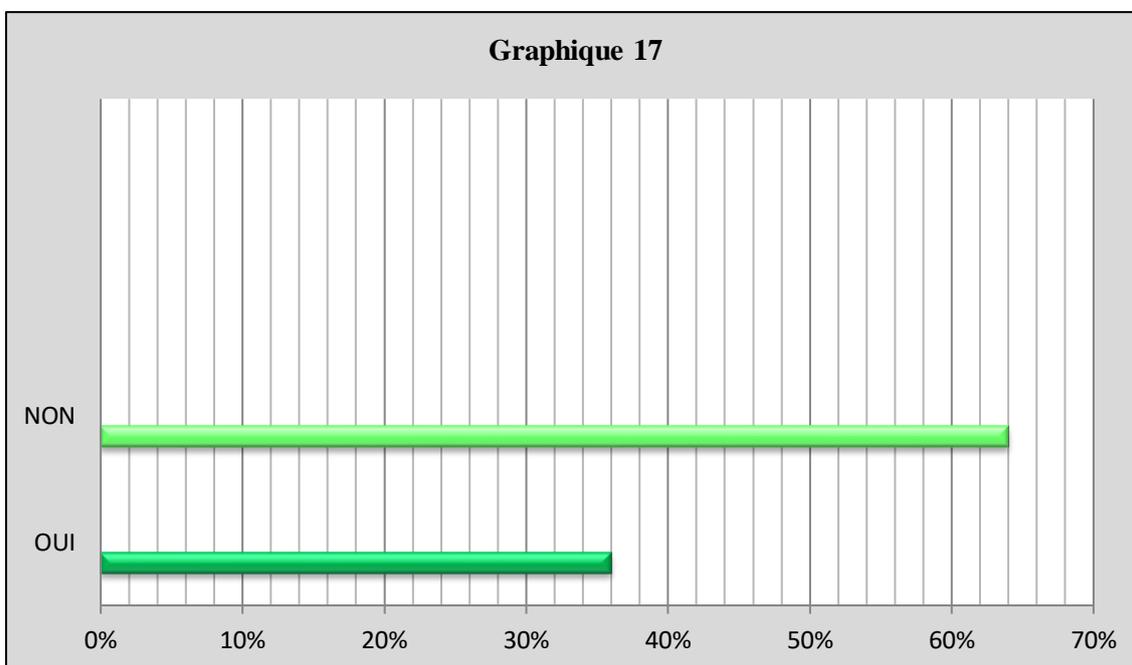
Ces résultats indiquent que 63 % des enseignants ont déclaré que les résultats de leurs apprenants étaient les mêmes que les années précédentes, 23 % ont déclaré que les résultats étaient meilleurs et 14 % ont déclaré qu'ils étaient pires.

Cette question sur les résultats des apprenants par rapport aux années précédentes, en prenant en compte l'intégration de l'anglais, est importante pour évaluer l'impact de l'apprentissage de l'anglais sur les résultats scolaires des apprenants. Nous pensons que cette dernière intégration n'a pas eu l'impact significatif.

9- Pensez-vous que l'intégration de l'anglais en 3^{ème} année primaire est au détriment de l'apprentissage et la maîtrise du français ?

L'anglais influence le français	Oui	Non
Nombre /22	08	14

Tableau 17 : L'intégration de l'anglais et la maîtrise du français



Les résultats de la question posée sur l'impact de l'intégration de l'anglais en troisième année primaire sur la maîtrise du français indiquent que 36 % des enseignants ont déclaré que l'intégration de l'anglais en troisième année primaire est au détriment de leur apprentissage du français, tandis que 63 % des enseignants ont déclaré que ce n'est pas le cas.

– Si oui, pourquoi ?

Les enseignants ont répondu comme suit :

- Chaque langue a ses spécificités
- Parce que nos apprenants ils ne sont pas encore compétents dans cette langue pour d'être adapté avec d'autre langue.
- En fonction de l'amour de l'apprenant pour la langue
- D'un côté, les deux langues s'écrivent de la même façon chose qui aide les enseignants du français mais d'un autre côté, les apprenants se trouvent perturber entre les deux langues étrangères surtout dans une séance d'oral.

10- Quelles solutions proposez-vous pour réduire, voire éviter ce type interférences ?

Les réponses des participants sont :

- N'Y a pas de solution parce que c'est un problème psychologique
- Aucune
- Nous ne proposerons pas des solutions pour ces interférences, mais nous suggérons des mesures qui permettent de les prévenir et de diminuer les interférences fréquentes.
- La Maîtrise de la langue et séparer l'un à l'autre.
- Faites aimer votre langue aux élèves et évitez d'utiliser d'autres langues pendant l'enseignement.
- À mon avis, je pense que la langue anglaise n'est pas nécessaire au primaire car les élèves ne connaissent pas et ne peuvent pas assimiler deux langues étrangères.
- La clé pour réduire les interférences entre l'anglais et le français chez les élèves est de rester conscient des différences entre les deux langues et de leur fournir des outils et des ressources pour les aider à améliorer leur maîtrise de chaque langue individuellement.
- Encourage les apprenants et faire aimer les deux langues aux apprenants du primaire pour faciliter l'apprentissage.
- Séparer l'apprentissage de deux langues par exemple le français en 3ème et anglais à la 4ème.
- D'ignorer l'enseignement précoce de l'anglais français

- Les similitudes entre les deux langues jouent un rôle majeur. Les deux langues, voisines et cousines, sont fortes dans leurs caractères communs, et riches par la complémentarité de leurs différences.
- L'apprenant doit se concentrer sur l'étude des lettres de chacune des deux matières et ne pas bien les mélanger. Et faire beaucoup d'exercices en classe et à la maison pour apprendre les deux langues.
- Intégrer l'anglais dès la 4 AP
- Éviter l'enseignement anglais français à la fois.

Commentaire

À partir des solutions proposées par les enseignants, nous avons constaté que la majorité des enseignants préfèrent étudier la langue française et anglaise séparément et éviter l'enseignement précoce.

4.2. Interprétation des résultats

Enfin, notre expérimentation est achevée et nous avons obtenu les résultats souhaités, qui démontrent l'effet de l'intégration de la langue anglaise en classe de troisième année primaire. Après avoir analysé les données et examiné les résultats obtenus, nous procédons maintenant à l'interprétation de ces derniers afin de répondre à nos questions de recherche et de vérifier les hypothèses émises lors de notre étude. Nos résultats confirment que l'intégration de l'anglais a un impact sur l'apprentissage du français.

L'apprentissage de la langue anglaise ne doit pas être considéré comme une source de faiblesse, d'extinction ou de dégradation pour la langue française. Au contraire, l'apprentissage de l'anglais est bénéfique pour le français. En effet, l'apprentissage d'une langue étrangère aide à développer des compétences linguistiques, telles que la compréhension, l'expression orale et écrite, et la capacité à communiquer avec des personnes de différentes cultures. En somme, l'anglais est considéré comme une langue nourrissante pour le français.

L'impact de l'anglais sur la vie de la langue française est complexe. D'une part, l'anglais est une langue largement utilisée dans les domaines de la technologie, des affaires et de la science, ce qui signifie que l'apprentissage de l'anglais renforce les

compétences professionnelles. D'autre part, l'influence de l'anglais entraîne également une perte de vocabulaire et de structures syntaxiques spécifiques à la langue française.

Les structures touchées par l'influence de l'anglais sont principalement les termes techniques, scientifiques et informatiques, ainsi que les expressions courantes.

Les difficultés rencontrées par les apprenants dans l'apprentissage de l'anglais incluent la prononciation, la grammaire, le vocabulaire et la compréhension orale. De plus, certains apprenants ont des difficultés à faire la distinction entre les deux langues et les règles de l'anglais et celles du français, ce qui entraîne des erreurs et des interférences dans l'utilisation des deux langues.

Le contact des deux langues étrangères affecte la réussite scolaire des apprenants, en particulier si l'apprentissage de l'anglais est considéré comme plus important que celui du français.

Les opinions des parents concernant l'apprentissage de l'anglais varient en fonction de leur contexte socioculturel, certains parents considèrent que l'apprentissage de l'anglais est essentiel pour l'avenir de leurs enfants.

Maintenant, nous passons à la vérification des hypothèses. Tout d'abord, le français et l'anglais sont des langues en cours d'apprentissage, et partagent certaines similarités typologiques, telles que la structure des phrases et la conjugaison des verbes. Donc, l'utilisation alternée de l'anglais et du français entraîne des interférences et des erreurs chez les jeunes apprenants, elles sont toutes deux sources d'interférences. D'ailleurs, le contact entre l'anglais et le français a un effet significatif sur les éléments phonologiques, syntaxiques et lexicaux des deux langues. Cependant, cette influence est déterminée par plusieurs facteurs, notamment le niveau de maîtrise de chaque langue. L'impact du contact linguistique soit facilite, soit entrave la réussite scolaire des apprenants, car il dépend de la manière dont les langues sont enseignées et intégrées dans les programmes scolaires.

Conclusion générale

Conclusion générale

L'apprentissage/enseignement des langues étrangères, en particulier l'anglais et le français, est devenu de plus en plus important dans un monde de plus en plus globalisé. Les langues étrangères sont essentielles pour la communication et la compréhension interculturelle, ainsi que pour l'ouverture à de nouvelles possibilités professionnelles et éducatives.

L'anglais est considéré comme la langue internationale des affaires, de la science et de la technologie, ce qui signifie que la maîtrise de l'anglais ouvre des portes à de nouvelles opportunités de carrière et facilite la participation aux échanges internationaux. De plus, l'anglais est largement utilisé dans les médias, la culture populaire et les réseaux sociaux, ce qui signifie que la maîtrise de l'anglais aide à comprendre et à naviguer dans la culture mondiale.

Le français, quant à lui, est une langue officielle de l'Organisation des Nations Unies et elle est parlée dans de nombreux pays à travers le monde. Le français est largement utilisé dans les domaines de la diplomatie, de la culture et du tourisme. De plus, la maîtrise du français aide à comprendre et à apprécier la culture et la littérature francophones, ainsi qu'à établir des relations avec les francophones dans le monde entier.

De ce fait, le président Abd-El-Madjid a annoncé l'intégration de l'anglais dès la troisième année primaire. Donc, les jeunes apprenants algériens se trouvent face à deux langues étrangères le français et l'anglais.

En outre, l'intégration de l'anglais dès la troisième année primaire en Algérie montre l'importance accordée à l'apprentissage de l'anglais dans le pays. En effet, l'anglais est devenu une langue incontournable dans le monde actuel, notamment dans les domaines de la technologie, des affaires et de la science. Il est donc logique que les autorités algériennes ont décidé d'intégrer l'anglais à un stade précoce de l'éducation pour permettre aux apprenants de développer des compétences linguistiques solides dans cette langue dès leur plus jeune âge.

Cependant, il est important de noter que l'apprentissage du français reste également important en Algérie, étant donné que la langue française est encore

Conclusion générale

utilisée dans les domaines de l'administration, de l'éducation et des affaires en Algérie. Il est donc important que les apprenants continuent d'apprendre et de maîtriser le français pour pouvoir communiquer efficacement dans ces domaines.

Cependant, notre étude s'intéresse à l'intégration de l'anglais au cycle primaire précisément en troisième année primaire et l'influence de cette dernière langue sur l'apprentissage de la langue française. Pour répondre à notre question principale de recherche et les questions particulières nous avons choisi d'enregistrer les séances de français et d'anglais puis les transcrire et les prendre pour corpus de recherche, ainsi pour valider ces données, nous avons opté pour un questionnaire en ligne destiné aux enseignants de la 3^e année primaire.

À partir de l'analyse des résultats obtenus, nous avons pu confirmer nos hypothèses à savoir ; l'impact se manifeste dans la confusion que commettent les apprenants lorsqu'ils alternent l'anglais et le français à l'école. Le français facilite l'apprentissage de l'anglais par ses similitudes typologiques. Cette influence affecte les éléments phonologiques et lexicaux. L'exposition à la langue anglaise et française a un impact positif ou négatif sur la réussite scolaire.

Par contre, nous avons infirmé l'hypothèse suivante : l'Anglais serait la langue cible car c'est la langue en cours d'apprentissage par les apprenants mais elle est plutôt la langue source des interférences tandis que le Français est justement la langue cible, car les deux langues sont source d'interférence.

En conclusion, nous espérons que notre travail de recherche n'est qu'une première étude qui pourrait être suivie par d'autres recherches plus approfondies et surtout que l'État algérien a annoncé officiellement que l'anglais sera inclus dans les programmes de 3^{ème} et 4^{ème} année primaire à partir de la prochaine année scolaire. De plus, nous estimons que les décideurs politiques prennent en compte l'âge de cette partie noyau de la société algérienne et leurs besoins linguistiques pour offrir à nos enfants une meilleure opportunité d'apprentissage et de réussites scolaires.

Références
bibliographiques

Références bibliographiques

- (s.d.). Consulté le 05 01, 2023, sur <https://www.linternaute.fr/expression/langue-francaise/17525/langue-cible/>
- Baixas, L. (2009). *"Le multilinguisme dans l'Union européenne"* (éd. Éditions De Boeck Supérieur).
- besse, h. *les langues et leur enseignement/apprentissage*. revue des travaux de didactique du français langue étrangère^o17.
- Borich, G. D. *L'enseignement efficace : planification, gestion et évaluation*.
- carrell, P. (1998). *Can reading strategies be successfully taught? Australian Journal of Language and Literacy*.
- CELV. (2013). *les avantages du plurilinguisme*". (C. e. vivantes, Éd.)
- claudie, h. (1985). *le français des siècles*. (fayard, Éd.)
- Cook, V. (2012). *Linguistics and second language acquisition*. (P. Macmillan, Éd.)
- Cuq, J.-P. &. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. (C. international., Éd.) paris.
- Dubet, F. (2002). *l'école des chances*. Seuil.
- dubois, j. (1994). *dictionnaire de linguistique et sciences de langage*. (bordas, Éd.) larousse.
- Étudiant, L. F. (2019). *les avantages du bilinguisme pour la carrière professionnelle*".
- Francard, J.-M. D. (2001). "Le plurilinguisme en question". *Cahiers de l'Observatoire national des pratiques linguistiques* (n° 2).
- fries, c. (1945). *teaching and learning english as a foreign language*. (a. a. press, Éd.)
- Gardner-Chloros. (2009). *Code-switching*. Cambridge University Press. , p. 13.

Références bibliographiques

- girard.d. (1978). *la didactique des langues étrangères* (éd. presses universitaires de France.). paris.
- hagège, c. (2002). *halte à la mort des langues*. (o. jacob, Éd.) paris.
- hamers, j. (1997). *contact des langues,in moreau* (éd. m-l). (mardaga, Éd.) sociolinguistique concepts de base,liège .
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition". (B. H. Jasone Cenoz, Éd.) *l'ouvrage collectif "Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives"* , 21-41.
- houssey, j. (1996). *l'école aujourd'hui*. (E. éditeur, Éd.)
- Isabelle, c. j. (2005). *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. (c. international, Éd.) paris.
- jean Claude, d.-m. (2010). *les méthodes en pédagogie*. éditions presses universitaires de France. .
- joly, F. (2001). *didactique des langues et TICE*. (é. bréal, Éd.)
- Kramsch, C. (1998). "Language and Culture". *Oxford University Press* .
- L'alternance codique. (2016). *Langues et linguistique* .
- larousse. (1997). *dictionnaire du petit larousse*. édition anniversaire de la semeuse.
- Les avantages du multilinguisme. (2021).
- Les différents types de bi-plurilinguisme. (2018). *Le français dans le monde* .
- louise, d. (1994). *sociolinguistique pour l'enseignement des langues repères*. (h. F.L.E, Éd.)
- Marot, D. J.-P.
- martinet, a. (1960). *éléments de linguistique générale*.

Références bibliographiques

- martinet, a. (2005). *éléments de linguistique générale* (éd. cursus 4 édition). (a. c. col, Éd.) paris.
- meirieu, P. (1996). *frankenstein pédagogue*. (ESF, Éd.)
- Milroy, L. &. (1995). One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching. *Cambridge University Press*. , 7.
- nuan, d. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. Prentice Hall.
- Odlin, T. (2003). *l'ouvrage collectif "The handbook of second language acquisition"*. (C. D. Long, Éd.) Blackwel.
- Orsenna, E. (2001). "La grammaire est une chanson douce".
- Perrenoud. (2004). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. (A. Colin, Éd.)
- perrenoud, P. (1994). *la forme scolaire*. (e. ESF, Éd.)
- Perrenoud, P. *L'approche par compétences : théorie et pratique*.
- Perrenoud, P. *L'approche par compétences : théorie et pratique*.
- Perrenoud, P. *L'approche par compétences : théorie et pratique*.
- Pierre, M. (2004). *La didactique des langues étrangère* (éd. 4ème éd). (C. (. sais-je?), Éd.) Paris.
- Rassias, J. A. (1967). *The Foreign Language Classroom: A Social Laboratory*. . (M. N. Rowley, Éd.)
- Rispaïl, M. *Approches communicatives et enseignement des langues étrangères en France*.
- Rispaïl, M. *Approches communicatives et enseignement des langues étrangères en France*.

Références bibliographiques

- Schneider, W. &. (2003). *Controlled and automatic processing: Behavior, theory, and biological mechanisms*. (2. 5.-5. Cognitive Science, Éd.)
- Smith, E. K. (1986). *Crosslinguistic influence in second language acquisition*. (P. Press, Éd.)
- Testu, A. W. *Psychologie de l'éducation*.
- UNESCO. (2003). *La diversité linguistique et le multilinguisme pour un développement durable*. . paris.
- Victoria Fromkin, R. R. (2007). *An Introduction to Language*. (T. Wadsworth., Éd.)

Tables des matières

Table des matières

Remerciement	02
Dédicace	03
Sommaire	04
Introduction générale	05
Cadrage théorique	09
Chapitre I	10
Introduction partielle	11
1.1.Qu'est ce que la didactique du FLE	11
1.1.1. Définition	11
1.2.Processus enseignement/apprentissage	12
1.2.1. Enseignement	12
1.2.2. Apprentissage	13
1.3.Les théories pédagogiques	13
1.3.1. Le béhaviorisme	13
1.3.2. Gestalt théorie	14
1.3.3. La théorie cognitive	15
1.4.Les méthodes et les approches d'enseignement	17
1.4.1. Définition	17
1.4.2. La méthode traditionnelle	17
1.4.3. La méthode directe	18
1.4.4. La méthode audio orale	19
1.4.5. La méthode audiovisuelle	20
1.4.5.1.La différence entre la méthode audio orale et la méthode audiovisuelle	21
1.4.6. L'approche communicative	21
1.4.6.1.L'utilisation pratique	22
1.4.6.2.La langue est plus que la grammaire	22
1.4.7. L'approche par compétence	23
1.4.7.1.Travailler comme une équipe	23
1.4.7.2.Compétences en analyse	23
1.5.Le rôle des enseignants	24

Tables des matières

1.6.La situation sociolinguistique	24
1.6.1. Description de la situation linguistique en Algérie	24
1.7.L'anglais et le français en contact en Algérie	25
1.7.1. Le français	25
1.7.2. L'anglais	26
1.8.La place du français en Algérie	27
Conclusion partielle	28
Chapitre II	29
Introduction partielle	30
2.1.La langue	30
2.1.1. La langue étrangère	31
2.1.2. La langue source	32
2.1.3. La langue cible	32
2.1.4. Pourquoi enseigner les langues	32
2.1.5. Le contact des langues	33
2.1.6. L'influence des langues	34
2.2.L'alternance codique	34
2.2.1. Les types d'alternance codique	35
2.2.1.1.Intra-sentential	35
2.2.1.2.Inter-sentential	35
2.2.1.3.Code-mixing	35
2.2.2. Les fonctions d'alternance codique	35
2.2.2.1.Améliorer la compréhension	35
2.2.2.2.Identité culturelle	35
2.2.2.3.Codage expressif	35
2.2.3. Les facteurs de l'alternance codique	36
2.2.3.1.Social	36
2.2.3.2.Langue	36
2.2.3.3.Psychologie	36
2.3.Bi plurilinguisme	36
2.3.1. Bilinguisme	37
2.3.2. Plurilinguisme	37

Tables des matières

2.3.3. Multilinguisme	37
2.3.4. Différence entre plurilinguisme et multilinguisme	37
2.3.5. Différents types de bi plurilinguisme	37
2.3.5.1. Bilingue simultanément	37
2.3.5.2. Bilinguisme continu	37
2.3.5.3. Plurilinguisme additif	37
2.3.5.4. Plurilinguisme soustractif	38
2.3.6. Avantages de chaque concept	38
2.3.6.1. Avantage professionnel	38
2.3.6.2. Avantage cognitif	38
2.3.6.3. Avantage social	38
2.3.7. Gestion linguistique dans un environnement multilingue	38
2.3.8. Théorie de bain linguistique et sa validité	39
2.4. L'interférence linguistique	39
2.4.1. Définition	39
2.4.1. Les origines d'interférences linguistiques	39
2.4.2. Les formes et les types d'interférences	40
2.4.2.1. Géographie	40
2.4.2.2. Historique	40
2.4.2.3. Personnel	40
2.4.3. Les conséquences d'interférence linguistique	40
2.4.4. Pour éviter les interférences linguistiques	41
2.5. L'erreur	41
2.5.1. Types d'erreur	41
2.5.1.1. Erreur de raisonnement	41
2.5.1.2. Erreur de langue	42
2.5.1.3. Erreur de compréhension	42
2.5.1.4. Erreur d'exécution	42
2.5.2. Les causes des erreurs d'enseignement	42
2.5.2.1. Incompréhension des concepts	42
2.5.2.2. Mauvais usage des mécanismes d'apprentissage	42
2.5.2.3. Problèmes environnementaux pour les apprenants	43

Tables des matières

2.5.3. Conséquences des erreurs sur l'apprentissage	43
2.5.4. Des stratégies pour éviter les erreurs	43
2.6. La comparaison et la différence entre l'erreur et l'interférence	44
Conclusion partielle	45
Cadrage pratique	46
Chapitre III	47
Introduction partielle	48
3.1.Présentation du corpus	48
3.1.1. L'enregistrement audio	48
3.1.2. Terrain d'étude	48
3.1.3. La population	49
3.1.4. Échantillon	49
3.1.5. Déroulement de l'expérimentation	49
3.1.6. Les conventions de transcription d'enregistrement	50
3.2.Description de l'enquête	50
3.2.1. Le questionnaire	50
3.2.2. Présentation du questionnaire	51
3.2.3. L'objectif du questionnaire	53
Conclusion partielle ..	53
Chapitre IV	54
Introduction partielle	55
4.1. Analyse et discussion des résultats	55
4.1.1. Les enregistrements audio	55
4.1.1.1.Les séances de français	55
4.1.1.2.Les séances d'anglais	57
4.1.1.3.Le premier échantillon	58
4.1.1.4.Le deuxième échantillon	61
4.1.2. Analyse des données obtenues à partir du questionnaire	63
4.2.Interprétation des résultats	78
Conclusion générale	80
Références bibliographiques	83
Annexes	93

Annexes

La 1^{ère} et La 2^{ème} séance {Français}

- ❖ L'enseignante : allez, on découpe les sons. « le vélo », coupez le mot.
- Les apprenants : [le/vé/lo].
- ❖ Maintenant coupez le mot « baignoire ».
- [baig/noir].
- ❖ Non, répète.
- [baig/noi/r].
- ❖ Combien de syllabes ?
- [il ya trois].
- ❖ Je répète le mot « baignoire » se compose de trois syllabes. Donc, si j'efface « r ».
Levez la main.
- [baig/noi].
- ❖ Très bien. Et si j'efface « bai » et « r ».
- [noi].
- ❖ Et si j'efface « oi », c'est le son :
- [n].
- ❖ Maintenant, coupez le mot « suis ».
- [une syllabe].
- ❖ Regardez le « s » à la fin ne prononcent pas ça y est. Donc, si j'efface le premier « s » il reste le son :
- [ui].
- ❖ Le mot « suis », il est composé de :
- [deux voyelles].
- ❖ Quels sont ?
- [U i].
- ❖ Non, ce n'est pas /U/ c'est en anglais, attention. Le son /ui/ il est composé de deux voyelles. Quels est le premier ?
- [u].
- ❖ Très bien, et le deuxième ?
- [i].
- ❖ Ensuite, lis « Louisa ».

- [lo/ui/sa].
- ❖ Non, on dit « Loui/sa ». Combien de syllabes ?
- [deux syllabes].
- ❖ On a un « s » entre deux voyelles, donc se prononce :
- [z].
- ❖ Si j'efface le « sa » et le « l ». Il nous reste :
- [oui].
- ❖ Alors, regardez les deux « ui » et « oui ». Qu'est ce qu'on a ajouté ?
- [le deuxième oui /o/].
- ❖ On a ajouté le « o ». Donc, il y a :
- [deux].
- ❖ Et là il y a :
- [trois].
- ❖ Quoi ?
- [syllabes].
- ❖ Non.
- [maitresse maitresse voyelles].
- ❖ Bien. Oui, on l'utilise pour répondre à une question. Aujourd'hui c'est samedi ?
- [non].
- ❖ Je répète, aujourd'hui c'est mercredi ?
- [oui].
- ❖ La deuxième « ui » on l'utilise comme un son. Puis, le mot « wagon ». Si j'efface « gon » :
- [wa].
- ❖ Et si j'efface le « a » il reste :
- [W].
- ❖ Non, c'est en anglais. On dit « w ».
- [v وحيهايا].
- ❖ Maintenant, on va écrire puis on passe à la lecture.
- [I HAVE FINISH].
- [L'anglais فيقولوها].
- [j'ai fini الجملة].

- ❖ Maintenant, regardez, vous avez la lecture.

La 3^{ème} et la 4^{ème} séance {Français}

- ❖ Allez mes enfants prenez le stylo vert et le cahier d'essai, on va écrire. Ça y est on commence par « aujourd'hui, je visite la compagne ».
- [maitresseWRITE].
- ❖ Non, on ne dit pas ça. On dit j'écris. Maintenant prenez vos cahier d'activité la page 64, on va colorier le son « ui ».
- ❖ Puis, on va faire une dictée.

La 5^{ème} et la 6^{ème} séance

- ❖ Regardez aux livres maintenant, nous sommes au projet numéro quatre. Quel est le titre de projet ?
- [à la compagne].
- ❖ Regardez qu'est ce qu'il y a à la photo ? que représente la photo ?
- [la forêt].
- [les enfants].
- ❖ Très bien, il y a des enfants. Combien ?
- [trois enfants]
- ❖ Deux :
- [garçons].
- ❖ Et une :
- [fille].
- ❖ Bien. Qu'est ce qu'il y a dans la photo aussi ?
- [ANIMALS].
- ❖ Non, c'est des « animaux ».
- ❖ Est-ce qu'il y a des voitures ?
- [NO].
- « No » en anglais, on dit « non ».
- ❖ Il y a des fleurs, encore :
- [WATER].
- ❖ Non, c'est « l'eau ».

- [les arbres].
- ❖ « Les enfants sont à la campagne » répète la phrase, et les autres. Regardez maintenant ici il y a la photo une, deux et trois. On commence par la première.
- [maitresse voiture].
- ❖ Donc, Sami nettoie la voiture et Romaïssa l'aide pour voyager. La deuxième :
- [nous sommes à la maison].
- ❖ Voici, papa et Mama, Sami donne un bouquet de fleurs à sa maman. Qui vous répéter les phrases ?
- ❖ La troisième : nous sommes à la :
- [cuisine].
- ❖ Romaïssa est avec sa maman :
- [prépare des gâteaux]
- ❖ Dans la table il y a des :
- [des fruits].

La 7^{ème} et la 8^{ème} séance {Français}

- ❖ Aujourd'hui, on va entourer le son « i »
- [YES].
- ❖ Puis, on va faire une évaluation.

La 1^{ère} séance {Anglais}

- ❖ Today we have writing. Write, what is this letter ?
- [O].
- [U].
- [F].
- [S].
- [O].
- ❖ Very good. We have « capital and small letters ».
- [MADAME نكتبو minuscule و majuscule].
- [MADAME j'ai fini].
- ❖ No we say « I have finish ».

La 2^{ème} séance {Anglais}

- ❖ We have a revision.
- ❖ Who reminds me the title of unit 5 ?
- [MADAME ANIMALS].
- ❖ Who remember some animals ?
- [CANARI].
- ❖ No we say « canari ».
- [A DOG].
- [RABBIT].
- [CAT].
- [FISH].
- [MOUSE].
- [CHICKEN].
- ❖ We say « chicken » or :
- [دجاجة].
- ❖ No.
- [ديك].
- ❖ No.
- [صووص].

- ❖ No, not arabic.
- [A HEN].
- ❖ Yes.
- ❖ Then, unit 3. What did we study ?
- [MADAME TOYS].
- ❖ Like.
- [MADAME ordinateur].
- ❖ No we say « computer ».
- [AND CAR].
- ❖ Then number.
- [ZERO, ONE, TWO, THREE ...].
- ❖ Wher's Halima ?
- [SHE IS ABSENTE].
- ❖ No, we say « absent ».
- ❖ Reminds me some colours :
- [BLACK, WHITE, BLUE, GREEN, orange].
- ❖ « ORANGE » not « orange » a nother one :
- [YELLOW, BROWN, GRAY].

La 3^{ème} séance {Anglais}

- ❖ We have dictation.
- ❖ Write :
 - 1- « i »,
 - 2- « Ball and doll »,
 - 3- the chicken in the kitchen ». Have you finish ?
- [YES, I HAVE FINISH]

Observation

- 1- Il ya des apprenants qui ont écrit /i/ au lieu d'écrire /e/.
- 2- Quelques apprenants ont écrit /boll/ avec o.

Questionnaire destiné aux enseignants de Français de la 3^{ème} année primaire.

Nous avons l'honneur de vous inviter à répondre à ce questionnaire qui représente une partie d'un travail de recherche conçu en vue de l'obtention d'un diplôme de master en didactique du FLE.

• Profil de l'enseignant:

a. Sexe : -Homme -Femme

b. Age: ans

c. Expérience professionnelle: Ans

d. Quel diplôme possédez-vous ?

-PEP (ITE) -Licence -Master -PEP (école supérieure) -
Doctorat

Questions :

1. Selon vous, vos apprenants sont –ils bien motivés pour l'apprentissage du français ?

-Oui -Non

2. Que pensez-vous de leur niveau à la fin de la 3^{ème} AP (selon les objectifs et les compétences visés), est-il ?

-Bon -Moyen -Médiocre

3. Durant les séances de français, vos apprenants utilisent-ils l'Arabe?

-Oui -Non

4. Actuellement et avec l'intégration de l'anglais en 3^{ème} AP, vos apprenants, utilisent-ils cette deuxième langue étrangère durant les séances de français ?

-Oui -Non

-Si oui, comment ? -Souvent -Toujours -Rarement

5. Les interférences les plus répondues, sont –elles en ?

-Anglais -Arabe

6. Dans quelles activités vos apprenants font le plus recours à l'Anglais ?

-L'écrit -L'oral -Les deux

7. Quel est le type d'interférences le plus commis ?

-Lexical -Phonétique -D'autres types.....

8. Puisque c'est la fin de l'année scolaire, que pensez-vous des résultats de vos apprenants de 3^{ème} AP par rapport aux années précédentes, et ce, vue l'intégration de l'anglais, sont-ils ?

-Meilleurs -Les mêmes -Pires -
Autres.....

9. Pensez-vous que l'intégration de l'anglais en 3^{ème} AP est au détriment de l'apprentissage et la maîtrise du français ?

-Oui -Non

-Si oui, pourquoi ?

.....
.....

10. Quelles solutions proposez-vous pour réduire, voire éviter ce type d'interférences ?

.....
.....

Nous vous remercions pour votre collaboration

Résumé

Ce présent travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues, l'objectif principal est centré sur l'intégration de l'anglais au cycle primaire ainsi le contact de langues qui se manifeste par des interférences linguistiques et des erreurs. Grâce à une étude menée auprès des apprenants de 3^{ème} année primaire, nous avons vérifié nos hypothèses et démontré que l'intégration de l'anglais a un impact sur l'apprentissage du français.

Les mots clés

Intégration d'anglais, contact des langues, interférences linguistiques, erreurs, apprentissage du français.

ملخص

هذا العمل البحثي يندرج في مجال تعليم اللغات، ويتمحور الهدف الرئيسي حول دمج اللغة الإنجليزية في التعليم الابتدائي و تأثير الاتصال اللغوي الذي يتمثل في التداخل اللغوي و الاخطاء. ومن خلال دراسة أجريت على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، تم التحقق من فرضياتنا وإثبات أن دمج اللغة الإنجليزية يؤثر على تعلم اللغة الفرنسية.

الكلمات المفتاحية

إدماج اللغة الإنجليزية، الاتصال اللغوي، التداخل اللغوي، الأخطاء، تعلم اللغة الفرنسية.

Summary:

This research work falls within the field of language teaching, with the main objective being focused on the integration of English into primary education and the language contact that manifests through linguistic interferences and errors. Through a study carried out among 3rd year primary learners, we verified our hypotheses and demonstrated that the integration of English has an impact on the learning of French.

Keywords

Integration of English, language contact, linguistic interference, errors, learning French.