

REBUBLIQUE ALGERIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
UNIVERSITÉ ABOU BAKR BELKAÏD-TLEMCCEN-
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



Thème

**Les interférences linguistiques entre le français et l'anglais dans
les productions orales en contexte de multilinguisme institutionnel :
Etude de cas des élèves de 3AP,4AP,5AP à l'école « Les Frères
Ouahrani » Beni Mester. Tlemcen**

Mémoire réalisé en vue de l'obtention du diplôme de master

Option sciences du langage

Présentée par Mme LAOUEDJ Amel Rafika

Sous la direction de Mme TALEB Souad

Membre du jury :

Président : Mr TAGMI Khaled

Rapporteur (trice) : Mme TALEB Souad

Examineur (trice) : Mme HASSI Messaouda

Année universitaire

2024-2025

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier Dieu le tout puissant qui m'a donné la santé, la patience, le courage et la force pour réaliser ce mémoire.

En second lieu, je présente mes sincères remerciements et mon profond respect à Mme TALEB Souad de m'avoir encadré et guidé tout au long de ce travail.

Mes remerciements s'adressent également aux membres du jury d'avoir accepté de consacrer leur temps à l'évaluation de ce travail.

Enfin, je remercie tous mes enseignants du département de français.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à :

- Ma mère qui m'a beaucoup aidé et soutenu durant toutes mes études et qui m'a donné la force et le courage d'arriver à ce stade-là.
- Mon père et mon frère que dieu leur fasse miséricorde : vous me manquez énormément. Votre héritage de force et de persévérance guide mes pas.
- Mes sœurs Salima et Nouria qui ont été toujours à mes côtés pour me tendre la main en cas de besoin.
- Mon cher époux Abdelkader : merci de m'avoir encouragé et patienté durant ces mois d'efforts.
- Mes chers enfants Soulef, Afaf et Iheb (que Dieu le guérisse) : vous êtes ma plus grande fierté et ma motivation pour aller toujours plus loin.
- Mon inspecteur Mr Oumari qui m'a encouragé de continuer mes études et d'avoir mon Master 2 et mon directeur Mr Moktit qui m'a facilité les choses dans mon école et qui m'a aidé à finaliser ce travail.
- Mes amies et mes collègues qui ont participé à la concrétisation de mon rêve.
- Ma meilleure amie Bensahnoun Djahida.

Table des matières

Remerciements.....	2
Dédicaces	3
Chapitre I	11
Réflexions théoriques sur le multilinguisme scolaire et les interférences linguistiques.....	11
1.1 Le multilinguisme dans le système scolaire algérien.....	12
1.1.1 Définition du multilinguisme.....	12
1.1.2 La configuration linguistique algérienne à l'école primaire	13
1.2 Les interférences linguistiques :.....	14
1.2.1 Définition du concept	14
1.2.2 Typologie des interférences	15
1.3 L'interlangue et la construction linguistique chez l'enfant.....	17
1.3.1 La notion d'interlangue	17
1.3.2 La compétence partielle selon Bernard Py	17
1.4 Le numérique : un vecteur invisible d'exposition linguistique.....	18
Chapitre IICadre méthodologique.....	20
2.1. Cadre de l'étude et population cible.....	21
2.1.1. Présentation du terrain d'enquête.....	21
2.1.2. Profil des élèves concernés.....	21
2.2. Outils et techniques de collecte des données	22
2.2.1. Enregistrements audios et vidéo	22
2.2.2. Observation des échanges en classe	22
2.2.3. Entretiens semi-directifs avec les enseignants	23
2.3. Constitution et analyse du corpus.....	23
2.3.1. Sélection des données	23
2.3.2. Méthodes d'analyse des interférences	24
Chapitre IIIAnalyse et interprétation des interférences linguistiques	29
3.1. Les interférences phonétiques :.....	30
- Interprétation des interférences phonétiques.....	34
3.2. Les interférences phonologiques.....	35

-	Interprétation des interférences phonologiques	37
	3.3. Les interférences lexicales	39
-	Interprétation des interférences lexicales	42
	3.4. Analyse et interprétation de l’entretien	43
	3.4.1. Interférences lexicales et syntaxiques : signes d’une cohabitation linguistique instable	43
	3.4.2. L’impact asymétrique de l’environnement numérique et scolaire	44
	3.4.3. Les interférences : erreurs ou étapes du développement linguistique ?	44
	3.4.4. Une proposition de réorganisation linguistique controversée	45
	3.4.5. Vers un enseignement adapté au multilinguisme encadré	45
	Bibliographie	51
	Annexes	54
	Listes des tableaux	62
	Résumés	63

Introduction

L'Algérie se caractérise par une richesse linguistique qui s'enracine dans son histoire et ses politiques éducatives. En plus de l'arabe, le français joue un rôle essentiel en tant que langue d'enseignement et de communication scolaire. A partir de l'année scolaire 2022-2023, une nouvelle langue a été ajoutée au programme des écoles primaires : l'anglais, qui est maintenant enseigné dès la troisième année primaire (3AP). Cette décision politique reflète une volonté d'ouverture sur le monde et d'adaptation aux évolutions globales, mais elle a aussi introduit une nouvelle complexité dans l'apprentissage des langues pour les élèves.

Les enfants de l'école primaire se trouvent ainsi face à un multilinguisme institutionnalisé avec l'arabe, le français et l'anglais. Dans cela, les échanges entre ces langues deviennent inévitables, et constatations des phénomènes d'interférences linguistiques dès leurs premières productions orales. Ce contact simultané avec plusieurs systèmes linguistiques, avant stabilisation, entraîne un transfert d'une langue sur l'autre qui mérite d'être étudié.

C'est dans cette dynamique que s'inscrit la présente recherche, qui se déroule à l'école Les Frères Ouahrani, située dans le village de Ouled Benziane à Béni Mester, une zone montagneuse et éloigné du centre urbain de Tlemcen. L'environnement est caractérisé par une certaine pauvreté en infrastructures : pour les enfants, les téléphones portables sont souvent le seul moyen d'accéder au numérique, ce qui les expose à l'anglais à travers les jeux, les vidéos ou les réseaux sociaux. Cette réalité technologique, associée à un cadre institutionnel multilingue, favorise l'émergence de formes linguistiques hybrides dans le discours des élèves.

En tant qu'enseignante de français dans cette école, j'ai pu quotidiennement observer des exemples d'interférences entre le français et l'anglais dans les productions orales des élèves de 3AP, 4AP et 5AP. Ces manifestations ne sont pas de simples fautes. Ce sont des stratégies d'adaptation linguistique qui peuvent être éclairées par les sciences du langage. Ce mémoire vise à explorer ces interférences, les analysant comme des signes d'un contact linguistique en évolution, dans un milieu éducatif rural multilingue.

L'objectif de mon mémoire est de comprendre, à travers une approche linguistique et sociolinguistique, comment les élèves utilisent et mélangent les ressources linguistiques auxquelles ils sont exposés. Mon étude se basera sur un corpus oral recueilli auprès d'un échantillon de 24 élèves répartis sur trois niveaux scolaires, et cherchera à identifier les formes d'interférences dominantes, leurs causes probables, ainsi que leur relation avec le contexte local.

L'introduction simultanée du français et de l'anglais dès la 3AP dans les écoles algériennes pose de nombreuses questions, spécialement dans les zones rurales où le matériel et les ressources pédagogiques et linguistiques sont souvent très limités. Dans un milieu où les élèves baignent dans trois langues (l'arabe (classique : langue d'enseignement des matières générales. Dialectal : utilisé dans les échanges quotidiens), le français (1ère langue étrangère) et l'anglais (2ème langue étrangère), sans qu'aucune ne soit vraiment stabilisée au préalable, l'on s'attend à ce que surviennent des phénomènes d'interférences linguistiques dans leurs productions orales. Ces interférences ne sont pas de simples erreurs mais le résultat d'un processus complexe d'appropriation linguistique et de gestion des contacts entre les langues.

Ainsi, la question de recherche que ce travail soulève est la suivante : Comment se manifestent les interférences linguistiques entre le français et l'anglais dans les productions orales d'élèves du primaire évoluant dans un contexte de multilinguisme institutionnel et de ruralité numérique ?

Cette question centrale nous pousse à poser plusieurs sous-questions :

- Quels types d'interférences sont les plus souvent observés chez les élèves de 3AP, 4AP et 5AP ?
- Ces interférences changent-elles selon le niveau scolaire ?
- Dans quelle mesure l'exposition informelle à l'anglais, notamment à travers les téléphones portables, les médias influence-t-elle ces phénomènes ?

À partir de ces interrogations, on peut envisager plusieurs hypothèses :

- 1- Les interférences les plus fréquemment rencontrées seraient de type lexical et phonétique, en raison de la perception de similitude entre le français et l'anglais et de l'utilisation régulière de mots entendus dans un contexte numérique.
- 2- L'ancienneté dans l'apprentissage pourrait réduire ces interférences : ainsi, les élèves de 5AP produiraient moins d'interférences que ceux de 3AP qui auraient une maîtrise plus limitée.
- 3- L'exposition informelle à l'anglais via les téléphones portables et les médias pourrait favoriser l'introduction aléatoire de mots ou de structures anglaises dans les phrases en français, voire chez les élèves les plus jeunes.

Ce mémoire a pour but principal d'explorer et d'analyser les interférences linguistiques entre le français et l'anglais dans les productions orales des élèves de l'école primaire « Les Frères Ouahrani » dans un cadre multilingue en adoptant une démarche qualitative et quantitative et en se basant sur des observations directes, des enregistrements oraux en classe, ainsi que des entretiens avec les enseignantes concernées. L'analyse portera seulement sur les interférences phonétiques, phonologiques et lexicales car c'est tout ce que j'ai observé dans mes classes.

Plus précisément, nous allons :

- Identifier et classer les types d'interférences linguistiques phonétiques, phonologiques et lexicales présents dans les discours oraux des élèves.
- Observer comment ces interférences évoluent ou se stabilisent selon les niveaux (3AP, 4AP, 5AP).
- Comprendre comment le contexte sociolinguistique local, y compris l'usage du numérique, influence la façon dont les enfants s'expriment.
- Proposer une analyse linguistique de ces phénomènes, en s'appuyant sur les théories du contact des langues.

Ce mémoire se divise en trois chapitres :

Dans le premier chapitre, nous établirons le cadre théorique et contextuels de notre recherche. Nous allons définir des concepts clés tels que le multilinguisme institutionnel, l'interférence, l'interlangue et la compétence partielle. En plus, nous examinerons le rôle du numérique en tant que facteur d'exposition aux langues.

Dans le deuxième chapitre, nous nous concentrerons sur la méthodologie. Nous présenterons le cadre de la recherche, les caractéristiques des personnes étudiées, les instruments de collecte des données, ainsi que les techniques d'analyse utilisées.

Dans le troisième chapitre, nous présenterons les résultats de l'analyse des productions orales. Nous soulignerons les différents types d'interférences qui apparaissent (phonétiques, phonologiques et lexicales) ainsi que leur fréquence et répartition selon les niveaux scolaires et nous proposons une interprétation linguistique des événements en question éclairée par les théories mobilisées.

Chapitre I

Réflexions théoriques sur le multilinguisme scolaire et les interférences linguistiques

Dans le cadre de cette recherche, des éléments conceptuels doivent être posés pour éclairer les phénomènes d'interférences au niveau linguistique que l'on rencontre dans les productions orales des élèves. Ce chapitre sera divisé selon trois axes. D'abord, le contexte multilingue dans lequel ces productions s'inscrivent. Puis, les notions d'interférences linguistiques et d'interlangue qui nous aideront à interpréter les données de façon éclairée. Enfin, Le rôle de l'environnement numérique qui est omniprésent dans la vie quotidienne des élèves, comme un facteur d'exposition linguistique informelle.

1.1 Le multilinguisme dans le système scolaire algérien

Le multilinguisme se réfère à l'utilisation de plusieurs langues par un individu ou au sein d'une communauté. Contrairement au bilinguisme, qui implique une maîtrise assez équilibrée de deux langues, le multilinguisme peut montrer une inégalité des compétences selon différentes langues. Ce phénomène est courant dans des environnements où plusieurs langues coexistent, que ce soit à l'école, dans la vie sociale ou dans les médias.

Khawla Taleb Ibrahim (2010 :121-125) souligne que : « les locuteurs algériens vivent et évoluent dans une société multilingue où les langues parlées, écrites, utilisées [...] cohabitent difficilement, marquées par un rapport de compétition et de conflit entre les deux normes dominantes [...] et la stigmatisation obstinée des parlers populaires ».

Cet extrait souligne la façon dont le multilinguisme algérien génère à la fois des dynamiques de conflits entre les langues dominantes, et crée des formes hybrides d'expression qui reflètent l'enchevêtrement culturel propre à la société algérienne

1.1.1 Définition du multilinguisme

Selon Beacco (2005 :14), « Le multilinguisme se traduit par l'existence d'une compétence communicative en plusieurs langues, inégalement répartie selon les besoins, les contextes et les usages ».

Dans le cadre de cette étude, les élèves sont exposés à trois langues principales : l'arabe (classique et dialectal), le français (1^{ère} langue étrangère enseigné en 3AP), et l'anglais (2^{ème} langue étrangère introduit officiellement en 3AP à partir de l'année scolaire 2022-2023). Ce contact simultané avec plusieurs systèmes linguistiques, surtout chez des enfants en phase d'apprentissage, représente un multilinguisme institutionnel, parfois imposé, et qui n'est pas encore totalement maîtrisé.

D'après Coste, Moore et Zarate (1997 :13) « l'apprentissage de plusieurs langues se traduit par une compétence plurilingue où les langues ne s'additionnent pas, mais s'interpénètrent, interagissent, s'influencent mutuellement ».

Ainsi, dans le cas des élèves du primaire en Algérie, comprendre le multilinguisme revient à considérer que les apprentissages ne se construisent pas de manière cloisonnée, mais bien dans un réseau linguistique dynamique, où les compétences s'appuient les uns sur les autres. Le multilinguisme n'est donc pas seulement une question de maîtrise de plusieurs langues, mais aussi une capacité à gérer les interactions entre ces langues.

1.1.2 La configuration linguistique algérienne à l'école primaire

Le système éducatif en Algérie est un véritable reflet de la richesse linguistique du pays. Depuis l'indépendance, l'arabe a pris une place centrale, tandis que le français reste présent dans de nombreux secteurs, que ce soit à l'école, dans l'administration ou dans le domaine scientifique. Récemment, l'introduction de l'anglais dans les écoles primaires, en parallèle avec le français, a encore compliqué cette dynamique.

Selon Benrabeh (2007 : 239) : « L'Algérie est engagée dans une dynamique multilingue où les choix linguistiques sont autant politiques que symboliques ».

Les élèves doivent naviguer à travers plusieurs apprentissages linguistiques en même temps, souvent dans un environnement où les ressources pédagogiques sont rares, surtout en milieu rural. Cela favorise des échanges et des influences mutuelles entre les langues qu'ils apprennent.

1.2 Les interférences linguistiques :

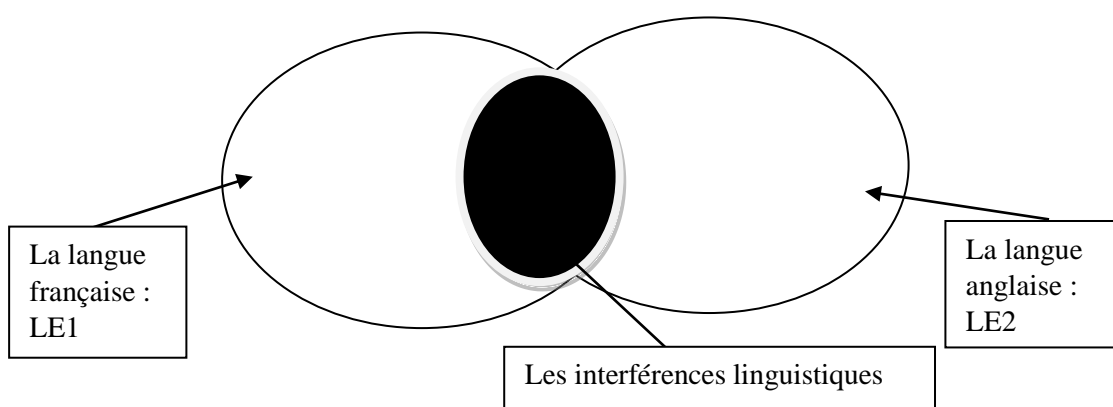
1.2.1 Définition du concept

L'interférence linguistique est la présence de la trace d'une langue dans l'autre dans le discours d'un même individu. Ce concept, très important dans l'étude des contacts entre langues, a été introduit par Uriel Weinreich(1953 :1) pour qui « l'interférence linguistique consiste en la transposition d'éléments structuraux d'une langue dans l'usage d'une autre langue, affectant ainsi la prononciation, la syntaxe ou le lexique ». Il a décrit cela comme des déformations de la structure linguistique en raison d'une interaction prolongée entre deux systèmes linguistiques. Ces interférences ne sont pas nécessairement des erreurs, mais peuvent tout de même révéler des mécanismes d'adaptation ou de transfert, en particulier chez les apprenants en phase d'apprentissage.

Selon J.F. Hamers (1994 :452) : « l'interférence se manifeste surtout chez des locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue qu'ils utilisent ». Cela montre que le phénomène d'interférence linguistique se produit le plus souvent de façon confuse et incorrecte chez les apprenants qui ne maîtrisent pas encore bien leur langue.

Selon le dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage (1994), l'interférence est un phénomène observé dans les situations de contact de langues, où les structures d'une langue (la langue source) influencent la production ou la compréhension d'une autre langue (la langue cible) l'interférence se manifeste à des niveaux d'ordre phonologique, morphologique et syntaxique.

On peut schématiser les interférences linguistiques comme suit :



1.2.2 Typologie des interférences

Les linguistes distinguent plusieurs types d'interférences :

- **Interférences phonétiques** : Elles apparaissent lorsqu'un apprenant transpose les caractéristiques phonologiques de sa langue maternelle (ou une autre langue acquise) dans la langue qu'il apprend. Cela peut concerner des sons absents de son système phonologique ou prononcés différemment.

-Substitution ou confusion de sons, souvent influencée par l'oral (ex : prononciation du son [h] comme en anglais [hɒtəl] dans le mot « hotel » [ɔtəl] en français).

Selon P.Trudgill(2001 :106) : « les interférences phonétiques sont souvent les plus persistantes car elles touchent à des habitudes articulatoires profondément enracinées ». Donc, les erreurs de prononciation résultant de l'influence d'une autre langue sont très tenaces car elles dévoilent des gestes articulatoires ancrés dans la mémoire motrice du locuteur.

- **Interférences lexicales** : ce type d'interférence consiste à emprunter un mot d'une langue étrangère pour le placer dans un discours rédigé ou énoncé dans une autre langue. Chez les enfants, cela peut être dû à un manque de mot équivalent, où à l'habitude d'utiliser ce mot via les médias ou les jeux.

Exemple : dire « good morning » au lieu de « bonjour »

Poplack(1980 :589) explique que l'emprunt constitue une stratégie de compensation fréquemment utilisée par les locuteurs multilingues. Témoignant de leur créativité lorsqu'ils sont confrontés à un manque ou une hésitation lexicale.

Selon Assia Laidoudi (2020 :28) : « [Les apprenants algériens] ...dont le répertoire langagier est constitué de trois langues : l'arabe (LM), le français (LE1) et l'anglais (LE2). [...] la LE2, ultérieurement apprise, est la première source d'interférences en raison de sa similitude lexicale avec le FLE. »

- **Interférences syntaxiques** : Elles affectent la structure des phrases, l'ordre des mots, les constructions grammaticales. Ce type d'interférence est plus complexe et souvent plus subtil à détecter.

Exemple : « J'aime beaucoup le film » au lieu de « J'aime beaucoup ce film » (influence de : I like very much the movie »

Odlin (1989 :12) remarque que : « Les interférences syntaxiques proviennent souvent de similitudes perçues entre les langues, qui encouragent des transferts erronés mais logiques pour l'apprenant ».

- **Interférences morphologiques** : Ces interférences concernent la structure interne des mots : conjugaisons, terminaisons verbales, etc. elles se traduisent lorsque le locuteur applique les règles morphologiques d'une langue à une autre, souvent de façon inconsciente.

Exemple : « il y a eu un breakage dans le système » : appliquer des règles de formation de mots français à des termes anglais créant ainsi des hybrides.

Corder (1980 :51) note que : « La généralisation de règles morphologiques issues d'une langue antérieure est fréquente dans les systèmes interlangues ».

- **Interférences pragmatiques** : Elles désignent les perturbations et les modifications dans la communication résultant de différences culturelles, contextuelles ou linguistiques entre les interlocuteurs. Ces interférences surviennent lorsque les règles pragmatiques (c-à-d l'usage du langage en contexte) d'une langue ou d'une culture influence négativement la compréhension ou la production dans une autre langue.

Exemple : dire : « excuse me » au lieu de dire « je suis désolé »

Selon Catherine Kerbrat-Oreccioni (1994 :217) : « les interférences pragmatiques surviennent lorsque des éléments contextuels ou des implicites conversationnels perturbent la transmission du sens, créant des écarts entre l'intention du locuteur et l'interprétation du récepteur ».

Chez les enfants en contexte plurilingue, ces formes d'interférences sont fréquentes et évoluent au fil de l'exposition et de la stabilisation des langues apprises.

1.3 L'interlangue et la construction linguistique chez l'enfant

1.3.1 La notion d'interlangue

L'interlangue est un concept clé des théories d'acquisition des langues secondes et des langues étrangères. Elle nous amène à voir les productions linguistiques des apprenants non simplement comme des erreurs, mais comme des signes d'un système linguistique intermédiaire, en voie de développement, influencé par L1 et L2.

C'est en 1972 que Larry Selinker introduit pour la première fois le concept d'interlangue, qu'il définit comme un système linguistique spécifique élaboré par l'apprenant d'une langue seconde, se situant à mi-chemin entre sa langue maternelle et la langue qu'il souhaite acquérir.

Ce système est dynamique et évolutif, structuré par des règles internes que l'apprenant développe selon son expérience avec la langue. Dans un contexte multilingue comme celui de l'Algérie, où les enfants apprennent l'arabe, le français et l'anglais en même temps, l'interlangue devient un point de rencontre et de tensions linguistiques.

Besse et Porquier (1991 : 152) notent que : « L'interlangue n'est pas un état de désordre, mais une organisation linguistique propre à l'apprenant, qui reflète sa progression et ses stratégies d'apprentissage ».

Dans le cas des élèves de primaire étudiés ici, l'interlangue se manifeste dans les passages d'une langue à une autre, dans les hésitations, et dans les emprunts ou les adaptations observées dans leurs discours oraux.

1.3.2 La compétence partielle selon Bernard Py

La compétence partielle, un concept développé par Bernard Py, enrichit vraiment notre compréhension de la langue. C'est la capacité d'un locuteur d'utiliser plusieurs langues, partiellement ou non, dans la situation donnée sans en posséder le degré maximal de compétence. Ce type de compétence se rencontre

souvent dans des milieux multilingues, notamment chez les enfants qui sont en train d'acquérir la langue. Les variantes, les mélanges, et les interférences illustrent la gestion fonctionnelle du plurilinguisme où les langues paraissent encore relativement floues,

Chez les élèves du primaire en Algérie, cette compétence partielle est particulièrement visible. Les enfants passent spontanément d'une langue à l'autre, intègrent des mots ou des structures d'une langue dans leurs discours en français ou en arabe, ou combrent des lacunes par des emprunts anglais.

1.4 Le numérique : un vecteur invisible d'exposition linguistique

Dans les zones rurales comme Ouled Benziane, l'accès aux ressources culturelles et éducatives est souvent limité restreint. Les téléphones portables, généralement partagés entre membres de la famille, deviennent alors la principale porte d'entrée vers le monde extérieur. Les enfants y découvrent des vidéos, des jeux et des chansons, surtout en anglais, sans accompagnement ni filtrage.

Cette exposition informelle à l'anglais, bien qu'elle ne soit pas structurée, joue un rôle clé dans l'apprentissage parallèle des langues. Elle peut mener à l'intégration de mots, d'intonations ou de tournures anglaises dans leurs productions en français, créant ainsi de nouvelles formes d'interférences, influencées par les usages numériques.

Selon Deprez (1994 :89) : « Les médias modernes agissent comme des agents de socialisation linguistique, exposant massivement les jeunes à des langues étrangères, en dehors de tout dispositif scolaire ».

A travers les jeux en ligne, les vidéos sur YouTube, les applications éducatives ou les réseaux sociaux, les enfants entrent quotidiennement en contact avec des mots, des expressions et des structures syntaxiques en anglais. Cette exposition précoce et continue influence directement leur manière de parler, parfois en renforçant certains types d'interférences linguistiques entre le français et l'anglais.

Bourdieu (1994 :53) explique dans son analyse des pratiques langagières : « Les modes d'acquisition informels des langues, notamment par l'intermédiaire des médias, tendent à produire des compétences linguistiques partielles mais socialement significatives ».

Ces compétences linguistiques informelles ne sont ni stabilisées ni systématiquement corrigées, mais elles façonnent le répertoire plurilingue des enfants en construction. Elles montrent que le numérique n'est pas seulement un instrument d'accès à l'information, mais aussi un acteur invisible de l'apprentissage linguistique.

Dans des environnements ruraux où les occasions d'interactions multilingues réelles sont rares, le numérique devient ainsi le principal levier d'exposition aux langues étrangères. Cela entraîne une forme particulière de plurilinguisme, souvent spontanée, désordonnée, mais d'une richesse cognitive certaine.

Ce chapitre a établi les bases théoriques pour analyser les interférences linguistiques chez les élèves algériens. Trois points essentiels ont été soulignés : Le contexte scolaire multilingue, les interférences linguistiques et l'interlangue et enfin l'impact du numérique. Ces éléments illustrent comment les politiques éducatives, les mécanismes d'apprentissage et les environnements extrascolaire interagissent, préparant le terrain pour une analyse empirique des productions orales afin de mieux comprendre ces dynamiques concrètes

Chapitre II

Cadre méthodologique

Dans ce chapitre, nous allons aborder la méthode adoptée pour analyser les interférences linguistiques entre le français et l'anglais dans les productions orales des élèves du cycle primaire en Algérie. Nous allons d'abord établir le cadre de l'étude et la population que nous avons ciblée, suivi d'une présentation des outils et techniques utilisés pour la collecte des données, et terminer par les critères d'analyse du corpus. L'objectif est d'assurer une approche solide pour identifier et classer les interférences linguistiques, ce qui nous permettra de mieux saisir leur origine et leur fréquence.

2.1. Cadre de l'étude et population cible

2.1.1. Présentation du terrain d'enquête

Cette recherche s'est déroulée à l'école Les Frères Ouhrani, située à Beni Mester, dans la wilaya de Tlemcen. Cette école se trouve en milieu rural, où l'accès aux langues étrangères se limite principalement à l'environnement scolaire et aux médias numériques.

2.1.2. Profil des élèves concernés

L'échantillon sélectionné comprend **24 élèves**, répartis de la manière suivante :

- **5 élèves en 5AP** (cinquième année primaire)
- **10 élèves en 4AP** (quatrième année primaire)
- **9 élèves en 3AP** (troisième année primaire)

Ces élèves ont commencé à apprendre le français et l'anglais dès la 3ème année primaire. Ils sont également exposés la technologie numérique, ce qui influence leur exposition aux langues étrangères. C'est un point essentiel à considérer, car les médias numériques tels que les jeux vidéo, vidéos en ligne et réseaux sociaux jouent un rôle important dans leur apprentissage informel des langues.

Le choix de cet échantillon repose sur plusieurs critères :

- Une diversité de niveaux scolaires, permettant d'observer comment les interférences évoluent en fonction de la progression dans l'apprentissage.

- Une exposition modérée au français et à l'anglais en dehors du cadre scolaire, ce qui permet d'analyser les interférences principalement liées aux influences scolaires et numériques.
- Une variété de profils linguistiques, certains élèves étant plus à l'aise en français que d'autres, tandis que l'anglais reste une langue récemment introduite.

2.2. Outils et techniques de collecte des données

L'étude s'appuie sur une approche à la fois qualitative et quantitative, qui se concentre sur l'enregistrement et l'observation directe des productions orales des élèves. Cette méthode analyse les interférences linguistiques dans des contextes de communication authentiques.

2.2.1. Enregistrements audio et vidéo

Des enregistrements audio et vidéo ont été réalisés lors de diverses activités orales en classe.

Les situations retenues pour les enregistrements sont :

- **Mises en situation et jeux de rôles** : dialogues encourageant l'expression orale.
- **Interactions avec l'enseignante** : y compris les réponses aux questions et échanges formels.

Ces enregistrements ont été réalisés de manière discrète pour ne pas perturber la spontanéité des échanges. Après avoir contacté la direction de l'établissement, j'ai obtenu facilement l'autorisation pour filmer et enregistrer les élèves lors de mes cours en classe pour les trois niveaux.

2.2.2. Observation des échanges en classe

Une observation participante a enrichi les enregistrements pour capturer certains comportements linguistiques tels que :

- L'utilisation spontanée de mots ou expressions anglaises dans le discours en français.

- L'alternance entre le français et l'anglais au sein d'une même phrase.
- L'influence de la prononciation anglaise sur l'oral en français.

Ces observations ont été notées sous forme de descriptions contextualisées, puis confrontées aux transcriptions des enregistrements.

2.2.3. Entretiens semi-directifs avec les enseignants

Des entretiens semi-directifs ont été réalisés avec les enseignants de français et d'anglais pour obtenir leurs avis sur les sujets suivants :

- La fréquence et le type d'interférences qu'elles constatent à l'oral.
- Les difficultés que les élèves rencontrent à l'oral.
- L'impact du contact avec la technologie numérique sur l'apprentissage linguistique.
- L'évolution des productions orales des élèves selon leur niveau scolaire.

Ces échanges ont permis de mieux comprendre les productions des élèves et identifier les facteurs qui pourraient influencer ces interférences.

2.3. Constitution et analyse du corpus

2.3.1. Sélection des données

Le corpus choisi pour notre analyse se compose d'un ensemble d'extraits oraux jugés représentatifs, incluant :

- Une présence claire d'interférences linguistiques : seuls les extraits contenant des interférences avec l'anglais ont été retenus.
- Une variété de contextes de production : dialogues, échanges libres et réponses en classe, lecture, oral réception
- Une variété des profils linguistiques : les échantillons sont issus de différents niveaux scolaires (3ap/4ap/5ap) pour nous permettre de comparer les phénomènes selon la progression des interférences.

Nous avons retenu seulement les extraits les plus représentatifs pour les analyser en profondeur

2.3.2. Méthodes d'analyse des interférences

L'analyse qualitative repose sur plusieurs étapes méthodiques :

1. Une transcription phonétique et orthographique fidèle des extraits retenus.
2. L'identification des interférences linguistiques (phonétiques, phonologiques et lexicales) influencés par l'anglais.
3. La classification selon la nature linguistique : phonétique, phonologique et lexicale.
4. L'analyse des mécanismes explicatifs : interlangue, influence du code source, transfert lexical ou phonétique.

Le tableau ci-dessus représente toutes les interférences linguistiques influencées par l'anglais.

Type d'interférence	Erreur	Langue d'influence	Explication	Conséquences sur L'apprentissage
Interférence phonétique	Prononciation de « bu » [by] comme « bou » [bu]	Anglais	Confusion entre « u » et « ou » du a l'influence de la prononciation anglaise	Difficulté à distinguer les sons en français
	Prononciation de « le » [lə] comme « li » [li]	Anglais	Confusion entre « e » français et « i » anglais	Erreurs phonétiques dans d'autres mots
	Prononciation de « du riz » [dy] comme « dou riz » [du]	Anglais	Confusion entre [y] et [u] due à l'influence de la prononciation anglaise	Difficulté à distinguer et à reproduire le son correct
	Prononciation du « h » muet	Anglais	L'influence de la	Difficulté à distinguer les sons

	en français comme en anglais dans le verbe « habiter »		prononciation anglaise	et les mots
	Prononciation du « s » et du « x » final du pluriel	Anglais	L'influence de la prononciation anglaise	Déformation complète des mots
	Prononciation du « er » « et » « es » à la fin des mots qui se prononce « é » comme « le boucher » « le bonnet » « les »	Anglais	L'influence de la prononciation anglaise	Difficulté à distinguer les sons
Phonologique	Mélange des prononciations anglaises et françaises lors de la récitation de la comptine de l'alphabet	Anglais	Exposition aux deux langues simultanément	Confusion entre les systèmes phonologiques
	Prononciation de « Oran » /orã/comme « Oren » /orɛn/	Anglais	Modification des voyelles nasales sous l'influence de l'anglais	Mauvaise prononciation des noms propres français
	« J'ai neuf ans » Prononciation de [j] comme [dʒ]	Anglais	Exposition aux deux langues simultanément	Possible confusion entre les deux systèmes phonologiques
Interférence lexicale	Prononciation de « 6 : six [sɪks] 7 : seven » ['sevən] au lieu de « six [sis], sept[set] »	Anglais	Confusion entre les chiffres à cause de l'exposition aux deux langues simultanément	Difficulté à prononcer et mémoriser les chiffres en français
	Usage de « Miss » [mɪs]	Anglais	Exposition aux deux langues	Difficulté à séparer les systèmes

	<p>Au lieu de « madame » [madam] « teacher » [ti :t fə] au lieu de « maîtresse » [metres]</p>		simultanément	linguistiques
	<p>Utilisation de « Happy birthday » ['hæpi' bɜrθdeɪ] au lieu de « joyeux anniversaire » [ʒwajøz anivɛrsɛr]</p>	Anglais	<p>Exposition aux médias Influence des chansons d'anniversaire.</p>	<p>Risque d'ancrage de l'exposition anglaise et affaiblissement du lexique français</p>
	<p>-Utilisation de : « twelve » [twelv] au lieu de « douze » [duz] - « four » [fɔ:r] au lieu de « quatre » [katr] « Two » [tu :] au lieu de « deux » [dø]</p>	Anglais	<p>Confusion entre les chiffres. Exposition aux deux langues simultanément, aux médias et jeux en anglais</p>	<p>Confusion entre les nombres en français et en anglais Risque de transfert linguistique et d'altération des répertoires bilingues</p>
	<p>Utilisation de « black » [blæk] au lieu de « noir » [nwar] « Red » [red] au lieu de « rouge » [Ruʒ] « Pink » [piŋk] au lieu de « rose » [Roz]</p>	Anglais	Exposition aux médias et au deux systèmes	Confusion entre les couleurs en français et en anglais
	<p>Utilisation de « goodbye » [gud'bai] au lieu de « au</p>	Anglais	Exposition aux deux systèmes et aux médias	Influence à long terme de l'anglais dans les échanges quotidiens : le cas

	revoir »[oRəvw aR] « Goodmornin g »[gʊd'mɔ :r. niŋ] au lieu de « bonjour »[bɔ̃ ʒʊR] « hi »[hai] au lieu de « salut »[saly]			des salutations
	Utilisation de « yes »[jes] au lieu de « oui »[wi] « no »[nou] au lieu de « non »[nɔ̃]	Anglais	Exposition aux deux systèmes	Difficulté à séparer les deux systèmes linguistiques

Tableau n°1 : Les interférences linguistiques

En somme, cette analyse permet d'explorer en profondeur comment le système linguistique influence les productions en français.

Dans le cadre de notre étude, nous avons également mené une analyse quantitative pour évaluer :

- La fréquence des interférences par élève et par type (phonétique, phonologique et lexicale)
- La répartition des interférences selon les niveaux scolaires afin de mettre en lumière des tendances liées à la progression linguistique

Les résultats ont été rassemblés dans des tableaux statistiques, ce qui facilite l'identification des interférences les plus fréquentes et des variations selon les groupes d'âge.

Dans ce chapitre méthodologique, nous avons exploré les choix de terrain, les outils de collecte et les techniques d'analyse que nous avons utilisés pour examiner les interférences linguistiques dans les productions orales des élèves. En

combinant les approches qualitatives et quantitatives, nous avons pu obtenir une lecture à la fois précise et équilibrée des données.

Nous avons également accordé une attention particulière à la dimension numérique- surtout l'exposition aux contenus anglophones- qui sera un point central de notre analyse à venir.

Chapitre III

Analyse et interprétation des interférences linguistiques

Dans ce chapitre nous allons se pencher sur les interférences linguistiques que l'on retrouve dans les productions orales des élèves. Nous examinerons à la croisée des contraintes institutionnelles, des contextes sociaux et des processus cognitifs liés à l'acquisition des langues. L'objectif de cette étude est d'identifier les types d'interférences phonétiques, phonologiques et lexicales qui se manifestent le plus souvent, tout en offrant une interprétation éclairée à la lumière des théories sur le contact des langues. Nous nous appuyerons notamment sur les travaux de Selinker (1972) concernant l'interlangue (Selinker, 1972 :216-218) et ceux de Py (1989) sur l'influence des pratiques sociales et institutionnelles dans l'apprentissage des langues (Py, 1989 :60-63).

Cette approche a mis en lumière le fait que les interférences linguistiques observées chez les élèves proviennent d'un environnement d'apprentissage multilingue structuré. Dans cet environnement les langues se croisent non seulement sur le plan linguistique, mais aussi dans leurs rôles et usages sociaux, ce qui confronte les apprenants à des changements assez compliqués.

3.1. Les interférences phonétiques :

Dans notre corpus, on observe des interférences phonétiques qui touchent à la manière dont les mots sont prononcés, en raison de la présence de systèmes phonétiques variés, notamment le français et l'anglais. Ces erreurs se manifestent par des substitutions ou des confusions articulatoires, surtout au niveau des voyelles arrondies, des consonnes aspirées et de la façon de prononcer les finales muettes.

Le tableau ci-dessous représente les interférences phonétiques influencées par l'anglais.

Type d'interférence	Erreur	Langue d'influence	Explication	Conséquences sur L'apprentissage
Interférence phonétique	Prononciation de « bu » [by] comme «bou» [bu]	Anglais	Confusion entre « u » et « ou » du à l'influence de la	Difficulté à distinguer les sons en français

			prononciation anglaise	
	Prononciation de « le » [lə] comme « li » [li]	Anglais	Confusion entre « e » français et « i » anglais	Erreurs phonétiques dans d'autres mots
	Prononciation de « du riz » [dy] comme « dou riz » [du]	Anglais	Confusion entre [y] et [u] due à l'influence de la prononciation anglaise	Difficulté à distinguer et à reproduire le son correct
	Prononciation du « h » muet en français comme en anglais dans le verbe « habiter » [abite]	Anglais	L'influence de la prononciation anglaise	Difficulté à distinguer les sons et les mots
	Prononciation du « s » et du « x » final du pluriel	Anglais	L'influence de la prononciation anglaise	Déformation complète des mots
	Prononciation du « er » [e] « et » [e] « es » [e] à la fin des mots qui se prononce « é » comme « le boucher » [buʃe] « le bonnet » [bone] « les » [le]	Anglais	L'influence de la prononciation anglaise	Difficulté à distinguer les sons

Tableau n°2 : Les interférences phonétiques

Dans cette partie, nous procédons à l'analyse des données recueillies afin d'identifier les interférences phonétiques observées chez les élèves.

1. Substitution des voyelles antérieures arrondies :

- Exemple : « *bu* » [by] se prononce comme « *bou* » [bu] ; ou encore « *du riz* » [dy] qui devient « *dou riz* » [du].
- Cette confusion entre [y] (voyelle fermée antérieure arrondie labialisée) et [u] (voyelle fermée postérieure arrondie) vient du fait que l'anglais n'a pas le son [y]. Les élèves compensent en utilisant le son [u], qui leur est plus familier.
- Sur le plan articulatoire, [y] demande un arrondissement des lèvres tout en gardant la langue en position antérieure, tandis que [u] utilise un arrière de langue plus reculé, ce qui change profondément le timbre.

2. Remplacement du schwa [ə] par [i] :

- Exemple : « *le* » [lə] se prononce comme « *li* » [li].
- Le schwa en français est central, instable et souvent perdu dans la conversation. A l'inverse les voyelles en anglais sont généralement plus tendues, ce qui amène les élèves à surarticuler avec une voyelle haute et tendue telle que [i].

3. Prononciation de [h] aspiré :

- Exemple : « *habiter* » se prononce avec un [h] bien audible.
- En anglais, le [h] très marqué au début des syllabes, ce qui amène les élèves à l'importer en français, où le [h] est muet. Cela crée une hypercorrection influencée par la norme anglaise.

4. Prononciation erronée des finales muettes et des marques de pluriel :

- L'ajout de sons [s] ou [x] à la fin de mots français au pluriel est directement influencé par l'anglais, où ces marques sont prononcées phonologiquement.
- Exemple : « *les souris* » → [le syris] au lieu de [le syri].

5. Altération des désinences verbales et nominales : -er, -et, -es :

- Exemple : « *boucher* » se prononce comme « *bouchère* » [buʃɛR] ou « *bonnet* » comme « *bonné* » [bɔnɛ].
- Cette erreur reflète un transfert de règles anglaises de lecture et de prononciation.

6. Prononciation du [R] français :

- On remarque chez certains élèves une tendance à remplacer [R] (fricative uvulaire voisée : prononcé au fond de la gorge, comme un grattement) par un [r] roulé (vibrante alvéolaire) dû à l'influence de l'anglais
- Cela montre qu'il y a une instabilité dans l'apprentissage du phonème [R], qui demande un placement postérieur de la langue, un aspect difficile à maîtriser sans exposition adéquate.

Le tableau ci-dessus représente le pourcentage des cas d'interférences phonétiques

Niveau	Cas d'interférences phonétiques	Pourcentage
3°AP	5/9	55.55 %
4°AP	7/10	70%
5°AP	4/5	80%

Tableau n°3 : Le pourcentage des cas d'interférences phonétiques

Total : 16 cas — **66,66** % influencés par l'anglais.

- **Interprétation des interférences phonétiques**

Les interférences phonétiques détaillées dans les productions orales sont dues à un phénomène d'accompagnement articulatoire, produit par la coexistence de plusieurs systèmes susceptibles d'être incorporés et en cours d'acquisition. On comprend ces phénomènes à travers des théories fondamentales de l'interférence linguistique.

Selon Uriel Weinreich (1953 :1-5), l'interférence linguistique est tout changement qui se produit dans la structure d'une langue à cause d'une autre langue par contact. Par exemple, les changements phonétiques que l'on remarque comme la substitution de [y] par [u] lorsqu'ils font une production phonologique s'expliquent par le fait qu'il n'y a pas de phonèmes de ce type en anglais, ce qui fait que les élèves choisissent des sons similaires mais qui sont plus faciles à produire dans leur répertoire linguistique actif. Weinreich note que ces substitutions phonétiques se retrouvent fréquemment chez ceux qui étudient plusieurs langues à la fois, principalement en raison d'un système de la langue cible pas encore bien établi.

La théorie de l'interlangue (Larry Selinker, 1972 :214-216) permet, en outre, d'expliquer de tels phénomènes. L'interlangue est un système intermédiaire, propre à chaque apprenant, qui combine des éléments et des règles de la langue maternelle et de la langue cible ainsi que des règles innovées. On a l'exemple d'un élève qui prononce [dyri] « du riz » comme [du ri] « dou riz », ce qui représente une simplification interlinguistique où l'apprenant substitue le phonème étranger par une forme connue. Selinker considère ces interférences comme un reflet du processus d'apprentissage, du transfert dénoté et des interférences de la langue seconde.

Dans une approche plus interactionniste, Bernard Py (1989 :56-59) met en avant l'importance du contexte dans la création de formes déviantes. Selon lui, l'apprenant façonne ses productions en fonction des normes qu'il perçoit dans son environnement. Par exemple, le cas du [h] aspiré dans « habiter », influencé par l'anglais où [h] est phonologiquement marqué, illustre comment les élèves intègrent

des traits étrangers dans leur pratique orale, ce n'est pas par ignorance, mais parce qu'ils sont exposés à ces traits dans des contextes valorisés comme les vidéos, les jeux ou les réseaux sociaux). Py appelle ce phénomène la *fossilisation contextuelle*, où la régularité d'exposition renforce la persistance d'erreurs d'origine externe.

Ces théories convergent vers une idée commune : les interférences phonétiques ne sont pas de simples erreurs, mais des signes des processus d'appropriation multilingue dans un cadre institutionnel. Elles mettent en lumière une structuration cognitive en cours, où l'apprenant mobilise toutes ses ressources linguistiques pour produire un discours compréhensible, même si cela implique d'altérer certains traits formels.

3.2. Les interférences phonologiques

Les interférences phonologiques se réfèrent à des transferts plus profonds qui impactent l'organisation du système phonémique. Elles mettent en lumière une interférence globale entre les deux systèmes linguistiques surtout en ce qui concerne les règles phonotactiques*¹.

Le tableau ci-dessus représente les interférences phonologiques influencées par l'anglais

Type d'interférence	Erreurs	Langue d'influence	Facteurs explicatifs	Conséquences sur L'apprentissage
Phonologique	Mélange des prononciations anglaises et françaises lors de la récitation de la comptine de l'alphabet	Anglais	Exposition aux deux langues simultanément	Confusion entre les systèmes phonologiques
	Prononciation de « Oran »	Anglais	Modification des voyelles	Mauvaise prononciation

*Les règles phonotactiques désigne les règles qui déterminent comment les sons peuvent être combinés dans une langue. Chaque langue a ses propres combinaisons autorisées. Quand un son ou une combinaison n'existe pas dans la langue maternelle, l'apprenant peut modifier la prononciation pour la rendre conforme aux règles de sa langue

	[orã] comme [orɛn]		nasales sous l'influence de l'anglais	des noms propres français
	« J'ai neuf ans » Prononciation de / j /comme /dʒ/	Anglais	Exposition aux deux langues simultanément	Possible confusion entre les deux systèmes phonologiques

Tableau n°4 : Les interférences phonologiques

Nous analysons ici les données recueillies pour dégager les interférences phonologiques spécifiques dans les productions orales des apprenants.

Mélange des alphabets chantés :

- L'alternance entre les sons français et anglais lors de la récitation des lettres engendre un système instable, ce qui perturbe l'ancrage phonologique dans une seule langue.

2. Altération de la nasalisation française :

- Exemple : « *Oran* » [ɔrã] prononcé « *Oren* » [ɔrɛn].
- La voyelle nasale est remplacée par une voyelle orale suivie d'une consonne nasale. Cette modification est dû à l'absence de voyelles nasales en anglais, où la nasalité n'est pas phonémique.

3. Substitution du phonème /ʒ/ par /dʒ/ :

- Exemple : « *j'ai* » [ʒɛ] se prononce « *djay* » [dʒɛ].
- Le son [ʒ] est remplacé par son équivalent anglais [dʒ], qui est plus courant dans l'environnement numérique anglophone.

Le tableau ci-dessous représente le pourcentage des cas d'interférences phonologiques

Niveau	Cas d'interférence phonologique	Pourcentage
3°AP	2/9	22.22%
4°AP	3/10	30%
5°AP	3/5	60%

Tableau n°5 : Le pourcentage des cas d'interférences phonologiques

Total : 8 cas — 33,33 % influencés par l'anglais.

- **Interprétation des interférences phonologiques**

Les interférences phonologiques que l'on remarque dans les productions orales des élèves ne se résument pas à de simples confusions de sons. Elles mettent en évidence des perturbations structurelles qui affectent l'organisation du système phonémique du français, souvent dues à l'influence simultanée de l'anglais dans un contexte d'apprentissage multilingue. Ces interférences touchent notamment la composition syllabique, la nasalisation et la substitution de certains phonèmes par des équivalents perçus dans la langue étrangère.

Dans son ouvrage fondamental, *Languages in Contact*, Uriel Weinreich (1953 :7-9) souligne que les interférences phonologiques proviennent d'un transfert de structures profondes entre deux langues en contact. Par exemple, quand un élève substitue une voyelle nasale comme [ã] (qu'on trouve en français) par une combinaison d'une voyelle orale suivie d'une consonne nasale, comme dans [ɔ.ɛn] pour *Oran*, il applique que les règles phonotactiques de l'anglais, où la nasalité n'a pas de rôle distinctif. Weinreich appelle ce phénomène de « transfert structurel », ce

qui signifie que les contraintes d'une langue source influencent la façon dont une langue cible est structurée lors de l'apprentissage.

La théorie de l'interlangue, élaborée par Larry Selinker (1972 :216-218), nous offre une lecture fascinante de ce phénomène. Selinker affirme que chaque apprenant construit un système linguistique temporaire, influencé par la langue maternelle, la langue cible, ainsi que par ses propres stratégies d'apprentissage. Par exemple, lorsqu'un élève produit [dʒɛ] au lieu de [ʒe] pour dire *j'ai*, il insère un phonème plus fréquent dans son contexte linguistique familier (le [dʒ] anglais) à la place du [ʒ], il choisit un phonème qui lui est plus familier dans son environnement sociolinguistique. Ces substitutions représentent des hypothèses phonologiques que l'élève teste et modifie au fil de son apprentissage.

Dans son analyse Bernard Py (1989 :60-63) met en lumière le rôle crucial du contexte dans l'élaboration du langage. Sa conception interactionniste stipule que les interférences phonologiques ne doivent pas être interprétées comme de simples fautes personnelles, mais plutôt comme une manifestation d'une construction sociale du langage. Il note que L'alternance entre alphabets français et anglais, observée chez certains élèves, reflète une certaine insécurité linguistique face à des standards concurrents, souvent diffusés par des médias numériques et éducatifs dans lesquels l'anglais prédomine. L'élève mobilise l'ensemble de ses compétences linguistiques pour formuler un énoncé qui, malgré son instabilité, reste cohérent socialement et cognitivement dans son contexte immédiat.

Pour résumer, les interférences phonologiques observées chez ces élèves témoignent d'une volonté d'ajustement linguistique dans un contexte d'apprentissage simultané. Elles émanent d'une interaction complexe entre les structures linguistiques, les stratégies cognitives et les influences socioculturelles, mettant en lumière un processus actif de construction phonologique spécifique au développement multilingue.

3.3. Les interférences lexicales

Ces interférences se traduisent par l'ajout de mots anglais dans des phrases en français, en particulier dans les domaines les plus influencés par les médias (comme les chiffres, les formules de politesse, les couleurs...).

Le tableau ci-dessus représente les interférences lexicales influencées par l'anglais

Type d'interférence	Erreur	Langue d'influence	Explication	Conséquences sur L'apprentissage
Interférence lexicale	Prononciation de « 6 : six [sɪks] 7 :seven » ['sevən] au lieu de « six [sis] , sept[sɛt] »	Anglais	Confusion entre les chiffres à cause de l'exposition aux deux langues simultanément	Difficulté à prononcer et mémoriser les chiffres en français
	Usage de « Miss » [mɪs] au lieu de « madame » [madam] « teacher » au lieu de « maîtresse » [mɛtʀɛs]	Anglais	Exposition aux deux langues simultanément	Difficulté à séparer les systèmes linguistiques
	Utilisation de « Happy birthday » ['hæpi' bɜ:θdeɪ] au lieu de « joyeux anniversaire » [ʒwajøz_ anivɛʁsɛʁ]	Anglais	Exposition aux médias Influence des chansons d'anniversaire	Risque d'ancrage de l'exposition anglaise et affaiblissement du lexique français
	-Utilisation de : « twelve[twelv] » au lieu de « douze » [duz] - « four » [fɔ:r] au lieu de « quatre » [katʀ] « Two » [tu :] au	Anglais	Confusion entre les chiffres. Exposition aux deux langues simultanément, aux médias	Confusion entre les nombres en français et en anglais Risque de transfert linguistique et d'altération des

	lieu de « deux » [dø] « seven » ['sevən] au lieu de « sept »		et jeux en anglais	répertoires bilingues
	Utilisation de « black » [blæk] au lieu de « noir » [nwaʁ] « Red » [red] au lieu de rouge [Ruʒ] « Pink » [piŋk] au lieu de « rose » [Roz]	Anglais	Exposition aux médias et au deux systèmes	Confusion entre les couleurs en français et en anglais
	Utilisation de « goodbye » [gʊd'baɪ] au lieu de « au revoir » [oʁvwaʁ] « goodmorning » [gʊd'mɔːrniŋ] au lieu de « bonjour » [bɔ̃ʒuʁ] « hi » [haɪ] au lieu de « salut » [saly]	Anglais	Exposition aux deux systèmes et aux médias	Influence à long terme de l'anglais dans les échanges quotidiens : le cas des salutations
	Utilisation de « yes » [jes] au lieu de « oui » [wi] « no » [nou] au lieu de « non » [nɔ̃]	Anglais	Exposition aux deux systèmes	Difficulté à séparer les deux systèmes linguistiques

Tableau n°6 : Les interférences lexicales

Nous examinons systématiquement les données recueillies afin de mettre en lumière les phénomènes d'interférence lexicale, où le vocabulaire d'une langue influence involontairement l'usage de l'autre langue chez les apprenants

1. Chiffres et nombres :

- Exemples : *six* → *six* [siks], *seven* ['sevən], *two* [tu :], etc.
- On peut comprendre cette substitution par l'exposition intense aux contenus numériques en anglais (jeux, vidéos, chansons).

2. Formules sociales et scolaires :

- *Miss, teacher, happy birthday, good morning, hi, goodbye.*
- Ces expressions sont souvent apprises dans des contextes ludiques ou scolaires, comme à travers des vidéos éducatives ou des programmes pour enfants.

3. Couleurs :

- *Black, red, pink* au lieu de *noir, rouge, rose.*
- Ces mots sont généralement retenus visuellement en anglais avant d'être traduits en française.

4. Petites unités conversationnelles :

- *Yes / no* à la place de *oui / non.*
- Ces éléments sont couramment utilisés dans les échanges, surtout lors des questions fermées.

Le tableau ci-dessus représente le pourcentage des cas d'interférences lexicales

Niveau	Cas d'interférences lexicales	Pourcentage
3°AP	6/9	66.66%
4°AP	7/10	70%
5°AP	3/5	60%

Tableau n°7 : Le pourcentage des cas d'interférences lexicales

Total : 16 cas — 66,66 % influencés par l'anglais.

- **Interprétation des interférences lexicales**

Les interférences lexicales sont courantes dans des domaines comme les médias, l'école ou nos échanges quotidiens. Par exemple, l'emploi de : miss, yes, no, two.... Elles révèlent un usage spontané du vocabulaire anglais, dont nombreux d'entre nous se sentent souvent plus à l'aise que dans son équivalent français à un moment donné.

Weinreich (1953 :14) décrit l'emprunt lexical comme l'une des premières formes d'interférence que l'on observe dans des situations de bilinguisme déséquilibré. Ces emprunts sont justifiés généralement par leur fréquence dans notre environnement proche, leur visibilité, ainsi que leur valeur affective ou symbolique.

Selon Selinker (1972 :219-220), ces mots s'intègrent de manière naturelle dans l'interlangue : l'apprenant choisit les mots les plus accessibles pour former un discours fluide, même si cela implique de jongler entre les langues.

Py (1989 :62-65) établit un lien entre ces usages et les pratiques sociales des élèves. L'utilisation d'expressions anglaises reflète leur exposition massive à un monde numérique où l'anglais prédomine. L'apprenant reproduit des habitudes langagières qu'il a intégrées dans son quotidien médiatisé, où l'anglais agit comme une langue véhiculaire implicite.

En examinant les quarante cas d'interférences linguistiques que nous avons identifiés, on constate une forte empreinte de l'anglais dans les productions orales des élèves même si cette langue a été intégrée récemment dans leur programme scolaire. Cette domination s'explique par la présence constante de l'anglais dans les environnements numériques que les enfants fréquentent. Les interférences ne se limitent pas seulement à la phonétique articulatoire (comme les sons, les voyelles, par exemple [ɹ] contre [r]), mais touchent également des systèmes phonologiques entiers et le vocabulaire courant, ce qui montre un véritable mélange des systèmes linguistiques en contact.

Les interférences linguistiques que l'on constate dans les productions orales des élèves ne sont pas que de simples erreurs à corriger. Ce sont des indicateurs d'un processus d'appropriation d'une langue en construction. Les variations qui ont été mises en évidence, qu'elles soient phonétiques, phonologiques ou lexicales, témoignent de l'influence conjointe des systèmes linguistiques en contact, des environnements numériques, et des stratégies d'apprentissage des élèves. Selon Weinreich et Selinker et Py, les interférences montrent l'émergence d'un multilinguisme dynamique ancré dans le contexte socioculturel dans lequel le locuteur évolue.

3.4. Analyse et interprétation de l'entretien

Un entretien avec deux enseignantes du primaire, l'une spécialiste du français, l'autre de l'anglais, a mis en évidence les effets concrets du multilinguisme institutionnel sur les productions orales des élèves. Dans le système éducatif algérien se traduirait par un multilinguisme, une introduction simultanée et organisée de plusieurs langues en compétition (arabe, français, anglais) sans coordination pédagogique ou hiérarchie entre les différentes langues. Ces impositions institutionnelles entraînent un fort chevauchement du français et de la langue d'origine.

3.4.1. Interférences lexicales et syntaxiques : signes d'une cohabitation linguistique instable

Les enseignantes ont mis en avant à quel point les élèves mélangent souvent les lexiques et les structures syntaxiques, comme quand ils disent « Miss, good morning, goodbye » ou « the copybook bleu ». Ces exemples montrent à quel point il y a une interaction entre les systèmes linguistiques, ce qui est le résultat direct d'un apprentissage simultané de deux langues étrangères dès le primaire.

Ce phénomène fait écho aux réflexions de Weinreich (1953 :7-9), qui affirme que les interférences linguistiques surviennent quand deux langues sont mobilisées dans un même cadre cognitif et communicatif, notamment en contexte d'apprentissage. Il mentionne l'« imposition partielle des structures de la langue source sur la langue cible », ce qui est clairement observable ici.

3.4.2. L'impact asymétrique de l'environnement numérique et scolaire

Les deux enseignantes attirent notre attention sur un déséquilibre d'exposition : l'anglais domine largement le paysage numérique, que ce soit à travers les jeux, les vidéos ou la musique, tandis que le français reste confiné à l'école.

Cela crée une asymétrie dans l'ancrage linguistique des élèves, où l'anglais est utilisé de manière plus naturelle et valorisée. Cette situation met en lumière une tension courante dans le multilinguisme institutionnel, surtout dans des contextes minoritaires : les langues soutenues par l'école n'ont pas le même niveau d'appropriation sociale.

D'après Bernard Py, le contexte d'utilisation est crucial pour la façon dont l'apprenant gère ses ressources linguistiques ; les interférences résultent souvent d'une « exposition déséquilibrée aux langues, accentuée par les modèles de communication dominants » (Py, 1989 :60-63).

3.4.3. Les interférences : erreurs ou étapes du développement linguistique ?

Les enseignants considèrent les interférences non pas comme des erreurs à corriger, mais comme un indice de l'apprentissage en cours. L'enfant qui vit déjà dans un environnement où la langue est toujours présente mobilise tout son pouvoir pour fabriquer un discours qui fonctionne.

Cette vision est en parfaite concordance avec la théorie de l'interlangue de Larry Selinker (1972 :216-218) qui considère que l'apprenant crée son propre système, d'un type approximatif construit à partir de plusieurs transferts et généralisations de langues en contact. Ce système évolue au fur et à mesure que nous acquérons des connaissances, jusqu'à ce que cela devienne une norme des langues cibles

Une autre approche, plus actuelle, considère que les interférences, loin d'être des fautes, peuvent être utilisées comme des leviers de gestion des répertoires plurilingues en classe de langue. Comme le note Ali Benchrif. Z (2019 :35) « le mélange ou l'interférence qui, dans l'esprit de certains, sont à bannir, sont

considérés chez d'autres comme autant de solutions qui permettent de gérer efficacement les répertoires plurilingues et plurilectaux*² en classe de langue ».

3.4.4. Une proposition de réorganisation linguistique controversée

Lorsqu'on leur suggère de décaler l'enseignement du français au cycle moyen (CEM) au profit de l'anglais au primaire, les deux enseignantes ne cachent pas leurs inquiétudes. Elles mettent en avant le rôle crucial du français dans les disciplines scientifiques et techniques, tout en avertissant du danger de rendre sa place encore plus fragile dans la société algérienne.

Ce positionnement met en lumière la complexité du multilinguisme institutionnalisé, où les langues ne peuvent pas simplement être déplacées ou échangées sans engendrer des conséquences pédagogiques et symboliques. Il souligne aussi le manque de coordination linguistique globale dans l'organisation des apprentissages, une critique que Py formule dans son approche sociolinguistique : selon lui, les politiques éducatives doivent prendre en compte les représentations et les usages réels des langues pour éviter des conflits cognitifs chez les apprenants.

3.4.5. Vers un enseignement adapté au multilinguisme encadré

Les enseignantes proposent des solutions constructives :

- Mettre en place une progression différenciée pour l'introduction des langues, sans les opposer directement.
- Améliorer la formation des enseignants pour qu'ils soient mieux préparés à soutenir les élèves dans un système trilingue.

Ces recommandations s'orientent vers un multilinguisme institutionnel plus adapté, qui prend davantage en compte les réalités du terrain plutôt que de se plier à des directives centralisées. Elles rejoignent les critiques émises par plusieurs chercheurs concernant les effets d'un multilinguisme scolaire vertical, imposé sans une articulation claire entre les politiques linguistiques et les pratiques éducatives.

* Notons que toutes les langues sont polynomiques.

L'analyse de cet entretien confirme que les interférences linguistiques ne sont pas de simples anomalies, mais des manifestations concrètes d'un multilinguisme institutionnel sous tension. L'apprentissage simultané du français et de l'anglais, dans un système éducatif où les langues sont juxtaposées sans réelle coordination, provoque des confusions structurelles chez les apprenants, tout en engendrant des stratégies créatives pour contourner et s'adapter.

Ces résultats, loin de remettre en question ce modèle multilingue, nous incitent à repenser ses modalités d'application, en tenant compte des conditions réelles d'exposition aux langues, des représentations des apprenants, et des ressources pédagogiques disponibles.

Dans ce chapitre, l'analyse des productions orales ainsi que les entretiens avec les enseignantes ont révélé que les interférences linguistiques observées chez les élèves du primaire sont fortement liées au multilinguisme institutionnel imposé par le système éducatif algérien. Ces interférences, qu'elles soient phonétiques, phonologiques ou lexicales, ne reflètent pas tant des échecs linguistiques, mais plutôt des efforts pour s'adapter à une structure linguistique institutionnelle compliquée.

Les théories que nous avons mobilisées ont vraiment enrichi notre analyse. D'un côté, Weinreich (1953 :7-9) nous rappelle que, dans un cadre où plusieurs langues coexistent sans hiérarchie claire, les interférences sont inévitables. De l'autre côté, Selinker (1972 :216-218) met en lumière que l'interlangue, qui représente un système transitoire à chaque apprenant, est influencée par ces environnements multilingues qui lui sont imposés. Enfin, Py (1989 :60-65) souligne que ces phénomènes doivent être analysés en tenant compte des usages sociaux et institutionnels des langues, lesquels façonnent les pratiques langagières des élèves bien au-delà du strict cadre scolaire.

Les résultats que nous avons obtenus montrent clairement que le multilinguisme institutionnel, surtout au niveau primaire, entraîne des interférences structurelles. Cependant, il ouvre également la porte à une belle créativité linguistique et à des possibilités d'adaptation. Ces informations nous poussent à

réfléchir sur la manière dont nous pouvons mettre en œuvre ce multilinguisme éducatif, en tenant compte de la progressivité, de la différenciation pédagogique et de la formation des enseignants.

Conclusion

Ce mémoire s'inscrit dans une approche sociolinguistique qui cherche à explorer les interférences linguistiques entre le français et l'anglais chez des élèves du primaire dans un cadre rural en Algérie. En se focalisant uniquement sur les productions orales, cette recherche a révélé les impacts concrets du multilinguisme institutionnel, où deux langues étrangères (français et anglais) sont introduites en même temps dans un environnement scolaire principalement arabophone.

L'analyse du corpus, enrichie par l'entretien avec les enseignantes, a montré que les interférences phonétiques, phonologiques et lexicales sont relativement fréquentes, en lien direct avec la cohabitation des langues dans les institutions. Les élèves de 5AP montrent des interférences phonétiques et phonologiques qui sont beaucoup plus fréquentes par rapport aux élèves de niveau inférieur, alors que les interférences lexicales diminuent légèrement. Il ne faut donc pas voir cela comme une forme de stabilisation de la langue mais comme un changement qualitatif des difficultés rencontrées par les élèves.

En effet, cette évolution du profil des interférences montre une tentative d'adoption plus structurée des deux langues présentes. L'élève, face à un système linguistique complexe et non hiérarchisé, cherche à organiser ses connaissances selon une logique fonctionnelle. Cette dynamique rejoint les analyses de Weinreich, qui démontre que les interférences surgissent naturellement dans les contextes de contact linguistique imposés, ainsi que de Selinker, qui soutient que l'apprenant construit une sorte d'interlangue transitoire, modelée par ses expériences, ses approximations et ses ajustements cognitifs. De son côté, Py souligne l'importance des usages sociaux et des représentations dans cette construction linguistique : les élèves ne se contentent pas de reproduire des règles académiques, mais réagissent à l'ensemble de leur environnement linguistique et numérique.

Les résultats révèlent aussi les limites d'un multilinguisme institutionnel qui n'est pas soutenu. L'introduction simultanée de l'anglais et du français, sans une distinction claire ni une coordination pédagogique, entraîne des confusions structurelles que les élèves tentent de surmonter à leur façon. Dans ce contexte, les interférences deviennent des signes d'une compétence linguistique en évolution,

plutôt que des erreurs à punir. Elles illustrent une adaptation à un cadre d'apprentissage multilingue qui, pour l'instant, ne répond pas vraiment aux besoins des élèves.

Les enseignantes interrogées confirment cette perspective : elles considèrent les interférences non comme des freins, mais comme des étapes naturelles du développement linguistique. Elles soulignent l'urgence de créer des dispositifs pédagogiques différenciés pour accompagner ces transitions. Une formation améliorée des enseignants, une organisation progressive des apprentissages linguistiques, et une réflexion sur les rôles de chaque langue sont des pistes à envisager.

Ce mémoire nous pousse à repenser comment le multilinguisme est organisé dans le système éducatif algérien. Il serait judicieux d'envisager une approche progressive pour l'introduction des langues, de définir des rôles clairs pour chacune d'elles, et de mieux préparer les enseignants à gérer les effets des interactions linguistiques dès les premières années d'école.

Enfin, cette recherche, réalisée dans un milieu rural avec un accès numérique inégal, soulève une question plus large et cruciale : Comment peut-on concevoir un système d'enseignement des langues qui prenne en compte les véritables dynamiques sociolinguistiques des élèves — notamment l'influence des technologies — tout en assurant un développement équilibré et durable de leurs compétences linguistiques dans chaque langue imposée par le système ?

Cette question reste ouverte et mérite d'être explorée davantage par de futures études, en croisant les perspectives linguistiques, sociologiques et pédagogiques dans divers contextes éducatifs algériens.

Bibliographie

- Ouvrages

Beaco, J. C. (2005). *Le plurilinguisme politique linguistique et didactique des langues*. Paris: Didier.

Benrabeh, A. (2007). *Language-in-Education Planning*. Royaume-Uni: Cambridge Scholars Publishing.

Besse, H., & Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactique*. Paris: Hachette.

Bourdieu, P. (1994). *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard.

Corder, S. (1980). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press.

Deprez, C. (1994). *Langues et sociétés en contact*. Paris: L'Harmattan.

J.F.Hamers, & M, B. (1983). *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles: Mardaga.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1994). *Les Interactions Verbales - Tome III*. Paris: Armand Colin.

Moore, D., Coste, D., & Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Odlin, T. (1989). *Language transfer : Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge University Press.

Trudgill, P. (2001). *Sociolinguistique: une introduction*. Paris: Armand Collin.

Weinreich, U. (1953). *languages in contact: Findings and problems*. New York: Mouton Publisher. The Hague. Paris. New York.

- Articles

Ali Benchrif, Z (2019) : « *L'enseignement des langues en Algérie à l'épreuve du plurilinguisme: Quelles stratégies adopter?* ». Etude des langues, littératures et cultures /ELLIC 3.1 :31-42. E-ISSN 2773-3130

Laidoudi, A (2020) : « *Origines des interférences interlinguistiques lexicales dans les productions écrites des apprenants de FLE* ». Multilinguales, vol. 8, n°1, p. 26-42

Py, B. (1989) : « *Acquisition des langues et pratiques sociales* ». Etude de linguistique appliquée, n°76, pp. 7-23

Selinker, L. (1972). « *Interlanguage International* ». *Review of applied Linguistics in language Teaching*, n°10, pp. 1-4

Taleb Ibrahim, K (2010) : « *Langues maternelles et langues étrangères en Algérie : conflit ou cohabitation ?* ». *Algérie*, n°11, pp.121-125

- Dictionnaire

Dictionnaire des sciences du langage (1994) : Oswald Ducrot et Jean-Marie Schaffer. Armand Colin. Paris

- Sitographies

<https://www.salle34.net>

<https://www.anglaisfacile.com>

<https://toPhonetics.com>

<https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca>

<https://sfu.ca>.

Annexes

Corpus

Transcription orthographique et phonétique des vidéos

Vidéo 1 :

A : Comment on écrit la « limonade » ?

B : La -li-mo-na-de

A : Maintenant, « la tétine » ?

B : La – té -ti- ne.

A : Très bien. Comment on écrit « la boule » ?

A : La – **bu** :[bu] -le(sur le tableau s'est écrit « bu » et l'élève a dit [bu])

Vidéo 2 :

A : Qu'est-ce-que tu veux manger Imrane ? Manger quoi ?

B : Du : [du] riz. (Sur l'image s'est écrit « du » et l'élève a lu [du])

A : Alors, on dit : [dy] riz.

Vidéo 3 :

B : a-i

A : A haute voix

B : o-u- e : [i]-é-oi-oin -ma-ni-to-du – le :[lé] [li]-ré- bou :[du]

A : Est-ce-que c'est le [du]. Ça c'est quelle lettre ?

B : b.

A : Alors

B : bou.

Vidéo 4 : La comptine de l'alphabet

a.b.c.d.e.f.g.h.i.j.k.l.m.n.o.p. [kju :]. [ɑ :]. s.t.u.v.w.x.y.z.

Maintenant ? Je les connais toutes les lettres de l'alphabet.

Vidéo 5 :

a.b.c.d.e.f.g.h.i.j.k.l.m.n.o.p.q.r.s.t. [ju :].v.[ˈdʌbəlju :].[eks].[wai] and [z :]

Maintenant, je les connais toutes les lettres de l'alphabet.

Vidéo 6 :

A : Regardez les enfants ! Regardez la première image. Combien y a-t-il de personnage ?

B : Four

C : Quatre.

A : Mohamed ! Est-ce qu'on dit four (4) ?

C : Non, quatre.

A : Alors, donnez-moi la phrase. Il ...

C : Il y a quatre personnages.

A : Répète Aridj.

D : Il y a quatre personnages.

A : Répète Moussa

E : Il y a quatre personnages.

A : Répète.....

Vidéo 7 :

A : Seifeddine

B : un, deux trois quatre, cinq, [siks], ['sevən], huit, dix neuf

Vidéo 8 :

A : Allez les enfants ! Quel est le vœu de la fête de Aid El Adha ?

B : Saha Aidkoum.

A : Quoi d'autre ?

C : Aid Moubarak.

A : Très bien. Quel est le vœu de la fête des mères ? Oui, Yasmine !

D : Bonne fête.

A : Bonne fête... ? Oui, bonne fête...

D : maman.

A : Oui, maman. Très bien. Bonne fête maman. Quel est le vœu de la fête du Mouloud ?

E : Bonne fête.

A : Très bien. Quel est le vœu de la fête de Yennayer ? Oui, Kawthar ?

F : Assegas ameggaz.

A : Très bien. Et qu'est qu'on dit d'autre ? Quoi d'autre ? Oui.

G : Bonne année.

A : Bonne année. Quel est le vœu de la fête d'anniversaire ? Oui, la fête d'anniversaire ? Oui Amina ?

H : ['hæpi'bɜrθdeɪ] : Happy birthday.

A : Est-ce qu'on dit happy birthday?

B : Non.

I : Joyeux anniversaire.

Vidéo 9 :

A : Quelle est la date de la fête de Yennayer ? Oui ? La fête de Yennayer ? Chouki ? Yasmine ? Oui Amina ?

B :Twelve [twelv] janvier.

A : Twelve [twelv] janvier ? Est-ce qu'on dit Twelve [twelv] ?

C : Douze janvier.

A : Maintenant, qui peut me donner la date de Aid El Fitr ?

D : Premier Chawel.

A : Premier Chawel. Très bien. Qui peut me donner la date de Aid El Adha ?
Mohamed?

D: Dix Di El Hidja.

A: Dix Di El Hidja. Très bien. Qui peut me donner la date de la fête du Mouloud ?

Vidéo 10 :

Le mois passé, je suis allé à [oren] « Oran » en bus.

Entretiens semi-directifs avec les enseignants de français et d'anglais

Participants :

- Chercheuse (A), Laouedj Amel Rafika
- Mme Laaridji Zahia, enseignante de français (B)
- Mme ZhouBoulefred, enseignante d'anglais (C)

A : Bonjour Mesdames, je vous remercie d'avoir accepté de participer à cet échange. Je souhaiterais connaître vos avis sur l'apprentissage simultané du français et de l'anglais au niveau primaire, en mettant l'accent sur les interférences que vous constatez dans les productions orales de vos élèves. Pour commencer, avez-vous observé des mélanges entre les deux langues lors de leurs interventions en classe ?

B : Bonjour. Effectivement, cela arrive souvent. Les apprenants intègrent fréquemment des mots anglais dans leurs phrases en français, parfois sans s'en rendre compte. Par exemple, au lieu de dire « maîtresse, bonjour, au revoir », ils disent « Miss, good morning, good bye ». Et même sur le plan phonétique et phonologique on remarque ce mélange des deux langues.

C : Il est certain qu'en classe d'anglais, les enfants adoptent des constructions françaises. Ils utilisent, par exemple, l'expression « the copybook bleu » plutôt que « the blue copybook ». Cela illustre comment le français façonne leur manière de s'exprimer en anglais, et vice versa.

A : Selon vous, quelles sont les raisons de ces interférences ? Sont-elles exclusivement liées à l'école ?

B : L'école a effectivement un impact, cependant, les enfants sont largement exposés à l'anglais via les téléphones, les vidéos et les dessins animés. En revanche, le français est principalement limité à l'environnement scolaire.

C : L'anglais domine clairement l'environnement numérique, se manifestant comme la langue des jeux, des mélodies et des vidéos. Les enfants, bien qu'ils ne parlent pas

couramment cette langue, développent une meilleure compréhension grâce à leur exposition précoce.

A : Selon votre expérience, ces interférences représentent-elles un obstacle à l'apprentissage, ou font-elles partie intégrante d'une phase normale d'acquisition linguistique ?

B : À mon avis, c'est une étape incontournable. L'enfant évalue ses connaissances, il tente de se faire comprendre, même s'il y a un mélange de langues. C'est un indicateur qu'il est en train d'apprendre

C : Je partage entièrement cet avis. Ce qui est primordial, c'est d'identifier ces interférences et d'en faire des occasions d'éclaircissement, plutôt que de les percevoir comme des erreurs à rectifier. Cela démontre que les langues ne sont pas dissociées dans son esprit.

A : Justement, en tenant compte de cette réalité, je voudrais vous soumettre une réflexion : pensez-vous qu'il serait pertinent d'introduire l'anglais dès le primaire et de garder l'enseignement du français pour un niveau ultérieur, comme le CEM ? Cela pourrait diminuer les interférences et faciliter l'apprentissage de chaque langue.

B : C'est une proposition qui mérite réflexion, mais elle soulève des interrogations. Le français reste très présent dans notre système éducatif, surtout dans les matières comme les sciences et les mathématiques... Si on le relègue au second plan, cela pourrait engendrer des lacunes ailleurs.

C : Je comprends ton point de vue, surtout si l'on part du principe que l'anglais est plus accessible pour les enfants grâce à leur exposition précoce. Mais décaler l'apprentissage du français pourrait aussi affaiblir sa position déjà fragile chez certains élèves.

B : Peut-être que la clé serait de renforcer l'enseignement différencié, en introduisant chaque langue de manière progressive avec des objectifs bien définis, sans les mettre en compétition.

C : Oui, et il est crucial de mieux préparer les enseignants aux défis du plurilinguisme. Il ne s'agit pas de privilégier une langue par rapport à une autre, mais de veiller à ce que chaque langue ait sa place, en tenant compte des compétences réelles des élèves.

A : Je vous remercie sincèrement pour vos réponses si précises. Cet échange m'apporte une meilleure compréhension des défis pratiques et théoriques associés à l'apprentissage simultané du français et de l'anglais dans le contexte de l'éducation primaire.

Listes des tableaux

Tableau n° 1 : Les interférences linguistiques.....	p22
Tableau n° 2 : Les interférences phonétiques.....	p 26
Tableau n° 3 : Le pourcentage des cas d'interférences phonétiques.....	p28
Tableau n° 4 : Les interférences phonologiques.....	p30
Tableau n° 5 : Le pourcentage des cas interférences phonologiques.....	p31
Tableau n° 6 : Les interférences lexicales.....	p35
Tableau n° 7 : Le pourcentage des cas interférences lexicales.....	p36

Résumé en français

Ce mémoire s'intéresse aux interférences entre le français et l'anglais dans les productions orales d'élèves du cycle primaire, scolarisés dans un milieu rural algérien où le multilinguisme est la norme. L'enquête mise en œuvre à l'école Les Frères Ouahranià Béni Mester est une initiative pour identifier, catégoriser et interpréter les interférences phonétiques, phonologiques et lexicales des élèves de 3AP, 4AP et 5AP. Cette recherche s'appuie sur des enregistrements, des observations en classe et des entretiens avec des enseignantes. Les résultats ont mis en évidence un fort impact de l'anglais par le biais de l'exposition, par téléphone mobile et d'autres supports numériques. Ces interférences ne sont pas considérées comme des erreurs mais comme un indice d'un mécanisme d'acquisition qui se met en place, appliqué à l'école et par la technologie. Cette étude amène à une réflexion sur l'enseignement des langues en Algérie pour aider au mieux les élèves dans leur parcours plurilingue.

الملخص باللغة العربية

تعالج هذه المذكرة التداخلات اللغوية بين الفرنسية والإنجليزية في الإنتاجات الشفوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، في بيئة ريفية جزائرية تتميز بتعدد لغوي مؤسسي. أجريت الدراسة في مدرسة الإخوة وهراني ببني مستار، وتهدف إلى تحديد أنواع التداخلات الصوتية والفونولوجية والمعجمية لدى تلاميذ الصفوف الثالثة والرابعة والخامسة، من خلال تسجيلات وملاحظات صافية ومقابلات مع معلمات اللغتين. أظهرت النتائج تأثيراً ملحوظاً للغة الإنجليزية، نتيجة للتعرض غير الرسمي عبر الهواتف المحمولة والمحتويات الرقمية. هذه التداخلات لا تُعتبر أخطاءً، بل هي مؤشرات على نظام لغوي تشكل نتيجة تأثره بالبيئة المدرسية والتكنولوجية. وعليه فإن عملنا هذا يدعو إلى إعادة النظر في طرق تدريس اللغات في المدارس الجزائرية، بما يتماشى مع واقع التعدد اللغوي بغية مساعدة التلاميذ على تطوير مهاراتهم اللغوية المتعددة.

Abstract in english

This dissertation examines the interference between French and English in the oral productions pupils at primary school educated in Algerian rural area characterised by multilingualism. This research at Les Frères Ouahrani School in Béni Mester aims to identify, classify and analyse the phonetic, phonological and lexical interferences that are found in the speech of pupils of 3rd, 4th and 5th grade. The study documents classroom recordings, observations, and teachers' interview to draw attention towards the importance of English owing to informal exposure through mobile phones and digital media. We do not view this interference as a mistake but a sign of a developing linguistic system. A system that is influenced by schooling and technology. The study calls for a new language teaching experience in Algeria to support students in developing their multilingual competence.