

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de BELHADJ Bouchaib - Ain Témouchent
Faculté des Lettres, Langues et Sciences Sociales
Département des Lettres et langue française



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention de diplôme de Master
Spécialité : Didactique du FLE

Intitulé

Apport de la pédagogie coopérative pour un enseignement simultané
Du français et de l'anglais.
Le cas de la 5^{ème} année primaire algérien

Présenté par les étudiantes

MOKHTARI Maroua Fatima-Zohra
MILOUD ABID Zineb

Sous la direction de

Dre. ABDELDJELIL Amina-Salima

Membres du jury

Dre. BENBASSAL Souad-Kheira
Dre. ABDELDJELIL Amina-Salima
Dre. DAHOUA Sabah

MCB Présidente
MCA Encadrant
MCA Examinatrice.

Année universitaire 2024/2025



Remerciements

Au terme de ce travail, nous tenons tout d'abord à remercier ALLAH, Le tout puissant, de nous avoir accordé le courage, la patience, la volonté et surtout la santé pour réaliser ce modeste mémoire.

Nos remerciements les plus chaleureux s'adressent à notre Directrice de recherche, ABDELJALIL Amina Salima pour l'honneur qu'elle nous a fait en acceptant de nous encadrer, ainsi que pour son aide, et pour le temps qu'elle nous a consacré pour la réalisation de ce travail.

Nous tenons à remercier aussi les membres de jury pour l'honneur qu'ils nous ont accordé en évaluant notre travail.

Nos remerciements vont également à tous les enseignants du département de français, qui ont veillé à nous former durant les cinq ans.

Enfin, nos profonds remerciements vont également à ceux qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce travail.

Maroua & Zineb

Dédicace

Je dédie ce travail

À celle qui a toujours garni mes chemins avec force et lumière, et qui s'est sacrifié pour mon bonheur et ma réussite, la plus belle perle du monde... ma tendre mère «Soumia».

À mon très cher père « Bekenadil », école de mon enfance, qui a veillé tout au long de ma vie à m'encourager, à me donner l'aide et à me protéger.

Qu' « ELLAH » leur procure bonne santé et longue vie.

À ma chère grande mère « Khadîdja » que j'aime beaucoup.

À mes merveilleuses sœurs: «Israa», «Radja», «Afnen»

À mes tentes et mes oncles et à toute ma grande famille chacun par son nom, sans oublier toutes mes copines proches qui m'ont encouragée durant la réalisation de ce mémoire.

Maroua

Dédicaces

À mes chers parents,

Ce mémoire est avant tout le fruit de votre amour, de vos sacrifices et de votre soutien infailible, ma mère vous avez toujours cru en moi, même dans les moments de doute, Votre patience, vos encouragements et vos conseils m'ont guidé tout au long de mon parcours, Merci du fond du cœur pour tout ce que vous avez fait pour moi .

A mon frère Mehdi

Tu as été bien plus qu'un frère, un véritable soutien, un confident et une source de motivation, À travers tes encouragements, tes conseils, tu m'as donné la force d'aller de l'avant , Merci d'avoir toujours été là pour moi , Ce mémoire t'est dédié avec toute mon amour

A mes sœurs « Meriem, Abir, Douaa »

Pour leur tendresse et leurs complicités, celles qui m'ont offert la motivation, les moments de joie partagés à tous les membres de famille sans exception pour leur affection sincère et leurs mots réconfortants ; à mes copines, pour leur amitié sincère, leurs mots réconfortants, leurs éclats de rire et leur présence à mes côtés dans les bons comme dans les moments difficiles

A ma grand-mère Zohra mon grand-père Djilali

Vous n'êtes plus parmi nous, mais votre amour, vos valeurs et votre sagesse restent gravés en moi je ressens encore votre présence dans chaque étape de ma vie, vous nous avez quittés, mais votre souvenir vit en moi, vous m'avez transmis des valeurs et des principes précieux qui m'ont guidée jusqu'ici, ce mémoire est aussi un hommage à vous, en espérant que, de là ou vous êtes, vous soyez fiers de moi, vous me manquez profondément.

Zineb

Sommaire

Remerciements.....	p1
Dédicace	p2
Sommaire.....	p4
Abréviations.....	p5
Introduction générale	p6
Chapitre I:	
Introduction du chapitre.....	p10
Présentation du volet historique des deux langues français et anglais.....	p11
Présentation du volet didactique des deux langues français et anglais.....	p24
Conclusion du chapitre.....	p35
Chapitre II	
Introduction du chapitre.....	p37
Présentation de l'enquête.....	p38
Analyse et interprétation du questionnaire des enseignants.....	p39
Analyse et interprétation du questionnaire des élèves.....	p55
Conclusion du chapitre.....	p62
Chapitre III	
Introduction du chapitre	p64
Présentation des deux manuels scolaires.....	p65
Analyse des manuels du français et d'anglais de la 5 ^{ème} AP	p67
Conclusion du chapitre	p101
Conclusion générale.....	p103
Bibliographie... ..	p106
Table des matières	p108
Annexes	p110
Résumé	p136

Liste d'abréviations

Abréviation	Signification
PC	Pédagogie coopérative
FLE	Français langue étrangère
ALE	Anglais langue étrangère
5 ^{ème} AP	Cinquième année primaire
EN	Enseignant (e)
5 PC	5 Priamer school
QCM	Questionnaire à choix multiples
Q	Questionnaire
Nbr	Nombre

Introduction générale

L'introduction générale

Dans le contexte éducatif actuel, où les systèmes scolaires sont appelés à former des citoyens capables de s'adapter à une société plurilingue, interculturelle et en constante évolution, la question de l'enseignement des langues étrangères devient de plus en plus cruciale. L'Algérie, par son histoire et sa géographie, est un pays où le plurilinguisme est une réalité sociolinguistique quotidienne. En plus de l'arabe comme langue officielle et de tamazight comme langue nationale, le français y occupe une place centrale, tant dans l'administration que dans l'enseignement, tandis que l'anglais s'y affirme de plus en plus comme langue internationale incontournable.

Depuis peu, l'introduction de l'anglais en 3^{ème} année primaire marque une nouvelle orientation politique et éducative vers un élargissement du paysage linguistique dès le jeune âge. Toutefois, malgré cette reconnaissance institutionnelle de l'importance de ces deux langues étrangères, nous avons observé que leur enseignement, notamment au cycle primaire, reste essentiellement cloisonné, fragmenté et peu intégré. Les pratiques pédagogiques dominantes privilégient encore des approches traditionnelles, transmissives et souvent déconnectées de la réalité sociale des apprenants. C'est en partant de ce constat que nous avons voulu interroger la possibilité de repenser cet enseignement dans une logique d'intégration, d'articulation entre les deux langues et de participation active des élèves. La pédagogie coopérative, qui repose sur l'interaction, la collaboration, nous est apparue comme une voie prometteuse à explorer pour répondre à ces défis.

Notre choix de travailler sur l'apport de la pédagogie coopérative dans un enseignement simultané du français et de l'anglais en 5^{ème} année primaire algérienne s'est imposé progressivement, à la croisée de nos préoccupations pédagogiques et de nos observations sur le terrain. Les deux langues sont enseignées séparément, avec des objectifs qui se recoupent parfois, mais sans véritable coordination. Cette absence de synergie entre les disciplines linguistiques constitue, à notre sens, une perte d'opportunités d'apprentissage pour les élèves. Elle empêche, en effet, la mise en place des stratégies de transfert de compétences d'une langue à l'autre, pourtant cruciales pour le développement d'une conscience linguistique plus large.

Dans ce contexte nous avons pensé à une mise en œuvre d'une pédagogie coopérative dans un cadre d'enseignement simultané des deux langues, les élèves pourraient non seulement renforcer leurs compétences linguistiques, mais aussi développer des attitudes positives envers l'apprentissage, la coopération et l'ouverture à la diversité linguistique.

La problématique centrale que nous poserons dans ce travail sera donc la suivante : Dans quelle mesure la pédagogie coopérative pourrait-elle constituer un levier efficace pour améliorer l'enseignement simultané du français et de l'anglais en 5^{ème} année primaire en Algérie ?

Pour y répondre, nous adopterons une démarche à la fois théorique, empirique et analytique, structurée autour de trois grands axes qui feront l'objet de trois chapitres principaux. Chaque chapitre abordera une dimension spécifique de notre objet de recherche, en s'appuyant sur une question directrice et une hypothèse de sens, formulée au conditionnel.

Le premier chapitre traitera du cadre historique et didactique de l'enseignement des deux langues dans le système éducatif algérien. Nous nous demanderons : comment les trajectoires historiques du français et de l'anglais, ainsi que les choix didactiques associés, ont-ils influencé la manière dont ces langues sont enseignées et apprises aujourd'hui au niveau primaire ?

Nous supposerons que l'introduction plus récente et encore expérimentale de l'anglais, aurait généré des approches pédagogiques séparées et peu compatibles. Ces différences historiques et méthodologiques rendraient difficile toute tentative d'un enseignement intégré et simultané. Ce premier volet nous permettra de mieux comprendre le cadre institutionnel et les logiques politiques qui ont modelé les pratiques éducatives actuelles.

Dans le deuxième chapitre, nous explorerons les représentations et les perceptions que les enseignants et les élèves de 5^{ème} année primaire ont de la pédagogie coopérative. À travers un travail de terrain mené à l'aide de questionnaires, nous chercherons à répondre à la question suivante : quelles sont les attitudes, les attentes et les réserves des enseignants et des élèves face à l'intégration de la pédagogie coopérative dans l'enseignement du français et de l'anglais ? Nous ferons l'hypothèse que les acteurs interrogés manifesteraient une ouverture favorable à cette approche, la jugeant plus motivante et plus bénéfique pour la dynamique de classe. Toutefois, nous anticiperons également certaines résistances liées à des contraintes concrètes telles que le manque de formation, le manque de temps, le poids des programmes officiels ou encore la surcharge des classes. Afin de mener cette enquête, nous constituerons

un échantillon composé de vingt-huit enseignants entre français et d'anglais, issus de plusieurs écoles primaires publiques réparties dans une région urbaine, et de trente élèves de 5^{ème} année.

Le troisième chapitre portera sur l'analyse des supports pédagogiques officiels, en l'occurrence les manuels scolaires de français et d'anglais destinés à la 5^{ème} année primaire. Nous y poserons la question suivante : les manuels actuels permettent-ils une mise en œuvre concrète de la pédagogie coopérative dans une logique d'enseignement simultané ?

Nous émettrons l'hypothèse que ces manuels, bien qu'utiles pour structurer l'enseignement, auraient été conçus de manière indépendante, sans prise en compte d'une possible articulation entre les deux langues ni d'une orientation coopérative des activités. Cette dissociation limiterait leur exploitation conjointe et rendrait difficile l'élaboration de séquences intégrées. Ce chapitre visera à proposer une lecture critique des contenus, des types d'exercices, des tâches langagières et des objectifs pédagogiques fixés par chaque manuel, afin d'évaluer leur degré de compatibilité avec une approche coopérative et intégrée.

Pour aborder l'ensemble de ces axes de manière rigoureuse, nous adopterons une méthodologie mixte, articulant des démarches quantitatives et qualitatives. L'analyse des questionnaires reposera sur un traitement statistique descriptif des réponses fermées (pourcentages, croisement de variables), tandis que les réponses ouvertes feront l'objet d'une interprétation thématique. L'analyse des manuels se basera sur une grille d'observation élaborée à partir des critères de la pédagogie coopérative (présence de tâches collectives, valorisation de l'interaction, objectifs partagés, autonomie de l'élève, complémentarité des rôles). La triangulation des données issues des enseignants, des élèves et des documents pédagogiques nous permettra de croiser les regards et de construire une analyse plus complète et nuancée.

Ainsi, à travers ce travail, nous chercherons non seulement à évaluer les conditions de possibilité de l'enseignement simultané du français et de l'anglais via la pédagogie coopérative, mais aussi à identifier les leviers pédagogiques, institutionnels et matériels qui pourraient favoriser son intégration dans le système éducatif algérien. Nous espérons que les résultats obtenus offriront des pistes concrètes pour repenser l'organisation de l'enseignement des langues étrangères au primaire, dans une perspective à la fois inclusive, interactive et plurilingue. Ce mémoire ne visera pas à imposer un modèle figé, mais plutôt à ouvrir un espace de réflexion, d'expérimentation et de changement, en mettant en lumière l'intérêt

d'une pédagogie active, adaptée aux besoins des élèves et en phase avec les réalités linguistiques et culturelles de notre pays.

Chapitre I : Le volet historique et didactique des deux langues français et anglais

Introduction du chapitre

Ce chapitre théorique constitue l'assise scientifique de notre mémoire portant sur la mise en œuvre d'une pédagogie coopérative simultanée entre enseignants de français et d'anglais en 5ème année primaire en Algérie. Il s'organise autour de trois axes majeurs : linguistique, didactique et pédagogique.

Dans un premier temps, nous retraçons les liens historiques et linguistiques entre le français et l'anglais, en mettant en lumière leur origine commune, les apports respectifs issus du latin et du germanique, et les influences croisées dues à des événements historiques tels que la bataille d'Hastings. Nous analysons les conséquences de ces contacts sur le lexique, la grammaire, les registres de langue et les structures syntaxiques, appuyés par des exemples concrets d'emprunts et de transformations linguistiques dans plusieurs domaines (politique, justice, gastronomie, etc.).

Ensuite, nous abordons l'évolution conjointe des deux langues, du moyen anglais à l'anglais moderne, et l'influence réciproque toujours croissante entre elles. Cette section traite notamment de l'intégration lexicale, des simplifications grammaticales, et des convergences syntaxiques observées au fil du temps, avec des illustrations précises. Le chapitre se poursuit par une réflexion sur les fondements didactiques, à travers les définitions de la langue et de la didactique, suivies par l'analyse des approches pédagogiques communes aux deux langues : communicative, actionnelle.

Nous situons cette réflexion dans le contexte algérien, en particulier à travers la récente réforme éducative de 2022-2023. Enfin, l'axe central de ce chapitre est consacré à la pédagogie coopérative simultanée. Nous en présentons les fondements, les principes, les objectifs et les modalités d'application dans le cadre de l'enseignement de langues proches. Nous approfondissons également la notion de pédagogie collaborative, en montrant comment elle favorise les apprentissages communs, les pratiques interdisciplinaires et le développement de compétences transversales (APC), tout en tenant compte du contexte spécifique de l'enseignement primaire en Algérie.

1. Le volet historique des deux langues français et anglais

L'étude comparative des deux langues en question révèle une histoire linguistique marquée par des influences réciproques, des emprunts lexicaux et des évolutions grammaticales parallèles.

Bien que ces deux langues appartiennent à des familles linguistiques distinctes — le français étant une langue romane issue du latin, et l'anglais une langue germanique — leur évolution a été façonnée par des événements historiques communs, tels que les invasions, les contacts culturels et les échanges commerciaux. Ce chapitre explore les principales similitudes historiques entre le français et l'anglais, en mettant en lumière les facteurs ayant contribué à leur développement parallèle.

2. Présentation de la langue française

Le français est une langue indo-européenne de la famille des langues romanes dont les locuteurs sont appelés « francophones ». selon le dictionnaire Larousse la langue est : « *Système de signes vocaux, éventuellement graphiques, propre à une communauté d'individus, qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux : La langue française, anglaise¹* ».

C'est est une langue romane. Elle est parlée en France, en Belgique, au Canada, au Luxembourg, en Suisse et dans 51 autres pays, principalement en Afrique, qui pour la plupart ont fait partie de l'ancien empire colonial français, ainsi que la République démocratique du Congo, ancien Congo belge, Maroc, Tunisie et notre pays l'Algérie. La langue française est parmi les langues les plus importantes dans l'histoire, elle est considérée comme la langue de civilisation, de développement intellectuel et de prestige. C'est la langue des écrivains et des poètes, car elle distingue par sa beauté linguistique et sa grande richesse littéraire. Selon les propos d'ANATOLE France : « *La langue française est une femme. Et cette femme est si belle, si fière, si modeste, si hardie, touchante, voluptueuse, chaste, noble, familière, folle, sage, qu'on l'aime de toute son âme, et qu'on n'est jamais tenté de lui être infidèle²* ».

NISARD Désiré signale que :

« L'image la plus exacte de l'esprit français est la langue française elle-même. La langue anglaise est une langue complexe et fascinante qui a une riche histoire qui s'étend sur plus de 1500 ans. Depuis ses débuts modestes en tant que langue germanique parlée par les Anglo-Saxons en Angleterre, la langue anglaise a évolué pour devenir une langue mondiale utilisée par des millions de personnes à travers le monde. Dans cette partie, nous allons

explorer le pôle historique de la langue anglaise, en examinant les différentes étapes de son développement et les facteurs qui ont influencé son évolution même.³⁴»

3. Présentation de la langue anglaise

La langue anglaise est aujourd'hui l'une des langues les plus parlées et influentes au monde, tant sur le plan culturel qu'économique. D'origine germanique, elle a évolué à partir des langues anglo-frisonnes parlées par les tribus germaniques (Anglo-Saxons) ayant envahi l'Angleterre au Ve siècle. Cette langue a ensuite été fortement influencée par le vieux norrois, à la suite des invasions vikings, puis par le français normand après la conquête de l'Angleterre par Guillaume le Conquérant en 1066. Ces influences ont enrichi le vocabulaire anglais, qui se caractérise aujourd'hui par une richesse lexicale impressionnante, empruntant des mots à plus de 350 langues différentes (Crystal, 2003). L'anglais moderne s'est imposé comme langue dominante à l'échelle mondiale grâce à l'expansion coloniale britannique entre le XVIIe et le XXe siècle, puis à la puissance économique et culturelle des États-Unis au XXe siècle. Elle est aujourd'hui la langue principale des affaires, de la science, d'internet et du divertissement, utilisée comme langue seconde par plus d'un milliard de personnes (Graddol, 2006). Cette expansion fait de l'anglais une "lingua franca" mondiale, facilitant la communication entre personnes de langues maternelles différentes.

1. Les Origines Latines et Germaniques

1.1 Le Latin Vulgaire : Une Influence Partagée

Le latin vulgaire, langue parlée par les soldats et les marchands romains, a laissé une empreinte durable sur les langues européennes. En Gaule, le latin vulgaire a évolué pour donner naissance au gallo-roman, ancêtre du français. En Angleterre, bien que le latin n'ait pas été la langue vernaculaire, il a exercé une influence notable, notamment à travers l'Église et les institutions éducatives. Cette influence latine partagée a conduit à des emprunts lexicaux similaires dans les deux langues, notamment dans les domaines religieux, scientifiques et administratifs⁵.

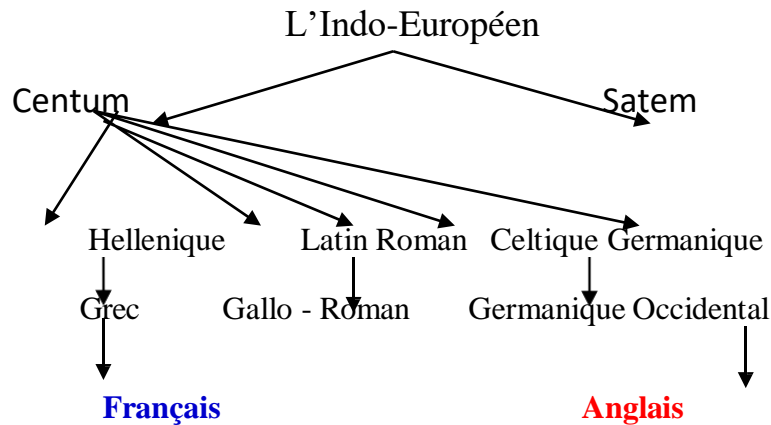
1.2 Les Invasions Germaniques : Une Source Commune de Vocabulaire

Au Ve siècle, les invasions germaniques ont profondément affecté l'Europe. En Gaule, les Francs ont introduit des éléments germaniques dans le gallo-roman, tandis qu'en Angleterre, les Angles, Saxons et Jutes ont remplacé le vieil anglais par une langue germanique. Ces

⁴ NISARD, Désiré. Histoire de la littérature française. Paris : Éditions de la Société du Mercure de France, 1857.

⁵ BAUGH, Albert C. et Thomas CABLE. A History of the English Language. 6^e édition. London : Routledge, 2013, p. 1-50.

invasions ont enrichi le vocabulaire des deux langues avec des termes relatifs à la guerre, à l'agriculture et à la gouvernance, établissant ainsi une base lexicale commune.



1. Contexte et déroulement de la bataille d'Hastings

La bataille d'Hastings, qui s'est déroulée le 14 octobre 1066, est un événement majeur de l'histoire anglaise. Elle marque la fin de la domination anglo-saxonne sur l'Angleterre et le début de la conquête normande. Après la mort du roi Édouard le Confesseur en janvier 1066, plusieurs prétendants au trône apparaissent : Harold GODWINSON, élu roi par le Witenagemot (assemblée des nobles anglo-saxons), Guillaume, duc de Normandie, et Harald HARDRADA, roi de Norvège. Harold défait Harald HARDRADA à Stamford Bridge (25 septembre 1066), mais doit immédiatement marcher vers le sud pour affronter GUILLAUME, qui a débarqué à Pevensey le 28 septembre. La bataille d'Hastings commence en 1066⁶. Les troupes anglo-saxonnes, principalement des fantassins organisés en mur de boucliers, occupent une position défensive sur la colline de SENLAC. Les Normands, eux, disposent de trois corps d'armée : Bretons, Flamands et Normands, avec cavalerie, archers et fantassins. Le combat est long et sanglant. Les Anglo-Saxons tiennent leur position jusqu'à ce que Guillaume use d'une tactique de feinte de retraite, brisant les lignes ennemies. Harold est tué, probablement par une flèche à l'œil, comme le montre la Tapisserie de Bayeux. Cette victoire permet à Guillaume de prendre le contrôle du royaume⁷.

2. Les conséquences politiques et sociales

La victoire de Guillaume à Hastings a bouleversé la structure politique et sociale de l'Angleterre. La noblesse anglo-saxonne fut en grande partie remplacée par une aristocratie normande. Des terres furent redistribuées aux seigneurs fidèles à Guillaume, et

⁶ DOUGLAS David C William the conqueror : the Norman inactuponEnglanduniversity of california 1964

⁷ BATES David William the Conquerors yale université presse 2016

l'administration fut réorganisée selon les modèles normands. L'Église elle-même connut une réforme : les évêques anglo-saxons furent remplacés par des clercs normands. Ce processus renforça le pouvoir royal et centralisa l'autorité⁸ Guillaume fit également compiler le Domesday Book en 1086, un recensement très précis du royaume, qui illustre la volonté de contrôle administratif des nouveaux maîtres normands.

3. Les conséquences linguistiques de la bataille d'Hastings (1066)

La bataille d'Hastings, survenue le 14 octobre 1066, marque un bouleversement fondamental dans l'histoire de l'Angleterre, non seulement sur le plan politique, mais aussi sur le plan linguistique. La victoire du duc normand Guillaume le Conquérant contre le roi anglo-saxon Harold II inaugure une période de domination normande qui durera plusieurs siècles. Cette conquête a modifié en profondeur la langue anglaise, tant dans son lexique que dans sa structure grammaticale et stylistique.

L'anglais, langue germanique, entre alors dans une phase de transformation majeure, sous l'influence du français normand, ce qui donnera progressivement naissance à ce que l'on appelle le moyen anglais (Middle English).

4. L'anglais après la bataille d'Hastings

Après sa victoire sur les Saxons à Hastings Guillaume II le conquérant s'installe en Grande Bretagne et impose le Normand comme langue de la cour ce qui a entraîné une modification profonde de la langue anglaise avec de nombreux emprunts. Pour ces raisons historiques la proximité linguistique entre le français et l'anglais est donc la conséquence de la conquête normande de l'Angleterre par Guillaume II. La bataille "d'Hastings" a permis l'entrée en masse de mots français dans le lexique anglais. Après la présentation des vérités historico-linguistiques nous passerons aux règles de convergence. Nous voulons par cette présentation que la convergence ou la concordance graphique entre les mots, favorise leur compréhension ayant un niveau de français plus ou moins bon qui permet de lire et comprendre, car, la ressemblance graphique est claire. Nous nous intéresserons ici à l'élaboration d'un ensemble d'outils susceptibles d'aider ceux qui exercent le métier d'enseigner une LE2 identique dans son lexique à LE1, formulant dans un premier temps, l'hypothèse qu'il existe un ensemble important d'unités lexicales susceptibles d'être organisées en paires, et qui reflètent une hiérarchie

⁸CLANDY M England and itsrules 1066 1272 Blackwell 2006

⁹opérateur. Nous postulons que ce qu'existe en langue française existe en anglais.

1. Le remplacement de l'élite linguistique et l'imposition du français normand

Après la conquête, les Normands prennent le contrôle des institutions politiques, judiciaires et ecclésiastiques. Le français normand devient ainsi la langue des classes dirigeantes : rois, seigneurs, juges, administrateurs, et clergé. L'anglais, langue des peuples anglo-saxons, est reléguée au second plan, associé aux paysans et aux classes populaires. Une véritable hiérarchie linguistique s'installe.

Exemples concrets

-À la cour, les rois d'Angleterre parlent français pendant plus de 300 ans.

-Les documents officiels, comme les lois, les traités ou les décisions judiciaires, sont rédigés en latin ou en français. Par exemple, le Statute of Westminster de 1275 fut rédigé en français.

-Des mots liés au pouvoir comme "crown" (couronne), "parliament", "sovereign", ou encore "court" proviennent tous du français.

2. Un enrichissement lexical massif : des milliers de mots empruntés

L'une des conséquences linguistiques les plus durables de la conquête est l'introduction de milliers de mots français dans la langue anglaise. On estime qu'environ 10 000 mots français ont été intégrés dans le lexique anglais entre le XI^e et le XIV^e siècle, dont plus de 70 % sont encore en usage aujourd'hui. Ces mots couvrent des domaines variés : droit, armée, mode, cuisine, art, commerce, religion, et administration.

Domaines et exemples

- **Droit et justice** : justice, jury, judge, attorney, prison, sentence, crime, felony
- **Gouvernement et politique** : government, parliament, council, nation, state, liberty
- **Armée et guerre** : army, battle, soldier, enemy, captain, guard
- **Religion** : clergy, abbey, saint, miracle, sermon, prayer
- **Mode et luxe** : robe, gown, jewel, beauty, elegant, perfume
- **Cuisine** : beef (bœuf), pork (porc), venison (venaison), mutton (mouton) – pour les viandes servies à table,

⁹ BATES David. 2001. "William the Conqueror". *Kings and queens of medieval England. Medieval kings & queens of England* Tempus. [En ligne], URL : <https://www.abebooks.co.uk/.../william-the-conqueror/.../bates-dav...> Consulté le 25 octobre 2013.

¹⁰¹ THOMSON, A.J et MARTINET AV. 2009. "A practical English grammar." Oxford. University Press Low-Priced 84 pages. [En ligne]URL: <https://bookline.hu/Könyv/Nyelvkönyvek>. Consulté le 18 octobre 2014

Tandis que les animaux vivants gardent des noms d'origine anglo-saxonne : cow, pig, deer, sheep. Cela reflète la division sociale : les paysans élevaient les animaux (langue anglaise), mais les nobles consommaient la viande (langue française). **3. Une influence sur la grammaire et la syntaxe**

Bien que l'anglais ait conservé sa base grammaticale germanique, le contact avec le français a accéléré la simplification de certaines structures complexes. Le vieil anglais possédait un système de déclinaisons comparable au latin ou à l'allemand, avec des terminaisons variables selon le cas, le genre et le nombre. Cette complexité disparaît progressivement à partir du XI^e siècle.

Modifications grammaticales

- Perte des déclinaisons nominales complexes.
- Ordre des mots devenu plus rigide (sujet-verbe-complément), comme en français.
- Diminution des formes verbales conjuguées, simplification des conjugaisons.

Influence syntaxique

- L'usage du mot "of" pour exprimer la possession, influencé par le français (la maison de Jean → John's house mais aussi the house of John).
- L'utilisation accrue des prépositions pour indiquer des relations grammaticales.

4. Un impact sur le style, les registres et les synonymes

L'anglais moderne possède une richesse stylistique unique grâce à la coexistence de mots d'origine anglo-saxonne et de mots d'origine française ou latine. Cela permet à la langue d'exprimer une même idée de plusieurs façons, avec des nuances de ton ou de niveau de langue.

Exemples de doublets synonymiques :

- ask (germanique) / inquire (français)
- help / assist
- begin / commence
- freedom / liberty
- kingly / royal / regal

Exemples de formules juridiques avec redondance :

- law and order
- will and testament
- aid and abet

Ces redondances viennent souvent de la juxtaposition d'un mot anglo-saxon et d'un mot français afin que tous les sujets comprennent, quelle que soit leur origine linguistique.

5. L'évolution vers le moyen anglais et la naissance de l'anglais moderne

Le mélange du français normand et de l'anglais ancien donne progressivement naissance au moyen anglais, utilisé entre 1150 et 1500.

C'est une période de transition durant laquelle l'anglais devient plus souple, plus accessible, mais aussi plus varié. Cette langue adopte de nombreuses caractéristiques françaises, tout en conservant sa structure germanique.

Exemple littéraire

L'œuvre de Geoffrey Chaucer, *The Canterbury Tales* (1387-1400), est écrite en moyen anglais. On y retrouve de nombreux mots d'origine française : vertu, honneur, courage, pèlerinage. Cette œuvre illustre parfaitement l'évolution linguistique de l'époque. Au XVe siècle, l'anglais commence à reprendre sa place comme langue de l'administration, surtout après la guerre de Cent Ans. En 1362, le Parlement adopte le Statute of Pleading, rendant l'anglais obligatoire dans les tribunaux. À partir de cette période, l'anglais redevient la langue dominante, mais profondément transformée.

4. Vers le moyen anglais : fusion et évolution

Le contact prolongé entre les deux langues et cultures a contribué à la formation d'un nouvel état de la langue : le moyen anglais (Middle English). Ce stade de l'anglais, qui s'étend approximativement de 1150 à 1500, est caractérisé par de profondes évolutions phonétiques, morphologiques et syntaxiques. Le système flexionnel germanique de l'anglais ancien s'est simplifié. L'ordre des mots est devenu plus fixe, les prépositions et les auxiliaires ont gagné en importance, et le vocabulaire s'est diversifié.

Des auteurs comme Geoffrey Chaucer (1343–1400), auteur des *Canterbury Tales*, ont illustré ce stade intermédiaire de la langue, dans une version de l'anglais déjà très influencée par le français, tant dans la syntaxe que dans le lexique.

2. La Conquête Normande et l'Influence du Français sur l'Anglais

2.1 La Domination du Français en Angleterre

La conquête normande de l'Angleterre en 1066 a marqué un tournant décisif dans l'histoire de la langue anglaise. Les Normands, parlant un dialecte du français, ont imposé leur langue à la cour, à l'administration et à l'Église. Pendant plusieurs siècles, le français a été la langue de la noblesse et des institutions, tandis que l'anglais est resté la langue du peuple. Cette situation a favorisé l'emprunt massif de termes français dans l'anglais, notamment dans les domaines juridique, militaire, culinaire et artistique. Avant la conquête normande, la langue maternelle utilisée en Angleterre était l'anglo-saxon, ainsi que le latin, qui s'est répandu dans les îles

britanniques pendant la domination romaine (43-410 après J.-C.). L'anglo-saxon est également connu sous le nom de vieil anglais, l'ancêtre du moyen anglais et de l'anglais moderne. La conquête normande a eu un impact profond sur l'anglo-saxon, qui, pendant l'occupation, est passé du vieil anglais au moyen anglais, et a contribué de manière significative à enrichir le dictionnaire anglais et à simplifier sa grammaire. Durant la période normande, la langue anglaise a perdu jusqu'à 85 % de ses mots anglo-saxons et a perdu son statut, devenant une simple langue familière, la langue des paysans, des personnes sans instruction et des gens ordinaires de la société. Alors que l'anglais parlé déclinait et que l'anglais écrit disparaissait presque, le français gagnait rapidement en force et en popularité, même auprès du grand public. C'est la langue des dirigeants, la langue des tribunaux, la langue de l'éducation et la langue des classes supérieures par excellence. De plus, le français est devenu la langue officielle de l'Angleterre et l'est resté pendant plus de 300 ans.

➤ Impact sur le vocabulaire

L'influence française sur la langue anglaise est particulièrement évidente dans son vocabulaire. Sous la conquête normande, de nouveaux mots et expressions sont entrés en anglais. Aujourd'hui, des rapports confirment qu'au moins 30 % du vocabulaire anglais moderne dérive du français. On estime que les anglophones acquièrent naturellement au moins 1 500 mots français, sans avoir à apprendre le français. Il convient de noter que le roi Guillaume a amené des nobles français en Angleterre, formant ainsi une aristocratie francophone. Ce sont eux qui ont introduit les mots liés à la viande tels que « bœuf », « veau », « mouton », « bacon » et « venaison », tous des plats de l'aristocratie.

Pendant ce temps, les roturiers anglo-saxons, qui possédaient des animaux domestiques, conservaient le vocabulaire anglais original dérivé des origines germaniques de ces animaux. Au lieu de termes aristocratiques, ils utilisaient « ox » pour taureau, « cow » pour vache, « sheep » pour mouton, « swine » pour cochons et « deer » pour cerf¹⁰. Alors que l'occupation normande se poursuivait, le français n'était plus confiné à la partie aristocratique de la société. À mesure que les mots empruntés se sont progressivement introduits dans le lexique anglais et que le français a commencé à influencer la langue familière, ils ont progressivement gagné en popularité, attirant l'intérêt du grand public. Les Normands ont contribué à enrichir la langue anglaise avec des termes dans de nombreux domaines.

¹⁰MATEUSZBrodowicz, sur :<https://aithor.com/essay-examples/the-norman-conquest-of-the-english-language>. Consulté le 21 MARS 2025

Parmi les termes politiques qu'ils ont contribué à introduire dans la langue anglo-saxonne, on trouve « cabinet » qui signifie cabinet des ministres, « minister » qui signifie ministre, « government » qui signifie gouvernement et « parliament » qui signifie parlement. Les termes militaires comprenaient « militaire », « armée », « marine » et « commandant ». En plus, les termes juridiques français ont fait leur chemin en anglais parce que les Normands étaient chargés de gérer les tribunaux.

Parmi ces termes figurent « tribunal », « cour », « jury » et « verdict ». Bien que le latin fût alors la langue de l'Église, les Normands introduisirent certains termes religieux qui sont devenus partie intégrante de l'anglais moderne. Exemples : « religion », « vierge » et « confession ».

➤ Développer la grammaire et les règles

L'influence française sur la langue anglaise s'est poursuivie après la période normande, ce qui a entraîné l'emprunt de davantage de mots français. Le mot « rendez-vous » est entré dans la langue anglaise à la fin du XVI^e siècle, « critique » au milieu du XVII^e siècle et « terrorisme » à la fin du XVIII^e siècle, pendant la célèbre Révolution française. Outre l'expansion lexicale, l'un des résultats les plus notables du contact avec le français fut le développement de la grammaire anglaise. L'influence normande est particulièrement évidente dans l'emprunt d'un grand nombre de préfixes et de suffixes français. Ce sont les Normands qui ont introduit des préfixes tels que con, de, dis, ex, pre, en, pro, trans ; Et des suffixes comme : ee -ance -ant -ation -ment -ism -ity -able -al -ous -fy -ize. Parfois, un préfixe français était ajouté à un mot anglais natif pour former un nouveau mot, par exemple, re + born = renaître.

De plus, le contact avec la langue voisine a permis l'introduction de modèles grammaticaux français inconnus des anglo-saxons, comme des phrases composées de noms suivis d'adjectifs, même si l'adjectif précède généralement le nom en anglais. Exemples : « cour martiale » signifiant un tribunal militaire, « procureur général » signifiant un procureur public.

2.2 L'Intégration du Vocabulaire Français dans l'Anglais

L'influence du français sur l'anglais s'est manifestée par l'intégration de milliers de mots français dans le lexique anglais. Des termes tels que "court", "judge", "council", "parliament", "beef", "pork" et "mutton" sont d'origine française. Cette richesse lexicale a contribué à la diversité et à la flexibilité de l'anglais, tout en renforçant les liens entre les deux langues.

3. Les Évolutions Grammaticales Parallèles

3.1 La Simplification des Structures Grammaticales

Au cours du Moyen Âge, tant le français que l'anglais ont connu une simplification de leurs structures grammaticales. En français, la déclinaison des noms a été abandonnée, et l'ordre des mots est devenu plus rigide. En anglais, la perte des déclinaisons a conduit à une dépendance accrue aux prépositions et à l'ordre des mots pour exprimer les relations grammaticales. Ces évolutions parallèles ont rapproché les deux langues sur le plan syntaxique.

3.2 L'Émergence de Structures Syntaxiques Similaires

L'évolution vers une syntaxe plus analytique a conduit à l'émergence de structures syntaxiques similaires dans les deux langues. Par exemple, l'utilisation de l'auxiliaire "avoir" en français et de "have" en anglais pour former les temps composés reflète une tendance commune vers l'utilisation d'auxiliaires pour exprimer des nuances temporelles et aspectuelles.

4. Les Emprunts Lexicaux Réciproques à l'Époque Moderne

4.1 L'Influence de l'Anglais sur le Français

À partir du XIXe siècle, l'anglais, en raison de l'expansion de l'Empire britannique et de l'essor de la révolution industrielle, a exercé une influence croissante sur le français. De nombreux termes anglais ont été adoptés dans le vocabulaire français, notamment dans les domaines technologiques, commerciaux et culturels. Des mots tels que "internet", "marketing", "weekend" et "selfie" sont désormais couramment utilisés en français.

4.2 La Réaction du Français face à l'Anglicisation

Face à cette anglicisation croissante, la France a mis en place des mesures pour protéger la langue française. L'Académie française a recommandé l'utilisation de termes français équivalents aux anglicismes, et des lois telles que la loi Toubon de 1994 ont été adoptées pour promouvoir l'usage du français dans les médias, l'éducation et la publicité.

L'histoire de la langue française est une aventure linguistique riche et passionnante, qui s'étend sur plusieurs siècles. Elle commence avec le latin vulgaire, langue parlée par le peuple à l'époque de l'Empire romain, qui s'est peu à peu transformé au contact des langues locales, notamment le gaulois, puis sous l'influence des invasions germaniques. Cette transformation progressive a donné naissance à différentes étapes du français : l'ancien français (parlé du IXe au XIIIe siècle), le moyen français (du XIVe au XVe siècle), puis le français moderne, qui commence à se stabiliser à partir du XVIIe siècle¹¹. Chaque période de cette évolution

¹¹Ferdinand BRUNOT, Histoire de la langue française des origines à 1900, plusieurs volumes, Armand Colin.

linguistique est liée à des événements historiques importants : la chute de l'Empire romain, les invasions, la centralisation du pouvoir royal, la montée de la littérature en langue vernaculaire, ou encore l'action de l'État pour unifier et normaliser la langue (comme avec la création de l'Académie française en 1635). Le français est ainsi passé du statut de langue régionale à celui de langue nationale, puis internationale, notamment grâce à la colonisation, à la diplomatie et à la culture¹².

• Technologie	=	Technolo gy
• Biologie	=	Biology
• Etymologie	=	Etymolog y

Tacts avec d'autres langues, et les évolutions de la société.

1-1-Règles de convergence lexicale

Règle n°1 : Mots de terminaison en "**tion**" comme

• Education	=	Education
• Administrati on	=	Administrat ion
• Competition	=	Competition

Mots en "**eur**" : deviennent en "**or**", comme :

• Acteur	=	Actor
• Coordinate ur	=	Coordina tor
• Inspecteur	=	Inspector

Règle n°3 : Mots terminés par "**aire**" prennent "**ary**" comme :

• Primaire	=	Primary
• Inventaire	=	Inventar y
• Secrétaire	=	Secretar y

Règle n°1 : Mots en "**ique**" à la fin prennent "**ic**" comme :

¹²L'Anglicisation SUR <https://www.academie-francaise.fr/> consulté le 3avril2025

• Musique	=	Music
• Economique	=	Economic
• Clinique	=	Clinic

Règle n°2 : Adverbes en " **ment**" prennent " **ly**" comme

• Finalement	=	Finally
• Correctement	=	Correctl y
• Spécialement	=	Speciall y

Règle n°3 : Mots en " **bre**" deviennent " **ber**"

• Nombre	=	Number
• Membre	=	Mumbe r
• Octobre	=	October

: Mots en " **té**" ont leur équivalent en : " **ty**"

• Activité	=	Activity
• Société	=	Society
• Possibilit é	=	Possibilit y

: Mots en " **el**" deviennent en " **al**" comme

• Actuel	=	Actual
• Naturel	=	Natural
• Individu el	=	Individ ual

Verbes en " **ser**" prennent " **ize**"

• Réaliser	=	To realize
• Modernis er	=	To modernize
• Actualiser	=	To actualize

Mots en « **oir, oire** » deviennent en " **ory**"

• Victoire	=	Victory
• Histoire	=	History
• Mémoire	=	Memory

Verbes du 1^{er} groupe en "er" correspondent à ceux en "ate"

• Tolérer	=	To tolerate
• Enumérer	=	To enumerate
• Consolid r	=	To consolidate

Adjectifs en "eux" deviennent en "ous "

• Fabuleux	=	Fabulous
• Dangereu x	=	Dangerous
• Délicieux	=	Delicious

Les adjectifs en "able"

"ible "sont transparents

• Capable	=	Capable
• Possible	=	Possible
• Terrible	=	Terrible

Les adjectifs en "if" prennent 'ive'

• Infinitif (ive)	=	Infinitive
• Interrogatif (ive)	=	Interrogative
• Progressif (ive)	=	Progressive

Noms en "ence" et "ance" sont transparents

• Différence	=	Difference
• Prépondéran ce	=	Preponderance
• Adhérence	=	Adherence

adjectifs de terminaison «al" sont aussi transparents

• Capital (e)	=	Capita l
• Spécial (e)	=	Special
• Général (e)	=	Gener al

Noms de terminaison en “isme” sont souvent équivalents

• Socialisme	=	Socialism
• Capitalisme	=	Capitalism
• Modernisme	=	Modernism

Les mots en « phe » deviennent en « pher » ou en « ph »

• Philosophe	=	Philosopher
• Photographe	=	Photographer
• Anamorphe	=	Anamorpher

Mots de racines grecques ou latines sont compréhensibles

• Maths	=	Maths
• Métropolitain	=	Metropolitan
• Rigide	=	Rigide

I. Le volet didactique de la langue française et la langue anglaise

L'enseignement des langues étrangères, qu'il s'agisse du français ou de l'anglais, repose sur des principes méthodologiques et didactiques qui, bien que façonnés par des contextes culturels et institutionnels différents, présentent de nombreuses similitudes. Ces convergences sont notamment influencées par des cadres de référence internationaux tels que le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), qui a structuré l'approche pédagogique des langues en Europe et au-delà. Le CECRL, en offrant une grille d'évaluation commune, a permis d'uniformiser les objectifs d'apprentissage et les méthodes pédagogiques, facilitant ainsi la comparaison et l'intégration des pratiques didactiques entre différentes langues. Avant d'entamer la didactique de la langue française et de la langue anglaise en

similitude, nous trouvons nécessaire de définir les concepts clés notamment la langue et la didactiques.

➤ La langue

Selon le dictionnaire Larousse la langue est : «*Système de signes vocaux, éventuellement graphiques, propre à une communauté d'individus, qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux*¹³». Selon les propos de Saussure :

« Système de communication conventionnel particulier. Par « système », il faut comprendre que ce n'est pas seulement une collection d'éléments mais bien un ensemble structuré composé d'éléments et de règles permettant de décrire un comportement régulier (pensez à la conjugaison de verbes en français par exemple). La langue est acquise¹⁴».

Selon André MARTINE : « Une langue est un instrument de communication, doublement articulé, propre à une communauté humaine¹⁵. » Claude HAGÉGE renforce l'idée :

« *La langue est un système de communication doublement articulé, transmis socialement, qui permet à l'homme d'exprimer sa pensée, ses émotions et son rapport au monde.*¹⁶ »

➤ La didactique

Selon Robert LAFON : « *La didactique est l'art d'enseigner exercé par un adulte*¹⁷ ». Selon les propos d'Henri PIERON : « *La didactique est une science auxiliaire de la pédagogie relative aux méthodes les plus propres à faire acquérir telle ou telle matière*¹⁸».

Jean-Louis MARTINAND justifie que : « La didactique se définit par des recherches sur les conditions d'appropriation des savoirs, en s'interrogeant sur leur construction, les prérequis qu'ils supposent, les représentations ordinaires qu'en ont les apprenants, et les obstacles à l'apprentissage qu'ils peuvent susciter¹⁹ ». Jean-Jacques DUPPIN et SAMUEL JOHNSON affirment que : « *La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la culture*

¹³DICTIONNAIRE <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/20anglaise>. consulté le 10 avril 2025

¹⁴SAUSSURE, Ferdinand

https://www.sfu.ca/fren270/introduction/page1_3.html#:~:text=Selon%20Saussure%2C%20la%20langue%20est,%2C%20prononciation%2C%20etc.. consulté le 10 avril 2025

¹⁵André MARTINE https://www.google.com/search?q=d%C3%A9finition+de+la+langue+selon+andr%C3%A9+martinet&sca_esv=8b9a6d690254edbc&biw=1366&bih= Consulté le 16 avril 2025

¹⁶CLAUDE Hagège https://www.lemonde.fr/idees/article/2017/12/26/claude-hagege-ce-n-est-pas-la-langue-qui-est-sexiste_5234408_3232.html. Consulté le 16 avril 2025

¹⁷ROBERT Lafon <https://didactiqueduc.blogspot.com/2017/04/la-didactique-quelques-definitions.html>. Utm _consulté le 17 avril 2025

¹⁸PIERON, H. (1963). Vocabulaire de la psychologie. Paris : P.U.F. Persée.

¹⁹Jean Louis MARTINAND https://didaquest.org/wiki/La_p%C3%A9dagogie_et_la_didactique?utm_source=cns ulté le 16 avril 2025

propre à une institution et les conditions de l'acquisition des connaissances par l'apprenant²⁰ ».

À partir de ces définitions, nous pouvons déduire que la didactique est une discipline scientifique qui s'occupe de l'enseignement d'une manière générale. On parle dans ce cas de la didactique générale.

I. Approches pédagogiques communes

A. L'approche communicative

L'approche communicative, qui a émergé dans les années 1970, constitue un socle commun aux méthodologies d'enseignement du français et de l'anglais. Cette approche met l'accent sur le développement des compétences de communication des apprenants, en s'appuyant sur des situations authentiques et significatives. Elle privilégie l'interaction et la compréhension, plutôt que la simple maîtrise des règles grammaticales.

B. L'approche actionnelle

L'approche actionnelle, préconisée par le CECRL, renforce cette convergence entre les deux langues. Selon cette approche, l'apprenant est considéré comme un "acteur social" devant accomplir des tâches langagières dans des contextes variés.

Le français et l'anglais sont alors envisagés non seulement comme des objets d'étude, mais aussi comme des outils permettant d'agir dans le monde.

II. Cadre d'évaluation commun

A. Le CECRL : une référence partagée

Le CECRL fournit une échelle d'évaluation de la maîtrise d'une langue, avec six niveaux allant d'A1 (élémentaire) à C2 (expérimenté). Cette échelle est définie en fonction de savoir-faire dans différents domaines de compétence : compréhension écrite/orale, expression écrite/orale, interaction en communication. Elle constitue une référence internationale permettant de décrire les compétences linguistiques des apprenants, tant en français qu'en anglais.

B. Descripteurs et niveaux de compétence

Les descripteurs du CECRL permettent d'évaluer les compétences langagières des apprenants de manière détaillée. Par exemple, au niveau B1, un apprenant peut comprendre les points essentiels d'un langage clair et standard utilisé dans des situations familières. Au niveau C1, il

²⁰Jean-Jacques DUPPIN et SAMUEL JOHSUA [https://www.bienenseigner.com/didactique-definition-fondements-applications/consulté le16avril2025](https://www.bienenseigner.com/didactique-definition-fondements-applications/consulté%20le16avril2025)

peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites.

1) le français en Algérie

Le français domine dans divers secteurs (sociaux, éducatifs, et économiques), utilisée dans toute l'Algérie.

La langue française en Algérie est l'objet d'une forte ambivalence, qui revêt des aspects sociaux, culturels, politiques et identitaires. « *Le français est présent en Algérie dans le langage quotidien par son association aux autres langues parlées, dans le cadre de ce qu'on appelle l'alternance codique selon laquelle une phrase peut comprendre une alternance d'algérien, de français et de berbère* »(grand guillaume, 2004)²¹.

Officiellement le français est première langue étrangère, mais le français possède une forte présence dans la société algérienne en tant que deuxième communauté francophone au monde, ce qui reflète une situation de Co officialité. L'Algérie occupe également une place importante en tant que premier pays francophone au monde en dehors de la France, avec plus de 14 millions d'individus âgés de 16 ans et plus pratiquant cette langue. Les 132 années d'occupation française ont marqué des générations entières d'algériens, notamment par l'éducation. Aujourd'hui, avec la politique d'arabisation, le français n'est enseigné que comme langue étrangère et, paradoxalement, il reste très présent dans le système scolaire, surtout universitaire. En Algérie, le français est considéré comme une langue étrangère pour une génération d'Algériens ayant subi la colonisation. Cette présence a laissé une empreinte significative sous forme d'emprunts dans l'arabe dialectal. Le français est un héritage colonial qui est devenu la porte d'entrée de la science et de la technologie modernes. La langue n'a pas perdu sa place ; elle est utilisée en alternance par le public algérien avec l'arabe et le berbère qui sont utilisés dans des situations communicatives et dans de nombreux usages ; sociaux, économiques, éducatifs...

4. L'enseignement de la langue anglaise en Algérie

L'enseignement de la langue anglaise en Algérie a connu une évolution significative ces dernières années. La langue anglaise est enseignée dans les écoles primaires et secondaires, ainsi que dans les universités. Selon le Ministère de l'Éducation Nationale algérien, « *l'enseignement de la langue anglaise est considéré comme une priorité nationale, en raison de son importance pour le développement économique et culturel du pays* » (²²Ministère de

²¹La langue française en Algérie sur <http://dspace.univ-tiaret.dz/bitstream/123456789/12798/1m%C3%A9moire.pdf> . Consulté le 18avril2025

²²(Ministère de l'Éducation Nationale algérien, 2015, p. 3).

l'Éducation Nationale algérien, 2015, p. 3). Cependant, l'enseignement de la langue anglaise en Algérie est confronté à plusieurs défis, notamment le manque de ressources et de formation pour les enseignants, ainsi que la motivation et l'engagement des élèves.

4.1 La nouvelle réforme

L'école primaire algérienne vise à améliorer la qualité de l'éducation et à préparer les élèves aux défis du 21^e siècle. L'une des innovations majeures de la réforme est 2022/2023 l'intégration de la langue anglaise dès la première année primaire. Cette décision s'inscrit dans la stratégie du gouvernement algérien pour renforcer la place de l'anglais dans le système éducatif et pour préparer les élèves à une économie mondialisée. Selon le Ministère de l'Éducation Nationale algérien, l'introduction de l'anglais dès la première année primaire vise à développer les compétences linguistiques et communicatives des élèves, ainsi qu'à leur permettre d'accéder à une multitude de ressources et d'opportunités dans un monde de plus en plus globalisé (Ministère de l'Éducation Nationale, 2020).

Cette initiative est également motivée par la nécessité de répondre aux besoins du marché du travail et de l'économie nationale. En effet, la maîtrise de l'anglais est devenue une compétence essentielle pour les professionnels algériens qui cherchent à travailler dans des entreprises multinationales ou à développer des partenariats avec des pays étrangers. L'intégration de l'anglais dans le programme scolaire primaire algérien est également justifiée par les avantages cognitifs et pédagogiques qu'elle peut apporter aux élèves. Selon une étude menée par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'enseignement de l'anglais dès le primaire peut avoir des impacts positifs sur les compétences linguistiques et cognitives des élèves, ainsi que sur leur motivation et leur confiance en soi. Cette étude souligne également l'importance de prendre en compte les besoins des élèves pour garantir l'efficacité de l'enseignement de l'anglais²³. Cependant, l'intégration de l'anglais dans le programme scolaire primaire algérien pose également des défis, notamment en termes de formation des enseignants et de disponibilité des ressources. Selon une étude menée par le Centre International pour l'Éducation et la Formation (CIFE) : « la formation des enseignants est un facteur clé pour la réussite de l'intégration de l'anglais dans le programme scolaire primaire ²⁴ » Cette étude souligne également l'importance de fournir aux enseignants des ressources et des outils pédagogiques adéquats pour les aider à enseigner l'anglais de manière efficace.

²³ (UNESCO, 2019).

²⁴ (CIFE, 2020).

Pour relever ces défis, le Ministère de l'Éducation Nationale algérien a mis en place un plan de formation pour les enseignants de primaire, qui vise à leur fournir les compétences et les connaissances nécessaires pour enseigner l'anglais de manière efficace (Ministère de l'Éducation Nationale, 2020). Ce plan de formation inclut des sessions de formation théorique et pratique, ainsi que des activités de suivi et de soutien pour les enseignants. En outre, le Ministère de l'Éducation Nationale algérien a également mis en place un plan pour fournir aux écoles primaires des ressources et des outils pédagogiques adéquats pour l'enseignement de l'anglais (Ministère de l'Éducation Nationale, 2020). Ce plan inclut la fourniture de manuels scolaires, de matériel audio-visuel et de logiciels éducatifs pour aider les enseignants à enseigner l'anglais de manière efficace.

5 La pédagogie simultanée

5.1 Définition

La pédagogie simultanée est une méthode d'enseignement dans laquelle un enseignant s'adresse en même temps à un groupe d'élèves réunis dans une même salle de classe. Tous les apprenants reçoivent les mêmes consignes, suivent la même leçon et sont évalués selon des critères communs. Ce modèle pédagogique repose sur une organisation collective où le rôle de l'enseignant est central : il dirige les activités, contrôle le temps d'apprentissage et veille à la discipline. Utilisée massivement dans les écoles traditionnelles, cette pédagogie offre l'avantage de permettre un enseignement à un grand nombre d'élèves, tout en garantissant une certaine uniformité des apprentissages.²⁵

5.2 Les fondateurs de la pédagogie simultanée

La pédagogie simultanée, s'est imposé au XIXe siècle comme modèle dominant d'enseignement, elle trouve ses origines dans les réformes éducatives initiées par des penseurs et praticiens tels que JEAN-Baptiste de La Salle et JOHANN Heinrich PESTALOZZI. JEAN-BAPTISTE de La SALLE, fondateur des écoles chrétiennes à la fin du XVIIe siècle, est souvent reconnu comme le premier à institutionnaliser cette méthode, dans laquelle un maître enseigne simultanément à un groupe d'élèves répartis par niveau de compétence (Baquès, 2004). Il s'agit d'une rupture avec la pédagogie mutuelle, où les élèves les plus avancés enseignaient aux autres sous la supervision de l'enseignant. Plus tard, Pestalozzi, bien que critique de certaines formes d'enseignement collectif, a contribué à la structuration d'une pédagogie centrée sur la progressivité, l'ordre et l'observation, éléments que l'on retrouve

²⁵ HOUSSAYE, J. (2000) le triangle pédagogique. Paris ESF éditeur

dans la pédagogie simultanée moderne (HOFSTETTER, 1998). La mise en œuvre systématique de cette méthode s'inscrit dans une logique de standardisation et d'efficacité, répondant aux besoins des États-nations naissants de former une population instruite et disciplinée (Vincent, 1980).

5.3 Le principe de la pédagogie simultanée

Le principe de la pédagogie simultanée repose sur une organisation collective de l'enseignement, où un enseignant dispense une leçon unique à un groupe d'élèves réunis dans un même espace et au même moment. Selon JEAN HOUSSAYE (2000), « *la pédagogie simultanée suppose que tous les élèves fassent la même chose en même temps, sous la conduite d'un même maître* ». ²⁶ Cette méthode s'appuie sur l'uniformisation des contenus, des rythmes et des objectifs d'apprentissage, en considérant que tous les élèves peuvent progresser de manière synchronisée. Elle trouve son origine dans les réformes scolaires du XIXe siècle, lorsque l'école publique a cherché à instruire un grand nombre d'élèves avec des moyens limités. Pour MEIRIEU (1991), cette pédagogie « *met l'accent sur la gestion collective des apprentissages, au détriment parfois de la prise en compte des différences individuelles* ²⁷ ». Bien qu'efficace sur le plan organisationnel, elle reste critiquée pour son manque de différenciation pédagogique.

5.4 L'objectif de la pédagogie simultanée

L'objectif principal de la pédagogie simultanée est d'assurer une transmission collective et organisée des savoirs à un groupe d'élèves, dans un cadre structuré et contrôlé par l'enseignant. Cette méthode vise à garantir l'égalité d'accès au savoir en proposant un enseignement identique pour tous. Comme le souligne JEAN HOUSSAYE, « *la pédagogie simultanée a pour but de faire apprendre la même chose, au même moment, à un groupe homogène d'élèves, dans un souci d'efficacité et d'économie des moyens* » ²⁸ (HOUSSAYE, 2000, p. 45). Elle cherche donc à harmoniser les apprentissages et à faciliter la gestion de la classe en suivant une démarche collective. Bien qu'elle néglige les différences individuelles, elle reste ancrée dans le souci d'un enseignement accessible, régulier et cohérent.

²⁶ HOUSSAYE, J (2000) *le triangle pédagogique*. Paris : ESF éditeur 06-05-2025

²⁷ MEIRIEU, P 1991 *le choix d'éduquer* ESF éditeur. Consulté 05-05-2025

5.5 L'usage mondial de la pédagogie simultanée dans les deux langues similaires

La pédagogie simultanée est largement utilisée dans de nombreux pays à travers le monde. Elle constitue le modèle d'enseignement dominant dans des pays comme la France, l'Algérie, le Maroc, la Tunisie, mais aussi dans des systèmes éducatifs plus vastes comme ceux des États-Unis, de l'Inde ou encore de la Chine. Ce modèle s'est imposé dès le XIXe siècle en Europe, notamment en France, à la suite des réformes de l'école publique, puis s'est diffusé dans les pays colonisés et au-delà.

Aujourd'hui encore, cette méthode est présente dans la plupart des écoles publiques, en raison de sa simplicité d'organisation et de son efficacité dans l'encadrement de groupes importants d'élèves. Selon André ROBERT (2003), « *la pédagogie simultanée reste la structure de base de la classe traditionnelle, car elle répond aux contraintes institutionnelles de massification scolaire* ». ²⁹Même si certaines réformes éducatives introduisent des pratiques plus différenciées ou coopératives, la pédagogie simultanée demeure une référence dans de nombreux contextes scolaires.

6. La pédagogie collaborative : fondements et perspectives

6.1 Définition et principes de la pédagogie collaborative

C'est une approche pédagogique qui vise à intégrer les différentes disciplines scolaire pour favoriser des liens dans la compréhension des connaissances langagiers plus profondes elle cherche à contextualiser les apprentissages « Samba-Ismail. TRAORÉ précise que :

C'est une approche novatrice d'apprentissage des langues dans des contextes bi- ou multilingues avec pour objectif de développer un bilinguisme fonctionnel chez l'apprenant. Développée en Belgique par le Centre international audiovisuel d'études et de recherches (CIAVER), pour faciliter le passage de la langue 1 maternelle langue2,(...) suite à l'expérimentation des langues nationales dans l'enseignement formel ³⁰

Par la didactique collaborative des deux langues au sein d'une éducation bilingue, entendons une harmonisation des didactiques, afin que les acteurs didactiques vivent une expérience cohérente de formation linguistique qui se réalise au moyen de stratégies et de niveaux diversifiés d'intégration. D'une part, il importe de valoriser et d'exploiter le capital

²⁹ ROBERT A(2003) les enseignants face aux l'élève : pratique et représentations. Consulté 06-05-2025

³⁰TRAORÉ Samba Ismail. 2001. La pédagogie convergente : son expérimentation au mali et son impact sur le système éducatif. [En ligne] URL : www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/.../inno06f.pdf. Consulté le 10 février 2024

linguistique français que l'apprenant a acquis tout en assurant la continuité de son parcours amorcé dans l'enseignement/apprentissage précédent. D'autre part, il nécessite de faciliter la collaboration entre enseignants.

« *La pédagogie collaborative est une approche qui met l'accent sur la coopération et la mutualisation des connaissances entre les élèves, pour favoriser l'apprentissage et la construction de savoirs.* ³¹ » (DILLENBOURG : 1999) « *La didactique collaborative est une approche qui vise à créer des situations d'apprentissage où les élèves travaillent ensemble pour atteindre des objectifs communs.* » (BAUWENS & HOURCADE : 1995)³² Dans tous les cas, il n'existe pas de définition consensuelle du concept de collaboration. Néanmoins, C. BROHY nous en livre quelques terminologies. Elle ajoute que : « *en français on parle notamment de pédagogie intégrée, pédagogie inter-langues ou de gestion coordonnée des langues* ³³ »

6.2 La pédagogie collaborative objective et fondatrice

L'histoire de la pédagogie collaborative est complexe et a évolué au fil du temps. Il est difficile de désigner un seul fondateur, car cette méthode d'enseignement a été influencée par plusieurs théoriciens et didacticiens de l'éducation. Les idées qui sous-tendent la pédagogie intégrée remontent à des philosophes et des pédagogues tels que Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) dans son livre (*Emile*) ROUSSEAU préconise une éducation qui prend en compte les intérêts, les besoins de l'enfant et John Dewey (1859-1952) Dewey est considéré comme l'un des fondateurs de la pédagogie progressive. Il défend l'idée d'une éducation qui est centrée sur l'expérience et l'activité de l'élève.

Dans les années 1960 et 1970, la pédagogie collaborative commence à prendre forme en tant que mouvement pédagogique distinct selon Piaget « *l'enfant apprend en agissant sur le monde qui l'entoure et en adaptant ses schèmes d'action aux objets qu'il rencontre* »³⁴. C'est une approche qui est apparue en Grande-Bretagne dans les années quatre-vingt et initiée par les adeptes du courant « *language Awareness* » d'Éric HAWKINS³⁵ pendant que la question était

³¹ DILLENBOURG, P. (1999). *WHAT DO YOU MEAN BY COLLABORATIVE LEARNING?*. ELSEVIER.

³² BAUWENS, J., & HOURCADE, J. J. (1995). *Cooperative learning : A practical guide for teachers*. Journal of Educational Psychology.

³³ BROHY Claudine. 2008. « *Didactique intégrée des langues : évolution et définitions* ». *Babylonia*, revue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues, n°1 (La didactique intégrée des langues : expériences et applications) 9-11. [En ligne].

³⁴ PIAGET, J. (1967) *La psychologie de l'intelligence* Armand Colin

³⁵ HAWKINS Éric est à l'origine de la prise de conscience concernant la didactique des langues étrangères et secondes. Il a exprimé le vœu de voir les enseignants de langues comme l'anglais, le français, l'allemand et d'autres langues européennes œuvrer ensemble dans la collaboration pour une harmonisation didactique et

centrale dans le modèle de la *pédagogie intégrée* d'E.ROULET(1980) qui souligne qu'un apprenant apprendra d'autant mieux un type d'emploi en sa deuxième langue étrangère, qu'il en a préalablement compris les principes en sa première.

De plus, les orientations du Cadre Européen Commun de Référence (CECR), dans son chapitre (Diversification linguistique et curriculum), visent une même didactique, à l'aide des programmes historiques des langues écrites proches et voisines, apte à développer le plus rapidement possible, la capacité de saisir les relations de parenté entre les langues d'une même famille linguistique en contact. Elles favorisent l'acquisition par l'intercompréhension des langues écrites, sans pour autant, laisser une langue devenir un calque pour l'autre. Elles mettent en avant la notion des *prérequis* venant de l'importance du vocabulaire et des structures grammaticales souvent identiques et transparents.

6.3 L'usage mondial de la pédagogie coopérative dans les systèmes éducatifs

La pédagogie collaborative a dépassé la fragmentation traditionnelle de la matière scolaire en mettant l'accent sur l'interdisciplinarité, l'autonomie des apprenants et la continuité des apprentissages afin de mieux répondre aux besoins des étudiants dans un monde complexe. Dans les années 1980 et 1990, la pédagogie interdisciplinaire se développe à la complexité du monde moderne. L'enseignement centré sur les contenus commence à être remis en question. Des pays comme le Canada introduisent des programmes intégrés en particulier dans le secondaire : « *l'intégration des disciplines scolaires est un moyen de donner du sens aux apprentissages et favoriser la compréhension des élèves* »³⁶. Selon BEANE 1995 « *l'intégration des disciplines scolaires nécessite une approche globale et cohérente de l'apprentissage, qui prend en compte les différents aspects de la personnalité de l'élève* »³⁷. La mondialisation et l'émergence des compétences clés renforcent l'idée qu'il ne suffit plus d'enseigner des savoirs isolés. C'est dans ce contexte que Jacques Tardif introduit une conceptualisation claire de la pédagogie intégrée dans son ouvrage. Tardif souligne que « *l'intégration permet aux élèves de mobiliser leurs savoirs de manière fonctionnelle dans des contextes variés* »³⁸.

pédagogique. Il a parlé de passerelles intralinguistiques européennes dans une perspective d'intercompréhension. La notion de conscience s'est propagée, non seulement, en Europe mais elle est diffusée dans le monde entier.

³⁶ HIRST.P.H (1883) *Educationnel Theory and Its Foundation* Disciplinary. Routledge

³⁷ KLEIN, J.T 1990 *interdisciplinarité : History theory and practice*. Wayne state University press

³⁸ TARDIF (2006) *l'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*, Chenelière Education

6.4 Approche interdisciplinaire et développement des compétences transversales

L'un des tournants décisifs a été l'introduction de l'approche par compétences (APC) dans les systèmes éducatifs, notamment dans les pays francophones et d'Afrique du Nord (dont l'Algérie). L'APC s'appuie fortement sur l'idée d'intégration : Ces compétences transversales PERRENOUD souligne « *les compétences transversales sont des compétences qui peuvent être appliquées dans différents contextes et disciplines et qui sont essentielles pour réussir dans la vie personnelle et professionnelle* »³⁹ sont complexe et nécessitent la mobilisation d'une grande variété de connaissances. L'évaluation est basée sur des tâches complexes impliquant plusieurs disciplines (par exemple, rédiger un essai, mener une enquête, résoudre un problème du monde réel « *l'intégration des savoirs disciplinaires dans des projets communs permet à l'élève de donner du sens à apprentissages et de faire des liens entre matières* »⁴⁰

7. Choix d'une approche historico-comparative

Elle a les noms de linguistique historique comparée, linguistique comparative, la grammaire comparée ou le comparatisme. C'est une branche de la linguistique qui étudie l'histoire et l'évolution des langues ou des familles de langues. C'est une discipline diachronique qui dégage les liens de parenté qui existent entre les langues en étude. Nous l'adoptons, dans ce 2ème chapitre, afin de retracer le cheminement historique du français et de l'anglais aux yeux des enseignants-échantillons représentant le pôle pédagogique de notre recherche. Par opposition à la linguistique descriptive, la linguistique comparée est définie par le dictionnaire de linguistique et celui des sciences du langage comme étant : « Une branche de la linguistique qui s'occupe de comparer des langues à des moments de leurs évolution⁸¹. »

8. Le contexte d'apprentissage en Algérie

En Algérie, le système éducatif connaît depuis plusieurs années des réformes visant à améliorer la qualité de l'enseignement et à adapter les pratiques pédagogiques aux besoins des apprenants. Une approche innovante qui cherche à établir des liens entre différentes disciplines afin d'offrir aux étudiants un apprentissage plus global, cohérent et significatif.

Les méthodes d'enseignement intégrées impliquent l'acquisition de connaissances de manière interdisciplinaire, transcendant les divisions habituelles des matières scolaires.

Elle repose sur l'idée que les connaissances ne sont pas séparées dans la vie réelle et que lorsque les connaissances sont connectées, elles deviennent plus faciles à acquérir. Cette

³⁹ PERRENOUD, P 1999 .Dix nouvelles compétences pour enseigner ESF éditeur

⁴⁰LEGENDER. (2005) dictionnaire actuel de l'éducation, Guérin

approche favorise le développement de compétences générales telles que la pensée critique, la collaboration, la communication et la résolution de problèmes. Selon Jean –CLAUDE BEACCO 2007 « *la mise en relation entre les langues enseignées permet de développer une conscience métalinguistique utile à l'apprentissage* » ⁴¹

Dans les écoles primaires algériennes, cette approche pourrait prendre la forme de programmes éducatifs interdisciplinaires, notamment entre enseignants des deux langues. Par exemple, les professeurs de français et d'anglais peuvent collaborer sur un thème commun tel que « La famille », « Le corps humain » ou « La vie quotidienne » pour aider les élèves à établir des liens entre les deux langues, à élargir leur vocabulaire et à développer leur conscience linguistique. Cette collaboration contribuera non seulement à renforcer les compétences linguistiques des étudiants, mais également à créer un environnement d'apprentissage plus dynamique et stimulant. Cependant, la mise en œuvre de l'éducation intégrée en Algérie reste un défi. Cela nécessite une coordination étroite entre les enseignants, une formation pédagogique adéquate et une certaine flexibilité dans l'organisation des horaires. Malgré ces limites, certains enseignants commencent à essayer cette approche, notamment dans les écoles participant à des programmes pilotes ou à des programmes de formation continue « *il est souhaitable de promouvoir la transversalité dans les apprentissages et d'encourager la coordination entre les enseignants des différentes disciplines* » ⁴²

⁴¹BEACCO, J-C (2007) didactique du plurilinguisme .Didier

⁴² Ministère de l'éducation nationale algérien (programme de français, 5eAP 2018)
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2020). Programme d'enseignement de l'anglais dans les écoles primaires.
- UNESCO. (2019). L'enseignement de l'anglais dans les écoles primaires : impacts et défis.
- CIFE. (2020). La formation des enseignants pour l'intégration de l'anglais dans les écoles primaires

Conclusion du chapitre

En conclusion, l'intégration de la langue anglaise dans le programme scolaire primaire algérien est une initiative importante qui vise à préparer les élèves aux défis du 21^e siècle. Cependant, il est essentiel de prendre en compte les défis et les besoins des enseignants et des élèves pour garantir la réussite de cette initiative. Avec un plan de formation adéquat pour les enseignants et des ressources pédagogiques suffisantes, l'intégration de l'anglais dans le programme scolaire primaire algérien peut avoir des impacts positifs sur les compétences linguistiques et cognitives des élèves.

Bien que l'enseignement du français et de l'anglais présente des spécificités liées à chaque langue et à chaque contexte culturel, les fondements didactiques qui sous-tendent ces deux disciplines présentent de nombreuses similitudes. Ces convergences, influencées par des cadres de référence internationaux tels que le CECRL, témoignent d'une volonté partagée d'adopter des approches centrées sur l'apprenant, sur l'action et sur la communication, tout en valorisant l'ouverture interculturelle et l'usage des technologies. Ces similitudes constituent un atout majeur pour la mutualisation des pratiques et l'enrichissement mutuel des enseignants de langues, quelle que soit la langue cible.

Ainsi, bien que peu répandues en Algérie, les méthodes d'enseignement intégrées représentent une voie prometteuse pour améliorer l'efficacité des apprentissages linguistiques, favoriser le développement horizontal des compétences et atteindre les objectifs du programme national en plaçant les élèves au centre de leur propre apprentissage.

Chapitre II :

Analyse et interprétation des résultats de l'enquête

Introduction du chapitre

Dans le cadre de cette étude, notre recherche vise à analyser l'efficacité de la pédagogie coopérative à l'école primaire algérienne entre les enseignants de français et d'anglais et son influence sur l'acquisition des compétences langagiers des élèves de 5^e année primaire en Algérie. Nous avons adopté pour une méthodologie combinant une enquête par questionnaire auprès des enseignants des deux langues en question. À travers cette étude de terrain, NOUS avons voulu examiner les représentations des enseignants échantillons vis-à-vis de la pédagogie collaborative au sein d'une pédagogie simultanée de deux langues étrangères similaires hypothèses et à déterminer la pédagogie collaborative, en tant que méthode d'enseignement active et participative, peut-elle améliorer l'acquisition des compétences linguistiques en français et en anglais chez les élèves du primaire Algérienne. Nous avons mené notre recherche par une grille d'observation comme supplément d'enquête par contre les composantes fondamentales à notre étude ont été collectées par le biais d'un questionnaire. Le mot enquête trouve sa définition dans le dictionnaire pratique comme étant : « *Une recherche relative à une question linguistique donnée, auprès d'un échantillon, c'est-à-dire d'une fraction de public choisie en fonction de sa représentativité d'une société.* ⁴³».

1. L'objectif de l'expérimentation

Ce chapitre qui traite l'enquête par questionnaire, a pour objectif principal de recueillir et analyser les représentations, pratiques et opinions des enseignants de français et d'anglais concernant la pédagogie Coopérative en classe de 5^e année primaire.

2. Déroulement de l'enquête.

Nous démontrons l'impact de la pédagogie collaborative en l'apprentissage et la compétitivité des apprenants et répondrons à notre problématique. Nous avons opté pour une avance qui nous a semblé plus pratique celle du questionnaire qui a été adressé aux 28 enseignants de français et d'anglais de la willaya d'Ain T'émouchent l'établissement de (Djilali LIABES) Ain el KIHHEL afin d'obtenir des résultats plus précis. Pour passer le questionnaire aux enseignants, Il a fallu le partager dans des groupes d'enseignants sur les réseaux sociaux. Notre but quant à la réalisation de cette enquête consiste à regrouper le plus extrême renseignement capable de nous aider à encadrer les point important pour une meilleur investigation il est destiné à un échantillon selon BEAUFRETON, M : « *l'échantillon est une*

⁴³GADET, FRANÇOISE (2003).sociolinguistique : analyse des variations. Paris : Armand colin.

partie représentative d'une population statistique, sélectionnée pour étudier les caractéristique de l'ensemble de la population »⁴⁴

3. Analyse et interprétations des résultats de l'enquête

Au cours de ce chapitre, Nous montrons une analyse et des interprétations des résultats obtenus pour la vérification de nos hypothèses.

4. Description du questionnaire

Notre questionnaire à été destiné à vingt-huit (28) enseignants de français et d'anglais de la willaya d'Ain Témouchent est dans le but de collecter les informations dont nous avons besoin dans notre étude notamment en ce qui concerne la collaboration pédagogique entre les enseignants de français et d'anglais dans le cadre éducatif. Le questionnaire se compose de 14 questions, conçues pour explorer les pratiques, les perceptions et les obstacles liés à cette collaboration. Il comporte à la fois des questions fermées, facilitant le traitement statistique des réponses, et des questions ouvertes, permettant aux participant d'exprimer librement leurs opinion et expériences .Cette combinaison vise à obtenir des données à la fois quantitatives, indispensables à une analyse approfondie et nuancé.

I. -Information générales

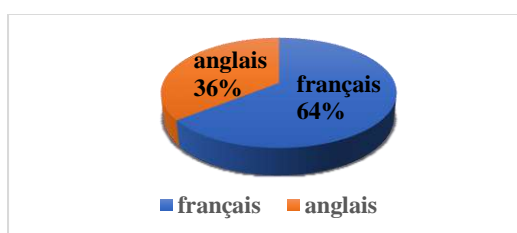
Question 01 : « quelle langue enseignez-vous ? »

- Français
- Anglais

Le but de cette question c'est de permet de distinguer les enseignants de français et ceux d'anglais pour vérifier l'homogénéité ou l'hétérogénéité de l'échantillon afin d'analyser leurs réponses

Français	%	Anglais	%
18	64.28%	10	35.71%

Tableau 01 : Répartition des enseignants selon la langue enseignée



Langue enseignée par les enseignants interrogés

⁴⁴BEAUFORTON, M (1996) statistiques appliquée à la psychologie .presses universitaires de France

Commentaire

Sur les 28 enseignants ayant répondu au questionnaire, 18 enseignent le français soit (64.28%) et 10 enseignent d'anglais (soit 35.71%). Ces chiffres indiquent que les enseignants de français sont numériquement plus représentés dans notre échantillon. Cette répartition suggère une prédominance des enseignants de français dans le cadre de notre étude, ce qui peut refléter la structure réelle du corps enseignant dans la wilaya concernée. Toutefois, cette différence de proportion entre les deux groupes doit être prise en compte, notamment pour éviter une sous-représentation des opinions ou des pratiques liées à l'enseignement du français. Elle pourrait également influencer la dynamique de la collaboration entre enseignants de français et d'anglais, sujet central de notre recherche.

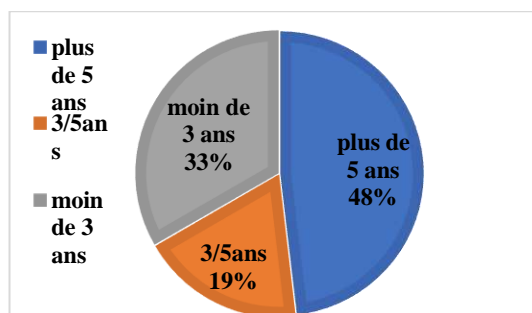
Question 02 : « depuis combien d'années enseignez-vous cette langue ? »

L'objectif de cette question vise à recueillir des informations sur l'expérience des enseignants dans l'enseignement et analyser l'impact de l'expérience sur la pédagogie coopérative.

		%
Plus de 5 ans	13	46.42%
3/5 ans	05	17%
Moins de 3 ans	10	35.71%

Tableau

02 : illustrant l'ancienneté dans l'enseignement de la langue



Ancienneté des enseignants dans l'enseignement de la langue (français/anglaise)

Interprétation

Les résultats montrent que la majorité des enseignants ayant répondu à l'enquête possèdent une expérience de plus de 5 ans (13 enseignants), ce qui reflète une certaine stabilité dans

l'enseignement du français .En revanche un nombre important d'enseignants (10) déclarent avoir moins de 3 ans d'expérience.

Commentaire

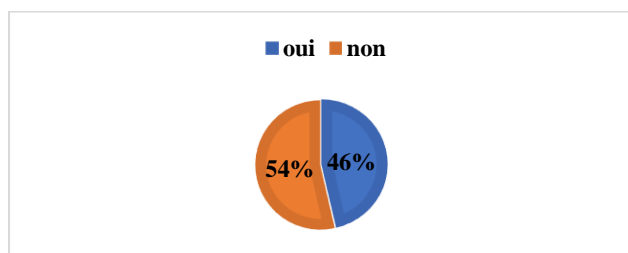
Cette répartition s'explique principale des années d'ancienneté révèle un contraste notable entre les enseignants de français et ceux d'anglais. Tandis que les enseignants de français disposent, pour la plupart, d'une solide expérience professionnelle, les enseignants d'anglais sont majoritairement nouveaux dans le métier. Cette situation s'explique par l'introduction récente de l'enseignement de l'anglais au cycle primaire en Algérie. Ce déséquilibre en termes d'expérience peut influencer la qualité de la coopération pédagogique, notamment dans la mise en place de pratiques intégrées entre les deux disciplines. Une attention particulière devrait donc être portée à l'accompagnement des enseignants débutants pour favoriser une collaboration pédagogique équilibrée et efficace Selon HATTIE « *l'expérience pédagogique joue un rôle clé dans l'adaptation aux approche innovantes, notamment l'interdisciplinarité* »⁴⁵

Question 03 : « Avez-vous déjà suivi une formation sur la pédagogie coopérative ou la collaboration interdisciplinaire ? »

L'objectif de cette question est de mesurer le niveau de formation des enseignants sur la pédagogie intégrée et la collaboration interdisciplinaire

oui	%	Non	%
13	46.42%	15	53.57%

Tableu03 : illustrant la formation sur la pédagogie coopérative



La formation de la pédagogie coopérative

⁴⁵HATTIE,j (2009).Visible learning ;A synthesis of over 800 Meta-analyses relating to Achèvement London New York ; Routledge consulté 02-01-2025

Commentaire

Les données recueillies montrent que 53.54% des enseignants n'ont jamais suivi de formation en pédagogie coopérative ou en collaboration interdisciplinaire, tandis que 46.42% déclarent en avoir bénéficié. Cette répartition indique une égalité entre les enseignants, avec une légère majorité d'enseignements non formés dans ce domaine.

L'absence de formation pour plus de la moitié des enseignants interrogés soulève un enjeu important quant à la mise en œuvre effective d'une pédagogie coopérative entre enseignants de français et d'anglais sans une formation adéquate, les pratiques de collaboration risquent de rester théoriques ou mal appliquées. Il devient donc essentiel de prévoir des programmes de formation continue ciblés, afin de développer les compétences nécessaires à une coopération interdisciplinaire efficace, en particulier dans le contexte de l'introduction de l'anglais au primaire en Algérie. Cela signifie qu'il existe une base de données sur la pédagogie mais elle reste lacunaire pour une mise en œuvre généralisée. Par contre une majorité des enseignants (54%) n'ont jamais suivi de formation sur la pédagogie collaborative ce qui provoque une difficulté pour faire une collaboration entre eux. Comme LENOIR, Y souligne « *la formation à la pédagogie intégrée et à la collaboration interdisciplinaire est essentielle pour les enseignants qui souhaitent mettre en œuvre des approches pédagogiques innovantes* »⁴⁶

II. collaboration entre enseignants

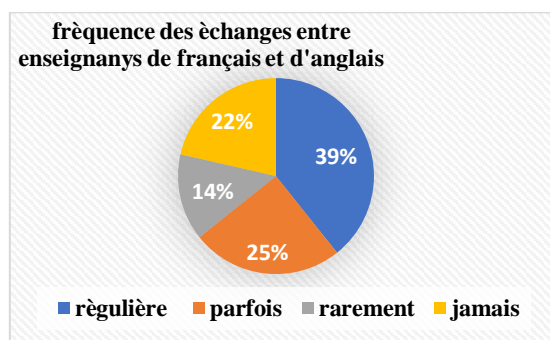
Question 04 : « *Avez-vous des échanges professionnels avec les enseignants de l'autre langue (français, anglais) dans votre établissement ?* »

L'objectif de la question : est de vérifier l'existence et la fréquence des interactions professionnelles entre les enseignants de français et d'anglais. Elle permet d'évaluer le degré de collaboration et de communication interdisciplinaire.

	régulièrement	parfois	Rarement	Jamais
	11	07	04	06
%	39.28%	25%	14.28%	21.42%

Tableau 04 : Niveau de collaboration entre enseignants de français et d'anglais

⁴⁶ LENOIR, Y (2006) la pédagogie intégrée : une approche pour l'enseignement et l'apprentissage. De Boeck



Commentaire

Les résultats montrent que 39 % des enseignants déclarent avoir des échanges professionnels réguliers avec leurs collègues de l'autre langue, ce qui indique une certaine dynamique de collaboration. Cependant, 25 % ne le font que parfois, 14 % rarement et 22 % jamais, ce qui révèle que plus de la moitié des enseignants n'entretiennent que peu ou pas d'échanges, soulignant une coopération encore insuffisante dans de nombreux cas.

D'après les réponses recueillies, il apparaît que les échanges professionnels entre enseignants de français et d'anglais existent mais restent inégaux. MEIRIEU, P déclare que « *Les échanges entre enseignants de disciplines différentes sont fondamentaux pour construire une véritable pédagogie de projet* »⁴⁷ En effet, onze (11) enseignants déclarent échanger régulièrement ce qui est encourageant. Cependant sept (7) mentionnent que ces échanges sont rares et 6 affirment n'en avoir jamais, ce qui montre que la collaboration n'est pas encore ancrée dans les pratiques de tous. Ces résultats soulignent l'importance de renforcer le travail en équipe et de créer davantage d'occasions d'échanges pour instaurer une véritable pédagogie collaborative

Question 05 : « *Si oui, quels types de collaboration avez-vous ? (plusieurs réponses possibles) »*

- 1- Réunions pédagogiques communes
- 2- échanges de documents et supports pédagogiques
- 3- planification conjointe des séquences d'enseignement
- 4- projets interdisciplinaires pour les élèves
- 5- autre

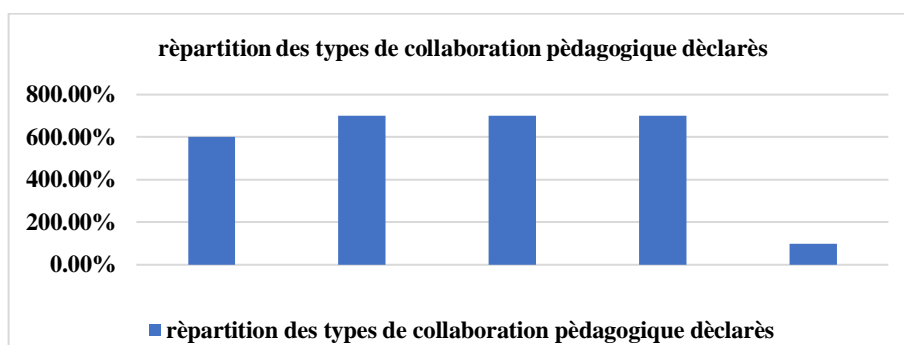
⁴⁷ MEIRIEU, P1998 Apprendre.....oui mais comment ? .paris ESF éditeur .consulté 4-3-2025

L'objectif

La question 05 vise à identifier les types d'interactions pédagogique est de déterminer les formes concrètes de collaboration existant entre les enseignants de français et d'anglais dans le cadre de leur pratique

Les suggestions	Nombre	%
Réunions pédagogiques communes	06	21.42%
échanges de documents et supports pédagogiques	07	25%
planification conjointe des séquences d'enseignement	07	25%
projets interdisciplinaires pour les élèves	07	25%
autre	01(co-enseignement)	3.57

Tableau 05 : types de collaboration entre enseignants de français et d'anglais



Commentaire

L'analyse du graphique montre que les formes de collaboration entre enseignants de français et d'anglais les plus fréquentes sont l'échange de documents pédagogique(25%), la planification conjointe des séquences (25%), la réalisation de projets interdisciplinaires (25%), les réunions pédagogiques communes suivent de près avec 21% tandis que le Co-enseignement (team teaching) reste très marginal (3.51%).Ce constat met en évidence une collaboration essentiellement préparatoire plutôt qu'une Co-intervention en classe demeure rare qui reste encore peu développée. Selon PERRENOUD « *la collaboration pédagogique ne peut porter ses fruits que si elle dépasse le simple échange de matériel et se concrétise dans des pratiques communes en classe fondés sur objectifs partagés* »⁴⁸

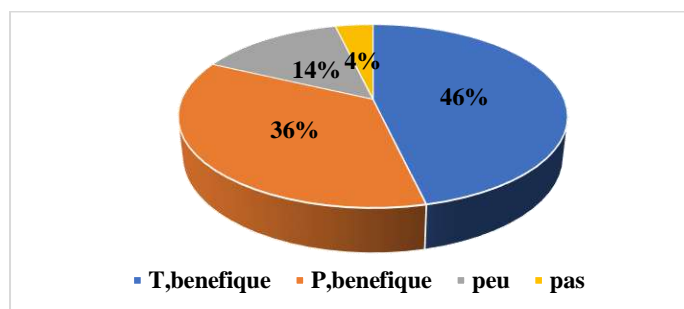
⁴⁸ PERRENOUD (1994) Sociologie des inégalités scolaires .paris : PUF consulté 15-05-2025

La question 06 : « Dans quelle mesure pensez-vous que la collaboration avec l'enseignant(e) de l'autre langue peut améliorer votre enseignement ? »

- Très bénéfique
- Plutôt bénéfique
- Peu bénéfique
- Pas bénéfique

<i>réponses</i>	<i>Nombre</i>	<i>%</i>
<i>Très bénéfique</i>	13	46.42%
<i>Plutôt bénéfique</i>	10	35.71%
<i>Peu bénéfique</i>	04	14.28%
<i>Pas bénéfique du tout</i>	01	3.57%
<i>Total</i>	28	100%

Tableau06 : Degré perçu de bénéfice de la collaboration intralinguistique dans l'enseignement



Perception des enseignants quant à l'impact de la collaboration sur la qualité de leur enseignement

Commentaire

D'après Les résultats obtenus nous remarquons que 82.13% des enseignants (soit 46.42% « très bénéfique » et 35.71% « plutôt bénéfique ») perçoivent la collaboration avec un enseignant de l'autre langue comme une attitude largement positive. Ces résultats nette montre une réelle ouverture vers le travail collaboratif .En revanche seulement 13.33% des répondants considèrent cette collaboration comme peu bénéfique, tandis qu'une minorité très négligeable. Cela peut s'expliquer par un manque de formation au travail collaboratif, une culture de l'enseignement encore marquée par l'isolement disciplinaire, ou des contraintes institutionnelles qui limitent la pratique. Comme le souligne HATTIE (2009) « *la collaboration entre enseignants est l'un des facteurs les plus puissants d'amélioration de la qualité de l'enseignement* »⁴⁹

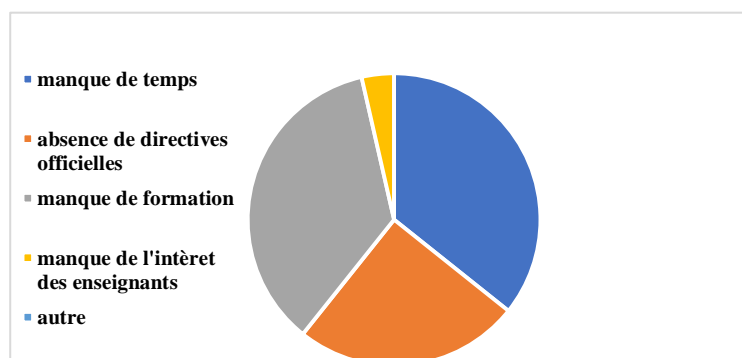
⁴⁹ HATTIE, J (2009) visible learning : A synthesis of over consulté 03-03-2025

Question 07 : « *Quelles sont, selon vous, les principales difficultés de la collaboration entre enseignants de français et d'anglais ?* »

- Manque de temps
- Absence de directives officielles
- Manque de formation sur la pédagogie intégrée
- Manque d'intérêt des enseignants
- Autre (précisez

		%
Manque de temps	10	35.71%
Absence de directives officielles	07	25.00%
Manque de formation	10	35.71%
Manque d'intérêt des enseignants	01	03.57%
Autre	00	00.00%

Tableau 07 : des principales difficultés de la collaboration entre enseignants de français et d'anglais



Difficultés perçues dans la collaboration pédagogique entre enseignants de français et d'anglais

Commentaire

Les résultats révèlent que les principaux obstacles aperçus dans la collaboration entre les enseignants de français et d'anglais sont le manque de temps et le manque de formation (35.7%) ce qui montre un besoin nécessaire de facteur temps et organisation des formations spécifique sur la pédagogie collaborative. En revanche l'absence de directives officielles est mentionnée par 07 (25%), Souligne également un manque de cadre institutionnel clair qu'entrave la coordination pédagogique, Alors que le manque d'intérêt des enseignants est très peu, cité par (3.6%) seulement et aucune autre obstacles n'a été déclarée dans la catégorie Autre (0%).

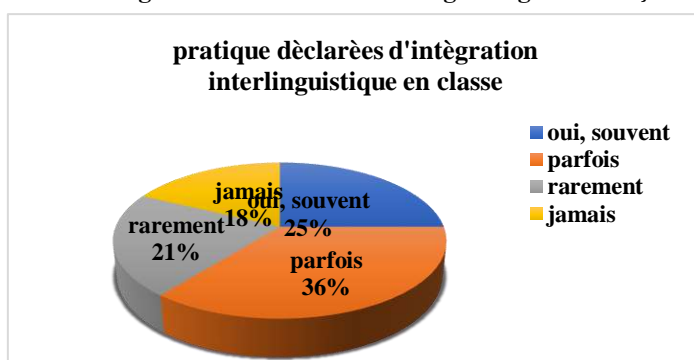
Cela suggère que la volonté de collaboration existe mais à condition que les conditions soient réunies comme annonce MORISSETTE, P « *la collaboration entre enseignants nécessite non seulement une volonté partagée, Mais aussi un soutien institutionnel structuré pour devenir réellement efficace* »⁵⁰

uestion08 : « *Intégrez-vous des éléments de la langue anglaise / française dans votre enseignement ?* »

- Oui, souvent
- Parfois
- Rarement
- Jamais fiables

Réponses	Nombre	%
Oui, souvent	07	25%
Rarement	06	21%
Parfois	10	36%
Jamais	05	18%
Total	28	100%

Tableau08 : Fréquence d'intégration d'élément de la langue anglaise/française dans la pratique de class



Commentaire

A travers le diagramme circulaire, Nous constatons que (82%) les éducateurs intègrent, à des degrés divers, des éléments de la langue anglaise ou française dans leur pratique de classe .En effet, 25% déclarent souvent, parfois (36%) ou rarement (21%).seulement 18% des

⁵⁰MORISSETTE/Garon 2014 .collaborer à l'école :une responsabilité partagée presses de l'université du Québec consulté 16-04-2025

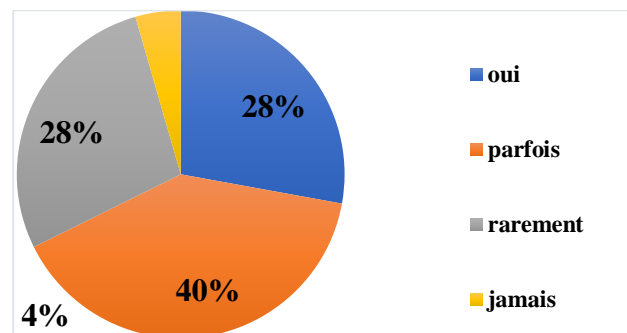
enseignants affirment ne jamais recourir à cette démarche interdisciplinaire. Cela indique que les enseignants, révélant une reconnaissance progressive vers le travail collaboratif et l'enseignement plurilingue ne pratique de la pédagogie dans l'enseignement de deux langues, comme le souligne BEACCO « *l'enseignement des langues ne peut plus se penser en cloisonnement mais doit s'inscrire dans une logique de complémentarité et de synergie entre les langues* »⁵¹

Question 9 : « *Utilisez-vous des activités qui favorisent le transfert des compétences entre les deux langues ?* »

- Oui, régulièrement
- Parfois
- Rarement
- Jamais

Les propositions	Nombre	%
Oui, régulièrement	08	28%
parfois	11	40%
Rarement	08	28%
Jamais	01	04%
total	28	100%

Tableau 09 : fréquence d'activités favorisant le transfert entre langues



Utilisation d'activités de transfert intralinguistique

Commentaire

Les résultats obtenus montrent que 68% des enseignants affirment utiliser des activités favorisant le transfert des compétences entre le français et l'anglais, que ce soit régulièrement (28%) ou parfois (40%). Nous constatons que les enseignants ont une ouverture vers une

⁵¹ BEACCO, J 2007 les langues dans l'éducation, les enjeux de l'approche plurilingue Strasbourg : conseil de l'Europe .consulté 06-05-2025

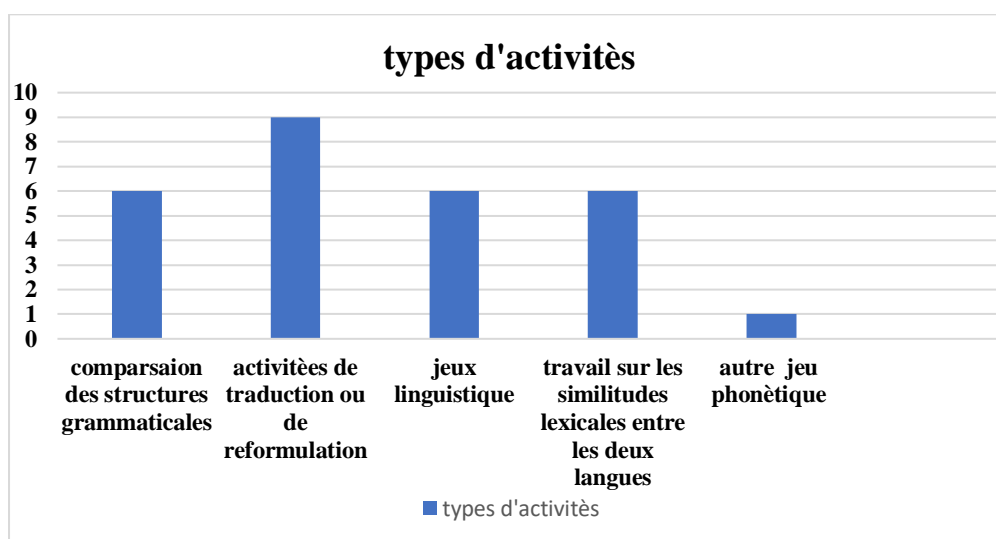
approche intralinguistique, même si cette pratique elle ne soit pas encore réalisée dans le cadre éducatif. Comme l'indiquent les 28% d'enseignants ne l'appliquent que rarement, et 04% jamais. Nous croyons que cette démarche offre des possibilités didactiques importantes mais qu'elle requiert par des formations spécifiques et des orientations pédagogiques structurées. Selon CUMINS « les enseignants de langue peuvent utiliser des activités telles que la traduction, l'interprétation, la comparaison de textes et la discussion sur les différences culturelles pour favoriser le transfert de compétences entre les langues »⁵²

Question 10 « Si oui quels types d'activités utilisez-vous ? (plusieurs réponses possibles) »

- 1-comparaison des structures grammaticales
- 2-Activités de traduction ou de reformulation
- 3-Jeux linguistique bilingues
- 4-Travail sur les similitudes lexicales entre les deux langues
- 5-Autre

Les suggestions	Nombre	%
Comparaison des structures grammaticales	06	21.42%
Activités de traduction ou de reformulation	09	32.14%
Jeux linguistiques bilingues	06	21.42%
Travail sur similitudes lexicales entre les deux langues	06	21.42%
Autre	01 (jeu phonétique)	3.75%
Total	28	100%

Tableau10 : types d'activités favorisant le transfert entre le français et l'anglais



⁵² CUMMINS, J (2007) Rethinking monolingue instructional strategies in Multilingual classrooms. Canadian journal of Applied linguistics

Commentaire

Les résultats montrent une répartition intéressante des activités proposées dans le cadre de la pédagogie collaborative. Nous remarquons que les activités de traduction ou de reformulation occupent la plus grande part avec 32.14%. Le développement des compétences de compréhension et de la production langagière par le biais du passage d'une langue à l'autre. Les autres activités se répartissent de manière juste à 21.42%. La comparaison des structures grammaticales permet aux élèves de prendre conscience des différences et similitudes syntaxiques entre les langues, favorisant ainsi une compréhension approfondie des mécanismes linguistique, les jeux linguistique bilingues encouragent une méthode ludique de l'apprentissage, aident les apprenants à enrichir leur vocabulaire et leur utilisation grammatical de façon interactive, facilitant la mémorisation et l'assimilation de nouveaux termes. Finalement la proposition (autre) représentée par un jeu phonétique.

Cela montre l'importance de la dimension sonore et phonologique du langage pour la progression de prononciation et une bonne oreille linguistique selon COSTE.D. « *Les jeux linguistiques bilingues et les activités de traduction contribuent à une meilleur compréhension des structures des deux langues* »⁵³

La question 11 : « *Pensez-vous que la pédagogie coopératif peut aider les élèves à mieux apprendre les deux langues ?* »

1 Oui, certainement

2 Oui, dans une certaine mesure

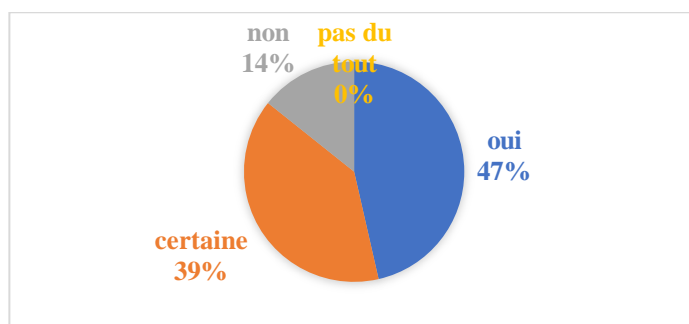
3 Non, pas vraiment

4 Non, pas du tout

réponses	Nombre	%
Oui, certainement	13	46.42%
Oui, dans une certaine mesure	11	39.28%
Non, pas vraiment	04	14.28%
Non pas du tout	00	00.00%

Tableau 11 : Avis des enseignants sur la pédagogie collaborative

⁵³ COSTE, D Moore D 2009 compétence plurilingue et pluriculturelle : vers une conceptualisation de l'éducation plurilingue Strasbourg ; conseil de l'Europe. Consulté 06-03-2025



Des statistiques sur la perception des enseignants

Commentaire

Les chiffres observés témoignent que (85.7%) des enseignants considèrent la pédagogie collaborative comme une méthode efficace pour favoriser la compréhension des deux langues. Ces données mettent en évidence une orientation dynamique vers l'intégration de la pédagogie coopérative dans l'enseignement du français et de l'anglais en 5^e année primaire. En revanche, uniquement 14.3% des enseignants qui sont réticents.

Probablement liée au manque de formation spécifique comme le montre HARGREAVES, A « *la collaboration entre enseignants favorise le développement professionnel et améliore la qualité de l'enseignement* »⁵⁴

III. Besoins et perspectives

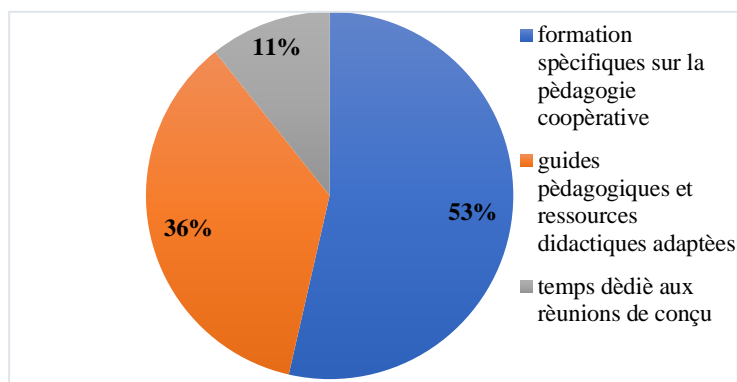
Question 12 : « *Quels types de ressources ou de soutien souhaiteriez-vous pour mieux intégrer la pédagogie coopérative dans votre enseignement ?* »

- Formation spécifique sur la pédagogie
- Guides pédagogiques et ressources didactiques adaptées
- Temps dédié aux réunions de conception

types de ressources	Nombre	%
Formation sur la pédagogie coopérative	15	57.00%
Guides et ressources didactiques adaptées	10	36.60%
Temps dédié aux réunions de conception	03	07.00%

Tableau 12 : besoins en soutien pour la pédagogie coopérative

⁵⁴HARGREAVES A1994 *changing teachers, changing times, teacherscollegepress*



Soutiens souhaités par les enseignants

Commentaire

Les résultats de cette question montrent que 57% des enseignants expriment un besoin urgent de formation spécifique sur la pédagogie coopérative. Cela montre d'un engagement à développer leurs compétences afin de s'approprier pleinement de cette démarche pédagogique. Alors que 36.6% des répondants estiment nécessaire de disposer de guides pédagogiques et de ressources adaptées. Cela met lumière l'importance d'un accompagnement matériel exacte .mais seulement 7% des enseignants considèrent le temps de concertation comme prioritaire pour la pratique de la pédagogie coopérative .Cette tendance confirme par PERRENOUD, P « *former des enseignants à travailler autrement, C'est aussi leur fournir des conditions de travail qui rendent possible ce autrement* »⁵⁵

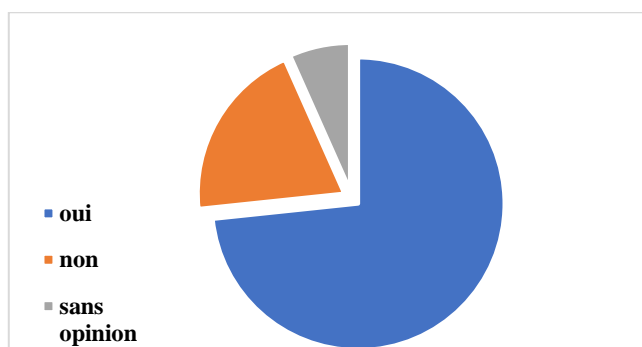
Question 13 : « *Seriez-vous favorable à un programme officiel encourageant la collaboration entre enseignants de français et d'anglais ?* »

- Oui
- Non
- Sans opinion
- Autre (précisez)

suggestions	réponses	%
Oui	22	78.5%
Non	06	21.4%
Sans opinion	02	7.1%
Autre (précisez)	00	00%

Tableu13 : Avis sur un programme de collaboration entre enseignants de français et d'anglais

⁵⁵PERRENOUD (1999) sociologie de l'évaluation scolaire. Paris ;PUF



Position des enseignants sur la collaboration

Commentaire

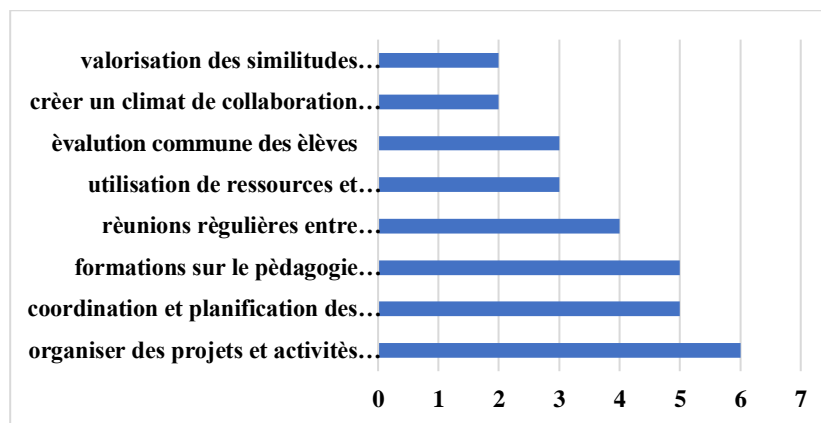
Les résultats obtenus indiquent que 79% des titulaires de classes y sont favorables à un programme officiel sur la collaboration entre l'enseignement des langues française et anglaise. Cela met en lumière une conscience accrue de l'importance de la collaboration entre disciplines par contre les opinions négatives (7.1%) peuvent s'expliquer par des doutes sur la mise en œuvre de cette coopération. Cette orientation pédagogique rejoint la réflexion de MEIRIEU (1998) « *l'acte pédagogique n'a de sens que s'il s'inscrit dans une logique de partenariat* »⁵⁶

La question 14 : « *Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées pour faciliter la coopération entre enseignants de français et d'anglais ?* »

Idée principale	Nombre	%
Organisation des activités communes	06	21.42%
Coordination des programmes	05	17.85%
Formations sur la pédagogie collaborative	05	17.85%
Réunions régulières entre enseignants	04	14.28%
Utilisation de ressources partagées	03	10.71%
Valorisation des similitudes linguistiques	03	10.71%
Évaluation commune des élèves	02	3.57%
Créer un climat de collaboration officielle	02	3.57%

Tableau14 : les améliorations pour faciliter la coopération entre les enseignants

⁵⁶ MEIRIEU, P apprendre oui mais comment ? paris ESF 1998 consulté 26-04-2025



Améliorations proposes pour faciliter la cooperation entre enseignants

Commentaire

Les réponses à la question 14 révèlent que les enseignants perçoivent la coopération interdisciplinaire comme une démarche prometteuse, à condition qu'elle soit accompagnée de dispositifs concrets. L'option la plus fréquemment citée, avec 21,42 % des réponses, est l'organisation d'activités et de projets communs, ce qui témoigne d'un intérêt réel pour des approches pédagogiques intégrées entre les disciplines. D'autres propositions, telles que la coordination des programmes et la mise en place de formations à la pédagogie collaborative (17,85 % chacune), ainsi que la tenue régulière de réunions (14,28 %), traduisent une volonté de structurer la coopération dans la durée et selon des pratiques établies.

Bien que moins représentées, des suggestions comme la valorisation des points communs entre les langues, l'évaluation conjointe ou encore le développement de recherches sur la pédagogie intégrée reflètent une réflexion variée et nuancée sur les leviers d'une collaboration efficace. Dans l'ensemble, ces résultats mettent en évidence une dynamique professionnelle favorable à l'innovation, où les enseignants expriment le besoin d'un cadre institutionnel et méthodologique pour rendre cette collaboration pérenne et fructueuse. Comme le rappelle ALTET « *la coopération entre enseignants ne peut être improvisée, Elle se construit dans le temps, avec des outils, des formations et un projet pédagogiques partagé.* »⁵⁷

1.4 Synthèse du questionnaire destinée aux enseignants

L'analyse des réponses recueillies à travers un questionnaire adressé à 28 enseignants de français et d'anglais de 5^e année primaire en Algérie met en lumière une perception globalement favorable à l'instauration d'une pédagogie coopérative interdisciplinaire. Bien que les enseignants de français soient majoritaires dans l'échantillon (18 contre 10 pour

⁵⁷ALTET,M (1994) Didactique pour enseigner paris :PUF consulté 17-05-2025

l'anglais), la récente intégration de l'anglais au cycle primaire explique la présence de plusieurs enseignants débutants dans cette discipline.

L'expérience professionnelle se répartit de manière hétérogène, avec un tiers des enseignants ayant moins de trois ans d'ancienneté, surtout parmi les anglophones. Sur le plan de la formation, près de la moitié des répondants n'ont jamais été initiés à la pédagogie coopérative, ce qui limite son application concrète. Toutefois, les échanges entre enseignants des deux langues existent, bien qu'ils restent irréguliers ou informels : partage de documents pédagogiques, planification conjointe et très rarement co-enseignement. Malgré ces limites, la majorité des enseignants reconnaît les bénéfices de cette coopération, tant sur leur pratique que sur les apprentissages des élèves.

Les freins identifiés sont le manque de temps, de formation et de directives officielles — témoignent de l'absence d'un cadre organisationnel structuré. Les réponses révèlent également que plusieurs enseignants tentent d'introduire des éléments de la langue complémentaire dans leur cours, à travers des activités comme la traduction, les jeux bilingues ou les comparaisons grammaticales. Globalement, plus de 85 % des participants estiment que la pédagogie coopérative est bénéfique pour les apprentissages linguistiques des élèves, et près de 79 % se disent favorables à un programme officiel qui soutienne cette collaboration. Parmi les besoins exprimés, figurent en priorité des formations spécialisées, des ressources didactiques adaptées et des temps de concertation.

Enfin, les suggestions les plus partagées en vue de renforcer la coopération incluent l'organisation de projets communs, la coordination des contenus d'enseignement et le développement d'une culture de travail d'équipe entre enseignants. Ces résultats témoignent d'une prise de conscience progressive de l'intérêt d'une pédagogie collaborative, mais soulignent également l'urgence de créer un cadre formel et des moyens concrets pour en permettre la mise en œuvre durable. Comme le souligne PERRENOUD « *Enseigner, ce n'est pas transmettre un savoir, mais susciter le désir d'apprendre ensemble, dans l'interaction et la complémentarité* ». ⁵⁸

⁵⁸PERRENOUD, P. la pédagogie à l'épreuve des faits 1996. consulté 18-04-2025

2.1 Le questionnaire destiné aux élèves

2.1.1 Objectifs du questionnaire

Ce questionnaire vise à recueillir l'opinion des élèves de cinquième année du primaire sur l'apprentissage simultané du français et de l'anglais. L'objectif était de déterminer si les apprenants percevaient un lien entre les deux langues, remarquaient la collaboration entre les enseignants et comment cette approche affectait leur motivation et leur compréhension

2.1.2 Description du questionnaire

Le questionnaire est composé de 5 questions : 3 questions fermées (choix de réponses) pour évaluer les préférences et perceptions générales et deux (1) question semi-ouvertes pour explorer l'avis personnel des élèves avec une (1) question ouverte pour recueillir des suggestions sur l'amélioration de l'apprentissage des deux langues ensemble

2.1.3. Présentation du questionnaire

Voici le questionnaire fourni aux élèves traduit en arabe

Un questionnaire en arabe adressé aux élèves de cinquième année du primaire pour évaluer leurs sentiments à l'égard de l'enseignement intégré français-anglais :

Un sondage auprès d'élèves de cinquième année sur l'apprentissage mixte français-anglais.

Cher élèves

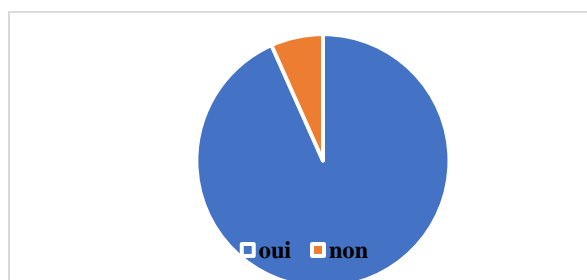
Nous vous demandons de répondre honnêtement aux questions suivantes. Ce questionnaire n'a pas pour but de vous évaluer, mais plutôt de comprendre votre expérience d'apprentissage du français et de l'anglais de manière combinée.

Question 01 « Aimez-vous apprendre le français et l'anglais ? Oui ou non ? »

هل تحب تعلم اللغة الفرنسية والإنجليزية؟ نعم أم لا

		%
Oui	28	93.33%
Non	02	07.14%

Tableau 01 :
Appréciation de l'apprentissage du français et l'anglais



Pourcentage d'élève aimant apprendre le français et l'anglais

Commentaire

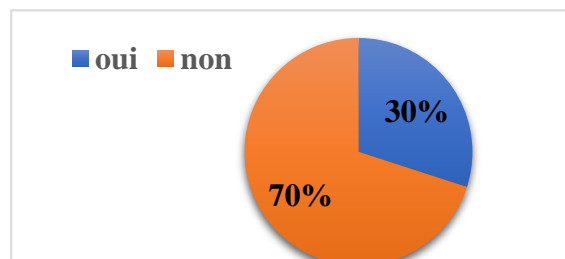
Les résultats montrent que 93.3% des élèves aiment l'apprentissage du français et d'anglais, tandis qu'une minorité 6.7% exprime le contraire. Alors nous constatons que les élèves manifestent un intérêt pour l'apprentissage simultané de ces deux langues comme le souligne GARDNER (1985) « *la motivation est un élément clé dans l'acquisition des langues étrangères, car elle influence directement l'engagement et la réussite des apprenants* »⁵⁹

Question 2 : « *Remarquais-tu une relation ou une ressemblance entre ce que tu apprends en français et ce que tu apprends en anglais ?* » Oui ou non ?

هل تلاحظ علاقة أو تشابه بين ما تتعلمه في اللغة الفرنسية وما تتعلمه في اللغة الإنجليزية؟ نعم أم لا؟

	<i>oui</i>	Non
	09	21
%	32.14%	75%

Tableau 02 : lien entre l'apprentissage du français et l'anglais



Les ressemblances entre le français et l'anglais

Commentaire

Les résultats laissent apparaître que les élèves 21 sur 30 (70%) ne voient pas de ressemblances ce qu'ils apprennent en français et en anglais, seulement 30% qui en remarquent le lien entre eux. Cela peut indiquer un manque de coordination visible entre les deux matières enseignées. D'après CUMMINS (2000) « *pour que les apprenants établissent des liens entre les langues, l'enseignement doit favoriser les rapprochements et le transfert des connaissances* »⁶⁰

⁵⁹GARDNER R.C (1985) *Socialpsychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: edarnold. consulté 25-24-2025

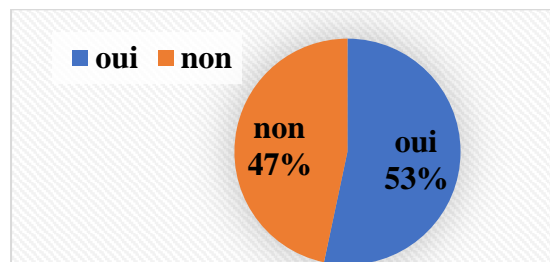
⁶⁰CUMMINS jim 2000 *language power and pedagogy bilingual children*. multilingual matters. Consulté 28-02-2025

Question 3 : « *Est-ce que le fait d'apprendre le français t'aide mieux à comprendre l'anglais ? Oui ou non ?* »

هل يساعدك تعلم اللغة الفرنسية على فهم اللغة الإنجليزية

Oui	%	non	%
16	53.33%	14	46.66%

Tableaux 03 : impact du français sur la compréhension de l'anglais



Lien perçu entre français et anglais

Commentaire

les résultats montrent une que 53% des élèves estiment que l'apprentissage du français les aide à mieux comprendre l'anglais .Contre 47% des apprenants ne percevant pas cet effet .Cette divergence suggère que le transfert de compétence entre langue pourrait être une méthode d'enseignement , et l'exposition aux langues comme le souligne CUMMINS « *les compétences acquise dans une langue peuvent transférer à une autre, surtout lorsque les langue partagent des caractéristiques similaires* »⁶¹

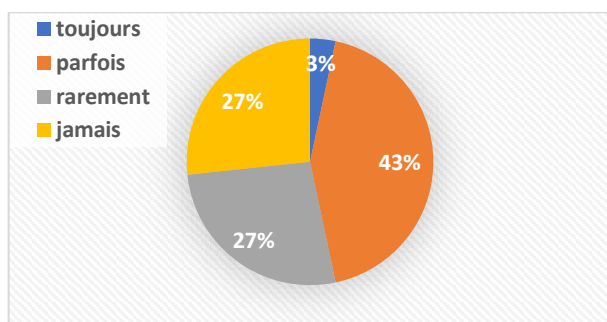
Question 4 : « *Préfèrais-tu qu'il y ait une coopération entre le professeur de français et celui d'anglais ?* »

هل تفضل وجود تعاون بين أستاذ اللغة الفرنسية وأستاذ اللغة الإنجليزية؟ نعم أم لا؟

Suggestions	Nombre	%
Toujours	01	03.33%
parfois	13	43.33%
rarement	08	26.26%
jamais	08	26.66%

Tableau04 : préférences des élèves concernant la coopération

⁶¹ CUMMINS,J 1981 the role of primary language development in promoting educational success for language minority students edschooling and language .consultè 19-03-2025



Opinion des élèves sur la coopération entre enseignants

Commentaire

Les résultats montrent que 43,3 % des élèves (n = 13) souhaiteraient toujours une coopération entre les enseignants de français et d'anglais, tandis que 26,7 % (n = 8) y sont favorables « parfois » et 26,7 % (n = 8) « rarement ». Seul un élève (3,3 %) rejette totalement cette idée. On observe donc une large majorité (plus de 96 %) exprimant un intérêt, même partiel, pour une forme de collaboration entre enseignants. Cette tendance témoigne d'une perception positive de l'enseignement coordonné des langues dès le primaire, les élèves semblant sensibles aux bénéfices potentiels de cette synergie pédagogique.

Ces données renforcent l'idée que la coopération entre enseignants de langues ne favorise pas seulement la cohérence des apprentissages, mais contribue aussi à instaurer une vision ouverte et dynamique du plurilinguisme chez les élèves. Comme le rappelle Moore (2006), « *la mise en relation des langues permet aux élèves de développer des attitudes positives envers la pluralité linguistique et de mieux construire leurs savoirs linguistiques* ». ⁶²

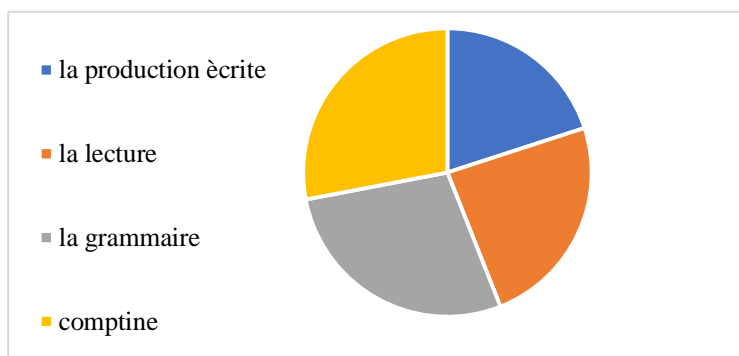
Question 5 : « *Qu'est-ce que tu aimes le plus dans l'apprentissage du français et de l'anglais ensemble ?* »

ما أكثر شيء تحبه في تعلم اللغة الفرنسية والإنجليزية معاً؟

Les réponses	nombres	%
La production écrite	05	16.66%
La production orale	06	20%
La lecture	07	23.33%
La grammaire	05	16.66%
Comptine	07	23.33%

Tableau05 : préférences des élèves dans l'apprentissage bilingue

⁶²MOORE, D (2006) les représentations des langues et de leur apprentissage : recherche et applications. Paris : Didier érudition consulté 14-05-2025



Répartition en pourcentage des activités préférées

Commentaire

Les résultats obtenus mettent en évidence une répartition équilibrée des préférences des élèves concernant les aspects qu'ils apprécient le plus dans l'apprentissage conjoint du français et de l'anglais. La lecture et les comptines arrivent en tête avec 7 élèves (soit 23,3 % de l'échantillon) chacune, suivies par la production orale, mentionnée par 6 élèves (20 %). La production écrite et la grammaire ferment la liste avec 5 élèves chacune (16,7 %). Ces données révèlent un intérêt marqué pour les activités ludiques, expressives et accessibles, telles que la lecture, les comptines et la communication orale. Cela témoigne d'une sensibilité des élèves aux approches vivantes et interactives dans l'enseignement des langues, particulièrement adaptées à leur âge et à leur niveau de développement. Les activités de production orale et les supports culturels comme les comptines semblent jouer un rôle facilitateur dans la motivation et l'implication des élèves. Ces observations confirment l'intérêt de mettre en œuvre une pédagogie coopérative, fondée sur des activités variées et signifiantes, pour favoriser le développement langagier global des élèves. Comme le souligne CANDELIER ; M(2003), «*l'apprentissage de plusieurs langues dès le plus jeune âge favorise une attitude positive face à la diversité linguistique et renforce les compétences métalinguistiques des élèves*»⁶³

2.5 Synthèse de l'analyse du questionnaire des élèves

Dans le cadre de cette recherche portant sur la pédagogie coopérative entre les enseignants de français et d'anglais, un questionnaire a été administré à 30 élèves de 5e année primaire. L'objectif était de mieux comprendre leurs représentations et préférences quant à l'apprentissage de façon simultanée des deux langues. Les réponses à la première question, « Aimez-vous apprendre le français et l'anglais ? », montrent une adhésion massive, avec 28 élèves (93,3 %) répondant « oui ». Ce résultat met en évidence une attitude très positive des

⁶³CANDELIER, M (2003).l'éveil aux langues à l'école primaire .Strasbourg : conseil de l'Europe

élèves à l'égard de l'apprentissage simultané des deux langues, ce qui constitue un terrain favorable à l'introduction d'approches coopératives. Cependant, à la deuxième question, « Remarques-tu une ressemblance entre ce que tu apprends en français et ce que tu apprends en anglais ? », seuls 9 élèves (30 %) affirment percevoir un lien, tandis que 21 élèves (70 %) ne le perçoivent pas. Ce constat souligne une absence de conscience métalinguistique claire chez la majorité des élèves, et indique qu'un enseignement comparatif ou transversal pourrait aider à établir ces connexions. La troisième question, « Est-ce que le fait d'apprendre le français t'aide à comprendre l'anglais ? », a obtenu des résultats partagés : 16 élèves (53,3 %) répondent positivement, contre 14 élèves (46,7 %) négativement. Ce léger avantage en faveur du « oui » suggère que plus de la moitié des élèves reconnaissent un bénéfice d'un apprentissage simultané, en termes de transfert de compétences. Concernant la coopération entre enseignants, les résultats montrent que 13 élèves (43,3 %) souhaiteraient cette collaboration « parfois », tandis que 8 élèves (26,7 %) la préfèrent « rarement » et 8 autres (26,7 %) « Jamais ». Seul 1 élève (3,3 %) se positionne en faveur d'une coopération systématique. Ces données traduisent une réceptivité modérée à la pédagogie coopérative, probablement en lien avec une exposition encore limitée à ce type d'approche.

Enfin, à la question portant sur les activités préférées dans l'apprentissage simultané du français et de l'anglais, les élèves ont plébiscité la lecture et les comptines (7 élèves chacune, soit 23,3 %), suivies par la production orale (6 élèves, 20 %), puis la production écrite et la grammaire (5 élèves chacune, 16,7 %). Ces résultats mettent en avant une préférence pour les activités orales, expressives et ludiques, particulièrement adaptées à l'âge et aux besoins des élèves. En résumé, les élèves manifestent une forte motivation pour l'apprentissage des deux langues de façon simultanée, même si la perception des liens entre elles reste limitée. Cela justifie la mise en œuvre de pratiques coopératives plus visibles et intégrées entre enseignants, permettant d'exploiter pleinement les synergies possibles entre le français et l'anglais

Conclusion du chapitre

L'analyse combinée des résultats issus des questionnaires destinés aux enseignants et aux élèves de 5^{ème} année primaire met en évidence une orientation globalement favorable à la mise en place d'une pédagogie coopérative entre les enseignants de français et d'anglais. Du côté des enseignants, malgré une absence notable de formation spécifique à ce type de démarche, la majorité manifeste une disposition positive à collaborer, tout en soulignant des contraintes structurelles persistantes : manque de temps, absence de directives claires, ressources limitées. Les échanges entre enseignants existent, mais restent majoritairement informels.

Quant aux élèves, leurs réponses traduisent une forte motivation pour l'apprentissage simultané des deux langues. Cependant, leur faible capacité à identifier les similarités linguistiques entre le français et l'anglais montre la nécessité de rendre ces connexions plus explicites en classe. Leur intérêt marqué pour les activités ludiques, orales et expressives renforce la pertinence d'une approche pédagogique active, et collaborative entre disciplines.

Chapitre III
Analyse des deux manuels scolaires
Manuels de français et d'anglais de la 5^{ème} AP

Introduction du chapitre

Les résultats auxquels nous avons aboutis dans le chapitre précédent ont montré que le travail coopératif ou la collaboratif interdisciplinaire entre les enseignants de langues étrangères est un levier pédagogique puissant, maintes fois souligné par l'analyse. Il favorise un enrichissement mutuel des pratiques et des savoirs, permettant une adaptation plus fine aux besoins spécifiques des apprenants. Comme le souligne Jean-Pierre CUQ (2003) dans son Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde : « *la collaboration entre les enseignants est un facteur clé de réussite pour les élèves, car elle permet de créer un environnement d'apprentissage cohérent et de mettre en place des stratégies pédagogiques efficace*⁶⁴ ».

Selon Philippe PERRENOUD : « *la collaboration interdisciplinaire entre les enseignants est essentielle pour offrir aux élèves une éducation globale et cohérente* »⁶⁵. Jean-Pierre ASTOLFI dit que : « *la collaboration interdisciplinaire permet aux enseignants de partager leur connaissances et leurs expériences, et de développer des approches pédagogiques innovantes* »⁶⁶. Cette coopération, alimentée par la réflexion collective et l'analyse des pratiques, contribue significativement à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et à la réussite des apprenants.

L'apprentissage des langues étrangères est un élément clé de la formation scolaire en Algérie, notamment l'apprentissage de français et d'anglais au cycle primaire. Les manuels scolaires jouent un rôle essentiel dans l'enseignement apprentissage des langues étrangères. Cependant, la qualité et l'adéquation de ces manuels à l'égard des besoins et des attentes des élèves et des enseignants sont souvent remises en question.

Ce chapitre se propose d'analyser les manuels scolaires de français et d'anglais de la 5ème année primaire afin de vérifier la faisabilité d'une pédagogie collaborative des langues et d'assurer la possibilité de proposer une entre les enseignants de deux langues étrangères par l'utilisation de ces deux manuels. Nous allons examiner les principes pédagogiques, les méthodes d'enseignement et les activités proposées dans ces manuels, ainsi que leur adéquation aux programmes scolaires et aux besoins des élèves. Cette analyse vise à répondre aux questions suivantes :

⁶⁴Jean-PIERRE CUQ « Dictionnaire de didactique du français », p.50, 2003, Édition Clé International

⁶⁵ Philippe PERRENOUD, « l'évaluation des élèves », p.150, Édition 2015 ESF

⁶⁶Jean-Pierre ASTOLFI, « l'école pour apprendre », p.200, 2013, Édition Retz

Quels sont les principes pédagogiques qui sous-tendent les manuels scolaires de français et d'anglais pour la 5^{ème} année primaire en Algérie ?-Ces deux manuels sont-ils similaires dans leur contenu ? La pédagogie coopérative est-elle possible par le biais de ces deux manuels ? En analysant les manuels scolaires de français et d'anglais pour la 5^{ème} année primaire en Algérie, nous espérons trouver des similitudes qui nous encouragent à proposer un travail coopératif entre les enseignants dans ces deux manuels scolaires afin que les enseignants de ces langues étrangères puissent faire un travail collaboratif entre eux.

1. Définitions de manuel scolaire

Le livre scolaire est supposé être l'instrument pédagogique le plus possible performant pour l'enseignement d'une langue étrangère. Il est donc évident qu'il n'y a pas d'autre moyen aussi efficace pour évaluer la pertinence des méthodes et programmes instaurés pour l'enseignement et l'apprentissage du français

Le manuel scolaire (du latin manus, la main), considéré au XIX^e siècle comme le livre résumant tous les autres est un ouvrage didactique ayant un format maniable et regroupant l'essentiel des connaissances relatives à un domaine donné. Selon le dictionnaire Larousse : « *C'est ouvrage didactique ou scolaire, renfermant les notions essentielles d'un art, d'une science, d'une technique : Manuel de littérature, d'histoire* »⁶⁷. Selon la définition du Petit Robert (2003) : « *Le manuel est un ouvrage didactique présentant, sous un format maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique, et spécialement les connaissances exigées par les programmes scolaires* »⁶⁸ »

D'après François-Marie GÉRARD et Xavier ROEGIERS (2009) : « *un manuel scolaire peut être défini comme un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité* ».⁶⁹ Selon Jean-Pierre ROBERT (2002) : « *le mot « manuel » signifie tout ce qu'on peut tenir dans la main pour s'en servir dans le processus éducatif* »⁷⁰. D'après Alain Chopin, le manuel scolaire, dans sa définition, est un « *assemblage de feuilles imprimées formant un volume... relatif aux écoles* »⁷¹ (Petit Larousse illustré, Paris, 1979). Il ne peut toutefois couvrir qu'une seule partie de l'ensemble des matériels pédagogiques. De ce fait, le manuel scolaire ne peut être efficace que s'il est

⁶⁷Dictionnaire le petit Robert de la langue française (2023).Manuel consulté le 4avril 2025

⁶⁸ Le Petit Robert, 2003, Dictionnaire.

⁶⁹ GIRARD, F-M&Roegiers,X (2009).Manuel scolaire et compétences :vers une pédagogie de l'intégration.Bruxelles de Boeck. Consulté 18-04-2025

⁷⁰ ROBERT, j -p (2002) le manuel scolaire :un outil pédagogique à géométrie variable. Paris ;hachette éducation .consulté 18-04-2025

⁷¹ Petit Larousse illustré, Paris, 1979

utilisé conjointement avec d'autres outils et instruments pédagogiques pour que l'enseignant puisse exercer sa mission éducative efficacement.

Donc, le manuel est une aide pédagogique et un ouvrage didactique généralement en papier, facile à utiliser dans le processus de l'enseignement et qui se rapporte en principe à une méthodologie donnée.

2. Historique

L'apparition du manuel scolaire peut être mise en parallèle, comme de nombreux livres, avec l'invention de la presse à imprimer en 1454. C'est 30 ans plus tard, précisément en 1470, qu'est publié le premier manuel scolaire français reconnu comme tel par les éditeurs actuels. Il s'agit d'un recueil en latin, imprimé à Paris (le nom de Lettres de Gasparin de Pergame).

3. Fonction de manuel scolaire

Le manuel vise à :

1. Comprendre et utiliser correctement les structures grammaticales et le vocabulaire de base.
2. Communiquer efficacement en français dans des situations réelles et authentique.
3. Exprimer des idées et des sentiments de manière claire et précise.⁷²
4. Comprendre et interpréter des textes écrits et oraux.

Le manuel scolaire est un outil très important pour l'enseignant et même pour l'apprenant :

a. Pour l'enseignant

Le manuel scolaire fournit un cadre structuré qui aide les enseignants à planifier et à organiser leurs enseignements. Ils offrent des objectifs d'apprentissages clairs, des séquences pédagogiques et des suggestions d'activités. Aussi, le manuel propose souvent des activités de différents niveaux de difficulté, permettant aux enseignants d'adapter leur enseignement aux besoins variés des élèves. Selon Gérard SCALLON : « *le manuel scolaire est un support essentiel pour l'enseignant, car il lui fournit des ressources et des activités pour aider les élèves à atteindre les objectifs d'apprentissage* ». ⁷³De plus, le manuel scolaire inclue des exercices, des questions de révision et des évaluations qui permettent aux enseignants de mesurer les progrès des élèves et d'identifier les domaines nécessitant une attention particulière.

⁷³ SCALLON, G(2004).l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences (2^e éd).Montréal : chaînière éducation consulté 27-04-2025

b. Pour l'élève

Selon CHOPPINE: « *le manuel scolaire doit être un guide pour l'élève, lui permettant de découvrir de nouveaux concepts, de développer sa curiosité et de s'engager dans un processus d'apprentissage autonome* ». ⁷⁴

Le livre scolaire fournit des informations détaillées et structure sur divers sujets, aidant les élèves à comprendre et à assimiler de nouveaux concepts. Aussi, il offre un cadre structuré pour l'apprentissage, permettant aux élèves de suivre un chemin clair et logique à travers les matières. De plus, le manuel contient des exercices, des questions et des résumés qui permettent aux élèves de pratiquer et renforcer leurs connaissances.

1 Analyse des manuels scolaires français et anglais de la 5^{ème} AP

1.2 Présentation générale du manuel de français

Le manuel de français de la 5^e année primaire en Algérie est un outil éducatif élaboré pour aider les élèves à développer les compétences linguistiques et culturelles nécessaires pour une communication efficace en français. Cet outil pédagogique résulte d'une réflexion pédagogique approfondie et d'une collaboration étroite entre des experts en didactique du français et les enseignants. Ce manuel scolaire « est conçu pour être méthodologiquement et didactiquement adapté à tous les élèves algériens venant de différentes régions du pays, avec pour objectif fondamental d'assurer la réussite de chacun. Il a été approuvé en 2019 et mis à la disposition des apprenants du début de l'année scolaire 2019_2020, en publié par L'ONPS. Il s'agit d'un livre à couverture rigide avec un papier de qualité ordinaire. Il pèse 265 grammes et a des dimensions de 28/20cm. En plus des pages de couvertures, il contient 104 pages, la couverture présente un fond bleu-vert avec le nom complet de la République algérienne et du Ministère de l'éducation nationale écrit en arabe. En dessous, en grand format, le mot « Français » en jaune. Au centre de la page, dans un cercle blanc rempli de lettres de différentes couleurs, une fille souriante et photographiée de profil.

Elle porte un sac à doc plein et regarde l'appareil photo. Sur la droite, en bas, se trouve le nombre 5 et le mot « primaire » en lettres arabes. Enfin, l'emblème de l'éditeur (ONPS). La page de titre est sur une page blanche, reproduit les mêmes informations que la couverture, mais entièrement en français. Ensuite, on trouve les trois(03) auteurs du manuel (un professeur d'université, un inspecteur de l'école primaire et un PEF). Au dos, l'équipe technique qui a conçu le manuel. ⁷⁵

⁷⁴ CHOPPINE, A (1992).le manuel scolaire : histoire usages et enjeux. Hachette éducation

⁷⁵ ONPS



Le manuel scolaire de la 5^{ème} AP, est introduit par une petite introduction adressée aux élèves de primaire. L'auteur a employé le pronom personnel de la deuxième personne de singulier « tu », et aussi les pronoms possessifs « ton /ta ». Donc il s'adresse directement à l'élève : « *Dans ton livre, tu vas continuer à apprendre le français avec tes camarades. Tu apprendras également à parler, à écrire et à lire. Tu réaliseras des projet agréables et tu te préparereras à l'examen final de la 5^{ème} année* ». ⁷⁶

L'introduction est présentée avec une illustration sous forme d'une image. Cette image contient les personnages de livre (Yacine, Massinissa, Youcef, Narimaine et Amira) avec des bulles de discussion .La table des matières s'étend sur les pages 4 à7et fournit une description complète du manuel. Les pages 8 et 9 présentent des illustrations qui donnent des idées générales sur l'intitulé et le thème du premier projet. Il nous indique que la première page de chaque projet constitue une ouverture active se rapportant au titre du projet et aux deux séquences avec la tache finale destinée au projet. La page suivante met en avant un dessin situationnel suivi de question de compréhension en bas, c'est l'image qui soutient la session d'oral. Par la suite, nous passons à la section de compréhension de l'oral n interactions suivies d'un réemploi des actes de paroles. Pour une « mini-tache de réinvestissement », la page de vocabulaire suite. Ensuite, nous avons la page contenant le texte de soutien pour la « compréhension de l'écrit » et des questions associées de son intitulé.

Passant aux points de langues, le manuel scolaire propose quatre pages, une page pour la grammaire, une page pour la conjugaison et deux pages pour l'orthographe ou on trouve la phonétique et la dictée. Concernant l'évaluation et l'entraînement, le livre propose deux pages dans une séquences avec des exercices :(activités d'échanges / activités ludiques) une tache pour la production écrite, aussi une tache individuel et une autre collective. Donc, onze pages pour une séquence pédagogique.

Afin de renforcer notre étude et notre analyse sur le manuel scolaire de la 5^{ème} AP, nous proposons un exemple sur le déroulement d'une séquence pédagogique, mais avant ça nous

⁷⁶ Le livre de français de 5^{ème} AP.https://www.ency-educ.com/ar/document/702285?utm_source.consulté le1mars2025

⁷⁷Le livre de français de 5^{ème} AP.https://www.ency-educ.com/ar/document/702285?utm_source.consulté le1mars2025

trouvons important de donner une définition de la séquence pédagogique. Selon François-Xavier BERNARD : « la séquence pédagogique est une série d'activités d'apprentissage qui sont planifier et organisées pour aider les élèves à acquérir des connaissances et des compétences ⁷⁸ ». Nous avons pris l'exemple de la première séquence du premier projet.

Séance 1 (1h30)	Compréhension de l'oral	45min	Comprendre un dialogue : Pauvre petite gazelle !
	Production de l'oral	45min	Décrire un animal à l'oral
Séance 2 (1h30)	Vocabulaire	45min	Lire et écrire les adjectifs cardinaux
	Lecture/compréhension 1	45min	Lire un texte descriptif : La gazelle
Séance 3 (1h 30)	Grammaire	45min	Identifier les éléments de la phrase simple
	Lecture/compréhension 2	45min	Lire un texte descriptif
Séance 4 (1h 30)	Conjugaisons	45min	Conjuguer un verbe pronominal au présent
	Application et entraînement	45min	« je me prépare à écrire » : Cahier d'activité
Séance 5 (1h30)	Orthographe	45min	Le féminin des noms
	Dictée	45min	Je m'entraîne à écrire les accents
Séance 6 (1h30)	Application et entraînement 2	1h30	« Je me prépare à écrire » : Cahier d'activités
Séance 7(1h30)	Production écrite	45min	Présenter un animal
	Correction de production écrite (finale)	45min	« je relie et j'améliore mon écrit » (Révision ou réécriture)
Séance 8 (1h30)	Tache 1	1h30	Ecrire, puis jouer aux devinettes pour décrire les animaux vus au zoo
Séance 9 (1h30)	Evaluation	1h30min	Evaluation les objectifs d'apprentissage et de la séquence : Cahier d'activités

. Selon les propos de Marie-Françoise Legendre la séance pédagogique est : « un moment d'apprentissage qui permet aux élèves de développer leurs compétences et leurs connaissances dans un domaine spécifique »⁷⁹

1.3 Présentation de manuel scolaire d'anglais de la 5ème AP

Le manuel scolaire d'anglais « My Book of English 5PS » est un outil pédagogique conçu pour les élèves de 5ème année primaire en Algérie. Il est édité par l'office national des publications scolaires (ONPS). Ce livre scolaire a été mis en œuvre au cours de l'année scolaire 2024/2025, ce qui signifie que cette année est la première au cours de laquelle les enseignants et les élèves de cinquième année primaire l'utilisent. Le manuel est constitué

⁷⁸BEMARD, François-XAVIER. (2009). Concevoir une séquence d'enseignement : des intentions à l'évaluation .hachette éducation. Consulté 20-04-2025

⁷⁹MARIE-FRANÇOISE. (2005) didactique des langues : du présentiel au multimédia. paris : hachette éducation

d'environ 120 pages, la page de couverture présente le titre du livre écrit en anglais (5PS / My Book of English) et une photo contenant six élèves (trois filles et trois garçons) devant une école (school).

La première page et la deuxième page du livre contiennent les mêmes informations que la page de couverture, les noms d'éditeurs et l'équipe technique qui a conçu le manuel scolaire, l'année d'édition, les dimensions du livre et le nombre de pages. La troisième page et la quatrième présentent des introductions écrites en arabe et en anglais destinées aux élèves de 5ème année primaire. La cinquième page représente le contenu de manuel, les six unités (séquences) pédagogiques de livres. « -Back to school » sont : Jobs and occupations, Hobbies, Home town, Showing the way, Travelling, Holidays. L'image suivante est celle de la couverture de manuel scolaire d'anglais de la 5ème PS.



1.4 Objectifs pédagogique des deux manuels

Les objectifs pédagogiques des manuels sont variés. Ils visent à renforcer les compétences linguistiques des élèves en français et en anglais, notamment en lecture, écriture, compréhension orale et écrite. De plus, ils cherchent à encourager la compréhension et l'expression des idées et des émotions. Enfin, ils ont pour ambition de promouvoir la culture et la citoyenneté aux élèves. D'un point de vue linguistique, le concept « Objectif du manuel », selon Claude Théot : « *l'objectif principal des manuels scolaires est de fournir un cadre structuré à l'apprentissage, permettant aux élèves de progresser de manière autonome tout en suivant des directives pédagogiques* ». ⁸⁰

⁸¹Jean Pierre Cuq signale que : « *Les manuels scolaires doivent être conçus pour stimuler l'interaction et la communication, favorisant ainsi l'apprentissage des langues dans un contexte authentique* ». ⁸²

⁸⁰ CLAUDE Théot, les maximes éducatives et la politique qu'elles dessinent, éditions Fabert 2014

⁸¹Théot, CLAUDE(2004) pour la réussite de tous les élèves-rapport de la commission du débat national sur l'avenir de l'école .la documentation française. Consulté 05-05-2025

1.5 Contenu du manuel de français

Passons maintenant aux projets que va rencontrer l'élève durant sa dernière année à l'école primaire. Ils sont au nombre de quatre (04). Ils serviront à l'apprenant pour construire ses apprentissages. Ces projets occupent 22 ou 23 pages. Deux séquences forment chaque projet qui se distingue par une couleur pour servir de décor et de repère à l'élève :

- **Projet 1** ; en rouge, « Au zoo ! » ;
- **Projet 2** ; en rose, « C'est un lieu exceptionnel ! » ;
- **Projet 3** ; en vert, « Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ? » ;
- **Projet 4** ; en bleu, « Protégeons la nature ! ».

Les titres des projets, sont des phrases exclamative, interrogative ou impérative. Aucune phrase déclarative n'a servi aux titres choisis. C'est pour suggérer à l'apprenant de tenir constamment son esprit en éveil et loin de toute inertie.

Projets	Séquences & tâches
Au zoo !	➤ Pauvre petite gazelle. Ecrire des devinettes sur des animaux.
	➤ C'est un vrai fennec Fabriquer des posters d'animaux sauvages.
C'est un lieu exceptionnel !	➤ Nous allons au musée Raconter le programme de la visite au musée
	➤ J'aime voyager en famille. Fabriquer un panneau présentant un lieu spécial.
Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle !	➤ Quand je serai grand. Présenter son métier préféré.
	➤ C'est une inondation. Comment agir face aux catastrophes.
Protégeons la nature !	➤ La terre est en danger. Protéger la terre (affiches de sensibilisations).
	➤ Ne gaspillons pas l'eau ! Préserver l'eau (affiches les sensibilisations).

Comme nous voyons, il y a quatre projets dans le manuel scolaire. Dans le premier projet « Au zoo » l'élève va découvrir les animaux et il est censé décrire un animal oralement et en écrivant avec l'utilisation de leur acquis notamment de la grammaire (le verbe d'état, la phrase négative...) et l'orthographe (le féminin, les adjectifs de couleur...).

Dans le deuxième projet, « C'est un lieu exceptionnel », l'apprenant découvrira les musées et apprend à raconter un événement en utilisant la grammaire (le complément de lieu, les

⁸² CUQ, Jean-Pierre(2003).dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde .paris : CLE international consulté 05-05-2025

déterminants possessifs...), la conjugaison (les verbes des trois groupes au passé composé) et le lexique adéquat. Le troisième projet intitulé « qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ? », dans ce dernier, l'élève va étudier les métiers notamment les métiers de secours comme (les pompiers, les infirmiers...) et va choisir son futur métier est va découvrir aussi quelques catastrophes naturelles bien sûre en utilisant des normes de grammaire(les adverbes de manières...) et la conjugaison (le futur simple). Concernant de dernier projet nommé « Protégeons la nature », dans ce volet l'élève va découvrir les dangers de l'environnement et comment protégeons la nature et aussi va présenter des solutions et des conseils afin de conserve les ressources naturels tel que « l'eau » en utilisant : le suffixe, la coordination, la ponctuation... .

1.6 Contenu du manuel d'anglais

Le manuel scolaire d'anglais contient six unités, chaque unité se compose deux sections et un projet à réaliser comme nous voyons :

Unité	Section	Project
Unité1: Jobs and occupations	What do you want to be ? Section01 Naming jobs and talking about the set of activities completed as part of it.	Describe your father's job.
	Section02 Naming the tools one uses to complete the set of activities related to his/her job.	
Unité 2 : Hobbies	Song : My hobby. Section01 Talking about hobbies in free time using feeling and emotion verbs : like – love - enjoy.../ Section02 Talking about charity work and activities as part of hobbies using feeling /emotion verbs. Like – love – enjoy ... ⁸³	Stick your hobby's picture.

⁸³ Manuel scolaire d'anglais de 5PS, <https://onps.com.dz/book/315-22>. Consulté le 11 mars 2025
Manuel scolaire d'anglais de 5PS, <https://onps.com.dz/book/315-22>. Consulté le 11 mars 2025

Unité 3 : Hometown	Song :OurTown. Section01 Describing one's city, home town or village.	Locate your hometown.
	Section02 Talking about amenities.	
Unité : 4 Showing the Way	Song : Twinkle, Twinkle -Asking about /showing the way	Collect pictures and design a road safety set.
	Giving instructions/ warnings about road safety.	
Unité : 5 travelling	Song : We all go travelling by. Section01 Talking about travelling and the favourite means of transport. Section02 Talking about travelling and places of interest.	Stick a picture of favourite means of transport.
Unité 06 : Holidays.	Song : let's put some HA ! HA ! HA ! Section01 : Talking about holidays's plans. Section02 Talking about holidaysactivities.	Draw a picture of your favourite season and choose a destination for your holidays.

Le livre scolaire d'anglais est divisé en six séquences pédagogiques. La première séquence nommée « jobs and occupations » qui veut dire en français (Les professions et les métiers), dans cette séquence l'élève est censé avoir les noms des professions, produire oralement des expressions qu'ils ont une relation avec l'intitulé est aussi de rédiger un texte sur la profession de son père. Dans la deuxième séquence « Hobbies » (loisirs) l'élève doit présenter les loisirs en utilisant les verbes (aimer, préférer, apprécier...). Dans la troisième séquence « Hometown » vouloir dire (la ville), l'apprenant décrit une ville ou un village et parle des commodités.

Quant à la quatrième séquence « showing the way », (montrant le chemin), dans cette séquence l'élève est censé savoir comment demander de montrer le chemin en utilisant des demandes polies et aussi apprendre la sécurité routière. La cinquième séquence « Travelling » (voyages). Dans cette tâche l'élève parlera de voyage et les moyens de transport, ainsi les

lieux d'intérêt. Alors que dans la dernière séquence « Holidays », (Les vacances), l'apprenant est censé parler des vacances et leur activités durant ces derniers. Selon notre description du contenu de manuel scolaire d'anglais, nous pouvons dire que il est très riche et intéressant et aussi adéquate au niveau des élèves de la cinquième année primaire.

2. Les supports textuels

Pour le manuel du français Les textes du livre de français est varié et adaptés au niveau des élèves. Ils comprennent des textes descriptifs, informatifs, des textes explicatifs et des dialogues. Ces textes sont écrits dans un langage clair et simple, avec des phrases courtes et des vocabulaires appropriés pour les élèves de 5ème année primaire. Ils sont accompagnés généralement par des illustrations et des questionnes de compréhensions notamment dans la compréhension de l'écrit afin de renforcer la compréhension de l'élève et éclaircissiez le texte. Ils visent à développer les compétences linguistiques et culturelles des élèves.

Les textes du livre pédagogique abordent des thèmes variés tel que : « les animaux, les voyages, les catastrophes naturelle, la nature... ». Ils encouragent également les apprenants à réfléchir et à s'exprimer sur des sujets qui les concernent.

De plus, ces textes sont également conçus pour aider les élèves à développer leur compréhension et leur expression écrite. Ces textes sont généralement accompagnés par des titres écrites en gras pour capter l'attention de l'élève et pour lui montrer le thème et le contenu au textes avant de le lire. Ces titres sont toujours des phrases nominales et sont généralement des phrases positives, déclaratives et des fois des phrases interrogatives. Voici un exemple d'un texte adapté du manuel scolaire de la 5ème AP page : 15, projet : 01,

La gazelle

Kaddour regarde la gazelle. Elle est là, debout devant le ruisseau, superbe et vivante. Elle allonge lentement le cou et son petit museau reçoit quelques gouttes d'eau fraîche. Elle se mouille le museau, le front, le poitrail et bientôt toutes les pattes.

Puis, la bête regarde fixement Kaddour. Elle commence à s'agiter; ses pattes tremblent. Elle frissonne. Enfin, il caresse la gazelle. Elle n'a plus peur de lui. Elle est encore toute mouillée. C'est une bête fragile.

D'après Kaddour Afanasov, Fleurs de novembre, Ed. SNEO, 1968, p. 29-33.


1. Lis le texte, puis écris la phrase qui correspond à l'image.

Où la gazelle est-elle debout ?

La gazelle est debout devant le buisson.

La gazelle est debout devant le ruisseau.

2. Relis le texte puis, recopie la bonne réponse.



séquence : 01.

Manuel scolaire de la 5ème AP page : 15, projet : 01, séquence : 01.

Nombre	Titre	Auteur	page
1	La gazelle	Kaddour M'Hamsaji	15
2	Le fennec	Gabreil camps	26
3	Le dromadaire	Alphonse Daudt	27
4	Au musée des animaux	Antoine de Schuyter	38
5	Au grand musée	44
6	Mon carnet de voyage	Azzoz Begag	49
7	Vers chez nous	Azzoz Begag	50
8	Monsieur le cordonnier	52
9	Au bord de bateau	Azouz Begag	53
10	La petite étoile	Poème sans auteur	54
11	Le sifflement de train	Poème sans auteur	55
12	Les sauveteurs	Emmanuelle Figuras	61
13	Le rêve de petit Yacine brahmi	Sans auteur	63
14	Sans titre (les médecins)	Emmanuelle Figuras	64
15	Quand je serai grand	Poème sans auteur	66
16	L'inondation	Source sans auteur	71
17	Gouttes gouttelette	Rondes	77
18	Pourquoi les déchets sont-ils dangereux ?	Emmanuelle Paroissien	83
19	Les jardins	Jean-François Noblet	85
20	La mère n'est pas une poubelle	Jean-François Noblet	87
21	J'aime la forêt	Source sans auteur	89
22	Comment économiser l'eau ?	StéphanieLedu	94
23	Une rivière sale	Michèle Mira	100

Tableau : les textes de manuel scolaire

2.1 Analyse et interprétation des textes du manuel

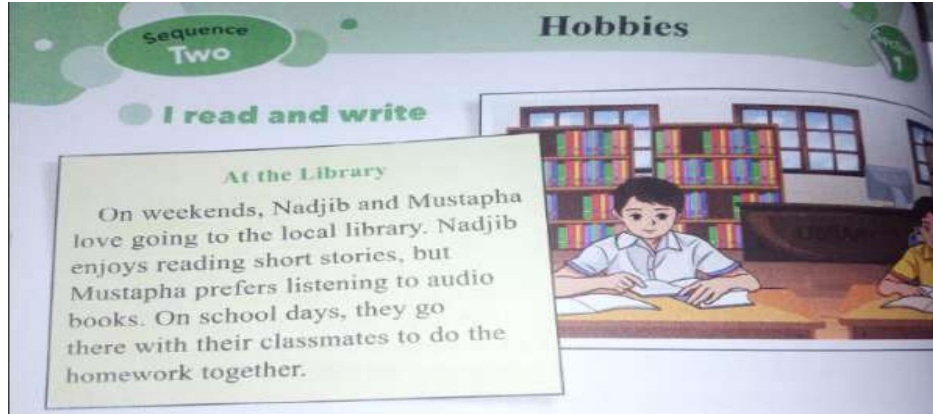
Les textes du manuel scolaire de la 5ème AP, sont conçus pour répondre aux besoins et aux intérêts des élèves, en leur proposant des contenus variés et attractifs qui couvrent différents domaines tels que, la nature, la vie social la culture. Les textes sont sélectionnés pour aider les élèves à développer leurs compétences en lecture et en compréhension écrite, ainsi que pour leur enseigner des valeurs et des connaissances importantes pour leur développement personnel et intellectuel, ces textes reflètent à la culture et la société des élèves, autrement dit, ils reflète à la culture et à la société algérienne. Selon BAKHTINE : « *le texte est un reflet de la culture et de la société dans laquelle il a été produit* ». ⁸⁵En analysant ces textes, on peut voir que les auteurs ont cherché à créer un contenu qui est à la fois éducatif et engageant, en utilisant des thèmes et des sujets qui sont pertinents pour les élèves de cet âge. Les textes sont souvent accompagnés d'illustrations et d'activités qui aident les élèves à comprendre et à assimiler les connaissances, et à développer leurs compétences en lecture et en écriture. En

⁸⁵ BAKHTINE Mikhail.L'œuvre de François Rabelais et la culture populaire au moyen âge et sous la renaissance .traduit du russe par ANDREE Robel, Gallimard 1970

interprétant ces textes, on peut voir que les auteurs ont cherché à créer un contenu qui est adapté aux besoins et aux intérêts des élèves de la 5ème année primaire, en leur permettant de développer leurs compétences et leurs connaissances de manière efficace et engageante, tout en leur enseignant des valeurs et des principes importants pour leur avenir.

2.3 Support textuel dans le manuel d'anglais

Le support textuel, dans le manuel d'anglais de la 5èmeAP, est présent pour aider les élèves à développer leurs compétences linguistiques et acquérir les connaissances nécessaires pour réussir dans leur parcours. Le livre présente des textes variés et pertinents, qui couvrent des thèmes tels que la famille, les loisirs, et les voyages. Les textes présentés dans le manuel sont des textes simple qui contient un lexique compréhensible choisir pour leur niveau de difficulté et leurs pertinences et par rapport aux objectifs d'apprentissage. Les textes contiennent des personnages et des lieux qui représentent la culture et l'interculturalité algérienne. Ils sont également accompagnés d'activités et d'exercices qui visent à aider les élèves à comprendre et à analyser les informations présentées. Les exercices incluent des questions de compréhensions, de vocabulaire, d'écriture et des discussions en groupe.



Voici un exemple d'un texte

no	Titre de texte	page
01	Song : Back to school	6
02	What do you want to be ?	11
03	Djamel the Engineer	13
04	Julia the Artisan	15
05	Song : What do you want to be ?	17
06	Texte sans titre	19
07	A Courageous Firefighter	21
08	Song : My hobbies	24

⁸⁶ Manuel scolaire d'anglais de 5PS, <https://onps.com.dz/book/315-22>. Consulté le 11 mars 2025

09	Myfamily's Hobbies	26
10	At the library	28
11	What do you do in your free time ?	29
12	A Scout	32
13	Free time Activities	34
14	Song : Our Town	37
15	Texte sans titre	39
16	A Nice Village	42
17	MyHometown	43
18	In the Countryside	46
19	Annaba	48
20	Where are youfrom ?	49
21	Song : Twinkle, Twinkle	51
22	A new Friend	53
23	Show Me the way, Please !	55
24	Texte sans titre	56
25	Safety Road Rules	59
26	On MyWay to School	61
27	Road SafetyRules	62
28	Song : We All Go Travelling by	64
29	A MagicJourney	66
30	Texte sans titre	68
31	Means of Transport	69
32	At the Travel Agency	72
33	A trip to Constantine	74
34	Where do youwant to travel ?	75
35	Song : Let's Put Some HA ! HA ! HA !	77
36	Texte sans titre	79
37	My Winter Holidays	81
38	A Trip to Turkey	82
39	AuntAffef in London	85
40	On the Beach	87
41	Travelling to Taghit	88

Tableau : les textes dans le manuel scolaire d'anglais de la 5ème AP

2.3 Analyse et interprétation des textes du manuel d'anglais

D'après notre analyse des textes inclus dans le manuel scolaire d'anglais de la 5ème année primaire en Algérie, il ressort que ceux-ci sont soigneusement sélectionnés pour initier les élèves à la langue anglaise à travers des situations simples, concrètes et proches de leur environnement quotidien. Ces textes abordent des thèmes comme la famille, l'école, les animaux, les parties du corps ou encore les activités quotidiennes. Ils sont généralement courts, accompagnés d'illustrations, et utilisent un vocabulaire de base adapté au niveau linguistique des enfants de 10 à 11 ans. En interprétant ces textes, on constate qu'ils visent

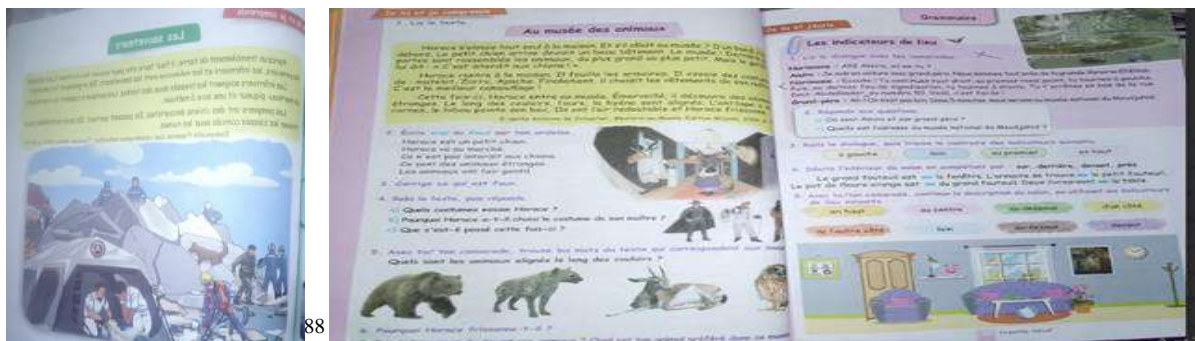
non seulement à développer la compréhension écrite, mais aussi à encourager l'expression orale, la lecture à haute voix, et même l'écriture simple. Ils permettent également d'introduire progressivement des structures grammaticales élémentaires telles que le présent simple, les pronoms personnels, ou les formes interrogatives. En classe, ces textes servent de support à des activités interactives comme les jeux de rôle, les questions-réponses ou les dessins légendés, qui renforcent la mémorisation et la participation.

Ainsi, l'analyse globale de ces textes montre qu'ils constituent un outil pédagogique essentiel, car ils assurent une progression logique de l'apprentissage tout en motivant les élèves à s'exprimer en anglais de manière simple et naturelle.

4. Les documents visuels du manuel de français

Les illustrations jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage et l'acquisition des élèves notamment les élèves de primaire. Selon notre étude sur le manuel de 5^{ème} AP, nous avons constaté que toutes les pages du livre contiennent des images, des photos. Dès lors, tous les textes sont accompagnés par des illustrations. Ces dernières. Encourage également les élèves à réfléchir et à s'exprimer sur les sujets présentés.

De plus, elles motivent les élèves à lire et à apprendre en rendant le contenu plus attrayant et plus intéressant. Aussi, les illustrations développent la créativité et l'imagination des élèves, favorisent la mémorisation des informations et créent un environnement d'apprentissage positif et accueillant. Les illustrations de livre scolaire de français représentent des images des animaux, des objets, et des êtres humains (des personnages avec des noms algériens) cela reflète la culture et l'inter culturalité algérienne. Donc, elles sont un élément indispensable dans le manuel ⁸⁷scolaire de la 5^{ème} année primaire, car elles facilitent la compréhension des textes et contribuent à rendre l'apprentissage plus efficace, plus engageant et plus inclusif.



Image, page : 61

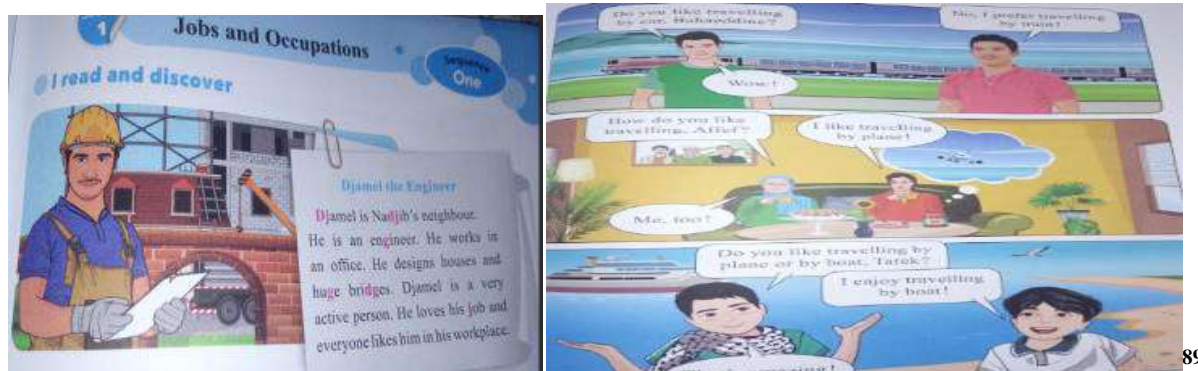
Image page 38/ Manuel scolaire de français 5^{ème}

⁸⁸Manuel scolaire de français de la 5^{ème} AP, SUR <https://www.onps.dz/fr/277consulté> le12mars2025

Les illustrations du livre scolaire sont un élément clé de l'apprentissage, car elles aident les élèves à comprendre et à assimiler les connaissances de manière visuelle et attractive. Ces illustrations représentent des scènes, des personnages et des objets qui sont familiers aux élèves, ce qui leur permet de se sentir plus proches du contenu et de mieux comprendre les concepts présentés. Elles sont souvent accompagnées de textes et de légendes qui fournissent des informations supplémentaires et aident les élèves à développer leurs compétences en lecture et en compréhension écrite. En analysant ces illustrations, on peut voir que les auteurs ont cherché à créer un contenu visuel qui répond aux besoins et aux intérêts des élèves de cet âge, en utilisant des couleurs vives et des images claires pour illustrer les concepts et les idées. Les illustrations peuvent également jouer un rôle important dans la motivation et l'engagement des élèves, en rendant l'apprentissage plus amusant et plus interactif. En interprétant ces illustrations, on peut voir que les auteurs ont cherché à créer un contenu qui est à la fois éducatif et attractif, et qui répond aux besoins et aux intérêts des élèves de la 5ème année primaire en Algérie, en leur permettant de développer leurs compétences et leurs connaissances de manière efficace et engageante.

4.1 Le support visuel « les illustrations » du manuel d'anglais

Les illustrations dans le livre scolaire d'anglais de la 5ème AP, constituent un élément essentiel pour aider les élèves à comprendre et à apprendre la langue anglaise. Ces illustrations sont choisies pour leur pertinence et leur clarté, elles sont utilisées pour illustrer les textes, les vocabulaires et les concepts présentés dans le manuel. Elles sont variées et couvrent différents thèmes, et sont conçues pour être attractives et engageantes pour les élèves. Les illustrations sont également utilisées pour aider les apprenants à développer leur imagination et leur créativité et présenter des situations de communication réelles qui permettent aux élèves de pratiquer leur anglais dans des contextes variés, notamment dans la compréhension et la production orale. Selon Bruno « L'image se présente comme un instrument d'informations, recevoir des connaissances, facteur de motivation, moyen d'illustration du cours, du discours et du savoir, outil de mémorisation et d'observation du réel ». De plus, les illustrations sont conçues pour être culturellement neutres et sensibles, représentant des personnages et des situations.



Exemples : Image, page : 13 Image adapté de manuel scolaire d'anglais de 5^{ème}

4.3 Contenus linguistiques et communicatifs du manuel de français)

Le manuel scolaire de la 5^{ème} AP, comprend des contenus linguistiques qui visent à développer les compétences linguistique des élèves. Ces contenus incluent l'étude de la grammaire, présentant les règles grammaticales de manière progressive et interactive, avec des exercices et des activités pour aider les élèves à faire comprendre et à les impliquer dans leur acte d'apprentissage. Quant au vocabulaire, les élèves apprennent à utiliser correctement les verbes, les noms, les adjectifs, et les adverbes pour communiquer efficacement. Ce contenu linguistique vise à

1. Comprendre et utiliser correctement les structures grammaticales et le vocabulaire de base.
2. Communiquer efficacement en français dans des situations réelles et authentique.
3. Exprimer des idées et des sentiments de manière claire et précise.
4. Comprendre et interpréter des textes écrits et oraux.

Tableau : Contenus des points de langue.

Lexique	-Les adjectifs cardinaux -Les adjectifs ordinaux - Le vocabulaire de la visite : se déplacer - Synonyme & antonyme - Les noms composés- Les adverbes de manière (-ment, -ement) - Le suffixe (tion) - Le suffixe (ée)
Grammaire	-le sujet (pronom. pers/GN)- Le verbe de la phrase, le COD - La phrase négative (ne... plus) - Le verbe d'état - l'adj. attribut - Le COI - La phrase négative (ne ...rien, ne ... jamais) - Les pronoms. substitués : (il, elles) - Le complément de lieu - Le déterminant possessif -- Le complément de temps - Le déterminant démonstratif -Le complément de but (place et forme) - L'infinitif après un verbe, une préposition - Le complément de manière - La coordination (mais) - La coordination (car) - La phrase complexe (parce que) - Le pronom complément (le, la, les, l') - La coordination (donc) - il faut, il ne faut pas

⁸⁹Manuel scolaire d'anglais de 5^{ème}PS, <https://www.onps.dz/fr/277> consulté le 13 mars 2025

Conjugaison	<p>Le présent de l'indicatif (le verbe pronominal (s'appeler, se reposer), être, avoir, verbes du 1er, 2ème et 3ème gr)</p> <p>Le passé composé (les verbes des 3 groupes)</p> <p>Le futur simple (être, avoir, verbes du 1er et 2ème groupe)</p> <p>L'imparfait (être, avoir, verbes des 3 groupes)</p> <p>L'impératif.</p>
Orthographe	<p>Le féminin (e) - l'adjectif de couleur - les accents - L'accord de l'adj. attribut - le féminin (eur, euse, trice) - les homophones (a, à - on, ont) - Le féminin (ien, ienne, ion, ionne) - les homophones (son, sont) - L'accord du participe passé- Le féminin (celle, cette) - les homophones (ce, se) - le tréma - Le féminin (ière, ère) - Les homophones (et, est) - Le pluriel (s) - Les lettres muettes - les sons (outil, euil, ui) - Le pluriel (x) - Les consonnes doubles - Les sons (iel, eil, io, ia) - Le pluriel (al, ail) - les homophones (ou, où) - la ponctuation (, - :)</p>

4.4 Contenus linguistiques et communicatifs du manuel d'anglais

Le Manuel scolaire d'anglais de 5^{ème} AP, est constitué de contenus linguistiques destinés à favoriser le développement des aptitudes linguistiques fondamentales pour les élèves. Le guide présente un lexique diversifié et approprié, englobant des sujets tels que la famille, l'éducation, les passe-temps et les voyages. Les élèves se familiarisent avec l'emploi de mots et phrases usuels pour s'exprimer dans des contextes quotidiens. Quant à la grammaire, le guide expose les structures de la langue de façon implicite et inductive. Les apprenants seront formés à l'usage des verbes, pronoms, adjectifs et adverbes pour élaborer des phrases tant simples que complexes. Le guide insiste aussi sur l'usage approprié des temps de verbe. À travers ce contenu l'élève va :

- Comprendre et utiliser correctement les structures grammaticales et le vocabulaire de base.
- Communiquer efficacement en anglais dans des situations réelles et authentique.
- Exprimer des idées et des sentiments de manière claire et précise.

Lexique	Lexique of sequence/ Les synonymes / Les antonymes / les adjectifs/ Les suffixes/ Advrbs / Vocabulaire adéquat au contenu de programme de manuel...
Grammaire	Types of questions : yes, no question, wh question / Punctuation/ Ordinal numbers/ motion verbs / Sentence/ Prepositions...
Conjugaison	Have, has/ To be in present/ On, At/ present simple/ Past simple/...
Phonétique	Sound : (Jobs, Nadjib)/ sound(n) : drawing playing/ sound(w) : west, window / sound(j) : yellow, yacine/ sound(d3) : luggage, passenger. / sound(3) : Asia, Tunisia...

➤ Comprendre et interpréter des textes écrits et oraux.

4.6 Analyse et interprétation des contenus des deux manuels scolaires

Pour l'analyse et l'interprétation des contenus des deux manuels, nous opterons pour une méthode de collecte des données afin de confronter les deux contenus sur les deux plans lexical et grammatical. Pour réaliser cette analyse nous avons choisi trois projets de chaque manuel, les projets du manuel de français : « Au zoo ! » / « C'est un lieu exceptionnel » / « Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ? » Quant aux projets du manuel d'anglais... nous avons sélectionné les : « Jobs and occupations / « Hobbies » / « Hometown ». On commence d'abord par le lexique, ensuite la grammaire.

- **Le lexique du manuel de français par rapport à l'anglais**

➤ **Le premier projet « Au zoo ! »**

Monts en français	Fréquence	Mots en anglais
animal	9	animal
gazelle	4	Gazelle
lion	3	lion
Eléphant	2	elephant
Vétérinaire	2	veterinaria
Zèbre	1	zebra
zoo	4	zoo
Désert	3	desert
Scorpion	1	scropio
forêt	4	forest
Histoire	2	history
Gardien	2	guardian
fennec	5	Fennec
Dromadaire	1	dromedary
Lézard	1	lizard

Le deuxième projet : « c'est un lieu exceptionnel ! »

Monts en français	Fréquence	Mots en anglais
Taxi	2	Taxi
Métro	2	Metro
Tramway	1	Tram
bus	3	Bus
visite	4	Visit
musée	3	museum
domestique	5	domestics

Aventure	2	adventure
oasis	1	oasis
mosquée	3	mosque
Musicien	1	musician
Mécanicien	1	mechanic
Comédienne	1	comedian
Championne	1	Champion
Informaticienne	1	informatician
décorer	2	decorate
préférer	3	prefer
guide	2	guide
large	1	Large
famille	4	family
Souvenirs	3	Souvenirs

Le troisième projet : « qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ? »

Mots en français	Fréquence	Mots en anglais
Victimes	3	Victims
Evènement	1	Event
Football	2	football
Acteur	2	actor
Photographe	1	photographer
soldat	3	soldier
Policier	1	policeman
Sauver	3	save
Architect	2	architect
Ingénieur	3	Enginner
La forêt	2	Forest
Electricité	1	Electricity
Difficile	5	Difficult
musicien	2	Musicien
Footballeur	2	Footballer
Dentiste	3	Dentist

Commentaire

Après avoir extrait tous les mots similaires avec la langue anglaise trouvés dans le manuel scolaire du français de la 5^{ème} AP, nous passons à la classification de ces derniers selon leurs types.

- **Les inventaires lexicaux**
 - **Mots transparents homographiques**

⇒ Les mots homographiques transparents, dans un contexte linguistique, désignent des mots qui s'écrivent et se prononcent de la même manière, mais qui peuvent avoir des significations différentes en fonction du contexte.

Mot français	Traduction anglaise	Observations
animal	animal	Même orthographe et même sens
zoo	zoo	Idem
taxi	taxi	Idem
bus	bus	Idem
métro	metro	Idem dans certains contextes
musée	museum	Proche mais pas identique
victime	victim	Très proche
acteur	actor	Très proche
photographe	photographer	Proche orthographe
architecte	architect	Proche orthographe
ingénieur	engineer	Proche orthographe
électricité	electricity	Très proche
dentiste	dentist	Très proche

Mots transparents non homographiques

⇒ Orthographe **différente**, mais **même sens** et souvent origine étymologique commune (latin, grec...).

Mot français	Traduction anglaise	Observations
gazelle	gazelle	Prononciation différente
lion	lion	Prononciation différente
éléphant	elephant	Accent et phonétique différents
zèbre	zebra	Orthographe différente
désert	desert	Accentuation et prononciation
forêt	forest	Différence orthographique
histoire	history	Morphologie différente
gardien	guardian	Variante morphologique
fennec	fennec fox	Même racine
dromadaire	dromedary	Latin « dromedarius »
lézard	lizard	Phonétiquement proche
tramway	tram	Raccourci en anglais
visite	visit	Morphologie proche
domestique	domestic	Très similaire
aventure	adventure	Même racine latine

Mot français	Traduction anglaise	Observations
oasis	oasis	Identique, d'origine grecque
mosquée	mosque	Phonétique proche
musicien	musician	Morphologie différente
mécanicien	mechanic	Variations suffixales
comédienne	comedian	Féminin vs masculin
championne	champion	Forme féminine vs neutre/masc.
informaticienne	computer scientist	Sens équivalent, traduction adaptée
préférer	prefer	Même racine latine
décorer	decorate	Morphologie différente
guide	guide	Même racine, mais usage différent
famille	family	Très proche
souvenirs	memories/souvenirs	Traduction dépend du contexte
événement	event	Très proche
football	football (UK)	Même forme en anglais britannique
soldat	soldier	Forme différente
policier	police officer	Traduction longue
sauver	save	Même racine latine
la forêt	the forest	Phrase complète, mais même sens
difficile	difficult	Très proche
footballeur	footballer	Terme britannique

Commentaire

Comme nous voyons, les trois projets contentent des mots similaires que la langue anglaise, notamment des mots transparents homographiques et des mots transparents non homographiques. Les mots transparents homographiques sont des mots qui s'écrivent de la même manière dans deux langues, mais qui peuvent différer par leur prononciation ou leur sens. Par exemple, le mot français « aventure » et l'anglais « aventure » sont homographes : ils se prononcent différemment et ont des significations distinctes, le premier signifiant « qui est en cours » et le second « réel ». Cette catégorie de mots peut prêter à confusion, car leur forme identique masque des différences importantes.

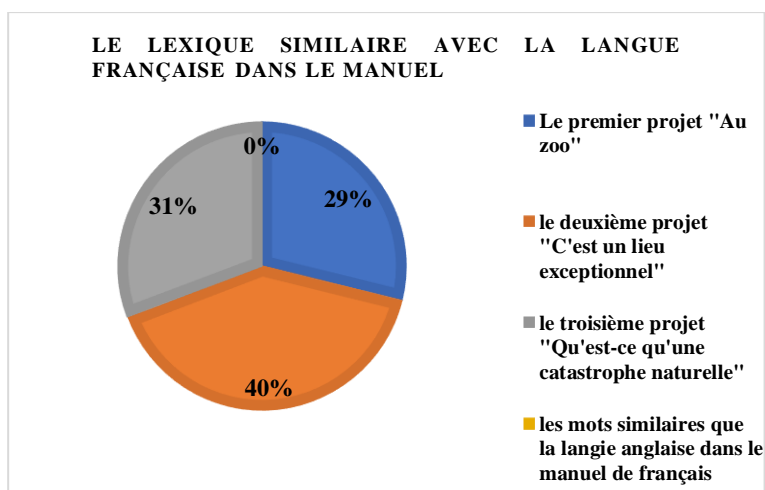
Les mots transparents non homographiques sont des mots qui, bien qu'ils aient une forme différente, partagent une origine commune et un sens similaire dans deux langues. Par exemple, le mot français « banane » et l'anglais « banana » sont transparents non homographiques : ils désignent le même fruit et ont une origine étymologique commune, bien

qu'ils soient orthographiés différemment. Cette catégorie illustre comment des mots peuvent évoluer différemment dans deux langues tout en conservant des significations proches.

Résultat

Le lexique anglais similaire avec la langue française dans le manuel				
projets	premier projet (Au zoo !)	deuxième projet (C'est un lieu exceptionnel !)	troisième projet (Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?)	Total
nombre de mots	15	21	16	52
%	28,85%	40%	30,77%	100%

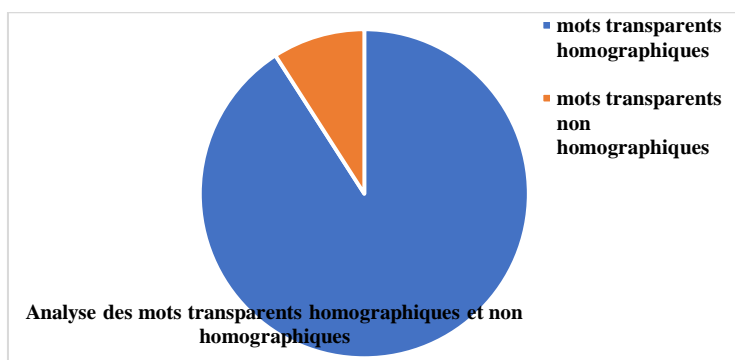
Tableau : Nombre des mots



Nous ne tirons qu'une grande partie du lexique employé dans ces projets à des similitudes avec la langue anglaise en écriture et même en lecture.

Catégorie	Nombre des mots	%
Mots transparents homographiques	32	60,38%
Mots transparents non homographiques	21	39,62%
Total	53	100%

Tableau des résultats des mots transparents dans le manuel du français de 5^{ème} AP



4.7 Résultats de l'analyse sur le plan lexical

La langue française et la langue anglaise partagent une similitude lexicale notable, due en grande partie à l'influence historique et culturelle qu'elles ont exercée l'une sur l'autre. Selon le didacticien Jean-Pierre CUQ: « *les langues romanes et germaniques, comme le français et l'anglais, partagent un certain nombre de mots d'origine latine ou grecque*⁹⁰ ». Cette similitude lexicale peut faciliter l'apprentissage. Par des passerelles de l'une ou l'autre langue pour les élèves qui connaissent déjà l'une d'elles. Comme le souligne le linguiste Henriette Walter : « *le français et l'anglais ont emprunté des mots l'un à l'autre, notamment dans les domaines de la politique, de la cuisine et de la mode* »⁹¹. Cette similitude peut également aider les enseignants à concevoir des activités pédagogiques qui exploitent ces ressemblances pour exercer la pédagogie coopérative entre eux afin de faciliter l'apprentissage aux apprenants.

4.8 Le lexique du manuel d'anglais par rapport au français

Le lexique du premier projet « jobs and occupation »/ « les emplois et les métiers ».

Mots en anglais	Fréquence	Mots en français
Enginner	3	Ingénieur
Mechenic	2	Mécanicien
Doctor	1	Docteur
Dentist	2	Dentiste
Judge	2	Juge
Jornalist	3	Journaliste
Architect	4	Architecte
Artisan	1	Artisan
Electrician	4	Electricien

⁹⁰Jean-Pierre CUQ didactique des langues étrangères
Paris : Presses universitaires de France, 2007, p. 123

⁹¹ Henriette WALTER (2001). Honni soit qui mal y pense : L'incroyable histoire d'amour entre le français et l'anglais (p. 23). Paris : Robert Laffont.

Scientist	1	Scientifique
Village	3	Village
Orange	1	Orange
Age	3	âge
Camera	2	Camera
Stethoscope	1	Stéthoscope
Painter	1	Peintre
Hospital	2	Hôpital
Police-man	1	Policier
Pilot	1	Pilote
Cameraman	2	Cameraman
Scissors	1	Ciseaux

➤ Le lexique du deuxième projet : « Hobbies » / « loisirs »

Mots en anglais	Fréquence	Mots en français
Coloring	4	coloration
Exercising	2	faire des exercices
Camping	2	camping
Photos	5	photos
Skimg	1	Ski
Planting	2	Plantation
Orphanage	1	orphelinat
Activities	5	activités
Prefers	6	préfère
Park	2	parc
Vidéo	2	vidéo
Violin	1	violon
Time	4	temps
Program	3	programme
Weekends	2	week-ends
Family	7	famille
Matches	3	matches
Tv (television)	2	tv (télévision)
Collecting	1	collectionner

Le lexique de troisième projet : « Hometown » / « Ville ».

Mots en anglais	Fréquence	Mots en français
Village	2	Village
North	2	Nord
East	1	Est
West	1	West
Large	1	Large
Mosque	3	Mosquée
Airport	2	Air port
Hotel	2	Hôtel
University	1	Université
Pharmacy	1	Pharmacie

Cafe	1	Café
Restuarant	2	Restaurant
Stadium	3	Stade
Port	1	Port
Calm	4	Calme
Supermarket	1	Supermarché
Farm	2	Ferme
Capital	3	Capitale
Excuse me	1	Excuse-moi
Metro	2	Métro

Commentaire

Nous allons maintenant passer à la classification des mots transparents trouvés dans le livre scolaire d'anglais de la 5^{ème} AP.

A. Mots transparents homographiques

Mots anglais	Équivalent français
Engineer	Ingénieur
Doctor	Docteur
Dentist	Dentiste
Judge	Juge
Architect	Architecte
Scientist	Scientifique
Village	Village
Orange	Orange
Age	Âge
Camera	Caméra
Hospital	Hôpital
Pilot	Pilote
Photos	Photos
Activities	Activités
Park	Parc
Video	Vidéo
Violin	Violon
Time	Temps
Program	Programme
Weekends	Week-ends
Family	Famille
Matches	Matches
North	Nord
East	Est

Mots anglais	Équivalent français
West	Ouest
Large	Large (faux ami : signifie "grand" en anglais , "ample" en français, à utiliser avec prudence)
Airport	Aéroport
Hotel	Hôtel
University	Université
Pharmacy	Pharmacie
Cafe	Café
Restaurant	Restaurant
Stadium	Stade
Port	Port
Calm	Calme
Supermarket	Supermarché
Farm	Ferme
Capital	Capitale
Metro	Métro

B. Mots transparents non homographiques

Mots anglais	Équivalent français
Mechanic	Mécanicien
Journalist	Journaliste
Artisan	Artisan
Electrician	Électricien
Stethoscope	Stéthoscope
Painter	Peintre
Police-man	Policier
Cameraman	Caméraman
Scissors	Ciseaux
Coloring	Colorier
Exercising	Faire de l'exercice
Camping	Camping
Skiing (écrit "Sking")	Ski
Planting	Plantation / Jardiner
Orphanage	Orphelinat
Prefers	Préfère
TV (television)	Télévision
Collecting	Collectionner
Mosque	Mosquée

Mots anglais	Équivalent français
Excuse me	Excusez-moi

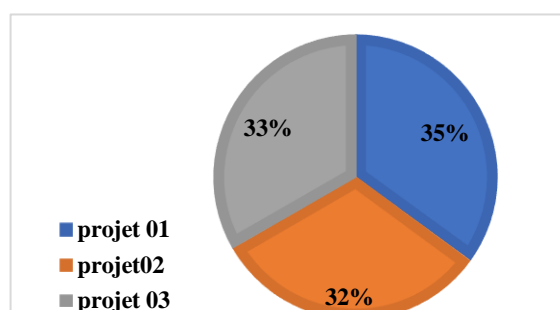
Commentaire

On observe un lexique similaire entre l'anglais et le français, notamment à travers l'usage de mots transparents, qu'ils soient homographiques ou non homographiques. Les mots transparents homographiques sont des termes qui s'écrivent de la même façon dans les deux langues et ont un sens proche, comme analyse, data, concept, ou information.

Ces mots facilitent la compréhension chez les apprenants. D'un autre côté, les mots transparents non homographiques, bien qu'écrits différemment, partagent une racine latine ou grecque commune, ce qui permet également de faire des liens entre les deux langues. Par exemple, compare en anglais et comparer en français, ou encore identify et identifier, appartiennent au même champ lexical de l'analyse et ont une forme proche, ce qui aide à leur reconnaissance et à leur appropriation. Ce lexique partagé, qu'il soit orthographiquement identique ou proche, témoigne d'une influence mutuelle entre les langues et traduit une cohérence dans les méthodes d'enseignement. Il permet aussi de renforcer les compétences métalinguistiques des élèves, en l'aidant à faire des liens entre les langues tout en développant leur capacité d'analyse.

Résultat

Le lexique similaire avec la langue française dans le manuel				
projets	Le premier projet (Jobs and occupations)	Le deuxième projet (Hobbies)	Le troisième projet (Hometown)	%
Le nombre des mots	21	19	20	60
%	35%	31.67%	33.33%	100%

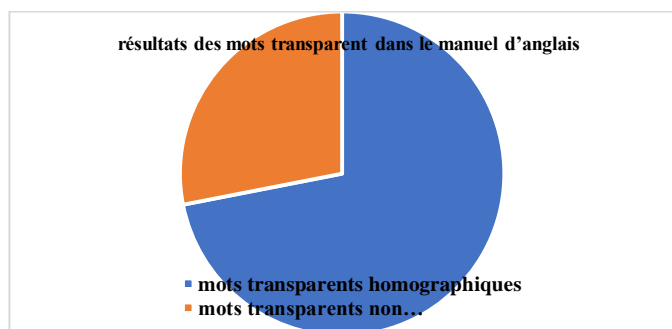


Le lexique similaire avec la langue française dans le manuel de l'anglais

Catégorie	Nombre des mots	%
Mots transparents	43	58,9%

homographiques		
Mots transparents non homographiques	30	41,1%
Total	73	100%

Tableau : résultats des mots transparent dans le manuel d'anglais



5 Bilan de l'analyse

Comme nous voyons, la similitude entre le lexique d'anglais et du français est présente dans le manuel scolaire Selon G. MOUNIN : «*Des mots qui, dans deux langues différentes, sont similaires voire même identiques et ont le même sens*⁹² ». L'analyse du lexique employé dans les manuels scolaires d'anglais révèle une forte proximité avec celui utilisé dans les manuels de français, notamment dans les sections consacrées à l'analyse, à la réflexion et aux activités pédagogiques. Cette similitude se manifeste particulièrement à travers la présence importante de mots transparents, qu'ils soient homographiques (même orthographe et sens proche) ou non homographiques (orthographe différente mais racine et sens similaires).

Cette convergence lexicale traduit une homogénéisation croissante des pratiques éducatives, influencée par des cadres pédagogiques internationaux communs. Elle facilite également l'apprentissage en langue étrangère chez les élèves francophones en réduisant la distance linguistique et en renforçant les stratégies de transfert lexical. Par ailleurs, cette intercompréhension partielle entre les deux langues soutient le développement des compétences métacognitives, en permettant aux apprenants d'identifier des régularités linguistiques et d'en faire un usage stratégique. Ce constat souligne donc l'importance de concevoir des supports pédagogiques multilingues intégrant ces similarités lexicales, pour favoriser une approche comparative et transversale de l'enseignement des langues.

6. Analyse du manuel de français sur le plan grammatical

⁹² MOUNIN Georges. 1995. Op cit. p337

Selon le chercheur en didactique des langues, Jean-Pierre ASTOLFI : « *la grammaire est une composante essentielle de l'apprentissage des langues, car elle permet aux élèves de comprendre les structures et les règles de la langue* ». ⁹³

La grammaire française est présentée d'une manière progressive. Les leçons de grammaire sont généralement organisées de manière logique, en commençons par les concepts de basse tels que les verbes, les noms et les adjectifs, pour aller vers des notions plus complexes comme les phrases complexes et les conjonctions de subordination. En analysant la grammaire de livre scolaire, nous avons constaté qu'il existe une grande similitude et convergence entre les règles et la structure grammaticale de la langue française et la langue anglaise. Selon le linguiste français, André Martinet :

6.1 Similitude

La grammaire française et la grammaire anglaise partagent certaines similitudes malgré leurs différences notables. Les deux langues appartiennent à la famille des langues indo-européennes et partagent certaines structures grammaticales communes. A travers notre analyse du manuel, nous sortant par les résultats suivants.

Les structures grammaticales :

➤ La phrase simple (sujet /verbe /complément)

Ex : Ahmed visite le zoo —————> Ahmed visits the zoo

• Les temps verbeux similaires sont :

➤ Le présent de l'indicatif

➤ Le passé composé

➤ Le futur simple

Comme nous voyons, il y a une similitude entre les temps verbaux du français et celle d'anglais : « présent, futur », les deux langues ont des systèmes de temps verbeux similaires, avec des formes pour exprimer le présent, le futur, et le passé. Par exemple :

-Yacine aime les animaux —————> Yacine loves animals. (Présent)

-la famille a visité le musée —————> The family visited the museum. (Passé)

-je serai un Architect —————> I will be an architect. (Futur)

• Les types des phrases :

➤ La phrase déclarative :

J'aime le voyage —————> I love traveling

⁹³ ASTOLFI, j-p(1997).l'erreur, un outil pour enseigner .paris : ESF éditeur .consulté 05-05-2025

La phrase négative :

Je n'ai pas visité le musée → I did not visit the museum

La phrase interrogative :

Est-ce que tu as visité le zoo → you visited the zoo

La phrase exclamative :

C'est magnifique ! → It's beautiful !

Dans le cadre de l'étude du manuel scolaire de français de la 5^e année primaire, nous analysons la manière dont les notions grammaticales sont présentées aux élèves. Le manuel propose une progression logique des leçons, allant des éléments simples comme le nom et le verbe, vers des notions plus complexes comme les accords ou les fonctions grammaticales.

Notre interprétation de cette démarche pédagogique met en évidence une volonté d'adapter les contenus à l'âge et au niveau des apprenants, en utilisant des exemples concrets et des activités interactives. Ainsi, nous analysons non seulement le contenu grammatical, mais aussi les similitudes et les points communs entre la grammaire utilisée dans le manuel et la grammaire anglaise, et notre interprétation souligne une grande présence de similitude grammaticale entre les deux langues étrangères.

6.2 Grammaire du manuel d'Anglais

La grammaire dans le manuel scolaire d'anglais de la 5^{ème} année primaire en Algérie vise à développer les compétences linguistiques des élèves en anglais. Les élèves apprennent les structures grammaticales de base, telles que les verbes, les temps, les phrases simples et complexes. Voici quelques exemples de structures grammaticales étudiées en anglais et leur équivalent en français : **Les verbes :**

- Anglais : "I like", "youlike", "he/she/itlikes" (présent simple) / Français : "j'aime", "tu aimes", "il/elle/on aime" (présent de l'indicatif)

- Anglais : "I went", "youwent", "he/she/itwent" (passé simple) / Français : "je suis allé", "tu es allé", "il/elle/on est allé" (passé composé) Les temps :

- Anglais : présent simple (e.g. "I play football"), présent continu (e.g. "I amplaying football") / Français : présent de l'indicatif (e.g. "je joue au football"), présent progressif (e.g. "je suis en train de jouer au football")

- Anglais : passé simple (e.g. "I played football"), passé continu (e.g. "I wasplaying football") / Français : passé composé (e.g. "j'ai joué au football"), imparfait (e.g. "je jouais au football")

Les phrases :

- Anglais : phrases simples (e.g. "I like football"), phrases complexes (e.g. "I like playing football because it's fun") / Français : phrases simples (e.g. "j'aime le football"), phrases complexes (e.g. "j'aime jouer au football parce que c'est amusant")

En comparaison avec la grammaire française, on remarque des similitudes et des différences. Les deux langues utilisent des verbes pour exprimer des actions, mais les conjugaisons et les temps verbaux peuvent varier. Par exemple, en anglais, le présent simple est souvent utilisé pour décrire des habitudes, tandis qu'en français, le présent de l'indicatif est utilisé pour décrire des actions actuelles.

6.3 Analyse et interprétation de la grammaire dans le manuel d'anglais

En analysant les points de langue présentés dans le manuel scolaire d'anglais de la 5ème année primaire, nous constatons une sélection méthodique de structures grammaticales de base, en cohérence avec le niveau cognitif et linguistique des élèves.

Nous analysons, par exemple, l'introduction du présent simple pour parler des routines quotidiennes, des goûts ou des préférences, ce qui permet aux apprenants d'exprimer des idées simples et personnelles. Nous interprétons ce choix comme une stratégie visant à développer progressivement la capacité des élèves à communiquer dans des situations concrètes. De plus, nous constatons qu'il existe une très grande similitude avec la grammaire française, J-M ROBERT déclare que : « La syntaxe de l'anglais a été influencée en grande partie par celle du latin et du français. (...) L'influence du latin sur la syntaxe anglaise s'est accrue du fait de la place prédominante accordée au latin dans le système d'éducation anglais ».

L'usage des pronoms sujets, des adjectifs possessifs et des formules de salutation renforcent les compétences de base en expression orale et écrite. Nous interprétons cette démarche comme une volonté d'ancrer la langue dans des contextes authentiques, motivants et significatifs. Le manuel ne se limite pas à une simple transmission de règles, il propose des activités interactives qui sollicitent la réflexion, la répétition et l'autonomie, ce qui reflète une approche communicative et active de l'enseignement des langues. Ainsi, nous considérons que l'organisation des contenus grammaticaux contribue non seulement à la structuration linguistique mais aussi à l'éveil culturel et à l'ouverture sur le monde anglophone. Pour l'analyse et l'interprétation du point de langue du manuel scolaire, nous opterons une méthode de collecte des données pour étudier les caractéristiques et la similitude entre les points de la langue anglaise et celles du français. On commence d'abord par le lexique, ensuite la grammaire et au dernier point la phonétique.


6.4 Evaluation dans le manuel scolaire du français

L'évaluation est un élément très important notamment dans l'apprentissage des langues étrangères, Bloom déclare que : « *l'évaluation est un processus continu qui vise à mesurer les progrès des élèves et à ajuster l'enseignement en conséquence* ⁹⁴ ». Le livre scolaire de 5^{ème} année donne une grande importance à cette dernière. Il intègre des activités et des exercices d'évaluation à la fin de chaque séance et aussi une évaluation séquentielle à la fin de chaque séquence pédagogique, le manuel comporte des activités individuelles pour développer les compétences individuelles et installer les acquis et aussi des activités et des exercices de groupes comme par exemple la réalisation d'un projet à la fin de chaque projet ex :(Projet : 04/ Réaliser une affiche pour sensibiliser les camarades contre le gaspillage d'eau) à fin d'amener les apprenants à faire des travaux collectifs et cultiver leur esprit de coopération et de solidarité entre eux.

Ces exercices permettent aux élèves de démontrer leurs connaissances et leurs compétences linguistiques, de vérifier et s'assurer qu'ils ont bien compris les règles et les leçons. En outre, ces exercices permettent aux enseignants d'évaluer les acquis et les progrès des élèves. Les critères d'évaluation sont clairement définis aux apprenants, afin qu'ils sachent ce qui est attendu d'eux. Nous montrant dans le tableau ci-dessous quelques exercices présentés dans le livre :

Des exercices de manuel scolaire de français de 5 ^{ème} AP :	
Page / Consigne	Exercice
Page : 32 / (orthographe) Complète le texte par les groupes de mots : (à chasser / à la fin / à coté).	Le loup passe son temps les petits animaux comme les lièvres et les rats de champs.de l'hiver, il creuse sa tanière de la rivière.
Page : 53(orthographe) / Accorde le participe passé quand c'est nécessaire.	-Hier, il a (faire) frais. -Quand nous sommes (rentrer), maman a (préparer) le dîner. -Mes sœurs sont (presser) de voir le grand parc de la ville.
Page : 62 (grammaire)/ Recopier les phrases, puis souligne le complément de but.	-Les chiens secouristes sont entraînés pour trouver les blessés. -Il faut faire vite pour sauver les victimes.
Page : 70(Vocabulaire)/ Forme les adverbes à partir de ces adjectifs.	Vrai= Violent=..... Difficile=..... Généreuse=.....

⁹⁴BLOUM, B.S(1975). Taxonomie des objectifs pédagogiques .P.12. Tom1 : Domaine cognitif. Lamarre. (Edition original, États-Unis, 1956)

<p>Page : 74 (conjugaison) / Conjugué les verbes entre parenthèses à l'imparfait.</p>	<p>Hier, nous (sauter) le mur du jardin. -Nous (finir) de manger quand l'orage a éclaté. -L'année dernière, elles (chanter) de magnifiques chansons. -Les fruits (mûrir) bien sur les arbres.</p>
<p>Page : 80 (oral) / écoute le texte et réponds aux questions.</p>	<p>a) Que jette Narimane par terre ? b) Pourquoi ne doit-elle pas faire cela ?</p>
<p>Page : 89 (production écrite) En petits groupes, écris un texte pour compléter l'affiche suivante. Comment protéger les arbres ? Utilise la boîte à mots suivante.</p>	

7. Analyse et interprétation d'évaluation dans le manuel

On analyse les exercices d'évaluation du manuel scolaire de français de la 5ème année primaire, on remarque qu'ils couvrent une variété de compétences linguistiques, notamment la lecture, la compréhension, la production écrite et la grammaire. On interprète ces exercices comme une tentative de mesurer les acquis des apprenants dans différents domaines de la langue française. Les exercices de lecture et de compréhension visent à évaluer la capacité à comprendre des textes simples, tandis que les exercices de production écrite et de grammaire évaluent la capacité à exprimer des idées de manière cohérente et à utiliser correctement les structures grammaticales. On interprète donc ces exercices comme un outil essentiel pour évaluer les progrès des apprenants et identifier les domaines qui nécessitent un renforcement.

7.1 L'évaluation dans le manuel d'anglais

L'évaluation joue un rôle crucial dans l'enseignement apprentissage en particulier dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères. Le manuel scolaire d'anglais offre une grande partie aux processus d'évaluation nous voyons que dans chaque leçon il y a-t-il des exercices et des activités à faire que ça soit des activités en grammaire, vocabulaire, phonétique, production/expression orale et aussi de production écrite. Nous montrons maintenant exemples d'exercices de manuel d'anglais.

Page / Consigne	Exercice
-----------------	----------

Task One page : 15 / Read the texte and fiil in the table on yourcopybook.																																																																																						
	J o b	Acti vity	Mat erial	Work place	T o o l																																																																																	
J u l i a																																																																																						
TaskTow page : 25 / listen and choose the right word.	1. Nadjib (Likes / enoys) manipulating computers. 2. Fatima (enjoys/loves) reading books. 3. Meriem and Mohamed (enjoy / like) makingpuppets.																																																																																					
Task one page : 3 / Read the text and copy the right answer.	1. Helpingchildren in need -Fishing 2. Playing football -Swimming 3. Spending time in the orphanage - Offeringfood																																																																																					
Tasktow page 61/On yourcopybook, rewrite the fallowing sentences correctly.	Don'trun on the road ! Us the zebracrossing ! Look left and right beforeyoucrosstheroad																																																																																					
I read and enjoy : B/ Page : 67 Withyour group members, find as manywords as youcan and writethem on yourcopybook	<table border="1"> <tr><td>B</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>O</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>A</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>T</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>F</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>F</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>T</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>J</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>						B										O										A										T										F										F										T										J									
B																																																																																						
O																																																																																						
A																																																																																						
T																																																																																						
F																																																																																						
F																																																																																						
T																																																																																						
J																																																																																						
TaskThree, page 71 / Listen, copy and completewith the right word (What / Where)	<ul style="list-style-type: none"> do youwant to travel ?places do youlike to visit ? 																																																																																					
TaskThree, page81 / Write the missingletters on yourslate.	<table border="1"> <tr><td>S</td><td>U</td><td>M</td><td>M</td><td></td><td>R</td><td></td></tr> <tr><td>W</td><td></td><td>N</td><td>T</td><td>E</td><td>R</td><td></td></tr> <tr><td>S</td><td>P</td><td>R</td><td>I</td><td>N</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>H</td><td>O</td><td></td><td>I</td><td>D</td><td>A</td><td>Y</td></tr> <tr><td>A</td><td></td><td>T</td><td>U</td><td>M</td><td>N</td><td></td></tr> </table>						S	U	M	M		R		W		N	T	E	R		S	P	R	I	N			H	O		I	D	A	Y	A		T	U	M	N																																														
S	U	M	M		R																																																																																	
W		N	T	E	R																																																																																	
S	P	R	I	N																																																																																		
H	O		I	D	A	Y																																																																																
A		T	U	M	N																																																																																	

Nous tirons de ces exemples que, l'évaluation dans le manuel scolaire prend plusieurs forme mais elle prend beaucoup plus une structure simple et compréhensible, autrement dit elle se présente sous la forme des exercices directes et des questions à choix multiple qui ne demande pas assez d'efforts et qui touche tous les taches : la compréhension orale et écrite, l'expression orale et écrite, la grammaire, vocabulaire

8. Etude comparative des deux manuels scolaires de la 5^{ème} AP

Après avoir analysé les manuels scolaires de français et d'anglais, nous allons maintenant passer à une étude comparative de ces deux livres afin de trouver des points communs de convergence et des points de différences entre les deux livres qui permettent ou empêchent les enseignants de ces deux langues étrangères de faire un travail coopératif entre eux pour transmettre les connaissances aux élèves.

Nous allons tout d'abord commencer par les points de ressemblances, après on passe aux points de divergences de des deux supports pédagogiques.

8.1 Points de convergence pour une pédagogie collaborative

Afin de trouver les points communs entre les deux manuels scolaires, nous avons récapitulé les données des deux livres dans le tableau suivant :

Les points communs entre les deux manuels scolaires
-Les deux manuels scolaires contiennent des projets et des séquences pédagogiques, et il y a une similitude entre le contenu notamment dans le premier projet du manuel scolaire d'anglais et le troisième projet du manuel scolaire du français
_Une grande similitude au niveau de contenu linguistique plus de 113 mots identiques dans les deux manuels.
_Une similitude au niveau grammatical (notions et règles)
_Les deux manuels scolaires basent sur l'approche par compétence et encouragent le travail de groupe et aussi l'auto-apprentissage
_Les deux manuels scolaires ont une grande richesse au niveau des textes et d'illustration
_Les deux livres scolaires présentent des évaluations adéquates au niveau et aux besoins des élèves et ils basent beaucoup plus sur l'auto-évaluation (des exemples cités dans la partie d'analyse des manuels).

Comme nous voyons, les deux manuels scolaires ont des similarités, et qu'ils s'approchent dans quelques points

8.2 Points de divergence empêchant une pédagogie collaborative

Passons maintenant aux points de dissemblance entre les deux livres scolaires des langues étrangères de la cinquième année primaire.

manuel scolaire de français :	manuel scolaire d'anglais :
-Le manuel de français est accompagné d'un cahier d'activités.	-Le manuel d'anglais n'a pas un cahier d'activités.
-Le manuel scolaire de français contient quatre projets.	-Le manuel scolaire d'anglais contient six projets.
-Les thèmes des projets sont : Au zoo ! / C'est un lieu exceptionnel / Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ? / Protégeons la nature !	-Les thèmes de manuel scolaire d'anglais sont : (Emplois et travail / Les loisirs / La ville / Montrer le chemin / Les voyages / Les vacances).
-Le livre scolaire contient des textes	-Le livre d'anglais comporte plusieurs types de textes notamment les poèmes et

<p>explicatif, informatifs... il ne donne pas une grande importance aux poèmes et aux chansons</p> <p>-Le manuel de français insiste sur tous les séances pédagogiques (la compréhension de l'orale, la compréhension de l'écrit, vocabulaire, grammaire, conjugaisons, orthographe et production écrite.</p> <p>-L'étude de point de langue d'une façon implicite(le manuel de français offre des leçons avec des titres, des exemples et des règles d'une manière direct.</p> <p>- Les leçons de grammaires et de conjugaisons sont multiples.</p> <p>-Le manuel scolaire de français, contient des exercices variés, questions ouvertes et fermés et aussi des questions de réflexion à faire avec un style personnel.</p>	<p>les chansons, il existe dans chaque projet une chanson (Song).</p> <p>-Le manuel scolaire d'anglais se base beaucoup plus sur l'écoute (la compréhension de l'orale) et aussi sur la lecture et la prononciation, en trouve souvent des questions qui commence par : I listen and repeat(qui veut dir : j'écoute et je répète).I read and discover (qui veut dire : j'lis et je découvre).</p> <p>-L'étude de points de langue d'une façon explicite .</p> <p>-Les leçons de grammaire sont assez simples.</p> <p>-Le livre d'anglais offre des exercices et des questions simples et basiques tel que : des exercices à choix multiple, et des exercices pour relier et remplir les lacunes existantes.</p>
---	--

Conclusion du chapitre

A la fin de cette partie et l'appui de l'analyse des deux manuels scolaires de français et d'anglais de la cinquième année primaire, nous rappelons que notre étude vise à trouver des similitudes dans les deux manuels qui permettent aux enseignants de ces deux langues étrangères à faire un travail coopérative entre eux avec leurs élèves afin de faciliter la tâche pour l'apprenant et installer les compétences et des acquis d'une façon efficace, vu que l'élève commence l'acquisitions de ces deux langues étrangères dans la même année scolaire (dans la troisième année primaire)

Au vue de ces premier résultats, nous pouvons dire que les deux manuel scolaire ont beaucoup de points de similitudes sur tous les côtés notamment dans le lexique, la grammaire, orthographes... et même au niveau de quelque projets qu'ils ont le même contenu il y a une ressemblance entre le premier projet d'anglais nommé « JOBS AND OCCUPATIONS » et le troisième projet de manuel de français intitulé « LES CATASTROPHES NATURELLE » spécifiquement dans la première séquence du projet « Quand je serai grand », dont l'élève dans cette séquences découvre les noms des métiers pareil que dans le premier projet dans le manuel d'anglais. Dès lors, cela peut aider l'élève à utiliser ses pré requis de la langue anglaise dans l'apprentissage de la langue française, car ce sont des langues voisines et parfois ils ont presque les même concepts, cela permet aux enseignants de ces langues de faire un travail coopératif par exemple présentes les même métiers, ou suivent la même méthodologie. En revanche, il existe quelque points de divergences qui empêchent la collaboration des enseignants, notamment dans et les objectifs pédagogiques, le manuel de français base sur tout séances, en revanche le manuel d'anglais base sur la production et la compréhension de l'oral. Le contenu des livres (les thèmes des projets et les séquences sont pas pareilles et ils n'ont pas le même enchaînement. Après notre analyse des manuels, nous pouvons dire qu'il est possible de faire une pédagogie intégrée et une coopération entre les enseignants des deux langues mais il est important de modifier le contenu des manuel afin de les rendre plus similaire (proposés des manuels plus identiques), car il y'avait quelque obstacles qui empêchent à faire une coopération entre les enseignants de français et d'anglais car il y'a une grande différence dans le contenu des livres et dans les objectifs. Donc il fallait avoir une similitude dans les deux manuels scolaires pour que les enseignants réussissent à faire un travail coopératif adéquat.

Conclusion générale

À l'issue de ce travail de recherche intitulé « Apport de la pédagogie coopérative pour un enseignement simultané du français et de l'anglais. Le cas de la 5^e année primaire algérien », nous avons tenté d'apporter une contribution à la réflexion actuelle sur les méthodes d'enseignement des langues étrangères dans le contexte scolaire algérien. Notre étude est née d'un double constat : d'une part, la coexistence du français et de l'anglais dans les programmes du primaire sans réelle articulation pédagogique entre les deux, et d'autre part, la nécessité d'impliquer davantage les élèves dans leurs apprentissages, à travers des approches interactives et participatives. C'est dans ce cadre que nous avons choisi d'examiner la pédagogie coopérative comme levier d'amélioration possible d'un enseignement simultané de deux langues jugée proches et voisines, en lien avec les exigences actuelles d'un apprentissage plurilingue.

Dans une première phase, nous avons défini notre problématique principale : dans quelle mesure la pédagogie coopérative pourrait-elle favoriser un apprentissage simultané du français et de l'anglais en 5^e année primaire en Algérie ? Le premier chapitre nous a permis de montrer que le français, présent depuis la période coloniale, a conservé une place dominante dans les institutions scolaires, alors que l'anglais, introduit récemment dans le primaire, se développe encore dans un cadre expérimental. Cette différence de parcours s'est traduite par des approches méthodologiques distinctes, un manque d'harmonisation et une absence de passerelles entre les deux langues, ce qui complique leur enseignement simultané.

Dans le second chapitre, l'enquête visait à comprendre les représentations et les attitudes des enseignants et des élèves à l'égard de la pédagogie coopérative et de l'enseignement des deux langues. Les résultats ont mis en lumière un réel intérêt pour cette approche. Les enseignants ont reconnu les avantages potentiels du travail coopératif pour renforcer la motivation, la participation active et l'autonomie des élèves. Néanmoins, plusieurs obstacles ont également été relevés, tels que le manque de formation, la lourdeur des programmes et les contraintes organisationnelles. Quant aux élèves, ils ont majoritairement exprimé leur préférence pour les activités de groupe, qui favorisent l'entraide, l'interaction et une meilleure compréhension des contenus linguistiques. Donc, notre hypothèse se trouve confirmée : l'intérêt pour la

pédagogie coopérative est réel, mais sa pratique demeure limitée par l'absence de formation spécifique et la surcharge des programmes.

Le troisième chapitre a porté sur l'analyse comparative des manuels scolaires de français et d'anglais utilisés en 5^{ème} année primaire. Nous avons examiné la structure des manuels, les types d'activités proposés, les leçons de point de langues ainsi que les objectifs pédagogiques sous-jacents.

Cette analyse a révélé que les manuels scolaires de français et d'anglais de la 5^{ème} année primaire mettent en évidence de nombreuses convergences, notamment au niveau des leçons consacrées aux points de langue, qui présentent des objectifs similaires et une progression comparable. Par ailleurs, la présence d'un projet commun dans les deux ouvrages ouvre la voie à une pédagogie coopérative entre les enseignants des deux matières. Cette approche permettrait de renforcer les apprentissages linguistiques des élèves, de créer des passerelles entre les deux langues, et de favoriser un travail interdisciplinaire stimulant et cohérent au sein de la classe. Contrairement à l'hypothèse formulée, l'analyse des deux manuels révèle certains éléments de convergence et de complémentarité. Bien que conçus séparément, plusieurs objectifs pédagogiques se recoupent, et certaines activités offrent des possibilités d'exploitation parallèle ou de transfert inter-linguistique. Des points d'articulation implicites peuvent ainsi être identifiés, ce qui ouvre la voie à une utilisation conjointe plus intégrée que prévu. L'hypothèse d'une dissociation totale entre les deux supports se trouve donc partiellement infirmée.

L'ensemble de nos résultats nous a permis de conclure que la pédagogie coopérative pourrait effectivement constituer une stratégie prometteuse pour enseigner simultanément le français et l'anglais, à condition qu'elle soit accompagnée de réformes pédagogiques adaptées, de programmes intégrés, et d'un encadrement institutionnel clair.

Toutefois, au cours de la réalisation de ce travail, nous avons rencontré plusieurs difficultés. L'accès aux établissements scolaires n'a pas toujours été facile en raison des démarches administratives et des contraintes de calendrier des enseignants. La passation des questionnaires a parfois été retardée, notamment lorsque les enseignants étaient absents ou que les élèves étaient occupés par d'autres activités. Par ailleurs, certains enseignants ont manifesté une certaine méfiance à l'égard de la recherche universitaire, ce qui a pu limiter la richesse des réponses. Nous avons également été confrontés à un manque de ressources documentaires locales sur l'enseignement simultané des langues au primaire, ce qui nous a poussés à adapter des références étrangères tout en les contextualisant pour qu'elles restent

pertinentes. Enfin, le traitement et l'interprétation des données ont exigé du temps et de la rigueur, afin de garantir une analyse fidèle et équilibrée.

Malgré ces obstacles, cette recherche ouvre plusieurs pistes de réflexion pour de futures investigations. Il serait intéressant, par exemple, de concevoir et d'expérimenter en classe des séquences pédagogiques intégrant le français et l'anglais autour d'un même thème, en utilisant des techniques coopératives, afin d'évaluer plus précisément leurs effets sur les compétences langagières et sociales des élèves. Une autre voie de recherche consisterait à développer un manuel ou des fiches d'activités bilingues spécialement conçues pour le travail coopératif, en collaboration avec des enseignants de terrain. En parallèle, il serait utile de sensibiliser les inspecteurs et les formateurs pédagogiques à l'intérêt d'une telle démarche, afin qu'elle soit encouragée à plus grande échelle. Enfin, un suivi longitudinal, portant sur l'évolution des élèves ayant bénéficié d'un enseignement coopératif bilingue sur plusieurs années, permettrait de mieux comprendre les effets durables de cette approche sur le développement du plurilinguisme, de l'autonomie et de la coopération en milieu scolaire.

Ainsi, ce mémoire n'a pas seulement visé à proposer un état des lieux critique, mais aussi à suggérer des alternatives pédagogiques réalistes, ancrées dans les besoins actuels de notre système éducatif. Nous espérons qu'il constituera une base de réflexion utile pour les praticiens, les chercheurs et les décideurs souhaitant œuvrer à une école algérienne plus inclusive, plus communicative et mieux adaptée aux enjeux du monde contemporain.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

1. ASTOLFI, j-p(1997).l'erreur, un outil pour enseigner .paris : ESF éditeur .consulté 05-05-2025
2. BAUGH, Albert C. et Thomas CABLE. A History of the English Language. 6^e édition. London : Routledge, 2013, p. 1–50.
3. BEACCO, j-C (2007) didactique du plurilinguisme .Didier
4. BEAUFRETON, M (2007) méthodes statistiques pour les sciences sociales. Paris ; Dunod
5. BEMARD, François- XAVIER. (2009).Concevoir une séquence d'enseignement : des intentions à l'évaluation .hachette éducation. Consulté 20-04-2025
6. BLOUM, B.S(1975). Taxonomie des objectifs pédagogiques .P.12. Tom1 : Domaine cognitif. Lamarre. (Edition original, États-Unis, 1956)
7. BROHY Claudine. 2008. « Didactique intégrée des langues : évolution et définitions ». Babylonie, revue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues, n°1 (La didactique intégrée des langues : expériences et applications) 9-11. [En ligne].
8. Bruner, j ; S(1960) the process of Education Harvard université presse
9. CHOPPINE, A (1992).le manuel scolaire : histoire usages et enjeux. Hachette éducation
10. CIFE. (2020). La formation des enseignants pour l'intégration de l'anglais dans les écoles primaires
11. CLAUDE Hagéege https://www.lemonde.fr/idees/article/2017/12/26/claude-hagege-ce-n-est-pas-la-langue-qui-est-sexiste_5234408_3232.html.Consulté le 16avril2025
12. Coste, D Moore D 2009 compétence plurilingue et pluriculturelle :vers une conceptualisation de l'éducation plurilingue Strasbourg ;conseil de l'Europe. Consulté 06-03-2025
13. CUMMINS 2000 language power and pedagogyed.multilingual maters consulté 20-04-2025
14. CUMMINS, J (1981) the role of primarylanguage development in promotingeducational success for languageminority students
15. CUMMINS, J (2007) Rethinking monolingue instructional stratégies in Multilingualclassrooms .Canadian journal of Appliedlinguistics
16. CUQ, Jean-Pierre(2003).dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde .paris : CLE international consulté 05-05-2025
17. Deci,E,Lryan 2002 handbook of self determinationresearch .university of rochesterpressconsultè 07-04-2025
18. Dictionnaire le petit Robert de la langue française (2023).Manuel consulté le 4avril 2025
19. DICTIONNAIRE<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/langue/46180#:~:text=%EE%A0%AC%20langue&text=1.,%3A%20La%20langue%20fran%C3%A7aise%2C%20anglaise>.consulté le 10 avril2025
20. Dillenbourg,Ped 1999 collaborative learnigcognitive and computuationalapproaches.Oxford Elsevier science consulte 06-03-2025
21. Ferdinand Brunot, Histoire de la langue française des origines à 1900, plusieurs volumes, Armand Colin.
22. GADET, Françoise (2003).sociolinguistique : analyse des variations. Paris : Armand colin.
23. GARCIA, O(2009) bilingual éducation in the 21st Centry : A Global perspective. Wiley-blackwell.
24. GIRARD, F-M&Roegiers,X (2009).Manuel scolaire et compétences :vers une pédagogie de l'intégration.Bruxelles de Boeck. Consulté 18-04-2025
25. HARGRAVES, A (1994) changingteacherschanging times teacherswork and culture in the postmodernage

26. HATTIE,J 2009.développer pratique réflexive dans la métier d'enseignant. Paris ESF éditeurconsulté 3-3-2025
27. HENRIETTE WALTER (2001). Honni soit qui mal y pense : L'incroyable histoire d'amour entre le français et l'anglais (p. 23). Paris : Robert Laffont.
28. HIRST.P.H (1883) Educationaltheory and It isfoundation Disciplines .Routledge
29. Ibid.
30. Jean Louis MARTINAND
[https://didaquest.org/wiki/La_p%C3%A9dagogique_et_la_didactique?utm_source=consulté le16avril2025](https://didaquest.org/wiki/La_p%C3%A9dagogique_et_la_didactique?utm_source=consulté%20le16avril2025)
31. JEAN-CLAUDE BEACCO, La didactique des langues étrangères
32. JEAN-JACQUES Duppin et Samuel Johsua
[https://www.bienenseigner.com/didactique-definition-fondements-applications/consulté le16avril2025](https://www.bienenseigner.com/didactique-definition-fondements-applications/consulté%20le16avril2025)
33. Jean-Pierre ASTOLFI, « l'école pour apprendre », p.200, 2013, Édition Retz
34. Jean-PIERRE CUQ « Dictionnaire de didactique du français », p.50, 2003, Édition Clé International
35. JEAN-PIERRE CUQ didactique des langues étrangères
36. JESSNER 2006 linguistic ;english as a thirdlanguageed ;Edinburgh unversity presse consulté 16-04-2025
37. JOHNSON,D.W&johnson R.T (1989) cooperation and competition : theory and research
38. Klein, J.T 1990 interdisciplinarité : History theory and practice. Wayne state Universitypress
39. Krashen.S.D(1982) principales and practice in second language acquisition
40. L'Anglicisation SUR [https://www.academie-francaise.fr/consulté le 3avril2025](https://www.academie-francaise.fr/consulté%20le%203avril2025)
41. La langue française en Algérie sur <http://dspace.univ-tiaret.dz/bitstream/123456789/12798/1/m%C3%A9moire.pdf>.Consulté le 18avril2025
42. Larousse. (s.d.). Langue. Dans Le Dictionnaire de français Larousse. Consulté le 9mars 2025, sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/langue/46180>.
43. Le livre de français de 5ème AP.[https://www.ency-educ.com/ar/document/702285?utm_source=consulté le1mars2025](https://www.ency-educ.com/ar/document/702285?utm_source=consulté%20le1mars2025)
44. Le Petit Robert, 2003, Dictionnaire.
45. Légender. (2005) dictionnaire actuel de l'éducation, Guérin
46. Legendre 2005 la pédagogie de projet pour une autre idée de l'apprentissage Montréal :chenelière éducation .consulté 05-03-2025
47. Lenoir et Laforest M 1994. Intégration des matières et interdisciplinarité consulté 05-03-2025
48. Lenoir, Y (2006) la pédagogie intégrée : une approche pour l'enseignement et l'apprentissage .De Boeck
49. Lenoir, Y (2006) la pédagogie intégrée une approche pour l'enseignement et l'apprentissage
50. Manuel scolaire d'anglais de 5èmePS, [https://www.onps.dz/fr/277consulté le13mars2025](https://www.onps.dz/fr/277consulté%20le13mars2025)
51. Manuel scolaire d'anglais de 5PS,<https://onps.com.dz/book/315-22>.Consulté le 11mars2025
52. Manuel scolaire d'anglais de 5PS,<https://onps.com.dz/book/315-22>.Consulté le 11mars2025
53. Manuel scolaire d'anglais de 5PS,<https://onps.com.dz/book/315-22>.Consulté le 11mars2025

54. Manuel scolaire de français 5ème AP, SUR <https://www.onps.dz/fr/277> consulté le 11 mars 2025
55. Manuel scolaire de français de la 5ème AP, SUR <https://www.onps.dz/fr/277> consulté le 12 mars 2025
56. Marie-Françoise. (2005) didactique des langues : du présentiel au multimédia. paris : hachette éducation
57. Mateusz Brodowicz ,sur <https://aithor.com/essay-examples/the-norman-conquest-of-the-english-language>. Consulté le 21 MARS 2025
58. Meirieu, p 2002 apprendre, oui mais comment, SF éditeur
59. Meirieu, P 1998 Apprendre.....oui mais comment ? .paris ESF éditeur .consulté 4-3-2025
60. Ministère de l'éducation nationale algérien (programme de français, 5e AP 2018
61. Ministère de l'Éducation Nationale. (2020). Programme d'enseignement de l'anglais dans les écoles primaires.
62. Moore, Danielle. 2006. plurilinguismes et école : plurilinguismes et école : le français langue seconde en milieu scolaire francophone en contexte plurilingue
63. MOUNIN Georges. 1995. Op cit. p337
64. NISARD, Désiré. Histoire de la littérature française. Paris : Éditions de la Société du Mercure de France, 1857. ONPS
65. Paris : Presses universitaires de France, 2007, p. 123
66. Paris : Presses universitaires de France, 2007, p. 123.
67. PERRENOUD, P 1999 .Dix nouvelles compétences pour enseigner ESF éditeur pressée
68. Petit Larousse illustré, Paris, 1979
69. Philippe PERRENOUD, « l'évaluation des élèves », p.150, Édition 2015 ESF
70. PIAGET .J (1972) psychologie et pédagogie Denoël
71. PIAGET, J (1967) la psychologie de l'intelligence Armand Colin
72. PIERON, H. (1963). Vocabulaire de la psychologie. Paris : P.U.F.
73. ROBERT Lafon https://didactiqueduc.blogspot.com/2017/04/la-didactique-quelques-definitions.html?utm_ consulté le 17 avril 2025
74. ROBERT, j -p (2002) le manuel scolaire : un outil pédagogique à géométrie variable. Paris ; hachette éducation .consulté 18-04-2025
75. SAUSSURE, Ferdinand https://www.sfu.ca/fren270/introduction/page1_3.html#:~:text=Selon%20Saussure%2C%20la%20langue%20est,%2C%20prononciation%2C%20etc. consulté le 10 avril 2025
76. SCALLON, G (2004). l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences (2e éd). Montréal : chainerie éducation consulté 27-04-2025
77. Slavin R.E 2011 Educational psychology theory and practice pearson
78. Tardif (2006) l'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement, Chenelière Education
79. Théot, CLAUDE (2004) pour la réussite de tous les élèves-rapport de la commission du débat national sur l'avenir de l'école .la documentation française. Consulté 05-05-2025
80. TRAORÉ Samba Ismaïl. 2001. La pédagogie convergente : son expérimentation au mali et son impact sur le système éducatif. [En ligne] URL : www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload
81. TRAORE, I.S 2014 bilinguisme additif, jula, didactique, transferts d'apprentissage consulté 18-04-2025

82. UNESCO. (2019). L'enseignement de l'anglais dans les écoles primaires : impacts et défis.
83. VYGOTSKY, L, S (1978) Mind in society : the development of higherpsychologicalprocesses
84. WOKUSCH Susanne. 2008. Didactique intégrée des langues (étrangères) à l'école : vers l'enseignement des langues de demain, Prismes Revue pédagogique HEP (8). P 12, [En ligne]. URL : <https://www.hepl.ch> > ... > Didactiques des langues et cultures. Consulté 13 mars 2024
AndréMARTINEThttps://www.google.com/search?q=d%C3%A9finition+de+la+langue+selon+andr%C3%A9+martinet&sca_esv=8b9a6d690254edbc&biw=1366&bih=Consulté le 16avril2025
85. www.cahiers-pédagogiques.jzb-com 24-03-2025

Table des matières

L'introduction générale	2
Chapitre I : Le volet historique et didactique des deux langues français et anglais	6
Introduction du chapitre	7
1. Le volet historique des deux langues français et anglais	8
2. Présentation de la langue française	8
3. Présentation de la langue anglaise	9
1. Les Origines Latines et Germaniques	9
1.1 Le Latin Vulgaire : Une Influence Partagée	9
1.2 Les Invasions Germaniques : Une Source Commune de Vocabulaire	9
1. Contexte et déroulement de la bataille d'Hastings	10
2. Les conséquences politiques et sociales.....	10
3. Les conséquences linguistiques de la bataille d'Hastings (1066).....	11
4. L'anglais après la bataille d'Hastings	11
1. Le remplacement de l'élite linguistique et l'imposition du français normand	12
2. Un enrichissement lexical massif : des milliers de mots empruntés	12
4. Un impact sur le style, les registres et les synonymes	13
5. L'évolution vers le moyen anglais et la naissance de l'anglais moderne.....	14
4. Vers le moyen anglais : fusion et évolution.....	14
2. La Conquête Normande et l'Influence du Français sur l'Anglais	14
2.1 La Domination du Français en Angleterre	14
2.2 L'Intégration du Vocabulaire Français dans l'Anglais	16
3. Les Évolutions Grammaticales Parallèles	17
3.1 La Simplification des Structures Grammaticales.....	17
3.2 L'Émergence de Structures Syntaxiques Similaires.....	17
4. Les Emprunts Lexicaux Réciproques à l'Époque Moderne.....	17
4.1 L'Influence de l'Anglais sur le Français	17
4.2 La Réaction du Français face à l'Anglicisation	17
I. Le volet didactique de la langue française et la langue anglaise	21
I. Approches pédagogiques communes.....	23
A. L'approche communicative.....	23
B. L'approche actionnelle	23
II. Cadre d'évaluation commun.....	23
A. Le CECRL : une référence partagée	23
B. Descripteurs et niveaux de compétence	23
1) le français en Algérie	24
4. L'enseignement de la langue anglaise en Algérie	24

4.1 La nouvelle réforme	25
5 La pédagogie simultanée	26
6. La pédagogie collaborative : fondements et perspectives	28
7. Choix d'une approche historico-comparative	31
8. Le contexte d'apprentissage en Algérie	31
Conclusion du chapitre	33
Chapitre II :	34
Analyse et interprétation des résultats de l'enquête	34
Introduction du chapitre	35
1. L'objectif de l'expérimentation	35
2. Déroulement de l'enquête	35
3. Analyse et interprétations des résultats de l'enquête	36
4. Description du questionnaire	36
I. -Information générales	36
II. collaboration entre enseignants	39
III. Besoins et perspectives	48
2.1 Le questionnaire destiné aux élèves	53
2.1.1 Objectifs du questionnaire	53
2.1.2 Description du questionnaire	53
2.1.3. Présentation du questionnaire	53
2.5 Synthèse de l'analyse du questionnaire des élèves	57
Conclusion du chapitre	59
Chapitre III	60
Analyse des deux manuels scolaires	60
Manuels de français et d'anglais de la 5 ^{ème} AP	60
Introduction du chapitre	61
1 Analyse des manuels scolaires français et anglais de la 5 ^{ème} AP	64
1.2 Présentation générale du manuel de français	64
1.4 Objectifs pédagogique des deux manuels	67
1.5 Contenu du manuel de français	68
1.6 Contenu du manuel d'anglais	69
2. Les supports textuels	71
2.1 Analyse et interprétation des textes du manuel	72
2.3 Support textuel dans le manuel d'anglais	73
2.3 Analyse et interprétation des textes du manuel d'anglais	74
4. Les documents visuels du manuel de français	75

4.1 Le support visuel « les illustrations » du manuel d'anglais	76
4.3 Contenus linguistiques et communicatifs du manuel de français)	77
4.6 Analyse et interprétation des contenus des deux manuels scolaires	79
Le lexique du manuel de français par rapport à l'anglais	79
Mots transparents homographiques	80
Mots transparents non homographiques	81
4.7 Résultats de l'analyse sur le plan lexical	84
4.8 Le lexique du manuel d'anglais par rapport au français	84
A. Mots transparents homographiques	86
B. Mots transparents non homographiques	87
6. Analyse du manuel de français sur le plan grammatical	89
6.2 Grammaire du manuel d'Anglais	91
6.3 Analyse et interprétation de la grammaire dans le manuel d'anglais	92
7. Analyse et interprétation d'évaluation dans le manuel	94
7.1 L'évaluation dans le manuel d'anglais	94
8. Etude comparative des deux manuels scolaires de la 5 ^{ème} AP	95
Conclusion du chapitre	98
Conclusion générale	99
Références bibliographiques	102

Annexes

La liste des tableaux

NMR	Les titres des tableaux	Pages
01	Répartition des enseignants selon la langue enseignée	36
02	Illustrant l'ancienneté dans l'apprentissage de la langue	37
03	Formation sur la pédagogie coopérative	38
04	Niveau de collaboration des enseignants de français et d'anglais	39
05	Types de collaborations entre les enseignants de français et d'anglais	41
06	Degré perçu de bénéfice de la collaboration intralinguistique dans l'enseignement	42
07	Des principales difficultés dans la collaboration entre les enseignants de français et d'anglais	43
08	Fréquence d'intégration d'élément de la langue anglaise/française	44
09	Fréquence d'activité favorisant le transfert ente langue	45
10	Types d'activités favorisant le transfert entre français et anglais	46
11	Avis des enseignants sur la pédagogie collaborative	47
12	Besoins en soutien pour la pédagogie coopérative	48
13	Avis sur un programme de collaborations entre enseignants de français et d'anglais	49
14	Les améliorations pour faciliter la collaboration entre les enseignants	50
15	Appréciation de l'apprentissage du français et l'anglais	51
16	Lien entre l'apprentissage du français et l'anglais	54
17	L'impact du français sur la compréhension d'anglais	55
18	Préférences des élèves concernant la coopération	55
19	Préférences des élèves sur l'apprentissage bilingues	56
20	Déroulement d'une séquence pédagogie	66
21	Les projets de manuel de français	68
22	Le contenu de manuel d'anglais	69/70
23	Les textes du manuel de français	72
24	Les textes de manuels d'anglais	75
25	Contenu des points de langues	78
26	Contenus linguistique et communicatifs du manuel d'anglais	79
27	Le lexique du manuel de français par rapport à l'anglais	80/81

28	Les mots transparents homographiques	81
29	Les mots transparents non homographiques	82
30	Le lexique anglais similaire avec la langue française dans le manuel	83
31	Le lexique du manuel d'anglais par rapport au français	84/86
32	Les mots transparents homographiques	86/87
33	Les mots transparents non homographiques	87/88
34	Le lexique similaire avec la langue française dans le manuel d'anglais	89
35	Des exercices de manuels scolaire du français	93
36	L'évaluation dans le manuel d'anglais	95
37	Points de convergences pour une pédagogie collaborative	96
38	Points de divergences empêchant une pédagogie collaborative	97

La liste des figures

NMR	Les figures	Pages
01	Langue enseignée par les enseignants interrogés	36
02	Ancienneté des enseignants dans l'enseignement de la langue	37
03	La formation de la pédagogie coopérative	38
04	Fréquence des échanges entre enseignants de français de l'anglais	40
05	Répartition des types de collaboration de français et l'anglais	41
06	Perception des enseignants quant à l'impact de la collaboration sur la qualité de leurs enseignements	42
07	Difficultés perçues dans la collaboration pédagogique entre les enseignants du français et d'anglais	43
08	Pratiques déclarées d'intégration intralinguistique en classe	44
09	Utilisation d'activités de transfert intralinguistique	45
10	Types d'activités	46
11	Des schémas sur les perceptions	48
12	Soutiens souhaités par les enseignants	49
13	Position des enseignants sur la collaboration	50
14	Améliorations proposées pour faciliter la coopération entre enseignants	51
15	Appréciation de l'apprentissage du français et d'anglais	53
16	Les ressemblances entre le français et l'anglais	54
17	Le lien perçu entre français et anglais	55
18	Les Opinions des élèves sur la coopération entre les enseignants	56
19	Répartitions en pourcentage des activités préférées	57
20	Le lexique similaire avec la langue française dans le manuel	83
21	Analyse des mots transports homographiques non et non homographiques	84
22	Le lexique similaire avec la langue française dans le manuel et d'anglais	89

Voici un questionnaire destiné aux enseignants de français et d'anglais en 5^e année primaire en Algérie. Ce questionnaire vise à explorer leur collaboration dans le cadre de la pédagogie coopérative et son application dans l'enseignement des deux langues.

Questionnaire à destination des enseignants de français et d'anglais

Contexte : Ce questionnaire s'inscrit dans une recherche sur la pédagogie intégrée coopérative entre enseignants de français et d'anglais en 5^e année primaire en Algérie. Il vise à analyser les pratiques collaboratives des enseignants et leur impact sur l'enseignement des langues.

1. Informations générales

1. Quelle langue enseignez-vous ?

Français Anglais

2. Depuis combien d'années enseignez-vous cette langue ?

Moins de 3 ans

Entre 3 et 5 ans

Plus de 5 ans

3. Avez-vous déjà suivi une formation sur la pédagogie intégrée ou la collaboration interdisciplinaire ?

Oui Non

2. Collaboration entre enseignants

4. Avez-vous des échanges professionnels avec les enseignants de l'autre langue (français/anglais) dans votre établissement ?

Oui, régulièrement

Parfois

Rarement

Jamais

5. Si oui, quels types de collaboration avez-vous ? (Plusieurs réponses possibles)

Réunions pédagogiques communes

Échange de documents et supports pédagogiques

Planification conjointe des séquences d'enseignement

Projets interdisciplinaires pour les élèves

Autre (précisez) : _____

6. Dans quelle mesure pensez-vous que la collaboration avec l'enseignant(e) de l'autre langue peut améliorer votre enseignement ?

Très bénéfique

Plutôt bénéfique

Peu bénéfique

Pas bénéfique du tout

7. Quelles sont, selon vous, les principales difficultés de la collaboration entre enseignants de français et d'anglais ?

Manque de temps

Absence de directives officielles

Manque de formation sur la pédagogie intégrée

Manque d'intérêt des enseignants

Autre (précisez) : _____

3. Pratiques pédagogiques

8. Intégrez-vous des éléments de la langue anglaise/française dans votre enseignement ?

Oui, souvent

Parfois Rarement Jamais

9. Utilisez-vous des activités qui favorisent le transfert de compétences entre les deux langues ?

Oui, régulièrement Parfois Rarement Jamais

10. Si oui, quels types d'activités utilisez-vous ? (Plusieurs réponses possibles)

Comparaison des structures grammaticales

Activités de traduction ou de reformulation

Jeux linguistiques bilingues

Travail sur les similitudes lexicales entre les deux langues

Autre (précisez) : _____

11. Pensez-vous que la pédagogie intégrée peut aider les élèves à mieux apprendre les deux langues ?

Oui, certainement

Oui, dans une certaine mesure

Non, pas vraiment

Non, pas du tout

12. Quels types de ressources ou de soutien souhaiteriez-vous pour mieux intégrer la pédagogie coopérative dans votre enseignement

Formations spécifiques sur la pédagogie intégrée

Guides pédagogiques et ressources didactiques adaptées

Temps dédié aux réunions de conc

13. Seriez-vous favorable à un programme officiel encourageant la collaboration entre enseignants de français et d'anglais ?

Oui Non Sans opinion Autre (précisez) : _____

14. Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées pour faciliter la coopération entre enseignants de français et d'anglais ? **Projets communs** (activités interdisciplinaires). **Échanges de pratiques** (méthodes et ressources). **Coordination des contenus** (grammaire, lexique). **Valorisation des similitudes** (mots transparents, structures proches). **Réunions régulières** (échanges sur difficultés et réussites).

Voici un questionnaire destiné aux enseignants de français et d'anglais en 5^e année primaire en Algérie. Ce questionnaire vise à explorer leur collaboration dans le cadre de la pédagogie coopérative et son application dans l'enseignement des deux langues.

Questionnaire à destination des enseignants de français et d'anglais

Contexte : Ce questionnaire s'inscrit dans une recherche sur la pédagogie intégrée coopérative entre enseignants de français et d'anglais en 5^e année primaire en Algérie. Il vise à analyser les pratiques collaboratives des enseignants et leur impact sur l'enseignement des langues.

1. Informations générales

1. Quelle langue enseignez-vous ?

Français

Anglais ✓

2-Depuis combien d'années enseignez-vous cette langue ?

Moins de 3 ans ✓

Entre 3 et 5 ans Plus de 5 ans

3-Avez-vous déjà suivi une formation sur la pédagogie intégrée ou la collaboration interdisciplinaire ?

Oui ✓ Non

2. Collaboration entre enseignants

4. Avez-vous des échanges professionnels avec les enseignants de l'autre langue (français/anglais) dans votre établissement ?

Oui, régulièrement Parfois Rarement ✓ Jamais

5. Si oui, quels types de collaboration avez-vous ? (Plusieurs réponses possibles)

Réunions pédagogiques communes Échange de documents et supports pédagogiques ✓

Planification conjointe des séquences d'enseignement Projets interdisciplinaires pour les élèves

Autre (précisez) : _____

6. Dans quelle mesure pensez-vous que la collaboration avec l'enseignant(e) de l'autre langue peut améliorer votre enseignement ?

Très bénéfique Plutôt bénéfique ✓ Peu bénéfique Pas bénéfique du tout

7. Quelles sont, selon vous, les principales difficultés de la collaboration entre enseignants de français et d'anglais ?

- Manque de temps✓
- Absence de directives officielles
- Manque de formation sur la pédagogie Manque d'intérêt des enseignants✓ Autre (précisez) :

4-Pratiques pédagogiques

Intégrez-vous des éléments de la langue anglaise/française dans votre enseignement ?

- Oui, souvent Parfois Rarement✓ Jamais

8. Utilisez-vous des activités qui favorisent le transfert de compétences entre les deux langues ?

- Oui, régulièrement
- Parfois
- Rarement✓
- Jamais

Si oui, quels types d'activités utilisez-vous ? (Plusieurs réponses possibles)

- Comparaison des structures grammaticales
- Activités de traduction ou de reformulation Jeux linguistiques bilingues
- Travail sur les similitudes lexicales entre les deux langues✓
- Autre (précisez) : _____

9. Pensez-vous que la pédagogie intégrée peut aider les élèves à mieux apprendre les deux langues ?

- Oui, certainement
- Oui, dans une certaine mesure✓
- Non, pas vraiment
- Non, pas du tout

4. Besoins et perspectives

12. Quels types de ressources ou de soutien souhaiteriez-vous pour mieux intégrer la pédagogie coopérative dans votre enseignement ?

- Formations spécifiques sur la pédagogie intégrée✓
- Guides pédagogiques et ressources didactiques adaptées
- Temps dédié aux réunions de conc13. Seriez-vous favorable à un programme officiel encourageant la collaboration entre enseignants de français et d'anglais ?

Oui ✓ Non Sans opinion Autre (précisez) : _____

14. Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées pour faciliter la coopération entre enseignants de français et d'anglais ?

Pour faciliter la coopération entre enseignants de français et d'anglais, il serait bénéfique de créer des projets communs, comme des activités thématiques où les élèves explorent un sujet à la fois en français et en anglais. Des jeux, des chansons ou des comptines bilingues pourraient être utilisés pour rendre l'apprentissage plus ludique et interactif. De plus, encourager le partage de ressources pédagogiques et organiser des réunions régulières entre les enseignants permettrait de mieux coordonner les pratiques et d'assurer une approche cohérente dans l'enseignement des deux langues.

Voici un questionnaire destiné aux enseignants de français et d'anglais en 5^e année primaire en Algérie. Ce questionnaire vise à explorer leur collaboration dans le cadre de la pédagogie intégrée coopérative et son application dans l'enseignement des deux langues.

Questionnaire à destination des enseignants de français et d'anglais

Contexte : Ce questionnaire s'inscrit dans une recherche sur la pédagogie intégrée coopérative entre enseignants de français et d'anglais en 5^e année primaire en Algérie. Il vise à analyser les pratiques collaboratives des enseignants et leur impact sur l'enseignement des langues.

1. Informations générales

1. Quelle langue enseignez-vous ?

× Français Anglais

2. Depuis combien d'années enseignez-vous cette langue ?

Moins de 3 ans Entre 3 et 5 ans × Plus de 5 ans

3. Avez-vous déjà suivi une formation sur la pédagogie intégrée ou la collaboration interdisciplinaire ?

Oui

Non

2. Collaboration entre enseignants

4. Avez-vous des échanges professionnels avec les enseignants de l'autre langue (français/anglais) dans votre établissement ?

Oui, régulièrement

Parfois

Rarement

× Jamais

5. Si oui, quels types de collaboration avez-vous ? (Plusieurs réponses possibles)

- Réunions pédagogiques communes
- Échange de documents et supports pédagogiques
- Planification conjointe des séquences d'enseignement
- Projets interdisciplinaires pour les élèves
- Autre (précisez) : _____

6. Dans quelle mesure pensez-vous que la collaboration avec l'enseignant(e) de l'autre langue peut améliorer votre enseignement ?

× Très bénéfique

Plutôt bénéfique

Peu bénéfique

Pas bénéfique du tout

7. Quelles sont, selon vous, les principales difficultés de la collaboration entre enseignants de français et d'anglais ?

× Manque de temps

× Absence de directives officielles × Manque de formation sur la pédagogie intégrée

× Manque d'intérêt des enseignants Autre (précisez) : _____

3. Pratiques pédagogiques

8. Intégrez-vous des éléments de la langue anglaise/française dans votre enseignement ?

Oui, souvent × Parfois Rarement Jamais

9. Utilisez-vous des activités qui favorisent le transfert de compétences entre les deux langues

Oui, régulièrement Parfois Rarement × Jamais

10. Si oui, quels types d'activités utilisez-vous ? (Plusieurs réponses possibles)

Comparaison des structures grammaticales

Activités de traduction ou de reformulation Jeux linguistiques bilingues

Travail sur les similitudes lexicales entre les deux langues Autre (précisez) :

11. Pensez-vous que la pédagogie intégrée peut aider les élèves à mieux apprendre les deux langues ?

× Oui, certainement Oui, dans une certaine mesure Non, pas vraiment Non, pas du tout

4. Besoins et perspectives

12. Quels types de ressources ou de soutien souhaiteriez-vous pour mieux intégrer la pédagogie coopérative dans votre enseignement ?

× Formations spécifiques sur la pédagogie intégrée

Guides pédagogiques et ressources didactiques adaptées

Temps dédié aux réunions de conc13.

Seriez-vous favorable à un programme officiel encourageant la collaboration entre enseignants de français et d'anglais ?

× Oui Non Sans opinion Autre (précisez) : _____

14. Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées pour faciliter la coopération entre enseignants de français et d'anglais ? Faciliter la coopération entre les enseignants de français et d'anglais peut enrichir l'apprentissage des élèves et améliorer la cohérence pédagogique. Voici quelques améliorations possibles :

1. Coordination des programmes :

- Comparer les programmes scolaires pour identifier les points communs (grammaire, conjugaison, vocabulaire...) afin d'aligner les séquences d'apprentissage.
- Planifier des projets interdisciplinaires par exemple : étude comparée d'un même thème dans les deux langues.

2. Communication régulière :

- Organiser des réunions entre les enseignants pour échanger sur les méthodes et les difficultés rencontrées.
- Créer des groupes de discussion pour partager des ressources et des idées.

3. Projets et activités communes :

- Mettre en place des débats bilingues, où les élèves doivent s'exprimer alternativement en français et en anglais.
- Encourager l'écriture créative en anglais et en français, en lien avec les thèmes étudiés.

4. Approche pédagogique complémentaire :

- Appliquer des techniques d'apprentissage des langues similaires par exemple : des jeux de rôle, travail de groupes,... Sensibiliser les élèves aux similitudes linguistiques entre les deux langues.

En renforçant la collaboration, les enseignants peuvent offrir aux élèves une meilleure compréhension des deux langues et cultures, tout en rendant l'apprentissage plus dynamique et motivant.

Le questionnaire destinée aux élèves de 5AP voici 3 versions

A النسخة

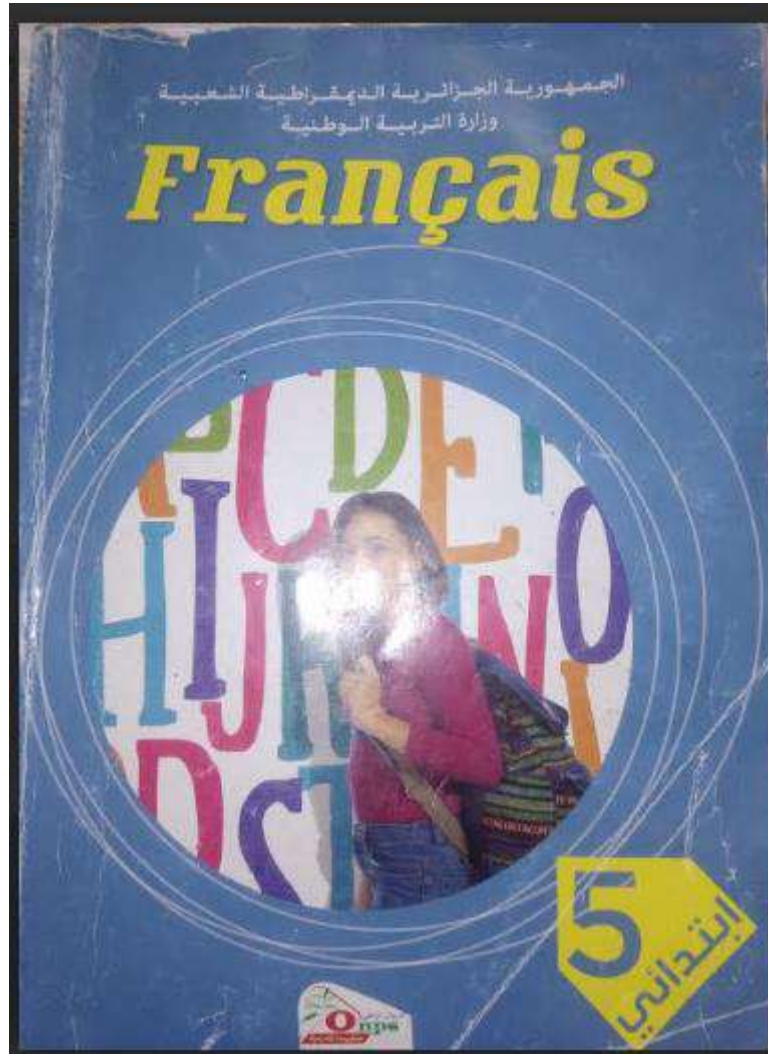
1. هل تحب تعلم اللغة الفرنسية والإنجليزية؟
نعم.
2. هل تلاحظ علاقة تشابه بين ما تتعلمه في اللغة الفرنسية وما تتعلمه في اللغة الإنجليزية؟
نعم.
3. هل يساعدك تعلم اللغة الفرنسية على فهم اللغة الإنجليزية؟
نعم.
4. هل تفضل وجود تعاون بين أستاذ اللغة الفرنسية والإنجليزية؟
دائماً.
5. ما أكثر شيء تحبه في تعلم اللغة الفرنسية والإنجليزية معاً؟
أستمتع باكتشاف كلمات متشابهة بين اللغتين وفهم الثقافتين المختلفتين

B: النسخة

1. هل تحب تعلم اللغة الفرنسية والإنجليزية؟
لا.
2. هل تلاحظ علاقة تشابه بين ما تتعلمه في اللغة الفرنسية وما تتعلمه في اللغة الإنجليزية؟
لا.
3. هل يساعدك تعلم اللغة الفرنسية على فهم اللغة الإنجليزية؟
لا.
4. هل تفضل وجود تعاون بين أستاذ اللغة الفرنسية والإنجليزية؟
أحياناً.
5. ما أكثر شيء تحبه في تعلم اللغة الفرنسية والإنجليزية معاً؟
أحب أن أتعلم كيفية النطق المختلف في كل لغة، لكنني أواجه صعوبة في القواعد

C: النسخة

1. هل تحب تعلم اللغة الفرنسية والإنجليزية؟
نعم.
2. هل تلاحظ علاقة تشابه بين ما تتعلمه في اللغة الفرنسية وما تتعلمه في اللغة الإنجليزية؟
أحياناً.
3. هل يساعدك تعلم اللغة الفرنسية على فهم اللغة الإنجليزية؟
أحياناً.
4. هل تفضل وجود تعاون بين أستاذ اللغة الفرنسية والإنجليزية؟
نادراً.
5. ما أكثر شيء تحبه في تعلم اللغة الفرنسية والإنجليزية معاً؟
أحب تعبير كتابي والقواعد

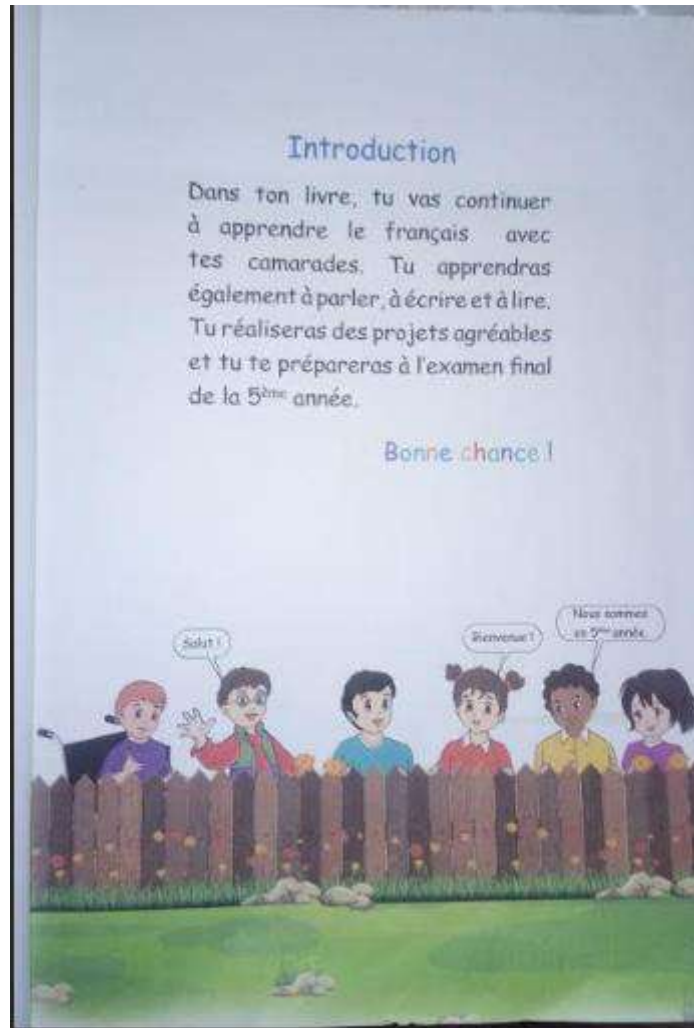




Introduction

Dans ton livre, tu vas continuer à apprendre le français avec tes camarades. Tu apprendras également à parler, à écrire et à lire. Tu réaliseras des projets agréables et tu te prépareras à l'examen final de la 5^{ème} année.

Bonne chance !



Pauvre petite gazelle ! ✕

Youssef : Oh, le parc est très grand ! vraiment très grand !
 Narimane : Eh, venez voir par là ! Il y a quatre gazelles, derrière les bureaux.
 Yacine : Ah ! Ce sont de belles gazelles. Elles ont de jolies cornes et des pattes fines.
 Berfane : Ce sont des animaux sauvages.
 Yacine : Oh ! Regardez la petite, à gauche, elle est couchée. Elle ne bouge pas.
 Amira : Oh là là ! Elle est blessée à la patte. C'est une bête fragile.
 Yacine : Pauvre petite gazelle !
 Narimane : Monsieur, qui est à côté de la petite gazelle ?
 Le maître : C'est le vétérinaire, elle soigne la gazelle. ✕
 Yacine : Ah ! Donc c'est le médecin des animaux !
 Massinissa : Le vétérinaire s'appelle Madame Amran. C'est notre voisine.
 Youssef : Ouf ! Nous sommes fatigués. Nous ne pouvons plus continuer la visite.
 Le maître : Allez les enfants ! Nous nous reposons un peu avant le déjeuner.

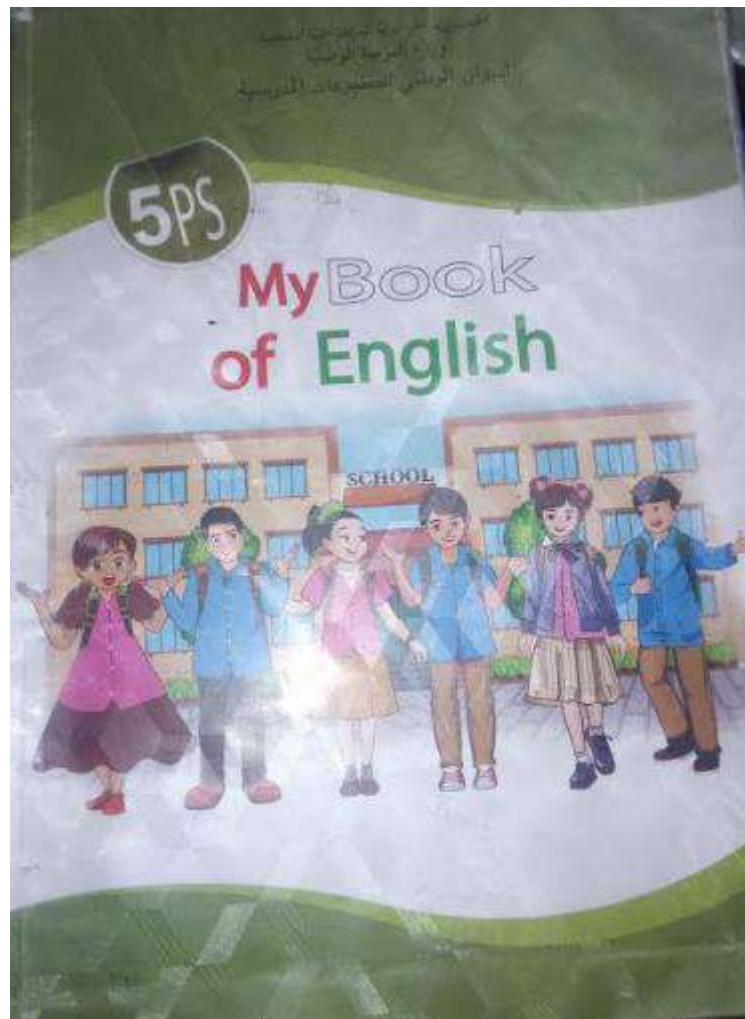
C'est un vrai fennec ? ✕

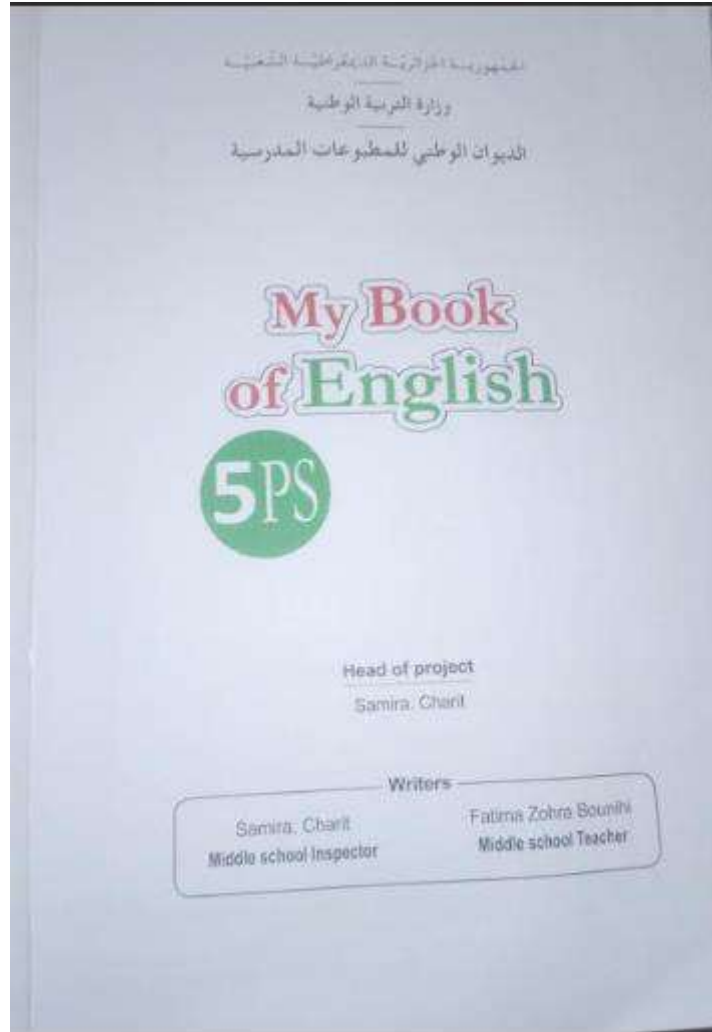
Yacine : Qu'est-ce que tu fais, Massinissa ?
 Massinissa : Je classe les photos dans mon album. Je suis content, j'ai de bons souvenirs de mes vacances.
 Youssef : Montre-les-moi, s'il te plaît !
 Massinissa : La première photo : les dunes de Tamarrassat !
 Youssef : Wow, le désert est immense.
 Massinissa : La deuxième photo, c'est un fennec !
 Yacine : C'est un vrai fennec ?
 Massinissa : Oui. Regarde, il ressemble au renard.
 Yacine : Il a de grandes oreilles et une longue queue.
 Massinissa : La troisième, elle est spéciale. C'est un Targui avec son joli habit bleu.
 Youssef : Le Targui a l'air heureux, dis-donc !
 Yacine : Oui, il est bien avec ses amis. Et voilà, la quatrième : un chameau blanc !
 Yacine : Tu donnes la photo des dunes à ma grand-mère ? Elle adore le désert.
 Massinissa : Ah oui ! C'est une photo-surprise.
 Youssef : Elles sont magnifiques, tes photos, bravo Massinissa !

Nous allons au musée. ✕

La maîtresse : Les enfants, nous allons au musée. Alors, nous préparons ensemble la visite.
 Yacine : Et quel musée choisissons-nous ?
 Youssef : Madame, le musée national des beaux-arts n'est pas loin de notre école.
 Yacine : C'est une idée géniale !
 Amira : Ce musée est en face du grand jardin. Moi, je peux dessiner le plan du quartier.
 La maîtresse : Maintenant, il faut commencer par faire le programme de la visite.

102 cent-deux





My Bilingual Dictionary

Sequence number	English	Arabic	English	Arabic
4	Between	بين	Opposite	مقابل
	Can you show me the way?	هل يمكنك أن تريني الطريق؟	Straight	مباشرة
	Far	بعيد	Second	ثاني
	First	الأول	Turn left	انقلب يسار
	Near	بالقرب	Turn right	انقلب يمينا
	Next to	بجانب	Walk	مشي
	Over there	هناك	Where do you want to go?	أين تريد أن تذهب؟
5	Airport	مطار	Plane	طائرة
	Boat	سفينة	Sunset	غروب الشمس
	Bus station	محطة الحافلات	Sunset	غروب الشمس
	Destination	وجهة	Train	قطار
	Journey	رحلة سياحية	Ticket	تذكرة
	Luggage	أمتعة	Tour	جولة
	Passenger	مسافر	Travel	سفر
	Passport	جواز سفر	Trip	رحلة
6	Able to	يستطيع - يمكن	Sunbath	شمس
	Autumn	الخريف	Season	فصل
	Amazing	رائع	Snow	ثلج
	Beach	شاطئ	Spend	تسبب
	Camping	التخييم	Spring	نابض
	Cold	البرد	Summer	صيف
	Holidays	عطلة	Vacation	إجازة
	Itinerary	مسار رحلة	Weather	طقس
	Means of transport	وسائل النقل	Winter	شتاء
	Monument	معلم	Waterfall	شلل
	Rain	المطر		
	Sandcastle	قصر رمل		



Résumé

L'utilisation de la pédagogie coopératif entre les enseignants de français et d'anglais dans la classe de 5ème année primaire, un sujet pertinent qui vise à explorer les possibilités de collaboration entre ces deux disciplines. Notre étude a consisté à administrer des questionnaires auprès des enseignants pour recueillir leurs perceptions et expériences sur le travail collaboratif, ainsi à analyser les manuels scolaires de français et d'anglais utilisés dans cette classe. Les résultats montrent que les programmes de français et d'anglais présentent des similitudes et des complémentarités, ce qui suggère des possibilités de travail collaboratif. Les enseignants se sont montrés favorables à cette idée, mais ont souligné les difficultés liées à la coordination et à la planification

. **Les mots clés :** la pédagogie coopérative_ français_ anglais_ 5ème AP_ questionnaire_ analyse des manuels scolaires.

الملخص

العمل التعاوني بين معلمي اللغتين الفرنسية والإنجليزية في السنة الخامسة من المدرسة الابتدائية، وهو موضوع مهم يهدف إلى استكشاف إمكانيات التعاون بين هذين التخصصين. تكونت دراستنا من توزيع استبيانات على المعلمين لجمع تصوراتهم وتجاربهم في العمل التعاوني، بالإضافة إلى تحليل الكتب المدرسية الفرنسية والإنجليزية المستخدمة في هذه الفئة. وتظهر النتائج أن البرامج الفرنسية والإنجليزية لديها أوجه تشابه وتكامل، مما يشير إلى إمكانيات العمل التعاوني. وقد أيد المعلمون الفكرة، لكنهم سلطوا الضوء على الصعوبات المرتبطة بالتنسيق والتخطيط

الكلمات المفتاحية: العمل التعاوني_ اللغة الفرنسية_ اللغة الإنجليزية_ السنة الخامسة ابتدائي_ الاستبيان_ تحليل الكتاب المدرسي

The summary

Cooperative work between French and English teachers in the 5th grade primary class is a relevant topic that aims to explore the possibilities of collaboration between the two disciplines. Our study consisted of administering questionnaires to teachers to collect their perceptions and experiences of collaborative work, as well as analyzing the French and English text book used in this class. The results show that the French and English curricula have similarities and complementarities, which suggests possibilities for collaborative work. The teachers were favorable to this idea, but highlighted the difficulties related to coordination and planning.

Keywords: cooperative work_ French_ English_ 5 ps_ questionnaire_ text book analysis.

