



*Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche  
Scientifique*



**UNIVERSITÉ MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI  
BORDJ BOU ARRERIDJ**

**FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES  
DÉPARTEMENT DE LANGUE FRANÇAISE**

## **MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDES**

**Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER  
Option : didactique des langues étrangères**

L'intégration de l'anglais au cycle primaire : vers  
une approche plurilingue de la littérature chez  
les apprenants de 3<sup>ème</sup> AP

*Thème*

**Présenté par :**

Benguesmia fairouz

Ghali Ferial

**Encadré par :**

Dr. Abdelwahab Sidi Salah

**Année universitaire :2024-2025**

## ***Remerciements***

Nos premiers remerciements vont à Dieu Tout-Puissant. C'est grâce à Lui que nous avons trouvé la force, la patience et le courage d'aller jusqu'au bout de ce travail.

« *Rien n'est possible sans Sa volonté.* »

Nous exprimons aussi notre profonde gratitude à toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, que ce soit par leurs idées, leurs suggestions, leur soutien moral ou leur apport intellectuel dans l'élaboration de ce travail. Nos remerciements s'envolent vers notre estimé jury, et avec une sincère reconnaissance, nous adressons nos salutations à notre cher encadrant DR. ABDELWAHAB SIDI SALAH.



## *DÉDICACE*

À tous ceux qui nous ont aidés, soutenus ou encouragés, merci du fond du cœur. Ce travail vous est dédié.

*« Seul, on va vite,  
ensemble, on va loin. »*



*Fairouz*

## *DÉDICACE*

*Je dédie ce modeste travail à mon défunt père "paix à son âme" qui m'a toujours soutenu À ma précieuse mère qui a toujours été là pour moi dans les moments difficiles, qui m'a aidé et encouragé tout au long de mes études, c'est grâce à elle que j'ai pu réaliser ce travail. À mes enfants, mon mari et mes frères, que Dieu les gardes. Et à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation et à l'achèvement de ce mémoire*

*Feriel*

## **Table des matières**

- Remerciement
- Dédicace
- Résumé
- Introduction générale

### **Partie I : Le cadre Théorique et conceptuel**

#### **Chapitre 1 : Le développement de la littératie chez l'enfant en contexte plurilingue**

Introduction .....	1
1.1. Définition et évolution du concept de littératie.....	1
1.2. Les dimensions de la littératie : lecture, écriture, compréhension.....	3
1.3. Définition du plurilinguisme .....	5
1.4. Le rôle du plurilinguisme dans l'apprentissage des langues.....	6
Conclusion .....	7

#### **Chapitre 2 : L'enseignement de l'anglais au cycle primaire vers une littératie plurilingue**

Introduction .....	8
2.1. Le statut de l'Anglais en Algérie .....	9
2.2. Justification de l'introduction précoce de l'Anglais.....	10
2.3. Objectif et enjeux de l'Anglais en troisième année primaire.....	11
2.4. Méthodes et approches pédagogiques adaptées à l'âge des apprenants.....	15
2.5. Obstacles et facteurs de réussite dans l'enseignement précoce de l'Anglais.....	17

2.5. Interaction et interférence entre les langues dans l'apprentissage (transfert linguistique) .....	19
--	----

2.7. L'anglais comme vecteur d'une littératie plurilingue.....	24
--	----

- Conclusion .....	26
--------------------	----

## **Partie II. Cadre pratique de la recherche**

Introduction .....	28
--------------------	----

### 1. Présentation de la méthodologie de recherche

1.1. Motivation du choix de l'outil d'investigation (le questionnaire) .....	28
--	----

1.2. Déroulement de l'enquête .....	29
-------------------------------------	----

### **3-Analyse des résultats du questionnaire.....29**

3.1. Informations générales.....	29
----------------------------------	----

3.2. L'enseignement de l'anglais.....	31
---------------------------------------	----

3.4. Plurilinguisme et littératie.....	33
--	----

3.5. Formation et besoins.....	36
--------------------------------	----

Synthèse .....	37
----------------	----

Conclusion générale .....	38
---------------------------	----

Bibliographie .....	39
---------------------	----

Annexes .....	43
---------------	----

## **Résumé**

Cette recherche explore l'impact de l'introduction précoce de l'Anglais en 3<sup>e</sup> année primaire en Algérie sur le développement d'une compétence plurilingue chez les jeunes apprenants, dans un contexte marqué par la coexistence de l'Arabe, du tamazight et du français. À travers une approche théorique et une enquête de terrain menée auprès de plusieurs enseignants, l'étude démontre que l'apprentissage simultané de l'anglais et du français favorise des stratégies métalinguistiques transférables, renforçant ainsi la littératie plurilingue. Cependant, les résultats soulignent également des défis majeurs, notamment la formation insuffisante des enseignants, les interférences linguistiques et le manque de ressources adaptées. Pour optimiser cette réforme, une didactique intégrée, valorisant les langues maternelles comme leviers d'apprentissage et privilégiant des méthodes actives et communicatives, s'avère essentielle. Cette étude conclut que l'anglais, bien qu'atout pour l'ouverture internationale, doit s'inscrire dans une politique linguistique cohérente, articulant harmonieusement les différentes langues du répertoire algérien afin de construire une compétence plurilingue équilibrée et durable.

**Mots-clés :** Plurilinguisme, littératie, interférences linguistiques, Algérie.

## **Summary**

This research explores the impact of the early introduction of English in the 3rd year of primary school in Algeria on the development of multilingual competence among young learners, in a context marked by the coexistence of Arabic, Tamazight, and French. Through a theoretical approach and a field survey conducted with several teachers, the study demonstrates that the simultaneous learning of English and French promotes transferable metalinguistic strategies, thereby enhancing multilingual literacy. However, the results also highlight major challenges, including insufficient teacher training, linguistic interference, and the lack of appropriate resources. To optimize this reform, an integrated didactics that values native languages as learning tools and prioritizes active and communicative methods proves essential. This study concludes that English, while an asset for international openness, must be integrated into a coherent linguistic policy, harmoniously articulating the different languages of the Algerian repertoire in order to build a balanced and sustainable multilingual competence.

**Keywords:** Multilingualism, literacy, linguistic interferences, Algeria.

## ملخص

تستكشف هذه الدراسة تأثير إدخال اللغة الإنجليزية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي في الجزائر على تطوير كفاءة متعددة اللغات لدى المتعلمين الشباب، في سياق يتميز بتعايش العربية والأمازيغية والفرنسية. من خلال نهج نظري واستطلاع ميداني أجري مع عدة معلمين، تُظهر الدراسة أن التعلم المتزامن للغة الإنجليزية والفرنسية يعزز استراتيجيات لغوية قابلة للنقل، مما يعزز بذلك قابلية تعدد اللغات. ومع ذلك، تبرز النتائج أيضًا تحديات كبيرة، بما في ذلك التدريب غير الكافي للمعلمين، والتداخلات اللغوية، ونقص الموارد المناسبة. لتحقيق أقصى استفادة من هذا الإصلاح، فإن منهجية تعليمية متكاملة، تعزز اللغات الأم كوسائل للتعلم وتفضل الأساليب النشطة والتواصلية، تبدو ضرورية. تخلص هذه الدراسة إلى أن اللغة الإنجليزية، على الرغم من كونها ميزة للانفتاح الدولي، يجب أن تندرج ضمن سياسة لغوية متماسكة، تنسق بشكل متناغم بين اللغات المختلفة في المخزون اللغوي الجزائري لبناء كفاءة متعددة اللغات متوازنة ومستدامة

الكلمات المفتاحية: التعددية اللغوية، التداخلات اللغوية، الجزائر

## **Introduction générale**

Le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues s'articule autour d'un triptyque fondamental : l'enseignant, l'apprenant et le savoir, selon le modèle du triangle didactique. Son objectif principal est de transmettre des compétences linguistiques permettant aux élèves de mobiliser ces connaissances dans des situations réelles de communication.

Dans le cadre de cette recherche, nous nous intéressons plus particulièrement à l'enseignement de l'anglais introduit récemment en Algérie dès la troisième année primaire et son impact sur le développement d'une compétence plurilingue chez les jeunes apprenants. L'Algérie, caractérisée par un paysage linguistique complexe où coexiste l'arabe, le tamazight et le français, voit désormais l'anglais s'ajouter à son répertoire éducatif. Cette réforme, mise en œuvre depuis la rentrée 2022-2023, répond à des enjeux à la fois pédagogiques et sociétaux, visant à préparer les nouvelles générations aux défis d'un monde globalisé.

Cependant, cette insertion soulève des interrogations majeures quant à ses effets sur l'équilibre linguistique des apprenants. En effet, l'apprentissage simultané de plusieurs langues peut engendrer des phénomènes d'interférences linguistiques qui, bien que naturels dans tout processus d'acquisition, nécessitent une attention particulière pour ne pas compromettre la maîtrise des langues déjà présentes dans le répertoire de l'enfant.

Dans ce contexte, notre problématique s'articule autour de la question suivante : Comment l'introduction précoce de l'Anglais dans le système éducatif algérien influence-t-elle le développement d'une compétence plurilingue équilibrée chez les élèves du primaire ?

Pour explorer cette problématique, nous formulons deux hypothèses principales : une hypothèse cognitive : L'apprentissage précoce et simultané de l'anglais et du français favoriserait le développement des stratégies métalinguistiques transférables entre les langues, renforçant ainsi la compétence plurilingue globale des apprenants. Et une hypothèse didactique : la réussite de cet apprentissage plurilingue dépendrait de l'adoption d'une approche pédagogique intégrée, qui tient compte des spécificités du contexte linguistique algérien et valorise les langues maternelles comme ressources d'apprentissage.

L'objectif de cette étude est double : analyser l'impact de l'introduction de l'anglais sur les compétences linguistiques des élèves et proposer des pistes pour une didactique des langues adaptée au contexte plurilingue algérien.

Ce mémoire s'organise en deux parties principales où la première partie est un cadre théorique en deux chapitres Chapitre 1 : Le plurilinguisme en contexte éducatif algérien et chapitre 2 : Approches didactiques pour l'enseignement simultané des langues. Aussi la deuxième partie qui est l'étude empirique où on a cité la méthodologie de recherche et une analyse des données et discussion.

Enfin, cette recherche explore comment l'utilisation de plusieurs langues à l'école peut devenir un atout pour les élèves, si elle est bien encadrée. Elle propose des pistes utiles pour les enseignants et les programmes scolaires, en se concentrant sur la réalité du primaire en Algérie.

**Partie I :**

**Le cadre Théorique et conceptuel**

## **Chapitre 1 : Le développement de la littératie chez l'enfant en contexte plurilingue**

### **Introduction**

L'émergence de sociétés de plus en plus multilingues et multiculturelles a profondément transformé les approches éducatives contemporaines, en particulier celles qui concernent le développement de la littératie. Dans un contexte tel que celui de l'Algérie, où coexistent plusieurs langues (arabe, tamazight, français, anglais), la question de la littératie ne peut être abordée indépendamment du plurilinguisme. Ce chapitre s'attache à explorer le développement de la littératie chez l'enfant en contexte plurilingue, en mettant en lumière les évolutions conceptuelles de cette notion et les différentes dimensions qu'elle recouvre, telles que la lecture, l'écriture et la compréhension. Par la suite, nous analyserons le concept de plurilinguisme en tant que cadre favorable à l'apprentissage des langues, en soulignant son rôle central dans les politiques éducatives contemporaines et les pratiques pédagogiques innovantes. Cette double approche nous permettra de poser les fondements théoriques nécessaires à une réflexion approfondie sur l'introduction de l'anglais au cycle primaire dans une optique de littératie plurilingue.

### **1- La Littératie : définition, évolution et dimensions**

La compréhension du concept de littératie constitue un préalable indispensable pour appréhender les enjeux contemporains de l'éducation et de la communication. Dans cette première partie, nous retracerons l'évolution historique et conceptuelle de cette notion avant d'en analyser les principales dimensions constitutives que sont la lecture, l'écriture et la compréhension.

#### **1.1. Définition et évolution du concept de littératie**

L'étude de la littératie nécessite un retour sur son évolution conceptuelle, depuis ses définitions traditionnelles jusqu'aux approches contemporaines plus complexes et multidimensionnelles. Cette analyse historique nous permettra de mieux comprendre les enjeux actuels liés à cette notion.

À l'origine, la littératie se définissait de manière restrictive comme la simple capacité de lire et d'écrire (UNESCO, 1958). Cette conception minimaliste a progressivement laissé place à des approches plus complexes grâce aux avancées de la recherche en didactique. Les travaux pionniers de

Lankshear et Knobel (2006) cité par (sidi salah, 2024), ont notamment mis en évidence l'émergence des "littératies" au pluriel, intégrant désormais :

- Les pratiques sociales de l'écrit
- Les usages numériques
- Les interactions multimodales

Les définitions institutionnelles reflètent cette complexification croissante. (L'OCDE, 2011) ;(Bousquet, 2015) propose ainsi une définition fonctionnelle : "Aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante". Le Ministère français de l'Éducation insiste quant à lui sur "l'aptitude à comprendre et à utiliser les formes du langage écrit"<sup>1</sup>. Une vision encore plus large est proposée par le Ministère de l'Éducation de l'Ontario (Touhmou, 2018) qui intègre la dimension multimodale (texte, image, oral).

Parmi les approches théoriques contemporaines, la définition proposée par Jaffré (cité par Barré-De Miniac, 2011) nous semble particulièrement synthétique et pertinente. Selon cet auteur, la littératie désigne "l'ensemble des activités humaines qui impliquent l'usage de l'écriture", mettant ainsi l'accent sur :

1. La variabilité culturelle des pratiques
2. Les dimensions sociales de l'écrit
3. Les fonctions cognitives du langage écrit

Il est en effet possible de rencontrer le terme « littératie » sous une orthographe plus proche de l'anglais, ou encore sous sa forme plurielle (« littératies » ou « littéracies »), cette dernière étant d'ailleurs plus fréquente dans les travaux anglophones, comme le soulignent Lankshear et Knobel (2008). Au-delà des variations terminologiques, de nombreuses autres expressions liées à ce concept apparaissent dans la littérature scientifique, ainsi que le remarquent Goodfellow (2011) et Bawden (2008).

D'une part, un niveau élevé de littératie favorise la réussite et l'insertion sociale. D'autre part, un faible développement de cette compétence est perçu comme un facteur d'exclusion et d'échec. Ainsi, l'utilisation du terme « littératie » confère une légitimité aux champs d'étude qui s'y

---

<sup>1</sup>Rapport publié par l'OCDE le 14 juin 2000 : La littératie à l'ère de l'information.

rattachent, en raison de son rôle clé dans l'accès à un statut social (Buckingham, 2006) et dans l'épanouissement au sein de la société contemporaine (Eshet-Alkalai, 2004).

Cette importance est illustrée par la recommandation du Conseil de l'Europe (2006) sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie, qui inclut la *littératie numérique* parmi les huit compétences fondamentales. Le rapport intermédiaire du groupe d'experts (Conseil de l'Union européenne, 2004, p. 6) renforce cette idée en définissant ces compétences comme des « *prérequis à une performance personnelle adéquate dans la vie, au travail et dans l'apprentissage ultérieur* ».

Par ailleurs, le concept de « littératie » dépasse la simple notion de « compétence » ou d'« aptitude ». Jaffré (2004, p. 31) la définit comme un *ensemble d'activités humaines mobilisant l'écriture, en production comme en réception*. Elle implique la mise en œuvre de compétences fondamentales – linguistiques et graphiques – au service de pratiques cognitives, techniques, culturelles et sociales.

La littératie désigne la capacité à lire, à écrire et à comprendre des textes écrits. Cependant, ce concept va au-delà de la simple maîtrise technique de l'écrit : il inclut également l'aptitude à communiquer efficacement par l'écrit dans divers contextes sociaux, professionnels ou personnels.

Cette compétence fondamentale permet aux individus de s'adapter aux exigences de la vie quotidienne, de participer pleinement à la société et d'accéder aux savoirs. Elle constitue ainsi un levier essentiel d'autonomie, d'insertion et de développement.

Cette analyse historique révèle une évolution conceptuelle majeure : le passage d'une conception étroite (centrée sur les techniques de décodage) à une approche multidimensionnelle intégrant les aspects sociaux, culturels et cognitifs des pratiques langagières. Cette complexification du concept ouvre des perspectives riches pour la recherche et les pratiques éducatives.

## **1.2. Les dimensions fondamentales de la littératie**

La littératie contemporaine repose sur trois piliers interdépendants – lecture, écriture et compréhension – dont l'analyse permet d'appréhender la complexité fonctionnelle de ce concept. Nous examinerons successivement chacune de ces dimensions.

### **1.2.1. La lecture : entre décodage et construction de sens**

La notion de lecture constitue un élément essentiel dans le domaine de l'apprentissage d'une langue étrangère. Apprendre une langue étrangère nécessite l'installation des compétences de communication et pas seulement des compétences linguistiques. Par conséquent, s'approprier une langue étrangère signifie maîtriser les quatre compétences (expression et compréhension de l'oral et expression/compréhension de l'écrit, la maîtrise de ces compétences passe inévitablement par la lecture).

Coste (1977) propose une analyse triadique de la lecture qui distingue trois dimensions complémentaires :

1. Le décodage graphémique (identification des lettres)
2. L'oralisation (transposition du code écrit au code oral)
3. La construction de sens (appropriation du contenu)

Moirand (1982) enrichit cette perspective en insistant sur l'interaction dynamique entre le texte, le lecteur et le contexte. Cette approche interactionniste est prolongée par Adam (1999) qui met l'accent sur les processus cognitifs de construction de sens.

Ces différentes approches convergent vers une conception de la lecture comme :

- Activité interactive et dynamique
- Processus cognitif complexe
- Pratique socialement et culturellement située

La lecture ne peut se réduire à un simple exercice de décodage mais doit être comprise comme une pratique complexe de construction de sens, profondément ancrée dans des contextes sociaux et culturels spécifiques.

### **1.2.2. L'écriture : de la trace graphique à l'acte communicationnel**

L'analyse de l'écriture révèle plusieurs dimensions complémentaires. Selon Cuq (2003), l'écriture est d'abord une "trace graphique matérialisant la langue". Galisson et Coste (1976) y voient quant à eux un "système de communication à distance". Une perspective plus psychologique est proposée par Vygotsky (1934) pour qui l'écrit relève d'un "acte volontaire complexe".

Ces différentes approches mettent en évidence que l'écriture combine :

- Des compétences techniques (maîtrise du code)
- Des capacités cognitives (organisation de la pensée)
- Des savoir-faire sociaux (adaptation au contexte)

L'acte d'écrire transcende la simple production de traces graphiques pour s'affirmer comme une pratique complexe intégrant des dimensions linguistiques, cognitives et sociales.

### **1.2.3. La compréhension : au cœur des pratiques littéraciques**

Giasson (2005), identifie trois composantes fondamentales de la compréhension :

1. Le lecteur (avec son bagage cognitif et culturel)
2. Le texte (avec ses caractéristiques formelles)
3. Le contexte (de production et de réception)

Cette approche est complétée par Cuq et Gruca qui insistent sur :

- Le rôle des connaissances linguistiques
- L'importance des compétences métacognitives
- La mobilisation des savoirs préalables

La compréhension émerge de l'interaction dynamique entre ces différentes composantes, ce qui en fait un processus complexe et situé.

L'analyse de ces trois dimensions révèle leur profonde interdépendance et leur ancrage dans des pratiques sociales et cognitives complexes. Cette approche multidimensionnelle ouvre des perspectives fécondes pour la didactique des langues.

Cette analyse approfondie du concept de littératie nous permet désormais d'aborder la question du plurilinguisme, dont nous examinerons les définitions et les implications éducatives dans la seconde partie de ce chapitre.

## **2-Le Plurilinguisme - Définitions et rôle dans l'apprentissage**

Le plurilinguisme constitue un cadre conceptuel essentiel pour comprendre les dynamiques langagières contemporaines. Dans cette partie, nous analyserons les différentes définitions de cette

notion avant d'examiner son rôle dans les processus d'apprentissage, en prenant particulièrement appui sur le contexte algérien comme illustration concrète.

### **2.1. Définition et caractéristiques du plurilinguisme**

La conceptualisation du plurilinguisme nécessite une approche dynamique des compétences langagières. Nous examinerons ici les principales définitions théoriques avant d'illustrer ce concept par le cas concret de la situation algérienne.

Le plurilinguisme se distingue fondamentalement du bilinguisme par sa nature plus complexe et évolutive. Comme le note Ibanez (2021), "Il n'est pas nécessaire de maîtriser les langues couramment pour être qualifié de plurilingue. Il suffit d'être en mesure de mobiliser les ressources linguistiques suffisantes pour communiquer avec différents interlocuteurs."

Cuq (2003) propose une définition particulièrement éclairante : "*Le plurilinguisme est la capacité d'un individu à employer à bon escient plusieurs variétés linguistiques*" (p.195).

Le contexte algérien offre une illustration concrète de cette complexité, avec la coexistence de :

- L'arabe standard (langue officielle)
- L'arabe dialectal (langue vernaculaire)
- Le tamazight (langue nationale)
- Le français (langue d'enseignement)
- L'anglais (langue en expansion)

Cette configuration particulière montre bien que, comme le souligne la recherche, "le problème qui se pose en Algérie ne se réduit pas à une situation de bilinguisme, mais peut être envisagé comme un phénomène de plurilinguisme".

Le plurilinguisme se caractérise donc par sa nature dynamique, évolutive et contextuelle, s'éloignant des conceptions rigides qui prévalaient traditionnellement dans l'étude des contacts de langues.

### **2.2. Rôle du plurilinguisme dans l'apprentissage des langues**

L'analyse du rôle du plurilinguisme dans les processus d'apprentissage nécessite de comprendre les mécanismes de contact entre les langues et leurs effets sur le développement des compétences langagières.

Weinreich (1953), (cité par Moreau, 1997, p. 94) offre une définition précise du contact des langues :

*"Toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu. Le concept de contact des langues réfère au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'une langue, donc d'un individu bilingue".*

Dans le contexte algérien, ce contact se manifeste par plusieurs phénomènes observables :

1. **L'alternance codique** : Changement de langue selon les situations
2. **Le transfert de compétences** : Utilisation des savoirs d'une langue pour l'autre
3. **L'enrichissement mutuel** : Développement conjoint des compétences

Ces phénomènes montrent que le plurilinguisme constitue une ressource précieuse plutôt qu'un obstacle pour l'apprentissage, ouvrant des perspectives intéressantes pour les pratiques pédagogiques en contextes multilingues.

## **Conclusion**

L'analyse croisée des concepts de littératie et de plurilinguisme révèle leur complémentarité dans les processus d'apprentissage. Alors que la littératie élargie fournit un cadre pour comprendre les pratiques langagières complexes, le plurilinguisme offre des ressources pour développer ces compétences dans des contextes multilingues.

Les implications pédagogiques qui découlent de cette analyse sont particulièrement significatives pour :

1. La conception des curricula et programmes d'enseignement
2. Les pratiques enseignantes en classe de langue
3. Les modalités d'évaluation des compétences

Cette réflexion ouvre ainsi des perspectives stimulantes sur l'intégration des approches plurilingues dans les didactiques de la littérature, particulièrement dans des contextes éducatifs complexes comme celui de l'Algérie

## **Chapitre 2 : L'enseignement de l'anglais au cycle primaire vers une littérature plurilingue**

### **Introduction**

L'intégration de l'Anglais dans le cursus de l'enseignement primaire en Algérie marque une étape importante dans l'évolution du système éducatif national. Cette réforme, inscrite dans un contexte de mondialisation croissante, répond à un besoin pressant d'alignement sur les standards internationaux, où la compétence plurilingue devient une exigence incontournable. Elle ne se limite pas à l'introduction d'une langue étrangère supplémentaire, mais s'inscrit dans une démarche plus vaste, visant à repenser les finalités mêmes de l'enseignement des langues à l'école, dans une logique de formation citoyenne, culturelle et cognitive.

En introduisant l'anglais dès la troisième année primaire, les autorités éducatives cherchent à préparer les jeunes générations à évoluer dans un environnement multilingue et multiculturel, où la communication dans plusieurs langues est à la fois un outil de réussite sociale et un vecteur de compréhension interculturelle. Il ne s'agit plus uniquement d'apprendre une langue pour elle-même, mais de construire chez les élèves une véritable littérature plurilingue, c'est-à-dire la capacité à lire, écrire, comprendre et penser à travers plusieurs langues, en mobilisant des compétences transférables d'une langue à l'autre.

Dans un pays comme l'Algérie, caractérisé par une riche diversité linguistique et culturelle (arabe, tamazight, français, et désormais anglais), cette initiative représente une opportunité précieuse de valoriser les répertoires linguistiques des élèves et de favoriser leur développement cognitif global. Les recherches en didactique des langues ont en effet démontré que le plurilinguisme, lorsqu'il est accompagné et intégré de manière réfléchie, contribue au développement de compétences métalinguistiques, de stratégies de communication plus efficaces et d'une plus grande flexibilité cognitive.

Par ailleurs, cette approche s'inscrit dans une vision inclusive de l'éducation, où chaque langue enseignée ou parlée devient une ressource, et non un obstacle. En ce sens, l'anglais peut jouer un rôle

clé en tant que passerelle entre les langues déjà présentes dans le paysage scolaire algérien, tout en ouvrant les apprenants à de nouvelles représentations du monde, à d'autres cultures et à d'autres modes de pensée. Cette réforme, si elle est menée avec rigueur, peut donc contribuer à renforcer les acquis en langue maternelle et en français, tout en introduisant de nouvelles compétences qui soutiennent l'autonomie, la créativité et l'esprit critique des élèves.

Ainsi, l'intégration de l'Anglais au cycle primaire doit être pensée non pas comme une simple réforme linguistique, mais comme un projet éducatif ambitieux, porteur de sens et d'avenir. Elle appelle à une transformation des pratiques pédagogiques, à une formation renouvelée des enseignants, et à une réorganisation des curricula dans une perspective inter linguistique et interculturelle. Cette approche novatrice ouvre des perspectives stimulantes pour l'avenir de l'éducation en Algérie, en mettant l'accent sur l'ouverture au monde, la diversité linguistique et la construction d'une citoyenneté plurilingue et interculturelle.

### **2.1. Le statut de l'Anglais en Algérie**

Bien que l'anglais ne soit pas une langue officielle en Algérie, son utilisation connaît une croissance notable dans des domaines tels que les affaires, les technologies, l'enseignement supérieur et la communication internationale. Un nombre croissant de citoyens algériens choisissent d'acquérir l'anglais comme langue étrangère, dans le but d'améliorer leurs compétences professionnelles et de faciliter leurs interactions avec des individus de cultures diverses. En outre, l'anglais est fréquemment employé dans les médias, ainsi que dans les secteurs de la musique, du cinéma et de la télévision en Algérie, ce qui en fait une langue particulièrement prisée par la jeunesse algérienne. Toutefois, il convient de souligner que l'usage de l'anglais reste limité et que son niveau de maîtrise varie considérablement en fonction de l'âge, du niveau d'éducation et de la région d'origine des individus.

L'introduction de l'Anglais dans le système éducatif algérien remonte aux années 1960, période marquée par une crise économique et sociale profonde. C'est à cette époque que l'Algérie a commencé à ouvrir ses portes aux langues étrangères, notamment à l'anglais. En 1991, une tentative a été entreprise pour remplacer le français par l'anglais dans l'enseignement primaire, mais cette initiative, bien que novatrice, n'a été que de courte durée, étant donné qu'elle n'a été acceptée que par une frange restreinte de la population, et ce, pour une période de seulement deux ans. L'anglais a été officiellement intégré au système éducatif algérien en 1996, dès le cycle moyen. Cette langue, désormais perçue comme un symbole de prestige au sein des nouvelles générations, est couramment utilisée dans les échanges via les réseaux sociaux. De plus, la popularité croissante des contenus

multimédias, notamment les films, séries et chansons en langue anglaise, a largement contribué à l'implantation de l'Anglais parmi les jeunes Algériens.

En juillet 2022, le gouvernement algérien a pris la décision d'introduire l'anglais dès le cycle primaire, afin de renforcer son usage dans le pays. L'intégration de l'Anglais dès la 3<sup>e</sup> année primaire, en septembre 2022, a cependant complexifié la situation linguistique en Algérie, soulevant de nombreux défis. Ces derniers concernent notamment la formation des enseignants, la conception des programmes et des manuels, ainsi que l'organisation des horaires et le volume horaire alloué à chaque langue, dans le but de garantir une mise en œuvre effective et équilibrée de cette politique d'éducation plurilingue. L'anglais, étant la langue la plus parlée à l'échelle mondiale, a progressivement conquis de nombreux secteurs professionnels. En tant que langue étrangère la plus enseignée à l'échelle planétaire, l'Algérie a choisi, à son tour, de promouvoir son apprentissage. L'acquisition d'une langue étrangère permet aux apprenants d'élargir leurs horizons cognitifs, de communiquer dans une langue différente et d'explorer d'autres cultures. Comme l'affirme Meziane (2021) :

*« L'introduction de l'Anglais dans les programmes scolaires algériens vise à doter les jeunes générations d'un atout supplémentaire, leur permettant de s'insérer dans un monde globalisé où l'anglais occupe une place centrale. »*

## **2.2. Justification de l'introduction précoce de l'Anglais**

Le ministre de l'Éducation nationale, Abdelhakim Belabed, a annoncé en août 2022 l'introduction obligatoire de l'anglais en 3<sup>e</sup> année primaire, avec un volume horaire de 90 minutes par semaine. Cette initiative a été accompagnée par le recrutement de 20 000 enseignants contractuels, la conception rapide de manuels scolaires et la formation accélérée des enseignants. L'objectif principal est de familiariser les élèves avec une langue étrangère dès leur jeune âge, en complément du Français, afin de favoriser une ouverture culturelle et de préparer les élèves à un environnement plurilingue.

La mise en œuvre rapide de ce programme a soulevé des préoccupations concernant la qualité de la formation des enseignants. Certains experts estiment que la formation de 15 jours accordée aux enseignants contractuels est insuffisante pour garantir un enseignement efficace de l'anglais, donc il est recommandé d'établir des programmes de formation continue pour les enseignants, afin de renforcer leurs compétences pédagogiques et linguistiques, garantissant ainsi un enseignement de qualité.

En ce qui concerne Le manuel scolaire « My Book of English » qui a été conçu pour répondre aux besoins des élèves de 3<sup>e</sup> année, une analyse didactique suggère que des ajustements pourraient être nécessaires pour mieux intégrer les dimensions culturelles et communicatives de la langue anglaise. En effet, Une évaluation régulière de l'impact de l'introduction précoce de l'Anglais en 3<sup>e</sup> année est essentielle pour identifier les points forts et les domaines nécessitant des améliorations. Cette approche permettra d'ajuster les programmes et les méthodes pédagogiques en fonction des besoins réels des élèves.

Par conséquent, Des études ont démontré que l'apprentissage précoce des langues étrangères stimule le développement cognitif des enfants, améliore leur capacité à résoudre des problèmes et renforce leur flexibilité mentale. La plasticité cérébrale à un jeune âge facilite l'acquisition de nouvelles langues. L'acquisition de compétences en langue maternelle (L1) est essentielle avant d'apprendre une langue étrangère (L2). Une maîtrise solide de la L1 permet un transfert efficace des compétences linguistiques vers la L2, facilitant ainsi l'apprentissage de l'anglais.

Pour conclure, L'introduction précoce de l'Anglais en 3<sup>e</sup> année du cycle primaire constitue une avancée notable vers une éducation plus ouverte et adaptée aux exigences du monde moderne. Cependant, pour que cette initiative soit pleinement réussie, il est crucial de surmonter les défis liés à la formation des enseignants et à l'adaptation des supports pédagogiques. Une approche réfléchie et progressive assurera le succès de cette réforme éducative.

### **2.3. Objectifs et enjeux de l'Anglais en troisième année primaire**

La question de l'introduction de la langue anglaise dans l'enseignement primaire en Algérie est récemment devenue un enjeu central du débat éducatif national. Bien que l'anglais soit déjà présent dans l'enseignement supérieur, y compris au niveau universitaire, des réformes en ce sens ont été amorcées dès juillet 2019. Dans cette dynamique, deux nouvelles institutions universitaires spécialisées en mathématiques et en intelligence artificielle ont annoncé l'intégration de l'Anglais comme langue d'enseignement pour certains modules.

Cette orientation s'inscrit dans une volonté affirmée des autorités algériennes de réformer en profondeur le système éducatif. À cet égard, le président de la République a souligné l'importance de réviser les programmes pédagogiques, tout en rappelant l'héritage éducatif ayant permis, depuis l'indépendance, la formation de nombreuses élites dans divers domaines. Par ailleurs, des modifications ont été apportées au texte de loi encadrant les professions enseignantes, et de larges

consultations avec les acteurs du secteur éducatif ont été engagées dans la perspective d'une transformation structurelle du système.

### **2.3.1. Les Principaux objectifs de l'enseignement de l'anglais au cycle primaire**

L'introduction de la langue anglaise dans l'enseignement primaire en Algérie poursuit un objectif fondamental : offrir à l'enfant algérien une ouverture élargie sur le monde et un accès direct aux savoirs scientifiques contemporains. En tant que première langue mondiale dans les domaines de l'innovation technologique, des échanges économiques, ainsi que de la communication intellectuelle et culturelle, l'anglais constitue un vecteur privilégié de transmission des connaissances universelles. Cette mesure vise, sans nul doute, à favoriser l'intégration précoce et harmonieuse des élèves algériens dans les dynamiques globales de développement, d'échange et de transformation des savoirs.

L'intérêt d'introduire l'anglais dès le cycle primaire est d'ailleurs explicitement reconnu dans le cadre juridique national. L'article 2, alinéa 6, de la Loi d'orientation sur l'éducation nationale, stipule en effet que le système éducatif doit « habiliter les apprenants à maîtriser au moins deux langues étrangères afin de s'ouvrir au monde, considérant les langues étrangères comme un moyen d'apprentissage de la documentation et des échanges avec les cultures et civilisations étrangères ».

Ainsi, la maîtrise précoce de deux langues étrangères, dont l'anglais, apparaît comme un levier stratégique permettant aux jeunes apprenants de faire face aux défis de la mondialisation et aux exigences du XXI<sup>e</sup> siècle. Elle leur offrirait également un accès élargi à la science contemporaine, aux technologies avancées et aux expressions culturelles à l'échelle internationale.

Selon M, Bréal, « *Apprendre une langue, c'est faire un héritage et se donner les moyens d'accroître ses capacités intellectuelles, et plus largement spirituelle, aussi bien sur le plan de ses relations que par rapport à soi-même* » (Bréal, 1897, p. 121).

Depuis l'émergence de l'approche communicative, les objectifs de l'enseignement des langues étrangères ont évolué tout en reconnaissant la communication comme l'objectif principal de tout apprentissage. Puren met en évidence l'importance de la communication en reconnaissant que :

« *Apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible.* » (Puren, 1998, p. 372).

L'école doit consacrer plus de temps à la communication, compte tenu de l'importance de la langue. Il s'agit aujourd'hui de promouvoir une réelle pratique des langues, pour que les élèves développent des compétences linguistiques qui leur permettent d'interagir avec leurs compagnons et les adultes qui les entourent. On développe ces compétences en écoutant, en parlant, en lisant et en écrivant.

Parmi les objectifs de l'enseignement de l'anglais, on trouve :

### **A. Des objectifs culturels**

C'est une ouverture à de nouvelles cultures. Elle ouvre la porte à l'exploration et même à la compréhension de la culture anglaise, ses traditions et son mode de vie. Cela encourage la tolérance et l'ouverture d'esprit pour l'apprenant qui sera capable à la fin de communiquer avec des locuteurs natifs. Comme l'indique Isabelle de Peretti :

*« L'objectif culturel de l'apprentissage d'une langue étrangère est de favoriser l'ouverture d'esprit et la compréhension interculturelle. L'apprenant doit être capable de saisir les différences culturelles pour communiquer avec des locuteurs natifs » (Peretti, 2016, p. 87).*

Dominique a partagé la même idée précédente

*« L'apprentissage d'une langue étrangère doit viser à développer la sensibilité culturelle de l'apprenant, il doit être capable de comprendre et de respecter les normes et les valeurs culturelles pour communiquer efficacement » (Abdallah-Preteille, 2003).*

### **B. Des objectifs méthodologiques**

L'objectif méthodologique primordial de l'apprentissage de l'anglais réside dans le développement de l'autonomie chez l'apprenant. Cette dernière nécessite que l'apprenant puisse identifier et trouver des stratégies efficaces pour apprendre à s'évaluer lui-même (une autoévaluation) et à se développer. Comme la souligne Ann Marie Barraja-Rohan :

*« L'objectif méthodologique principal de l'apprentissage d'une langue étrangère est de développer l'autonomie de l'apprenant. Il doit être capable de trouver des stratégies efficaces pour apprendre et s'autoévaluer » (Barraja-Rohan, 2011).*

### **C. Objectifs linguistiques**

L'enseignement de l'anglais a pour but linguistique de donner aux apprenants la possibilité d'acquérir une maîtrise fonctionnelle et communicative de la langue, aussi de comprendre et de saisir les aspects culturels qui lui sont liés. Cela comprend la capacité à comprendre et à produire des expressions orales et écrites correctes et appropriées, ainsi qu'à interagir de manière fluide avec des personnes d'autres cultures et dans divers contextes linguistiques. Comme le résume Françoise Grellet :

*« L'objectif principal d'une langue étrangère est de pouvoir communiquer avec des personnes de cultures différentes. Cela nécessite une connaissance approfondie de la langue ainsi que codes culturels qui y soit associé »* (Grellet, 1981, p. 76).

#### **D. Des objectifs socioprofessionnels**

L'école doit-elle "servir à quelque chose" ? Oui, mais pas uniquement à l'économie. Sa mission est double, préparer à l'autonomie économique via des compétences professionnelles, mais aussi former des citoyens capables de penser et s'adapter via une culture générale et critique. Meirieu rappelle que *« l'école doit résister à la pure logique de marché. »* (Meirieu, 1991)

Cette citation met en lumière le rôle fondamental que joue l'institution scolaire dans la préparation des jeunes générations à leur avenir. Elle souligne que les finalités de l'éducation ne sauraient se limiter à la seule transmission de savoirs académiques, mais qu'elles doivent également englober la formation de compétences et d'aptitudes indispensables à l'insertion et à la réussite dans le monde professionnel. La maîtrise d'une ou de plusieurs langues constitue, à cet égard, un atout considérable : elle facilite l'accès à un éventail plus large d'opportunités professionnelles et contribue à élargir les perspectives d'emploi. En Algérie par exemple, pays engagé dans un processus de développement économique, la connaissance de langues étrangères telles que l'anglais peut ouvrir des débouchés prometteurs dans des secteurs variés tels que le commerce, le tourisme ou encore les relations internationales. Myles, & Mitchell, (2012) exprimaient à cet égard :

*« L'apprentissage d'une langue étrangère doit avant tout être motivé par des objectifs professionnels. Il est important de savoir quelques compétences linguistiques sont requises dans son domaine d'activité et de s'y adapter »*

En conclusion, l'objectif fondamental de l'introduction de la langue anglaise en tant que langue étrangère dans l'enseignement primaire algérien consiste à offrir à l'enfant des opportunités d'apprentissage linguistique susceptibles de favoriser l'élargissement de ses connaissances, la

structuration de sa pensée, ainsi que le développement progressif de ses compétences linguistiques et communicationnelles en anglais.

Dans cette perspective, le programme d'anglais élaboré pour la troisième année du cycle primaire donne une priorité particulière à l'oralité, en mettant l'accent sur l'acquisition des compétences orales et sur la communication. L'apprentissage de l'écrit, bien que présent, demeure secondaire à ce stade, pour être renforcé de manière plus approfondie aux niveaux ultérieurs de la scolarité.

#### **2.4. Méthodes et approches pédagogiques adaptées à l'âge des apprenants**

L'introduction précoce de l'anglais au cycle primaire en Algérie, notamment en 3<sup>e</sup> année, nécessite l'adoption de méthodes pédagogiques spécifiques, adaptées au développement cognitif et linguistique des jeunes apprenants. À cet âge, les élèves sont particulièrement réceptifs aux approches actives et interactives, favorisant une acquisition naturelle et motivante des langues étrangères. Différentes méthodes d'enseignement sont utilisées dans l'apprentissage des langues étrangères :

##### **2.4.1. Méthode traditionnelle**

Cette méthode met l'accent sur l'enseignement de la grammaire, du vocabulaire et de la prononciation. Les leçons sont souvent structurées autour de règles grammaticales et de listes de vocabulaire, avec une pratique intensive des exercices écrits.

##### **2.4.2. Méthode audio-orale**

Cette méthode met l'accent sur l'écoute et la parole. Les étudiants sont exposés à des enregistrements audio ou à des conversations en langue étrangère, et ils sont encouragés à répéter et à imiter les modèles de prononciation. Cette méthode vise à développer les compétences de compréhension auditive et d'expression orale.

##### **2.4.3. La pédagogie active**

La pédagogie active place l'élève au centre de son apprentissage, le rendant acteur de ses connaissances. Elle repose sur des activités concrètes, des projets et des situations d'apprentissage qui stimulent la curiosité et l'autonomie des élèves. Cette approche est particulièrement efficace pour les enfants de 3<sup>e</sup> année, car elle répond à leur besoin d'interaction et de manipulation pour comprendre le monde qui les entoure.

Des études ont démontré que les méthodes actives, telles que la pédagogie par projet, qui consiste à organiser des activités de groupe où les étudiants doivent réaliser des projets liés à la langue étrangère étudiée (Cela peut inclure des présentations, des recherches, des débats, etc.) favorisent une meilleure mémorisation et compréhension des contenus enseignés, en particulier dans l'apprentissage des langues étrangères.

#### **2.4.4. L'approche communicative**

L'approche communicative met l'accent sur l'usage réel de la langue, en privilégiant l'expression orale et la compréhension dans des contextes significatifs. Pour les élèves de 3<sup>e</sup> année, cette méthode est particulièrement adaptée, car elle correspond à leur stade de développement linguistique, où l'interaction orale est essentielle pour l'acquisition du langage.

Des activités telles que les jeux de rôle, les dialogues et les chansons permettent aux élèves de s'exprimer en anglais dans des situations proches de leur quotidien, renforçant ainsi leur motivation et leur confiance en eux.

#### **2.4.5. La pédagogie différenciée**

La pédagogie différenciée consiste à adapter les méthodes et les supports pédagogiques en fonction des besoins, des rythmes et des styles d'apprentissage de chaque élève. Cette approche est particulièrement pertinente dans un contexte plurilingue, où les élèves peuvent avoir des niveaux de compétence variés en langue maternelle, en français et en anglais.

En classe de 3<sup>e</sup> année, l'enseignant peut mettre en place des groupes de besoin, proposer des activités de remédiation ou enrichir les supports pour soutenir chaque élève dans son parcours d'apprentissage.

#### **2.4.6. L'approche plurilingue**

L'approche plurilingue reconnaît la richesse des compétences linguistiques des élèves et les valorise dans l'apprentissage des langues étrangères. En Algérie, où les élèves sont souvent bilingues ou plurilingues dès le primaire, il est essentiel de prendre en compte leur répertoire linguistique pour faciliter l'apprentissage de l'anglais.

Des recherches ont montré que l'exploitation des langues maternelles et du français comme médiateurs dans l'enseignement de l'anglais permet une meilleure compréhension et une acquisition plus rapide de la langue cible.

### **2.4.7. L'intégration des technologies**

L'utilisation des technologies numériques en classe de 3<sup>e</sup> année offre de nombreuses possibilités pour rendre l'apprentissage de l'anglais plus interactif et motivant. Des applications, des jeux éducatifs et des ressources en ligne permettent aux élèves d'apprendre à leur rythme, de manière ludique et autonome.

Des études ont souligné l'efficacité des outils numériques pour renforcer l'engagement des élèves et faciliter l'acquisition des compétences linguistiques, notamment en offrant des feedbacks instantanés et en diversifiant les modes d'apprentissage.

L'adoption de méthodes pédagogiques adaptées à l'âge des élèves de 3<sup>e</sup> année primaire est essentielle pour assurer une intégration réussie de l'anglais dans le parcours scolaire. En combinant pédagogie active, approche communicative, différenciation, valorisation du plurilinguisme et utilisation des technologies, l'enseignant peut créer un environnement d'apprentissage stimulant et efficace, favorisant le développement d'une littératie plurilingue chez les jeunes apprenants.

## **2.5. Les obstacles et les facteurs de réussite dans l'enseignement précoce de l'Anglais**

L'introduction de l'Anglais au cycle primaire, dès la troisième année, représente une réforme majeure dans le système éducatif algérien. Toutefois, si l'initiative est saluée sur le plan symbolique et stratégique, sa mise en œuvre concrète soulève de nombreuses interrogations. Dans une optique de promotion d'une littératie plurilingue, il s'avère fondamental de cerner les principaux obstacles qui entravent cet enseignement précoce, tout en identifiant les leviers susceptibles de favoriser sa réussite.

### **2.5.1. Les obstacles à l'enseignement précoce de l'Anglais**

#### **A. Une préparation institutionnelle hâtive**

La décision d'introduire l'anglais en 3<sup>e</sup> année primaire a été prise dans un délai relativement court, ne laissant que peu de temps aux autorités éducatives pour concevoir un programme structuré et cohérent. Cette précipitation s'est traduite par une mise à disposition tardive des manuels scolaires, une absence de ressources audiovisuelles complémentaires, et un flou persistant autour des objectifs pédagogiques à atteindre.

#### **B. La formation initiale des enseignants**

Un autre défi majeur réside dans la formation des enseignants. En l'absence d'une spécialisation approfondie en didactique des langues pour le jeune public, de nombreux enseignants ont été recrutés sur la base de leurs compétences linguistiques générales, avec une formation pédagogique express (souvent inférieure à 60 heures). Or, enseigner une langue étrangère à de jeunes apprenants exige une maîtrise des méthodes actives, une connaissance du développement cognitif de l'enfant, et une capacité à adapter le contenu de manière ludique et progressive.

### **C. Les contraintes logistiques et territoriales**

Dans certaines wilayas, le manque de personnel qualifié a conduit à l'affectation d'un même enseignant à plusieurs établissements éloignés, ce qui compromet la continuité pédagogique. De plus, les classes sont souvent surchargées, et peu équipées en matériel visuel ou sonore, éléments pourtant essentiels à un apprentissage efficace chez les jeunes enfants.

### **D. Une complexité linguistique propre au contexte algérien**

Le paysage linguistique algérien est marqué par la coexistence de plusieurs langues : l'arabe, le tamazight, le français, et désormais l'anglais. Si cette richesse constitue un potentiel pour le développement de la littératie plurilingue, elle peut également générer des interférences linguistiques. Certains élèves peinent à stabiliser leurs compétences en langue première ou en français, rendant l'ajout d'une troisième langue source de confusion s'il n'est pas accompagné de stratégies didactiques appropriées).

## **2.5.2. Facteurs de réussite de l'enseignement précoce de l'Anglais**

### **A. L'approche communicative et ludique**

Chez les enfants du cycle primaire, l'apprentissage passe par l'action, le jeu, l'imitation et l'expérimentation. L'approche communicative – fondée sur l'interaction orale, les chansons, les jeux de rôles ou les histoires illustrées – répond parfaitement aux besoins cognitifs des apprenants de 8 à 9 ans. Elle permet d'installer progressivement les bases de la langue dans un cadre naturel et motivant.

### **B. La formation continue et l'accompagnement pédagogique**

Un autre levier essentiel de réussite réside dans le renforcement de la formation continue. Les enseignants doivent bénéficier de modules réguliers en didactique des langues vivantes, en gestion de classe et en différenciation pédagogique. Par ailleurs, la mise en place de dispositifs

d'accompagnement – comme des visites d'inspection formative ou des ateliers entre pairs – peut renforcer l'efficacité de l'enseignement.

### **C. Le recours aux outils numériques et visuels**

L'utilisation de supports numériques (applications éducatives, vidéos animées, tableaux interactifs) constitue un moyen efficace de capter l'attention des jeunes apprenants tout en diversifiant les modalités d'apprentissage. Ces outils renforcent l'exposition à la langue cible en dehors du temps scolaire, favorisent l'autonomie des élèves, et permettent une meilleure différenciation des parcours.

### **D. La prise en compte du plurilinguisme comme ressource**

L'un des atouts majeurs du contexte algérien est la richesse linguistique des élèves. Le recours contrôlé à la langue maternelle ou au français dans certaines consignes ou activités méta langagières peut faciliter la compréhension et renforcer le sentiment de sécurité linguistique. Cette approche, issue de la didactique intégrée, valorise toutes les langues présentes dans la classe et crée un lien entre elles, plutôt que de les cloisonner.

L'enseignement de l'anglais dès le primaire en Algérie soulève des défis organisationnels, pédagogiques et linguistiques. Toutefois, ces obstacles ne sont pas insurmontables. En s'appuyant sur des approches didactiques adaptées à l'âge des élèves, en investissant dans la formation des enseignants et en valorisant la pluralité linguistique du pays, cette réforme peut constituer un levier stratégique pour bâtir une littératie plurilingue durable. Il s'agit désormais de dépasser la logique symbolique pour inscrire cette innovation dans une perspective pédagogique cohérente, inclusive et évolutive.

## **2.6. Interactions et interférences entre les langues dans l'apprentissage (transfert linguistique)**

Selon Jean-Claude Beacco :

*« L'école rassemble des locuteurs aux répertoires divers ayant en commun une même langue ou plusieurs variétés linguistiques que les acteurs sociaux, les apprenants en particulier, ont déjà développé avant leur entrée dans l'institution scolaire. C'est également un lieu où ces répertoires déjà diversifiés entrent en contact avec la (ou les) langue(s) des colorisations. Le sens même de sa mission est de contribuer à l'inclusion et à la cohésion sociale à travers la maîtrise de ces langues et en tenant compte des acquis ». (Beacco, 2005)*

À l'école algérienne comme partout dans le pays, les langues se mélangent et s'interagissent.

### **2.6.1. Les principaux aspects d'interaction des langues**

#### **A. Les langues maternelles**

Dans le contexte scolaire algérien, l'enfant arrive à l'école en possession d'un répertoire linguistique préexistant, constitué d'une ou de plusieurs langues maternelles. Cette diversité linguistique peut résulter, notamment, de situations de plurilinguisme familial, telles que les unions mixtes entre locuteurs berbérophones et arabophones, ou encore de l'exposition précoce à une langue étrangère, acquise soit auprès de l'un des parents, soit dans un cadre éducatif privé, tel qu'une crèche multilingue.

#### **B. Les langues étrangères**

Outre le français, enseigné en tant que première langue étrangère (L1) en complément des langues maternelles, l'anglais a été intégré au cursus scolaire algérien depuis juillet 2022. Ainsi, l'enfant est exposé à une éducation plurilingue dès les premières étapes de sa scolarité, ce qui représente un véritable défi pour les acteurs pédagogiques.

Dans cette perspective, plusieurs chercheurs soutiennent que l'une des stratégies les plus efficaces pour l'enseignement des langues étrangères consiste à valoriser les situations de bilinguisme existantes, en s'appuyant sur les langues maternelles des apprenants comme ressources pédagogiques. Celles-ci peuvent notamment servir de support pour introduire et expliquer le nouveau lexique, facilitant ainsi l'ancrage des apprentissages linguistiques.

Les débats scientifiques autour de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE (français langue étrangère) se caractérisent par des positions contrastées. D'un côté, certains chercheurs valorisent son intégration comme outil didactique facilitant l'apprentissage ; de l'autre, elle est perçue comme un frein à l'acquisition des langues étrangères.

Véronique Castellotti illustre bien cette tension en observant que, bien que les alternances codiques soient fréquentes dans les cours de langues étrangères, leur fréquence et leur acceptation varient considérablement d'un contexte pédagogique à un autre. Elle précise : « [...] dans certaines [classes], la communication ne fonctionne que si elle se fait exclusivement en langue cible, alors que, dans d'autres, l'usage de la langue première ou de référence est largement toléré, voire encouragé. Certains enseignants refusent catégoriquement de recourir à la L1 de leurs

*élèves, tandis que d'autres y ont fréquemment recours, parfois de manière excessive.* » (Castellotti, 2001)

En ce sens, les travaux d'Aïcha Cheurfa montrent que, dans le contexte algérien, les enseignants ont régulièrement recours à la langue maternelle pour faciliter la compréhension, en particulier lors de l'explication des notions complexes. Cette pratique est également observée chez les enseignants d'anglais, qui mobilisent fréquemment le français et les langues maternelles des apprenants afin d'assurer une meilleure compréhension lexicale et conceptuelle.

### **2.6.2. Les interférences linguistiques**

Les interférences linguistiques se produisent lorsque des éléments d'une langue maîtrisée sont transférés involontairement vers une langue en cours d'apprentissage. Elles peuvent porter sur la prononciation, le vocabulaire ou la grammaire, et entraver ou faciliter l'apprentissage de la nouvelle langue, selon les situations.

En Algérie, les élèves de 3<sup>e</sup> année primaire sont exposés à un environnement plurilingue complexe, comprenant l'arabe, le tamazight, le français et l'anglais. Cette diversité linguistique offre un terreau fertile pour le transfert linguistique, à condition que les enseignants soient formés pour en tirer parti de manière pédagogique.

#### **A. Définition**

Selon J.F. Hamers et M. Blanc, l'interférence linguistique est définie d'un point de vue didactique comme :

*« Des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible »* (Hamers& Blanc,1983).

De même, W. Mackey précise que :

*« L'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on écrit une autre »* (Mackey, 1976)

Ces citations mettent en évidence que l'interférence linguistique constitue une forme d'erreur fréquemment observée dans les productions orales ou écrites des apprenants. Elle correspond au

transfert involontaire d'éléments phonétiques, syntaxiques, lexicaux, etc., issus d'une langue déjà connue par l'apprenant, qu'il intègre inconsciemment lorsqu'il s'exprime dans la langue cible en cours d'acquisition.

J.F. Hamers (1983) ajoute que :

*« L'interférence se manifeste surtout chez des locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue qu'ils utilisent ».*

Cette citation met en lumière que le phénomène d'interférence linguistique se produit le plus souvent de manière confuse et incorrecte chez les apprenants qui maîtrisent encore mal la langue cible.

Cependant, Kellerman et Sharwood (1986), ont nuancé en déclarant que :

*« L'interférence peut faciliter (appelée dans ce cas transfert positif) mais aussi freiner l'apprentissage d'une nouvelle langue ».*

L'interférence linguistique se présente ainsi comme un phénomène complexe, découlant du transfert d'éléments issus d'une langue préalablement acquise vers la langue cible en cours d'apprentissage. Ce transfert peut, selon le degré de compétence de l'apprenant, soit faciliter l'acquisition de la nouvelle langue, soit en compromettre la maîtrise.

Afin de circonscrire notre objet de recherche, il convient de souligner qu'un apprenant en langue étrangère a tendance à transférer, par le biais de l'interférence, des caractéristiques de sa langue maternelle vers la langue cible. Toutefois, ce phénomène peut également impliquer l'introduction d'éléments issus d'une autre langue étrangère déjà acquise, comme c'est le cas de l'anglais dans le contexte qui nous occupe.

## **B. Les types d'interférences linguistiques**

Les interférences linguistiques peuvent se manifester de différentes manières, selon le niveau de langue concerné (phonétique, lexical ou grammatical). Un apprenant de langue étrangère peut rencontrer principalement trois formes d'interférences : phonétique, lexicale et grammaticale.

### **1. L'interférence phonétique**

L'interférence phonétique se produit lorsqu'un apprenant utilise les sons d'une langue dans la prononciation d'une autre. Ce phénomène apparaît lorsqu'un bilingue emploie, dans la langue qu'il

parle, des sons provenant de sa deuxième langue. En d'autres termes, il remplace un son de la langue cible par un son similaire de l'autre langue qu'il connaît.

Ce type d'interférence est souvent observé entre la langue maternelle (LM) et une langue étrangère (LE). Toutefois, dans le cas de notre étude, l'apprenant est trilingue, et l'interférence phonétique s'effectue entre ses deux langues étrangères : le français (L2) et l'anglais (L3), sans intervention de la langue maternelle.

Par exemple, bien que l'alphabet français et anglais partage les mêmes lettres (A, E, I, O, U, Y), la prononciation varie entre les deux langues. Cette ressemblance visuelle, combinée à une différence sonore, peut conduire à des erreurs. Ainsi, l'apprenant pourrait prononcer la lettre "I" en français comme /ai/ (comme en anglais) au lieu de /i/.

## **2. L'interférence lexicale**

L'interférence lexicale se produit lorsqu'un locuteur utilise un mot de l'une de ses langues dans une autre, de manière spontanée et souvent inconsciente. D'après D. Moreau, cela consiste à remplacer un mot de la langue que l'on parle (langue B) par un mot issu de l'autre langue connue (langue A), sans en avoir conscience.

Cette forme d'interférence peut se manifester sous plusieurs formes, notamment :

- **Les calques** : traduction littérale d'expressions d'une langue à une autre.
- **Les emprunts** : utilisation directe de mots d'une langue dans une autre.

## **3. L'interférence grammaticale**

L'interférence grammaticale concerne l'utilisation de structures grammaticales d'une langue dans une autre. Elle affecte des éléments comme l'ordre des mots, l'usage des pronoms, les prépositions, les accords, les temps ou encore les modes. Selon M. Blanc, cette interférence apparaît lorsque le locuteur applique à une langue les règles grammaticales d'une autre.

Par exemple, en anglais, il n'existe pas d'accord de genre entre le sujet et les éléments qui l'accompagnent (verbe, adjectif, article, etc.) :

- En anglais : *She is happy* (aucun accord de genre).
- En français : *Elle est heureuse* (accord du genre avec le sujet).

Un apprenant francophone pourrait donc omettre ces accords en français s'il est influencé par la structure anglaise, ce qui constitue une interférence grammaticale.

Dans le contexte scolaire algérien, marqué par un plurilinguisme important, les interférences linguistiques sont fréquentes et influencent l'apprentissage des langues. Ces interférences, qu'elles soient phonétiques, lexicales ou grammaticales, peuvent à la fois freiner ou faciliter l'acquisition d'une langue étrangère. Bien comprises et intégrées dans une démarche pédagogique réfléchie, notamment par l'utilisation stratégique de la langue maternelle, elles peuvent devenir un atout pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues.

## **2.7. L'anglais comme vecteur d'une littératie plurilingue**

Dans le cadre des réformes récentes de l'éducation en Algérie, l'introduction de l'Anglais en troisième année primaire ne se limite pas à un simple apprentissage linguistique supplémentaire. Elle s'inscrit dans une dynamique plus large de développement d'une littératie plurilingue, conçue comme la capacité à naviguer entre plusieurs langues et systèmes d'écriture, à transférer des compétences d'une langue à l'autre et à construire du sens à partir d'un répertoire langagier diversifié. Dans ce contexte, l'anglais devient un vecteur stratégique pour enrichir la compétence plurilingue des élèves et pour renforcer leur capacité à apprendre par et à travers les langues.

### **2.7.1. L'anglais comme ouverture vers d'autres systèmes linguistiques et culturels**

L'introduction de l'Anglais, langue étrangère mondiale par excellence, permet aux élèves d'entrer précocement en contact avec un système linguistique différent de ceux déjà présents dans leur environnement. Contrairement à l'arabe (langue d'enseignement) et au français (langue seconde largement utilisée dans le système scolaire), l'anglais est perçu comme un nouvel espace linguistique et culturel. Cette « altérité » favorise l'éveil à la diversité des structures langagières et stimule la conscience métalinguistique des élèves (Candelier, 2003). Ainsi, l'anglais agit comme un levier pour comparer, différencier et intégrer des connaissances langagières acquises dans d'autres langues.

### **2.7.2. L'effet du plurilinguisme sur les compétences en littératie**

De nombreuses études montrent que les élèves exposés à plusieurs langues développent des compétences cognitives supérieures, notamment en ce qui concerne la flexibilité mentale, la mémoire de travail et les capacités de résolution de problèmes (Cummins, 2000). En lecture et écriture, les compétences acquises dans une langue peuvent être transférées vers une autre, à condition que l'environnement pédagogique valorise ces passerelles. L'anglais, en tant que nouvelle langue, permet

aux élèves de mobiliser les stratégies de décodage, de compréhension et d'expression acquises en arabe ou en français, dans une logique de transfert inter linguistique.

Cette logique est bien documentée par les travaux de Beacco et *al.* (2016), qui soulignent que :

*« L'enseignement simultané de plusieurs langues contribue à renforcer la littératie dans chaque langue, à condition d'adopter une pédagogie intégrée et réflexive. »*

### **2.7.3. Vers une didactique intégrée des langues**

Pour que l'anglais devienne véritablement un vecteur de littératie plurilingue, il ne peut être enseigné de manière cloisonnée. Il s'agit au contraire d'envisager une approche didactique intégrée, où les langues ne sont pas mises en concurrence, mais travaillées de manière complémentaire. Cela suppose :

- Une coordination entre enseignants des différentes langues ;
- L'exploitation de textes multilingues ou de projets plurilingues (comme des portfolios linguistiques ;
- Des activités de comparaison explicite entre les langues (lexique, syntaxe, phonologie, culture) ;
- La valorisation des langues maternelles des élèves comme ressources pédagogiques.

Ce type de pédagogie, déjà expérimentée dans plusieurs contextes francophones et méditerranéens, favorise le développement de ce que Perregaux et *al.* (2003), nomment une « conscience plurilingue », essentielle pour une littératie élargie et inclusive.

### **2.7.4. L'anglais comme langue de médiation et de projection**

Enfin, dans le contexte algérien, l'anglais peut également jouer un rôle symbolique et fonctionnel dans la projection des élèves vers l'avenir. En tant que langue de la science, des technologies et de la communication internationale, elle est souvent associée à la réussite sociale et professionnelle. Cette représentation peut être mobilisée positivement en classe pour motiver les élèves, notamment lorsqu'ils prennent conscience qu'apprendre une langue, c'est aussi s'ouvrir à d'autres formes de savoir et à d'autres manières de penser.

Ainsi, l'anglais ne constitue pas seulement un objet d'apprentissage, mais une passerelle cognitive, sociale et culturelle, qui contribue à la construction d'une littératie plurilingue, active et critique.

L'intégration de l'anglais dès la troisième année du primaire représente une opportunité significative pour développer une littératie plurilingue solide chez les élèves algériens. En adoptant une approche pédagogique qui valorise les interactions entre les langues et les compétences transversales en lecture et écriture, l'anglais devient bien plus qu'une langue étrangère : il devient un vecteur de développement intellectuel, culturel et identitaire. Cette orientation nécessite toutefois une formation spécifique des enseignants, un cadre curriculaire souple et des ressources pédagogiques conçues dans une perspective plurilingue.

### **Conclusion**

L'introduction de l'anglais dès la troisième année du cycle primaire en Algérie constitue une initiative éducative majeure, qui dépasse le simple apprentissage d'une langue étrangère. Elle s'inscrit dans un projet plus vaste : celui de construire une littératie plurilingue chez les jeunes apprenants, c'est-à-dire une capacité à comprendre, utiliser et réfléchir sur plusieurs langues et systèmes de signes, en mobilisant de manière consciente et stratégique un répertoire linguistique en constante évolution.

À travers cette réforme, l'anglais devient un instrument de diversification linguistique, mais aussi un levier pour renforcer les compétences générales en communication, en lecture et en écriture. Dans un pays comme l'Algérie, où coexistent plusieurs langues – l'arabe, le tamazight, le français et désormais l'anglais – l'enjeu n'est pas simplement de multiplier les langues enseignées, mais d'apprendre à apprendre avec les langues, dans une logique de complémentarité, d'ouverture culturelle et de construction identitaire.

Ce mémoire a mis en lumière les apports mais aussi les défis que représente cette orientation plurilingue. D'un côté, les recherches en didactique des langues et les pratiques pédagogiques innovantes montrent que l'enseignement précoce de l'anglais peut favoriser l'éveil à la diversité linguistique, le transfert de compétences d'une langue à l'autre, et le développement d'une conscience métalinguistique propice à une littératie élargie. D'un autre côté, cette dynamique ne saurait porter ses fruits sans un accompagnement structurel : formation solide des enseignants, conception de supports adaptés, valorisation des langues premières des élèves, et mise en œuvre d'une approche didactique intégrée.

Enfin, le développement d'une littératie plurilingue ne peut être envisagé comme un objectif à court terme. Il s'agit d'un processus graduel, qui suppose une cohérence curriculaire tout au long du parcours scolaire, ainsi qu'une reconnaissance institutionnelle du plurilinguisme comme richesse et non comme contrainte. Dans cette perspective, l'anglais n'est pas une fin en soi, mais un vecteur : un moyen parmi d'autres pour préparer les élèves algériens à devenir des citoyens du monde, capables d'interagir, de lire et d'écrire dans plusieurs langues, de comprendre les cultures qui les entourent, et de construire leur propre voix dans la complexité du monde contemporain.

## **Partie II.**

# **CADRE PRATIQUE DE LA RECHERCHE**

## **Introduction**

Les réflexions développées dans le cadre théorique précédent nous conduisent à les confronter à une étude empirique afin de valider ou d'infirmer nos hypothèses. Conformément aux objectifs de cette recherche, ce chapitre vise principalement à recueillir les perceptions des enseignants de français à l'école primaire concernant la coexistence de deux langues étrangères dès le plus jeune âge.

Cette analyse nous permettra de tirer des conclusions sur les réalités de cette politique linguistique, ainsi que sur les différentes représentations qu'en ont les enseignants, notamment en ce qui concerne le plurilinguisme et la prise en compte du répertoire linguistique de leurs élèves.

Pour mener cette investigation, nous avons opté pour une enquête par questionnaire, méthode qui nous semble adaptée pour recueillir des données quantitatives et qualitatives auprès de notre population cible.

### **1. Présentation de la méthodologie de recherche**

#### **1.1. Motivation du choix de l'outil d'investigation (le questionnaire)**

Dès l'amorce de notre réflexion, deux outils d'enquête s'offraient à nous : l'entretien et le questionnaire. Notre choix s'est finalement porté sur le questionnaire, en raison de sa pertinence pour répondre aux exigences de notre étude.

Plusieurs raisons justifient cette décision :

- **Étude des conceptions et comportements** : le questionnaire permet d'explorer des dimensions difficilement observables, telles que les opinions et les pratiques pédagogiques des enseignants.

- **Approche quantitative et qualitative** : il offre la possibilité de croiser des données statistiques avec des réponses ouvertes, enrichissant ainsi l'analyse.

- **Efficacité logistique** : Contrairement à l'entretien, il permet de toucher un large échantillon tout en optimisant temps et ressources, un atout crucial dans un contexte éducatif diversifié et hétérogène.

Comme le souligne (Angers, 2015, p. 183), le questionnaire constitue « *un moyen d'investigation adéquat pour qui veut joindre un grand nombre de personnes, en obtenir des informations précises et simples, souvent non observables, et pouvoir les comparer* ».

Cette méthode s'avère donc idéale pour appréhender les réalités complexes de l'enseignement bilingue et les perceptions des acteurs concernés.

## **Enquête par questionnaire**

### **1.2. Déroulement de l'enquête**

Notre corpus est constitué de réponses à un questionnaire adressé à 46 enseignants la langue anglaise de 3<sup>e</sup> années primaires, données, nous avons diffusé un questionnaire sur support papier dans plusieurs établissements à travers la wilaya de Bordj Bou Arreridj, en assurant l'anonymat des réponses.

Pour garantir la crédibilité de l'étude. Cette enquête a nécessité des déplacements dans plusieurs écoles primaires pour rencontrer les enseignants de français et d'anglais. Certains enseignants ont accepté de répondre intégralement au questionnaire et ont fourni des informations pertinentes sur l'enseignement de la langue anglaise au primaire. D'autres, pour des raisons inconnues, ont refusé de répondre. Complètement, se contentant de remplir partiellement le questionnaire. L'enquête a débuté le 17/04/2025.

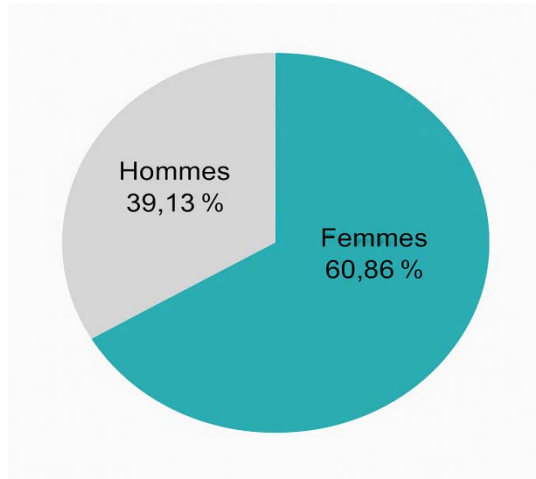
## **3-Analyse des résultats du questionnaire**

### **3-1- Informations générales**

Question 1 : Sexe

Les résultats montrent que 60,86 % des répondants sont des femmes, contre 39,13 % d'hommes.

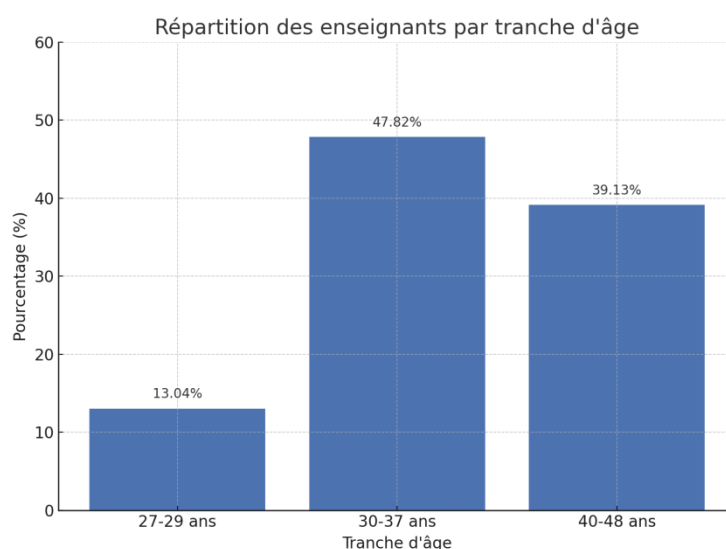
## Les enseignants de l'anglais au primaire



Cela confirme que l'enseignement primaire est un secteur fortement féminisé, ce qui est également observable à l'échelle nationale. Ce facteur peut influencer certaines approches pédagogiques et la sensibilité à la didactique des langues.

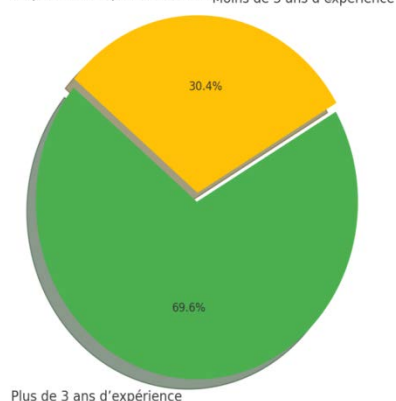
### Question 2 : Âge

Les enseignants ayant répondu se répartissent comme suit : 13,04 % ont entre 27 et 29 ans, 47,82 % entre 30 et 37 ans, et 39,13 % entre 40 et 48 ans. Ces chiffres révèlent une population active majoritairement jeune à moyenne d'âge, ce qui suggère une ouverture potentielle à de nouvelles pratiques pédagogiques, comme l'approche plurilingue.



### Question 3 : Expérience professionnelle

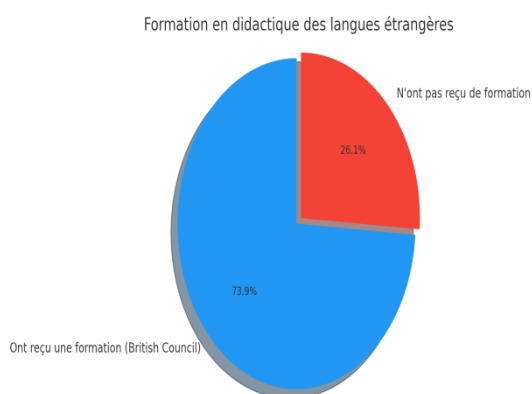
Expérience professionnelle des enseignants



Le graphique montre que **69,56 %** des enseignants interrogés ont **plus de trois ans d'expérience**, contre **30,43 %** qui ont **moins de trois ans**. Ces chiffres indiquent que la majorité des enseignants disposent d'une certaine expérience dans le domaine de l'enseignement, ce qui peut influencer positivement leur perception de l'intégration de l'anglais au cycle primaire.

### 2- L'enseignement de l'anglais

#### Question 4 : Avez- vous reçu une formation spécifique en didactique des langues étrangères



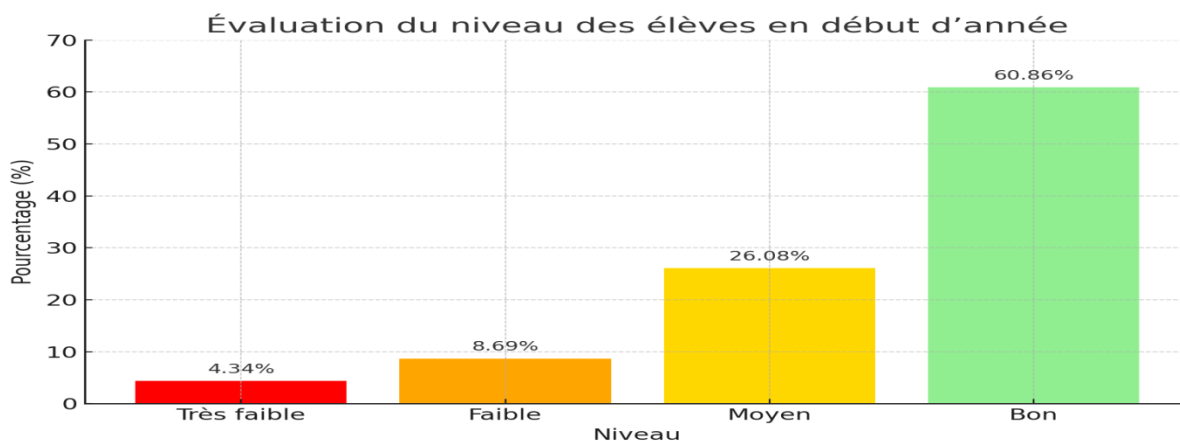
On constate que **73,91 %** des enseignants déclarent avoir suivi une formation en

didactique, notamment auprès du British Council (est une organisation britannique internationale qui a pour mission de favoriser les échanges culturels et éducatifs entre le Royaume-Uni et les autres pays. Il a été fondé en 1934 et agit dans plus de 100 pays.), ce qui montre un certain degré de préparation à l'enseignement de l'anglais. Cependant, 26,08 % n'ont pas bénéficié de cette formation, ce qui met en évidence un besoin de formation complémentaire, notamment sur les thématiques liées au plurilinguisme et à la littératie. Cela suggère l'importance de renforcer la formation continue des enseignants pour assurer une meilleure intégration de l'anglais au cycle primaire.

Question 5 : Enseignez-vous l'anglais ?

Tous les répondants (100 %) enseignent effectivement l'anglais. Cela garantit que les résultats sont directement liés à des expériences concrètes et réelles sur le terrain.

Question 6 : Comment évaluez-vous le niveau d'anglais des élèves en début d'année ?



Ces résultats sont très encourageants. La majorité des enseignants trouvent que les élèves ont un bon niveau, ce qui peut être expliqué par la curiosité naturelle des enfants, l'exposition précoce aux langues (TV, chansons, etc.), ou des méthodes d'enseignement motivantes.

Question 7 : Quels sont les supports que vous utilisez le plus souvent ?

100 % des enseignants utilisent les quatre types de supports proposés : manuels, chansons/vidéos, fiches, personnelles, jeux.

Cela montre une diversité dans les méthodes, ce qui est bénéfique pour stimuler les intelligences multiples chez les élèves et favoriser la motivation.

Question 8 : Quels sont les aspects de la langue que vous privilégiez dans vos cours ?

Tous les enseignants se concentrent sur : vocabulaire de base, expression orale, écriture simple et compréhension orale. Ces choix sont cohérents avec les objectifs du cycle primaire. Ils permettent un développement global de la littératie, surtout en expression et compréhension orales.

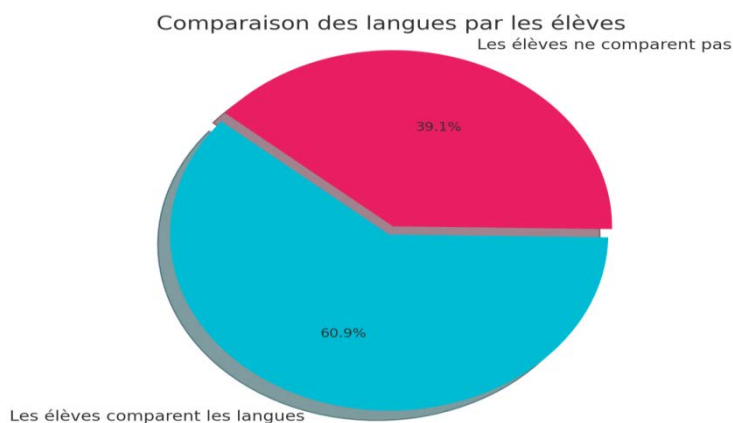
### 3- Plurilinguisme et littératie

Question 9 : L'anglais aide-t-il à mieux comprendre les langues ?

100 % des répondants ont répondu "oui". Les raisons citées incluent :

- La comparaison entre langues,
  - Le développement cognitif,
  - L'acquisition facilitée d'autres langues,
  - La richesse du vocabulaire,
  - La simplicité perçue de l'anglais.
- Cela valide la pertinence de l'approche plurilingue, car les enseignants reconnaissent que l'introduction de l'anglais peut renforcer la conscience linguistique générale.

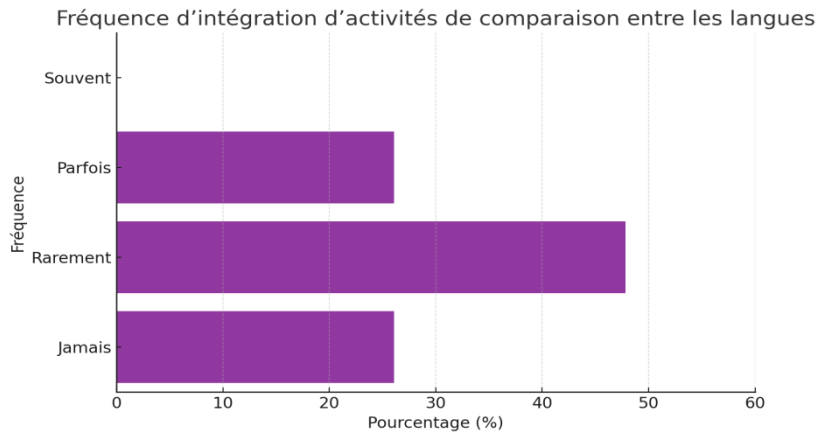
Question 10 : Les élèves comparent-ils les langues ?



Selon 60,86 % des enseignants, les élèves comparent naturellement l'anglais avec d'autres langues comme l'arabe ou le français. Ce comportement montre une capacité spontanée de transfert linguistique, qui est un élément central dans l'approche plurilingue. Par exemple, certains élèves associent facilement des mots comme "family" en anglais avec

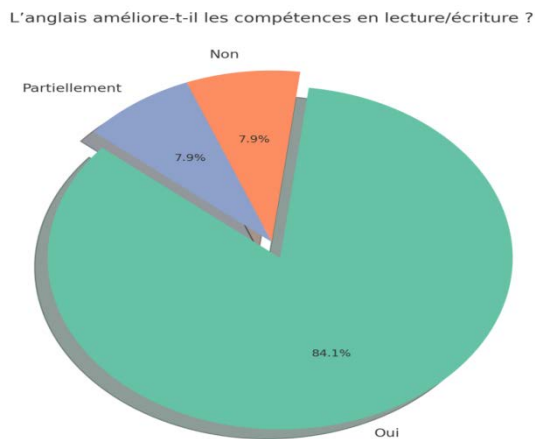
“famille” en français. Cette tendance naturelle à établir des liens entre les langues peut être exploitée de manière positive dans l’enseignement pour renforcer la compréhension et encourager l’apprentissage de nouvelles langues.

Question 11 Intégrez-vous des activités de comparaison entre les langues dans vos cours ?



Malgré la conscience des comparaisons, peu d’activités structurées sont mises en place. Cela indique un besoin de formation spécifique sur l’intégration active du plurilinguisme en classe.

Question 12 : L’anglais améliore-t-il les compétences en lecture/écriture ?



Ces résultats indiquent un **manque d’exploitation pédagogique du plurilinguisme** en classe, malgré le potentiel que cela représente pour le développement de la littératie. Il serait donc pertinent de proposer des **formations ou des ressources didactiques** qui encouragent cette pratique et montrent comment elle peut enrichir l’apprentissage de l’anglais dès le cycle primaire.

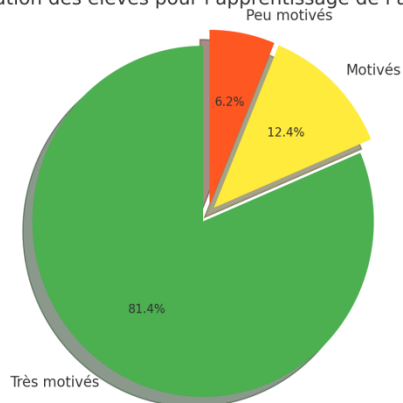
Les justifications des enseignants sont riches :

- Développement de la syntaxe,
- Meilleure prononciation,
- Stimulation cognitive,
- Élargissement du vocabulaire.

Ces retours confirment que l'anglais peut être un levier de littératie, surtout si son enseignement est réfléchi dans une logique de transversalité linguistique.

Question 13 : Les élèves semblent-ils motivés par l'apprentissage de l'anglais ?

Motivation des élèves pour l'apprentissage de l'anglais



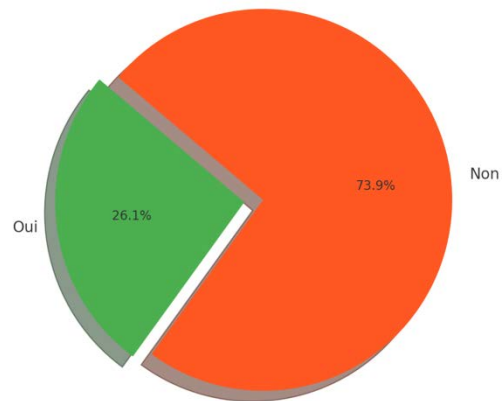
Plus de la moitié des élèves se disent donc « très motivés » pour apprendre la langue. Cet engouement peut être attribué à :

1. Curiosité naturelle des enfants pour les langues et les cultures étrangères ;
2. Présence importante de l'anglais (dessins animés, jeux vidéo, chansons) dans leur quotidien ;
3. Méthodes d'enseignement dynamiques et ludiques déjà mises en place en classe.

Cette forte motivation constitue un levier essentiel pour la mise en œuvre d'activités plurilingues et la consolidation de la littératie. Il conviendra de capitaliser sur cet enthousiasme pour proposer des démarches pédagogiques variées, favorisant la comparaison avec les autres langues connues des élèves et encourageant le transfert de compétences.

Question 14 : Est-ce que vous utilisez la traduction en arabe (académique ou dialectale) ou en français ?

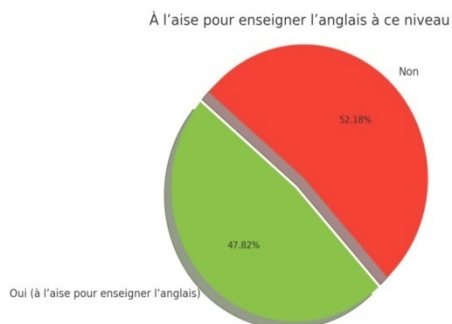
Question 14 : Utilisation de la traduction (arabe ou français)



La majorité des enseignants évitent la traduction, préférant une approche immersive. Cela peut être bénéfique, mais l'utilisation guidée de la traduction peut aussi être utile dans un contexte plurilingue.

#### 4-Formation et besoins

Question 15 : Vous sentez-vous à l'aise pour enseigner l'anglais à ce niveau ?



Il y a presque une division égale. La moitié se sent encore insuffisamment préparée, ce qui reflète le besoin de formations spécifiques.

Question 16 : Avez-vous besoin d'une formation complémentaire pour mieux intégrer l'anglais dans une approche plurilingue ?

La majorité reconnaît la nécessité de se former, surtout en méthodologie plurilingue, didactique de la littérature, et utilisation des outils adaptés.

- Question 17 : Suggestions ou commentaires personnels concernant l'enseignement de l'anglais au primaire :

Les enseignants suggèrent :

- Réduire le nombre d'élèves,
- Augmenter le volume horaire d'anglais,
- Adapter les contenus,
- Utiliser plus de numérique,
- Améliorer la prononciation et l'écoute.

Ces remarques montrent un intérêt sincère pour la réussite des élèves et la volonté d'améliorer la qualité de l'enseignement de l'anglais dès le jeune âge.

### **Synthèse :**

Les résultats du questionnaire montrent que l'enseignement de l'anglais au primaire est perçu positivement par les enseignants. Les élèves sont motivés, et l'anglais contribue à leur développement linguistique global. Cependant, des efforts doivent encore être faits pour exploiter pleinement le potentiel du plurilinguisme, notamment à travers des formations adaptées et une meilleure intégration des comparaisons linguistiques en classe.

## **Conclusion générale**

Cette étude met en lumière les enjeux complexes liés à l'introduction précoce de l'anglais dans le système éducatif algérien, tout en soulignant son potentiel pour le développement d'une compétence plurilingue chez les jeunes apprenants. Les résultats démontrent que l'apprentissage simultané de plusieurs langues favorise des transferts métalinguistiques bénéfiques, renforçant ainsi les capacités cognitives et communicatives des élèves. Cependant, la réussite de cette initiative repose sur des conditions essentielles : une formation enseignante approfondie, une approche pédagogique intégrée valorisant les langues maternelles, et des ressources didactiques adaptées au contexte plurilingue algérien. Les défis identifiés - notamment les interférences linguistiques et les disparités dans la maîtrise des langues - appellent à une réflexion systémique sur l'articulation des différentes langues dans les curricula. À plus long terme, cette réforme pourrait contribuer à former des citoyens ouverts sur le monde, capables de naviguer entre plusieurs systèmes linguistiques et culturels. Pour y parvenir, une politique éducative cohérente, accompagnée de recherches continues sur les pratiques de classe, s'avère indispensable afin de transformer le plurilinguisme en véritable atout pédagogique et social.

## **Bibliographies**

### **Ouvrages et livres**

- 1- Abdallah-Preteceille, M. (2003) – "L'éducation interculturelle" (PUF).
- 2- Angers, M. (2015). Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines (5e éd.). Chenelière Éducation.
- 3- Barraja-Rohan, A.-M. (2011) – "La communication interculturelle : De la théorie à la pratique en classe de langue" (en collaboration avec Claire Kramersch).
- 4- Barré-De Miniac, C. (2011). La Littératie : Conceptions théoriques et pratiques. Presses Universitaires de Grenoble.
- 5- Beacco, J.-C. (2005). Langues et répertoire de langues : le plurilinguisme comme "manière d'être" en Europe. Conseil de l'Europe.
- 6- Blanc, M. (1983). Bilingualité et bilinguisme. Mardaga.
- 7- Bousquet, A. (2015, juin 17). De L'EMI à La Translittératie : Sortir De Notre Littératie ? *Doc Pour Doc*. Récupéré sur <http://docpourdocs.fr/spip.php?article563>
- 8- Bréal M., (1897). Essai de sémantique, Hachette.
- 9- Candelier, M. (2003). L'éveil aux langues à l'école primaire. Conseil de l'Europe.
- 10- Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. CLE International.
- 11- Conseil de l'Europe. (2001/2006). *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)*. Éditions du Conseil de l'Europe.
- 12- Cummins, J. (2000). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters.
- 13- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. CLE International.
- 14- Cuq, J.-P., Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.
- 15- Galisson, R., & Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Hachette.

- 16- Giasson, J. (2005). *La Compréhension en lecture*. De Boeck.
- 17- Grellet, F. (1981). *Apprendre à lire en français langue étrangère*, (Hatier)
- 18- Hamers, J.-F., & Blanc, M. (1983). *Bilinguisme et bilinguisme*. Mardaga.
- 19- Ibanez, J. (2021). *Plurilinguisme et éducation en Algérie : Défis et opportunités*. Éditions ANEP.
- 20- Kellerman E. & Sharwood Smith, M. éd., 1986, *Cross-linguistic Influence in Second Language Acquisition*, Oxford: Pergamon.
- 21- Lankshear, C., et Knobel, M., (dir.). (2008). *Digital literacies : Concepts, policies and practices*. Peter Lang.
- 22- Lankshear, C., & Knobel, M. (2006). *New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning* (2<sup>e</sup> éd.). Open University Press.
- 23- Mackey, W. F. (1976). *Bilinguisme et contact des langues*. Klincksieck.
- 24- Meirieu, P. (1991), *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*, Paris, ESF.
- 25- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Hachette.
- 26- Moreau, M.-L. (1997). *Sociolinguistique : Concepts de base*. Mardaga.
- 27- Myles, F, & Mitchell, R. (2012) *Learning French from ages 5, 7, and 11: An Investigation into Starting Ages, Rates and Routes of Learning Amongst Early Foreign Language Learners* ESRC End of Award Report, RES-062-23-1545. Swindon: ESRC. See also: *French Learner Language Oral Corpora (floc)*.
- 28- Perregaux, C., de Goumoëns, C., Jeannot, D., & de Pietro, J.-F. (2003) – "Education et ouverture aux langues à l'école" (SRED).
- 29- Puren, C. 1998. *Histoires méthodologiques de l'enseignement des langues*. Paris.
- 30- Touhmou, N. (2018). *Les Politiques linguistiques en Algérie : Entre arabe, français et tamazight*. CRASC.
- 31- Vygotsky, L. (1934). *Pensée et langage* (F. Sève, trad.). La Dispute.

- 32- Weinreich, U. (1953), *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague - Paris: Mouton, 1970.

### **Articles et chapitres d'ouvrages**

- 1- Bawden, D. (2008). Origins and Concepts of Digital Literacy. Dans C. Lankshear & M. Knobel (Éds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices* (p. 17-32). Peter Lang.
- 2- Coste, D. (1977). Analyse des besoins et enseignement des langues étrangères aux adultes. À propos de quelques enquêtes et de quelques programmes didactiques. *Études de linguistique appliquée*, 27.
- 3- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital Era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- 4- Goodfellow, R. (2011). Literacy, Literacies, and the Digital in Higher Education. *Teaching in Higher Education*, 16(1), 131-144.
- 5- Jaffré, J.P. (2004). La littéracie : histoire d'un mot, effets d'un concept. Dans C. Barré-De Miniac, C. Brissaud, M. Rispaïl (dir), *La Littéracie. Conceptions théoriques et pratique d'enseignement de la lecture-écriture* (pp. 21-41). L'Harmattan.
- 6- Meziane, A. (2021, novembre). L'enseignement de l'anglais en Algérie : Enjeux et perspectives. Communication présentée au Colloque national sur l'éducation.
- 7- Perregaux, C. (2002). Compétences plurilingues et didactique intégrée : vers une pédagogie des contacts de langues. *Education et Sociétés plurilingues*, 12.

### **Rapports et documents institutionnels**

- 1- Conseil de l'Union européenne. (2004). *Rapport intermédiaire sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*. UE.
- 2- OCDE. (2011). *Perspectives des compétences de l'OCDE 2011*. Éditions OCDE.
- 3- UNESCO, (1958). *The Use of Vernacular Languages in Education*. UNESCO.

### **Thèses de Doctorat**

1. Cheurfa, A., & Kelatma, N. (2019). *Recours à la langue maternelle en classe de FLE au cycle moyen* [Thèse de doctorat, Université Ahmed Draïa-Adrar].
2. Sidi Salah, A. (2024-2025). *Pratiques translittéraires et formation des enseignants du FLE aux usages de la médiatisation numérique. Cas des enseignants du cycle primaire de la wilaya de Bordj Bou Arreridj* [Thèse de doctorat, Université Mohamed Khider, Biskra].

## Annexes

### 1. Le questionnaire

#### • **Questionnaire à destination des enseignants du primaire**

- Ce présent questionnaire est destiné aux enseignants de l'anglais au cycle primaire de la wilaya de Bordj Bou Arreridj dans le but de reconnaître certains points essentiels sur l'enseignement de l'anglais au cycle primaire. Nous vous remercions infiniment pour les réponses que vous allez mentionner en vous assurant l'anonymat absolu

#### • **☐ Informations générales**

- 1. Sexe :  Homme  Femme
- 2. Âge : \_\_\_\_\_ ans
- 3. Années d'expérience dans l'enseignement primaire : \_\_\_\_\_
- 4. Avez-vous reçu une formation spécifique en didactique des langues étrangères ?  
 Oui  Non  
Si oui, laquelle? \_\_\_\_\_

#### • **☐ L'enseignement de l'anglais**

- 5. Enseignez-vous l'anglais  
 Oui  Non  
pour quel niveau ?  
 3<sup>e</sup> AP  4<sup>e</sup> AP  5<sup>e</sup> AP
- 6. Comment évaluez-vous le niveau d'anglais des élèves en début d'année ?  
 Très faible  Faible  Moyen  Bon
- 7. Quels sont les supports que vous utilisez le plus souvent ? (plusieurs réponses possibles)  
 Manuel scolaire officiel  
 Vidéos / chansons en anglais  
 Fiches personnelles  
 Jeux linguistiques  
 Autres : \_\_\_\_\_
- 8. Quels sont les aspects de la langue que vous privilégiez dans vos cours ?  
 Vocabulaire de base  
 Expressions orales  
 Écriture de mots simples  
 Compréhension orale  
 Autres : \_\_\_\_\_
- **☐ Plurilinguisme et littérature**
- 9. Pensez-vous que l'introduction de l'anglais aide les élèves à mieux comprendre le fonctionnement des langues ?

Oui  Non  Je ne sais pas

Pourquoi ? \_\_\_\_\_

- 10. Avez-vous remarqué que vos élèves comparent parfois l'anglais avec l'arabe ou le français ?

Oui  Non

Donnez un exemple si possible : \_\_\_\_\_

- 11. Intégrez-vous des activités de comparaison entre les langues dans vos cours ?

Souvent  Parfois  Rarement  Jamais

- 12. Selon vous, l'apprentissage de l'anglais améliore-t-il les compétences générales en lecture et écriture des élèves ?

Oui  Non  Partiellement

Expliquez pourquoi : \_\_\_\_\_

- 13. Les élèves semblent-ils motivés par l'apprentissage de l'anglais ?

Très motivés  Motivés  Peu motivés  Pas motivés du tout

Qu'est-ce qui les motive ou les dé motive selon vous ? \_\_\_\_\_

- 14. Est-ce que vous utilisez la traduction en arabe (académique ou dialectale) ou en français :

Oui  Non

•  **Formation et besoins**

- 15. Vous sentez-vous à l'aise pour enseigner l'anglais à ce niveau ?

Oui  Non

Pourquoi? \_\_\_\_\_

- 16. Avez-vous besoin d'une formation complémentaire pour mieux intégrer l'anglais dans une approche plurilingue ?

Oui  Non

Si oui, sur quels aspects?

Méthodologie plurilingue

Outils pédagogiques adaptés

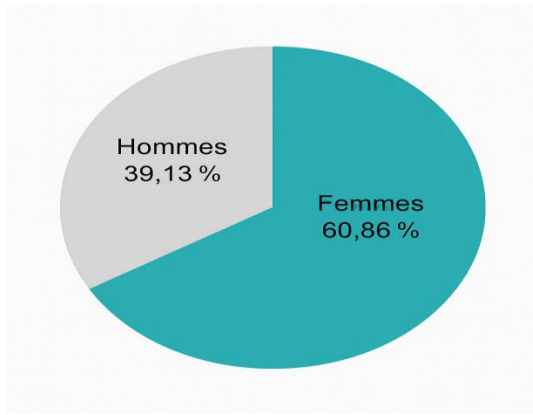
Didactique de la littérature

Autres : \_\_\_\_\_

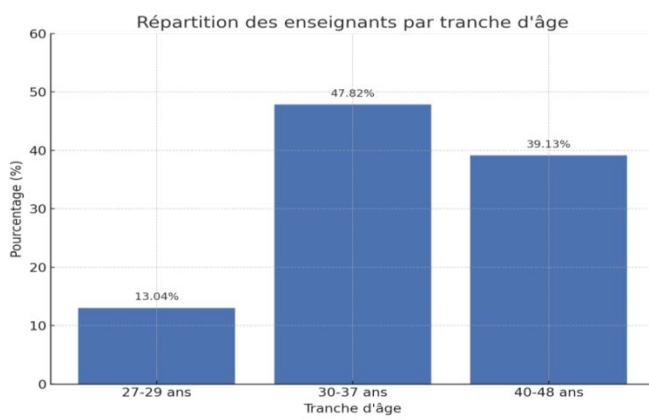
- 17. Suggestions ou commentaires personnels concernant l'enseignement de l'anglais au primaire :

• .....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

2. les enseignants de l'anglais au primaire

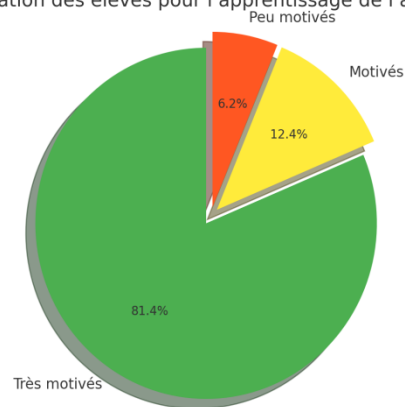


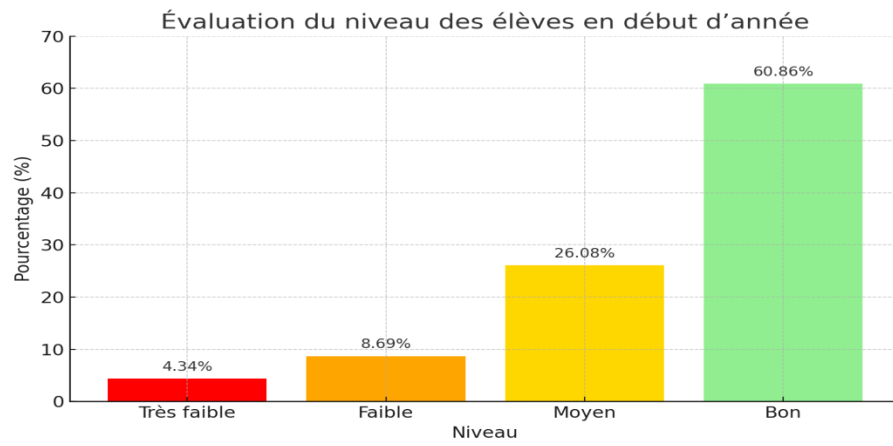
3.



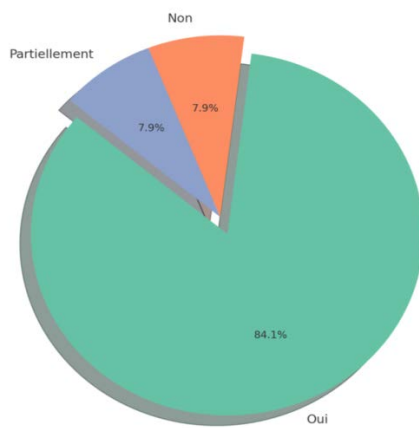
4.

Motivation des élèves pour l'apprentissage de l'anglais

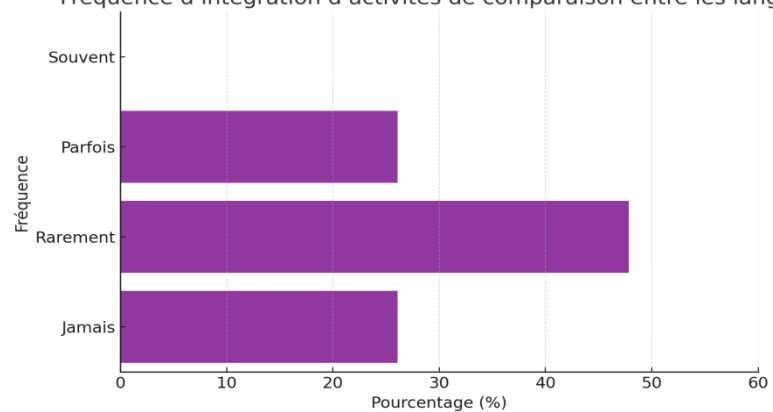




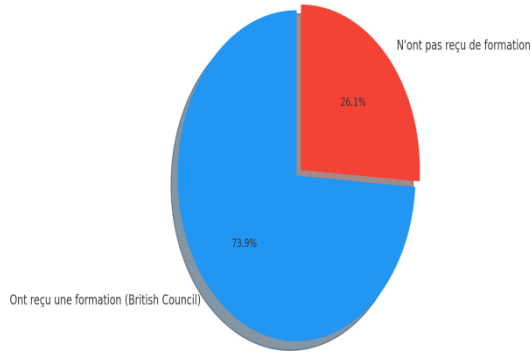
L'anglais améliore-t-il les compétences en lecture/écriture ?



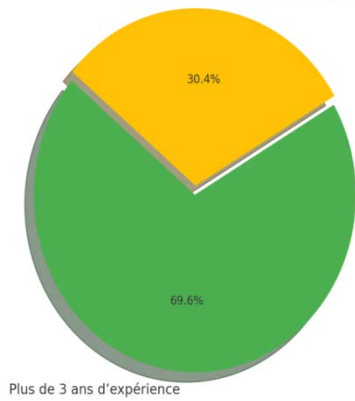
Fréquence d'intégration d'activités de comparaison entre les langues



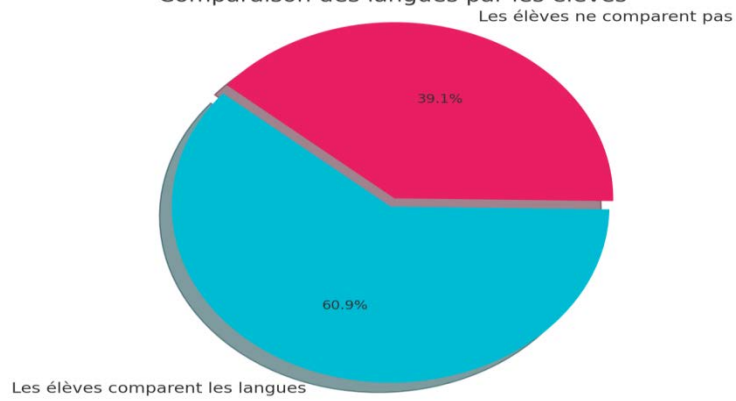
Formation en didactique des langues étrangères



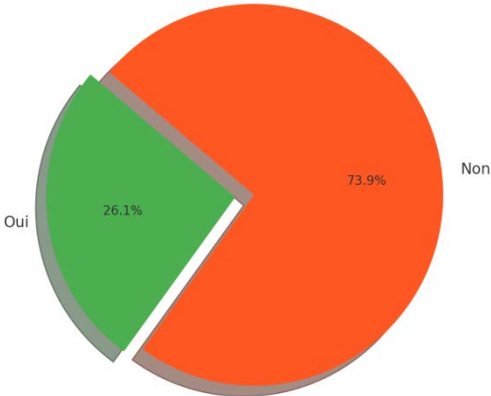
Expérience professionnelle des enseignants



Comparaison des langues par les élèves



Question 14 : Utilisation de la traduction (arabe ou français)



À l'aise pour enseigner l'anglais à ce niveau

