

# UNIVERSITÉ HASSIBA BENBOUALI DE CHLEF

Faculté des Langues Etrangères  
Département de Français



## MÉMOIRE DE MAGISTER

Spécialité : Sciences du langage

### LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES ARABE-FRANÇAIS DANS LES PRODUCTIONS ÉCRITES DES ÉLÈVES DU SECONDAIRE

Par

**Ibrahim MEDJAHED**

Devant le jury composé de :

|                           |             |                        |              |
|---------------------------|-------------|------------------------|--------------|
| El Djamhouria AIT SAADA   | Professeur, | Université de Chlef,   | Présidente   |
| Hakim MENGUELLAT          | MC A,       | Université de Blida 2, | Examineur    |
| Fatima Zahra BOUTHIBA     | MC B,       | Université de Chlef,   | Examinatrice |
| Mohand Amokrane AIT DJIDA | MC A,       | Université de Chlef,   | Rapporteur   |

**Chlef, 2016/2017**

## Remerciements

Je tiens à remercier en premier lieu Monsieur Ait Djida Mohand Amokrane d'avoir accepté d'encadrer ce travail de mémoire qui n'aurait pu être réalisé sans sa contribution. Je le remercie pour le suivi et les précieux conseils qu'il m'a prodigués. Je lui sais gré de son soutien omniprésent dans les différents moments de ce travail. Je le remercie particulièrement d'avoir mis en branle les différentes démarches qui m'ont permises de reprendre le magister faute de quoi, ce travail n'aurait su aboutir.

Je remercie aussi sincèrement les membres du jury qui ont eu la patience de lire mon travail et d'évaluer ma présentation lors de la soutenance, je salue leur professionnalisme et leur rigueur académique.

Mes remerciements vont également à Monsieur Missoum Benziane Hassan qui dès le début m'a mis le pied à l'étrier en me prodiguant des orientations on ne peut plus ad hoc. Je voue aussi une véritable reconnaissance et un profond respect à tous les professeurs qui m'ont enseignés tout au long de ma carrière scolaire sans eux je n'en serais pas là.

Je tiens à remercier spécialement ma famille qui m'a soutenue durant ces moments de travail et qui a su trouver les mots justes et réconfortants dans les moments de doutes et de paniques. Notamment ma mère qui m'a suivie et rassurée sans relâche dans toutes mes démarches.

Mes remerciements vont enfin vers toutes les personnes qui ont été autour de moi durant ces quelques mois et qui m'ont écoutées patiemment sans jamais montrer un signe de mécontentement ou d'agacement face à chacune de mes incertitudes.

## . ملخص :

هذا العمل يهدف الى وصف وتحليل استراتيجيات الخاطئة عند الكتابة في اللغة الفرنسية عند المتعلمون المعربون. هذه الأخطاء تكون غالبا نتيجة التداخل اللغوي بين الفرنسية والعربية. هذه الدراسة التي تتموقع بين اجتماعية اللغة و التعليمية تهدف الى ابراز الدور الذي يلعبه التداخل اللغوي في ظهور الأخطاء الكتابية في التعبيرات الكتابية لمتعلمي الطور الثانوي.

**الكلمات المفتاحية :** التداخل اللغوي، الاحتكاك اللغوي، النقل اللغوي، الخطأ، التعلم، اجتماعية اللغة، التعليمية، التعبير الكتابي.

## **Résumé :**

Le présent travail a pour but de décrire et d'analyser les stratégies défaillantes de rédaction en langue française des apprenants arabophones. Ces défaillances sont souvent dues à des interférences interlinguales entre l'arabe et le français. À cheval sur la sociolinguistique et la didactique, la présente étude tente de mettre au jour le rôle des interférences dans l'apparition d'erreurs de rédactions en langue française dans les productions écrites des apprenants du cycle secondaire.

**Mots-clés :** Interférence interlinguale, contact des langues, transfert, erreur, apprentissage, sociolinguistique, didactique, production écrite.

## **Abstract:**

The main purpose of this study is to describe and review the failing strategies in writing in French language often encountered by Arab-speaking learners. These errors are often due to the interlingual interferences that occur between two languages, French and Arabic. The study aims to shed light on the role that linguistic interference plays in the appearance of writing mistakes in written expressions among secondary school learners.

**Keywords:** interlingual interference, Contact of languages, transfer, error, learning, sociolinguistic, didactic, written expression.

## TABLE DES MATIERES :

|  |    |
|--|----|
| <b>Introduction générale</b> .....   | 5  |
| <b>CHAPITRE 1 : Le français dans le paysage sociolinguistique algérien</b> ..... | 9  |
| <b>Introduction</b> .....  | 9  |
| 1.1. La sociolinguistique.....   | 9  |
| 1.2. Contact de langues.....   | 11 |
| 1.2.1. Le bilinguisme.....   | 12 |
| 1.2.1.1. Le statut de langues en situation de contact.....                       | 14 |
| 1.2.1.1.1. La langue maternelle.....   | 14 |
| 1.2.1.1.2. La langue seconde.....  | 15 |
| 1.2.1.1.3. La langue nationale.....  | 15 |
| 1.2.1.1.4. La langue étrangère.....  | 16 |
| 1.2.1.1.5. La langue cible.....  | 16 |
| 1.3. Le paysage sociolinguistique algérien.....                                  | 17 |
| 1.3.1. Le statut de l'arabe.....   | 19 |
| 1.3.2. Le statut du français.....  | 19 |
| 1.3.3. La statut du français dans le système éducatif algérien.....              | 20 |
| <b>Conclusion</b> .....  | 20 |
| <b>CHAPITRE 2 : les interférences interlinguales</b> .....                       | 22 |
| <b>Introduction</b> .....  | 22 |
| 2.1. La notion de l'erreur dans le processus d'apprentissage d'une langue.....   | 22 |
| 2.1.1. La distinction erreur/ faute.....   | 23 |
| 2.1.2. L'analyse des erreurs.....  | 24 |
| 2.1.2.1. L'analyse des erreurs.....  | 24 |
| 2.1.2.2. La théorie de l'interlangue.....  | 24 |
| 2.1.2.3. L'analyse contrastive.....  | 25 |
| 2.1.2.3.1. Analyse contrastive arabe/ français.....                              | 27 |
| 2.1.2.3.1.1. Le système d'écriture.....  | 28 |
| 2.1.2.3.1.2. Le système linguistique.....  | 28 |
| 2.1.2.3.1.3. Le système morphologique.....                                       | 29 |
| 2.1.2.3.1.4. Le système syntaxique.....  | 29 |
| 2.1.2.3.1.5. Le système phonétique.....  | 31 |
| 2.1.3. Les types d'erreurs.....  | 34 |

|   |           |
|---|-----------|
| 2.1.3.1. Les erreurs intralinguales.....  | 34        |
| 2.1.3.1.1. La généralisation abusive des règles.....  | 35        |
| 2.1.3.1.2. La surélaboration des structures.....  | 36        |
| 2.1.3.2. Les erreurs interlinguales ou interférentielles.....                               | 37        |
| 2.1.3.2.1. Les définitions de l'interférence.....   | 37        |
| 2.1.3.2.2. Les aspects de l'interférence.....   | 39        |
| 2.1.3.2.3. Les types d'interférence.....  | 41        |
| 2.1.3.2.3.1. Les interférences phonétiques.....   | 41        |
| 2.1.3.2.3.2. Les interférences morphosyntaxiques.....                                       | 42        |
| 2.1.3.2.3.3. Les interférences sémantico-lexicales.....                                     | 43        |
| 2.1.3.2.3.4. Les interférences culturelles.....   | 45        |
| 2.1.3.2.4. Interférences et autres phénomènes linguistiques dues au contact de langues..... | 46        |
| 2.1.3.2.4.1. Interférence et transfert.....   | 46        |
| 2.1.3.2.4.2. Interférence et emprunt.....   | 47        |
| 2.1.3.2.4.3. Interférence et alternance codique.....  | 48        |
| 2.1.3.2.4.4. Interférence et traduction.....  | 49        |
| 2.1.3.2.4.5. Interférence et calque linguistique.....                                       | 50        |
| <b>Conclusion.....</b>  | <b>51</b> |
| <b>CHAPITRE 3 : Méthodologie et analyse des erreurs.....</b>                                | <b>52</b> |
| <b>Introduction.....</b>  | <b>52</b> |
| 3.1. Méthodologie et corpus.....  | 52        |
| 3.1.1. Méthodologie.....  | 52        |
| 3.1.2. Corpus.....  | 52        |
| 3.1.2.1. Présentation du public.....  | 52        |
| 3.1.2.2. Présentation de l'échantillon .....  | 53        |
| 3.1.2.3. Description du corpus .....  | 54        |
| 3.2. Analyse des erreurs .....  | 54        |
| 3.2.1. Les erreurs intralinguales.....  | 54        |
| 3.2.1.1. Inventaire des différentes erreurs intralinguales relevées dans les corpus.....    | 54        |
| 3.2.1.2. Catégorisation des erreurs intralinguales.....                                     | 55        |
| 3.2.1.3. Répartition des erreurs intralinguales dans les copies des élèves.....             | 56        |

|  |    |
|--|----|
| 3.2.1.4. Statistiques relatives aux erreurs intralinguales.....                            | 57 |
| 3.2.1.5. Analyse quantitative des erreurs intralinguales.....                              | 58 |
| 3.2.2. Les erreurs interlinguales.....   | 63 |
| 3.2.2.1. Inventaire des erreurs interlinguales relevées dans les copies des<br>élèves..... | 62 |
| 3.2.2.2. Catégorisation des erreurs dues aux interférences .....                           | 63 |
| 3.2.2.3. Répartition des erreurs dues aux interférences dans les copies des élèves .....   | 64 |
| 3.2.2.4. Statistiques relatives aux erreurs interférentielles.....                         | 66 |
| 3.2.2.5. Analyse quantitative des erreurs interférentielles.....                           | 68 |
| <b>Conclusion</b> .....  | 80 |
| <b>Conclusion générale</b> .....   | 82 |

## Introduction générale :

Nous nous intéresserons dans ce travail à la description et l'analyse des erreurs interférentielles dues au contact des langues en milieu scolaire. Il sera question d'une étude à cheval sur la sociolinguistique et la didactique du fle et qui est essentiellement motivée par un constat. D'une part, les élèves du secondaire sont amenés à intégrer la structure intrinsèque de la langue cible (en l'occurrence le français comme langue étrangère), à assimiler les règles qui régissent sa grammaire et son fonctionnement propre .D'autre part, l'apprentissage de la langue cible ne peut s'effectuer sans prendre en considération la transposition de la langue source et le contact de ces deux langues dans le milieu scolaire.

De ce contact résulte un transfert des structures grammaticales de la langue source vers la langue cible. Ce transfert peut être « positif » quand le système de la langue source favorise l'assimilation et l'apprentissage du système de la langue cible, il peut être « négatif » quand le système de la langue source constitue un handicap dans l'apprentissage de la langue cible et devient vecteurs d'erreurs. Ces erreurs sont observables sous forme d'interférences linguistiques qui émaillent les productions orales et écrites des élèves dans la langue cible. C'est ce qui fait dire à Dabène « *les interférences sont considérées comme des déviations par rapport à la langue objet d'apprentissage* »<sup>1</sup>. Ces déviations ou écarts à la norme de la langue cible se font d'une manière individuelle et inconsciente. Hassan définit l'interférence comme « *la violation inconsciente d'une norme d'une langue par l'influence des éléments d'une autre langue.* »<sup>2</sup> Abondant dans le même sens, Hamers considère l'interférence comme « *une déviation par rapport aux normes des deux langues en contact* »<sup>3</sup>. Déviations qui dénotent aussi une incompétence du locuteur dans la langue cible. Pour Hamers « *L'interférence se manifeste surtout chez des locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue qu'ils utilisent* ». Hagège la considère comme « *un croisement involontaire entre deux langues. A grande échelle, l'interférence dénote l'acquisition incomplète d'une langue seconde.* »<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> DABENE.L, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette 1994.p.113

<sup>2</sup> HASSAN.A, « Interférence, linguistique contrastive et sa relation avec l'analyse des fautes », *La pédagogie des langues vivantes*, n°5, 1974., p.168-173.

<sup>3</sup> HAMERS J & BIANC J- M, *Bilinguisme et bilinguisme*, Bruxelles, Margada.1994., p.76

<sup>4</sup>FESFES, N, *Problèmes de l'apprentissage du français langue étrangère par des élèves syriens de l'enseignement secondaire*, Université de Toulouse 1994. p.115

En effet, les interférences apparaissent parce que le locuteur a déjà des connaissances linguistiques dans sa langue source qu'il essaye de transplanter dans la langue cible. Tout en utilisant cette dernière, le locuteur se réfère aux traits de sa langue source qui sont incompatibles avec celles de la langue cible. Selon Mackey « *L'interférence est l'utilisation d'éléments d'une langue quand on parle ou écrit une autre langue.* »<sup>5</sup> Ces interférences sont observables sous forme d'erreurs que l'apprenant commet sur le plan oral ou écrit de la langue cible et qui touchent pratiquement tous les niveaux linguistiques qu'ils soient phoniques, lexicales, morphosyntaxiques ou sémantiques. La définition fournie par le Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage (1994) va dans ce sens, on dit qu'il y a interférence « *quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible L2, un trait phonétique morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue L1.* »<sup>6</sup>

Notre propos est de pister ces interférences dans les productions écrites des élèves de première année secondaire ; de mettre au jour les structures de la langue source responsables de l'apparition des interférences dans les structures de la langue cible ; de classer ces interférences selon le plan linguistique auquel elles sont inhérentes ; de rendre ces interférences prévisibles dans les productions écrites des élèves ; de dépasser le cadre pédagogique de la faute et de la correction pour analyser ces interférences dans une perspective linguistique nécessairement contrastive afin de dégager à partir de l'écrit des élèves les principaux points d'interférence des deux langues auxquelles nous avons affaire, en l'occurrence l'arabe et le français.

Nous nous attellerons tout au long de ce travail à mettre le focal sur les mécanismes linguistiques qui sous-tendent l'apparition des erreurs interférentielles dans les productions écrites des élèves de première année secondaire. Cette démarche a pour objectif de fournir des réponses à la question suivante : Comment la structure du système linguistique de la langue arabe devient source d'erreurs interférentielles dans les productions écrites dans la langue française des élèves de première année secondaire ?

Notre hypothèse est que les élèves dans leurs rédactions commettraient deux types d'erreurs. Le premier est inhérent à la structure intrinsèque de la langue cible, ces erreurs sont « intralinguales » est imputables au mauvais apprentissage des systèmes grammaticaux de

---

<sup>5</sup> MACKEY, W, *Bilinguisme et contact de langues*, Paris, Klincksieck 1976.p.73

<sup>6</sup> KANNAS, C, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse 1994

cette langue. Le deuxième type consisterait à construire le système grammatical de la langue cible sur la base de celui de la langue source d'où l'apparition d'interférences interlinguales. En effet et d'un point de vue structurel, le passage d'une langue à une autre devient plus difficile et problématique si les deux systèmes sont consubstantiellement différents. Les interférences produites dans le contexte algérien sont dues à la différence des systèmes du français et de l'arabe. Il s'agit de deux langues descendant de deux familles différentes : *« l'arabe descend de la famille Chamito-sémitique, le français de la famille Indo-européenne. Cela implique que les différences s'étendent aux aspects phonémiques, morphologiques, syntaxiques, morphosyntaxiques et lexicaux »*<sup>7</sup>

Afin d'apporter une réponse à notre problématique et vérifier nos hypothèses, nous procéderons au relevé systématique des erreurs interférentielles à partir d'un corpus constitué d'une cinquantaine de copies de production écrite portant sur le texte argumentatif effectuée pendant le deuxième trimestre. Notre méthodologie consistera à analyser ses erreurs d'un point de vue linguistique, une méthodologie qui se fera à travers la mise en évidence des différences d'organisation et de fonctionnement de l'arabe et du français qui peuvent être à l'origine de l'émergence des interférences.

Nous nous attellerons donc, dans un premier temps, à situer notre travail dans une perspective sociolinguistique et dans le cadre du contact de langues et du bi-plurilinguisme. Cette étape est essentielle car comment parler des interférences interlinguales sans remonter à la discipline qui l'a mise au jour ? Nous partirons d'abord de la sociolinguistique, des domaines de la sociologie du langage, des études faites sur le bilinguisme propre à une région donnée. Ensuite, nous ferons une projection de ces études sur le contexte sociolinguistique algérien en décrivant le paysage sociolinguistique algérien et les langues qui y sont présentes ainsi que le statut de la langue arabe et de la langue française. Enfin, nous tenterons de situer la langue française dans le système éducatif algérien, sa place et ses relations avec la langue arabe.

Dans un second temps, nous aborderons la notion d'interférence. Nous allons de la notion du transfert positif favorisant l'acquisition de la langue cible vers la notion du transfert négatif source d'émergence d'erreurs interférentielles. A ce stade, nous passerons en revue

---

<sup>7</sup> FESFES, N. op.cit., p.115

les types d'interférences interlinguales qu'un apprenant risque de produire dans son travail de rédaction : interférences phonétiques, sémantico-lexicales et morphosyntaxiques.

En dernier lieu, nous procéderons à la présentation et l'analyse de notre corpus. Cette analyse tiendra compte des structures linguistiques de la langue source transplantées inconsciemment dans la structure de la langue cible car ce qui est recherché c'est la mise au jour des écarts à la norme de la langue française dans les productions écrites des élèves de première année secondaire. Nous terminerons notre partie pratique par l'analyse de ces particularités, leur identification, leur interprétation et leur classement selon les types d'interférences sus-cités.

# Chapitre 1 : Le français dans le paysage sociolinguistique algérien

## Introduction :

Dans ce chapitre, il sera question de situer notre travail dans son cadre théorique le plus large. Ainsi notre propos sera de déterminer le statut de la langue française en Algérie, de la situer dans le système éducatif algérien et chemin faisant, nous essayerons d'esquisser les définitions de quelques notions théoriques dans lesquelles notre problématique se situe. Nous allons, dans un premier lieu, parler de la discipline dans laquelle notre travail s'insère, en l'occurrence, la sociolinguistique. Nous aborderons ensuite le phénomène du contact de langues, phénomène à travers lequel la notion d'interférence est mise au jour. Dans un second lieu, nous nous intéresserons au paysage sociolinguistique algérien afin de déterminer la place du français dans la société en général et dans le système éducatif en particulier.

### 1.1. La sociolinguistique :

Etant donné que notre travail s'insère dans une perspective d'analyse d'un phénomène sociolinguistique, en l'occurrence les interférences, phénomène résultant du contact de langues, on ne peut en parler sans évoquer la discipline qui l'a mis au jour. En effet, le phénomène du contact de langues s'insère dans une science plus large qui s'intéresse à la partie sociale du langage et qui est la sociolinguistique. Pour Fishman, la tâche de la sociolinguistique est « *de découvrir quelles lois ou normes sociales déterminent le comportement linguistique dans les communautés linguistiques ; elle s'efforce de les délimiter et de définir ce comportement vis-à-vis de la langue même.* »<sup>8</sup> Une autre tâche de la sociolinguistique est de savoir comment une langue dans un milieu plurilingue influe sur l'autre. Cette science a mis au jour une nouvelle notion qui s'intéresse aux influences que les langues ont les unes sur les autres, c'est la notion du contact de langues.

La sociolinguistique ou la sociologie du langage s'occupe de l'aspect social du langage. Etant donné que la linguistique initialement définie par Saussure comme la science qui se fixe comme objet « la langue en elle-même et pour elle-même en écartant d'elle tout ce qui lui est externe » La sociolinguistique ne recouvre pas le même champ notionnel délimité par Saussure. La sociolinguistique devient, de facto, une discipline autonome et distincte de la linguistique parce que son objet de recherche n'est plus le même. En effet, les deux disciplines n'ont comme dénominateur commun que la partie langue : la linguistique

---

<sup>8</sup> FISHMAN, J-A, *Sociolinguistique*, Paris, Nathan 1971.p19

saussurienne ne s'occupe que de l'aspect homogène de la langue en écartant d'elle le langage et son caractère hétéroclite. La sociolinguistique, elle, prend le langage dans toutes ses manifestations sociales, dans ses variations et dans l'hétérogénéité de ses locuteurs. Pour Saussure, la langue n'est pas l'image du monde, pour la sociolinguiste c'est le rapport langue/monde qui en est la pierre angulaire.

A ce propos, le rapport qu'introduit la sociolinguistique entre la langue et le monde recouvre plusieurs dimensions (ethnologiques, anthropologiques, psychologiques, philosophiques, historiques, géographique et linguistiques) Cette pluridisciplinarité tient de l'objectif de cette science d'établir un rapport entre la langue et la dimension sociale dans toutes ses variations ce qui rend la définition de la sociolinguistique difficile à élaborer.

Parmi les facteurs qui déterminent les variations sociales de la langue nous pouvons citer : la dominante politique (décision, officialisation), le prestige culturel, les courants économiques, le mouvement des populations, la démographie ....etc.

Afin d'étayer notre propos quant à la détermination du champ d'étude de la sociolinguistique, en voici dans ce qui suit un florilège de définitions de quelques linguistes :

Meillet cerne la définition de la sociolinguistique en ces termes « *Du fait que la langue est un fait social il résulte que la linguistique est une science sociale, et le seul élément variable auquel on puisse recourir pour rendre compte du changement linguistique est le changement social.* »<sup>9</sup>. Dans la suite des travaux de Meillet, Boyer insiste sur le caractère pluridisciplinaire de cette science et la définit comme « *un territoire perméable aux ensembles disciplinaires connexes : anthropologie, psychologie, philosophie, ethnologie, sociologie, histoire... Perméable également aux autres linguistiques : sémiotique et linguistique textuelle...* »<sup>10</sup>

Finissons ce chapitre consacré à la définition de la sociolinguistique par citer le rôle que Labov assigne à cette discipline, pour qui, l'objet d'étude est « *la structure et l'évolution du langage au sein du contexte social formé par la communauté linguistique. Les sujets considérés relèvent du domaine ordinairement appelé "linguistique générale" : phonologie, morphologie, syntaxe et sémantique. Les problèmes théoriques que nous soulèverons appartiennent également à cette catégorie, tels la forme des règles linguistiques, leur combinaison en systèmes, la coexistence de plusieurs systèmes et l'évolution dans le temps de*

---

<sup>9</sup> MEILLET, A, *Linguistique historique et linguistique générale*, Paris, Champion 1965. p. 17

<sup>10</sup> BOYER, H, *Sociolinguistique. Territoire et objets*, Paris, Delachaux et Niestlé 1996. p.9-10

*ces règles et de ces systèmes. S'il n'était pas nécessaire de marquer le contraste entre ce travail et l'étude du langage hors de tout contexte social, je dirais volontiers qu'il s'agit là tout simplement de linguistique. »<sup>11</sup>*

## **1.2. Contact de langues :**

Dubois et Al définissent le contact de langues comme « *la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe sont conduits à utiliser deux ou plusieurs langues. Le contact de langues est donc l'événement concret qui provoque le bilinguisme ou en pose les problèmes. Le contact de langues peut avoir des raisons géographiques : aux limites de deux communautés linguistiques, les individus peuvent être amenés à circuler et à employer ainsi leur langue maternelle, tantôt celle de la communauté voisine. C'est là, notamment, le contact de langues des pays frontaliers... Mais il y a aussi contact de langues quand un individu, se déplaçant, par exemple, pour des raisons professionnelles, est amené à utiliser à certains moments une autre langue que la sienne. D'une manière générale, les difficultés nées de la coexistence dans une région donnée (ou chez un individu) de deux ou plusieurs langues se résolvent par la commutation ou usage alterné, la substitution ou utilisation exclusive de l'une des langues après élimination de l'autre ou par amalgame, c'est-à-dire l'introduction dans des langues de traits appartenant à l'autre... »<sup>12</sup>*

Cela signifie que le contact de langues est un fait qui s'observe au niveau individuel comme au niveau collectif. L'usage qui est fait de ces langues en contact est dicté par la situation sociolinguistique dans laquelle elles se trouvent. Ainsi, On a des usages alternés de ces langues, la substitution définitive d'une langue par une autre ou leur mélange dans la communication.

Il est patent qu'une multitude de langues coexistent à travers le monde. L'illusion du monolinguisme où une seule langue est observée exclusivement chez une communauté est un leurre. Calvet souligne ce caractère plurilingue du monde « *le monde est plurilingue en chacun de ses points et que les communautés linguistiques se côtoient, se superposent sans cesse. Ce plurilinguisme fait que les langues sont constamment en contact. Le lieu de ce contact peut être l'individu (bilingue ou en situation d'acquisition) ou la communauté. Et le*

---

<sup>11</sup> LABOV, W, *Sociolinguistique*, Paris, Ed. de Minuit 1976. p.258

<sup>12</sup> DUBOIS, J, *le dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage* ., Paris,Larousse1994 1ere édition p.252.253

*résultat de ces contacts est l'un des premiers objets de la sociolinguistique.* »<sup>13</sup> Le contact de langues est alors observable au niveau de la communauté ou de l'individu. Le sujet apprenant d'une langue étrangère peut être considéré comme une des faces de ce contact.

Fishman fait de l'étude du contact de langues une des tâches fondamentales de la sociolinguistique « *la sociolinguistique essaie de déterminer l'influence linguistique d'une variété sur l'autre.* »<sup>14</sup>

De cette notion de contact de langues en découlent d'autres qui sous-tendent notre travail. Il est nécessaire ici de parler de celle du bilinguisme car la coexistence de deux langues chez le même individu est une condition sine qua non pour que les interférences apparaissent.

### **1.2.1. Le bilinguisme :**

Phénomène en réalité complexe, le bilinguisme désigne, au sens étroit, la coexistence de deux langues sur un même territoire ou chez le même individu. Au sens large, il désigne la coexistence de plusieurs idiomes. On s'intéresse au phénomène de bilinguisme dans le but de déterminer l'influence mutuelle de deux systèmes linguistiques en contact. Dans le cas des interférences par exemple, on expliquera certains traits d'une langue en se référant à une autre langue avec laquelle elle est en cohabitation.

Les études portées sur le bilinguisme ont mis au jour la notion de mélange de langues, c'est-à-dire, des situations linguistiques où les productions des bilingues sont en partie interférentielles. Soulignons à ce propos que le bilinguisme peut générer, entre autres, une situation où l'apprentissage d'une langue peut être entravé à cause de phénomènes de mélange ou d'interférence.

Il est à noter que le bilinguisme s'observe au niveau individuel, c'est le cas par exemple des personnes immigrées qui utilisent la langue de leur pays d'origine et la langue du pays hôte.

---

<sup>13</sup> CALVET, L-J, *La sociolinguistique*, Paris, PUF 1993. p.43

<sup>14</sup> Fishman, J-A, *Sociolinguistique*, Paris 1971. p.19

Le bilinguisme s'observe aussi au niveau collectif, il décrit la coexistence de deux langues dans une région donnée. Nous pouvons parler de bilinguisme collectif dans les exemples suivants :

- « *La Belgique avec les bruxellois parlant le flamand et le français et le Québec utilisant le français et l'anglais. Ces deux régions se trouvent dans une situation de bilinguisme.* »<sup>15</sup>

- « *Un pays où l'usage conjoint est restreint à un certain nombre de personnes ne peut pas être appelé bilingue.* »<sup>16</sup>

- Il faut que les langues en contact soient « *deux langues vivantes. Donc, la situation au Vatican avec le latin et l'italien comme langues officielles est difficile à déterminer.* »<sup>17</sup>

Pour conclure sur ce point, nous dirons que notre travail s'inscrit dans une situation de bilinguisme où les apprenants mélangent sous une forme ou sous une autre le français et l'arabe en produisant des interférences. C'est un bilinguisme scolaire du moment que l'apprenant, dans une situation d'apprentissage d'une langue étrangère, est en butte des tentations de facilités pédagogiques qui consistent à insérer d'une manière erronée et inappropriée des éléments provenant de l'arabe dans le français.

Il est de notoriété publique que le fait de rédiger un texte n'est pas un simple assemblage de phrases juxtaposées. La réalisation de cette tâche est un exercice mental qui nécessite de la part du rédacteur la présence d'un certain nombre de connaissances.

En effet, l'expression écrite est une compétence importante dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en général et du français en particulier. C'est à travers cette pratique que le niveau de langue des apprenants peut être évalué. C'est pourquoi, cet exercice est considéré comme un lieu où se manifestent les différentes connaissances linguistiques, référentielles, pragmatiques...etc. Nous mettrons alors l'accent dans ce mémoire sur l'activité de production écrite et le statut de l'erreur à l'écrit.

---

<sup>15</sup> COSTE, D et GALISSON, G, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette1976. p. 69.

<sup>16</sup> VAN OVERBEKE, M, *Introduction au problème du bilinguisme, Langue et Culture*, Paris, Ed Labor1972.p.120

<sup>17</sup> VAN OVERBEKE,M, *Ibid*, p.120

### **1.2.1.1. Le statut de langues en une situation de contact :**

Dans une situation de contact, les langues se voient attribuer différents statuts selon la place que la société accorde à l'une ou à l'autre. Une telle classification est nécessaire dans notre travail afin de situer exactement la place de l'arabe et du français dans le but d'étudier leur interférence.

#### **1.2.1.1.1. La langue maternelle :**

Considérée par les linguistiques comme la première langue entendue et parlée. La langue maternelle est la langue acquise dès la prime enfance par le locuteur. Installée chez lui par un acte inconscient d'acquisition, la langue maternelle s'oppose, de par ce trait, à la langue étrangère où l'apprenant effectue un contrôle cognitif conscient lors de son apprentissage « *C'est la langue en usage dans le pays d'origine du locuteur et que le locuteur a acquise dès l'enfance au cours de son apprentissage* »<sup>18</sup>

Cette notion de langue maternelle est problématique tellement ses contours sont flous et poreux. Le statut de la langue maternelle diffère d'un pays à l'autre, d'une région à l'autre « *La réalité sous-jacente à la notion de langue maternelle est variable et instable, quand elle n'est pas confus et sans valeur pratique.* »<sup>19</sup>

La notion de la langue maternelle reste alors polysémique, nonobstant, Morsly résume les réalités linguistiques qui peuvent être exprimées par ce concept comme suit: La langue de la mère, la première langue acquise, la langue la mieux connue, le parler usuel au quotidien, la langue de la maison...etc.

Pour résoudre ce problème de polysémie, les didacticiens ont substitué l'appellation langue maternelle par celle de la langue première (L1) supposée plus neutre et qui renvoie à l'antériorité dans l'apprentissage, apprentissage considéré comme naturel et inconscient « *La langue qui a été acquise par immersion et non en suivant un enseignement délibéré, le*

---

<sup>18</sup> DUBOIS, J, *Le dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage*, Paris, Bordas 1994, p.252-253

<sup>19</sup> MACKEY, W, *Langue maternelle, langue première, langue étrangère*, in Moreau, M-L, *Sociolinguistique, les notions de bases*, Bruxelles, Margada 1997, p.184

*langage que le jeune enfant élabore en guise de réaction aux sollicitations sonores qui l'entourent. »<sup>20</sup>*

Autrement dit, la langue maternelle est acquise sur le tas, installée progressivement chez le locuteur au fur et mesure de sa communication avec l'entourage. La particularité de la langue maternelle réside dans sa façon naturelle d'être acquise, elle n'entre pas dans un processus pédagogique d'apprentissage (à la différence de la langue étrangère). C'est la langue spontanément maîtrisée par l'apprenant dans son environnement ordinaire (famille, camarades...) acquise par restitution des productions langagières que le locuteur entend dans son entourage.

La linguistique cognitive articule l'acquisition de la langue maternelle en trois étapes : la première est l'enregistrement littéral par le locuteur des phonèmes entendus dans son entourage, la deuxième c'est la restitution de ces phonèmes sous forme de sons articulés et la dernière consiste à l'articulation des mots pour produire des séquences et des phrases.

#### **1.2.1.1.2. La langue seconde :**

La langue seconde (L2) est considérée par les linguistiques comme une langue acquise immédiatement après la langue maternelle. Dire qu'une langue jouisse du statut d'une langue seconde est délicat et prête à confusion. En effet, certains linguistes stipulent qu'une langue seconde est la langue la plus importante après la langue maternelle, d'autre vont aller à la considérer selon l'ordre chronologique de son acquisition : c'est la langue qui vient après la langue maternelle, acquise en deuxième position, dans un second temps par rapport à la langue maternelle.

#### **1.2.1.1.3 La langue nationale :**

Notion variable et tributaire à différents facteurs : linguistiques, historiques, géographiques et politiques. La langue nationale renvoie plus à la langue reconnue par la nation qui cherche à installer une certaine homogénéité linguistique entre les membres de sa population.

---

<sup>20</sup> Thiery, C. « Le bilinguisme vrai : l'acquisition d'une double compétence », in *Etude de linguistique appliquée*, n :24, Paris, Octobre-décembre 1976, p.54

Relevant plus du plan politique que linguistique, la langue nationale réfère à la politique linguistique, idéologique et non objective d'une nation. Souvent installée directement et délibérément dans un territoire donné, la notion de langue nationale ne prend pas en considération les usages tels qu'ils se manifestent et elle est souvent introduite sans l'avis des spécialistes.

La langue nationale est souvent un symbole d'unité de la nation et une image de son homogénéité linguistique. Ayant souvent les attributs d'une langue officielle c'est la langue dans laquelle s'écrivent les textes de loi, de justice, de législation ...etc. Elle est utilisée dans tous les domaines de la vie d'une nation : l'éducation, l'administration, la justice ...etc.

#### **1.2.1.1.4. La langue étrangère :**

C'est la langue qui correspond à toute langue non nationale. Il ne faut pas la confondre avec la langue seconde (L2). Elle n'est définie pour la majorité des linguistes que par sa xénité par rapport à la langue maternelle. La langue étrangère est totalement ou partiellement étrangère pour un locuteur. Cuq cerne sa définition en ces termes « *toute langue non maternelle est une langue étrangère à partir du moment où elle présente, pour un individu ou un groupe, un savoir encore ignoré, une potentialité, un objet nouveau d'apprentissage.* »<sup>21</sup>. La langue étrangère présente donc pour l'individu un nouveau terrain linguistique à défricher, en un mot, c'est la langue objet d'apprentissage, elle n'est apprise que par un acte délibéré d'apprentissage.

#### **1.2.1.1.5. La langue cible :**

C'est la langue objet d'apprentissage, la langue qu'on souhaite apprendre, la langue vers laquelle est dirigé le processus d'apprentissage. Par opposition à la langue source, la langue cible est perçue comme celle dont on a un savoir à construire, une maîtrise à atteindre. Sur le Portail du fle, elle est définie comme « *la langue que quelqu'un/une souhaite apprendre ou vers laquelle qu'on souhaite traduire* »<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> CUQ, J -P, *Le français langue seconde, des origines d'une notion à ses implications didactiques*, Paris Hachette 1991, p.99

<sup>22</sup> Définition de la langue cible sur <http://portail-du-fle.info/glossaire/Languecible.html>

### 1.3. Le paysage sociolinguistique algérien :

Nous allons décrire dans cette section le paysage sociolinguistique algérien, déterminer la place de la langue arabe et de la langue française et le statut qui leur est dévolu.

L'arabe standard et sa variante dialectale, le berbère et ses différentes variantes, le français et quelques autres langues étrangères, tel est le paysage sociolinguistique algérien où chaque langue occupe un statut spécifique. Ces langues et variantes de langue se répartissent soit sur l'échelle locale d'une région telle que le berbère et ses dérivés (le chaoui, le tergui...) soit sur l'échelle nationale comme l'arabe standard, l'arabe dialectal et le français. Benamar résume la situation sociolinguistique de l'Algérie en ces termes « *La situation linguistique de l'Algérie d'aujourd'hui peut être qualifiée de complexe, différentes langues cohabitent dans le piétinement d'une politique linguistique susceptible de satisfaire les différents locuteurs. Une grande diversité linguistique est en présence : l'arabe dialectal parlé par la majorité des Algériens, l'arabe classique enseigné à l'école, langue des médias ; le berbère avec ses différentes formes régionales; enfin le français, héritage colonial en présence dans le parler algérien et première langue étrangère apprise à l'école.* »<sup>23</sup>

Une complexité qui peut être qualifiée de plurilinguisme « *la coexistence de deux ou plusieurs idiomes sur un même territoire.* »<sup>24</sup> Où un pays est amené à gérer sa diversité linguistique, à déterminer le statut respectif de chaque langue. Un plurilinguisme social qui se traduit aussi au niveau individuel, le locuteur algérien use de plusieurs langues et dialectes dans sa communication de tous les jours. En s'exprimant, l'Algérien diversifie ses stratégies de communication et mélange souvent les codes linguistiques qui meublent le paysage sociolinguistique de son pays. Le locuteur algérien a su développer une compétence plurilingue, diversité linguistique algérienne oblige, et possède la capacité de gérer ses compétences linguistiques en fonction de la situation de la communication. Une compétence plurilingue définie dans le cadre commun de référence pour les langues du conseil de l'Europe comme « *la compétence à communiquer langagièrement et à interagir*

---

<sup>23</sup> BENAMAR, A, *Le statut polysémique du FLE dans l'enseignement/apprentissage en Algérie*, Paris, Hachette 1997, p.199

<sup>24</sup> CHOUCOU, L, *Aspects des contacts des langues en contexte publicitaire algérien : Analyse et enquête sociolinguistique*, thèse de doctorat, université de Mostaganem 2011, p.59

*culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures. »<sup>25</sup>*

L'hétérogénéité linguistique algérienne révèle la coexistence de plusieurs langues qui sont en contact. Khaoula Taleb Ibrahimy a circonscrit ce paysage sociolinguistique en trois grandes sphères :

**-La sphère arabophone :** la partie dialectale de l'arabe est pratiquée par la grande majorité des Algériens qui l'utilisent ou utilisent l'une de ses variétés pour communiquer. L'Algérie est également considérée comme pays faisant partie de la ligue arabe de par son arabité.

**-La sphère berbérophone :** omniprésent dans les pratiques langagières quotidiennes dans certaines régions de l'Algérie, le berbère se subdivise en différentes variantes qui forment l'identité des locuteurs qui les utilisent (le kabyle, le chaoui et le tergui).

**-La sphère des langues étrangères :** vestige de la colonisation que l'Algérie avait subi, les langues étrangères principalement résumées au français, sont l'héritage que les Algériens ont reçu, bon gré mal gré, du colonisateur et qui sont partie intégrante de leur identité linguistique. Taleb Ibrahimy souligne ce trait en ces termes « *imposer au peuple algérien par le fer et le sang, par une violence rarement égalée dans l'histoire de l'humanité.* »<sup>26</sup> Pendant la période coloniale, le français était la langue d'enseignement de beaucoup d'Algériens, même ceux qui n'étaient pas sur les bancs de l'école se voyaient obligés de l'utiliser dans leur commerce avec le colonisateur.

Synthétisons ce qui vient d'être dit. L'Algérie est un pays plurilingue ; les Algériens usent de plus d'une langue dans leur communication ordinaire ; le mélange de ces langues chez ces locuteurs est presque monnaie courante.

Le contact entre ces langues peut générer des phénomènes sociolinguistiques à l'exemple de la diglossie observée entre l'arabe dit « classique » et l'arabe dialectal. Selon Youssi « *l'instauration d'un niveau de langue intermédiaire ou moyen (M) entre les variétés (H) et*

---

<sup>25</sup> Cadre européen commun de référence pour les langues « apprendre, enseigner, évaluer », Paris, Didier Octobre 2001, p.129

<sup>26</sup> Le concept de sphère est pris de TALEB IBRAHIMI, K, *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, Hikma 1997, p.35

*(B) dont l'une des fonctions est l'instauration du continuum entre variétés diglossiques. »<sup>27</sup>*  
Ce niveau de langue intermédiaire est l'arabe standard ou l'arabe scolaire. Cette variante de l'arabe est décrite par Baccouch comme un « arabe littéraire simplifié ». Cette variété de l'arabe a tendance à être unifiée et généralisée dans tous les domaines de la vie linguistique algérienne, ainsi Taleb Ibrahimy note « *Il semblerait bien en vue des différentes opérations engagées ici et là dans le monde arabe en général et en Algérie en particulier que l'on tende vers une standardisation qui ferait de l'arabe standard (AS) la variété utilisée par tous les locuteurs arabes avec une très large intercompréhension : la langue unifiée « muwahhada » et unifiante « muahidda ».* »<sup>28</sup>

Une telle diversité linguistique nécessite la détermination du statut respectif de chaque langue, étape *sine qua non* pour déterminer la place dévolue au français et sa comparaison avec le code linguistique avec lequel il entre en interférence, en l'occurrence l'arabe.

### **1.3.1. Le statut de l'arabe :**

Ayant la place d'une langue maternelle et officielle, la langue arabe se décline en deux variétés : Une jouit d'un statut haut, utilisée dans l'enseignement et les transactions officielles, c'est l'arabe dit « moderne » ou « standard » L'autre est considérée comme une variété basse, utilisée par la majorité des Algériens, c'est l'arabe dialectal, elle est la première langue grâce à laquelle le locuteur algérien entre dans la communication.

### **1.3.2. Le statut du français :**

Omniprésente dans le paysage linguistique algérien, la langue française se taille une place importante dans les usages linguistiques observés en Algérie. Le français est utilisé presque partout, en allant de la communication de tous les jours (les Algériens intègrent un grand nombre de mots français dans leur communication quotidienne) vers les emplois les plus formels.

La langue française est officiellement une langue étrangère et seconde de par sa pratique chez les locuteurs algériens. Nonobstant, le statut qui lui est dévolu reste ambigu, c'est ce qui amène Taleb Ibrahimy à affirmer que : « *la langue française oscille constamment entre le*

---

<sup>27</sup> YOUSSEF, A cité par MOUNI, K, mémoire de magister, Alger, 1999, p.98

<sup>28</sup> TALEB IBRAHIMI, k. op.cit., p.35

*statut de langue seconde et celui de langue étrangère privilégiée, elle est partagée entre le déni officiel d'une part, la prégnance de son pouvoir symbolique et la réalité de son usage, d'autre part»<sup>29</sup>*

Autrement dit, d'un point de vue politique et officiel, la langue française jouit du statut d'une langue étrangère privilégiée. Quefflec et Derradji déclarent que « *bien après l'indépendance de l'Algérie, cette langue d'origine étrangère possède un statut privilégié par rapport à tous les autres langues en présence* »<sup>30</sup>

En définitif, Nous pouvons dire que la langue française est la première langue étrangère en Algérie. Elle investit presque tous les domaines de la vie linguistique du pays. Bien que d'autres langues étrangères coexistent en Algérie (anglais, espagnol...) le français s'y taille la part du lion.

### **1.3.3. Le statut du français dans le système éducatif algérien :**

Première langue étrangère et deuxième langue d'apprentissage, la langue française est enseignée dès la troisième année primaire. La langue française est désignée dans le cadre didactique algérien par l'appellation « français langue étrangère (fle) » Le français a les attributs pédagogiques et didactiques d'une première langue étrangère enseignée après l'arabe et ce sur tout le territoire algérien.

### **Conclusion :**

A travers ce chapitre, nous avons pu décrire la réalité sociolinguistique algérienne, réalité marquée par un plurilinguisme social et individuel. De ce plurilinguisme deux langues s'arrogent un rôle principal dans la communication, à savoir l'arabe et le français. Après avoir défini les différents statuts qu'une langue peut remplir dans une situation de contact de langues, nous nous sommes intéressés de plus près à la situation de la langue française en Algérie. La langue française ayant un statut officiel de langue étrangère et première langue étrangère enseignée à l'école, statut doublé par un autre moins formel qui est la pratique de cette langue dans la communication de tous les jours. A ce propos, il est patent que la langue française n'est pas aussi étrangère que cela et qu'elle est présente dans toutes les

---

<sup>29</sup> TALEB IBRAHIMI, K .Ibid p.37

<sup>30</sup> QUEFFLEK, A et DERRADJI, Y et autres, *Le français en Algérie lexic et dynamique des langues*, Bruxelles, Duculot2002, p.36

manifestations linguistiques de notre pays. Dernier constat consiste à dire que pour des raisons historiques, la langue française est fermement enracinée dans le paysage linguistique algérien, enracinement qui se vérifie surtout dans l'arabe dialectal où une quantité considérable du vocabulaire français est intégrée par le truchement du phénomène d'emprunt dans cette variante sous forme de mots d'origine française phonétiquement arabisés.

## CHAPITRE 2 : Les interférences interlinguales

### Introduction :

Clé de voûte de ce travail, les interférences linguistiques, sont un phénomène observé lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, une nouvelle langue dont l'appropriation reste tributaire aux habitudes langagières acquises dans la langue maternelle. Ceci étant, les interférences, sous cet angle, peuvent être considérées comme source d'erreurs et entravent considérablement le processus d'apprentissage d'une nouvelle langue. Une situation aggravée quand le phénomène d'interférences n'est pas assez explicité pour l'apprenant.

Lors de ce chapitre, nous allons mettre le focal sur la notion d'erreur dans l'apprentissage d'une langue étrangère, le rapport qui pourrait exister entre cette notion et les interférences. Dans un second lieu, nous déclinons les interférences sous différents types, chaque type est en relation avec le niveau linguistique qui en est contaminé. Dans un dernier lieu, nous essayerons de mieux cerner la définition de l'interférence en la comparant à d'autres phénomènes linguistiques générés par le contact de langues qui lui sont apparentés.

### 2.1. La notion de l'erreur dans le processus d'apprentissage d'une langue :

L'apprenant d'une langue commet des erreurs. Ces dernières se résument à l'emploi d'un code linguistique inapproprié par rapport au code linguistique de la langue cible que ce soit au niveau oral ou écrit. Tout apprentissage d'une langue cible passe par des erreurs. Besse et Porquier envisagent l'erreur comme « *un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue* »<sup>31</sup> L'erreur constitue nécessairement une entrave à l'apprentissage d'une langue cible du moment où elle est perçue comme une transgression au code linguistique, oral ou écrit, propre à cette langue.

Corder définit les erreurs comme « *des déviations dues à la compétence insuffisante ou l'inaptitude de la part de l'apprenant.* »<sup>32</sup> Il affirme que l'erreur a tendance à être systématique mais pas auto-corrective. Par ailleurs, il avance que de par sa nature systématique, elle est plus facile à identifier et que toute phrase parlée et ensuite transcrite peut être analysée

---

<sup>31</sup> BESSE .H et PORQUIER .R et autres, *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Didier 1991, p.217

<sup>32</sup> Corder, S- P, *Introducing Applied Linguistics*, Londres, Penguin Books 1993, p.119

et une description de l'erreur peut être faite. Enfin, on peut évaluer les erreurs afin de déterminer leurs types ; oral, écrit, local ou global, cette étape aide à trouver les moyens et les stratégies dont on peut se servir pour la correction des erreurs.

Xu de son côté ajoute « *le phénomène linguistique déviant des règles présidant la langue et son usage standard qui reflète le manque de compétence chez l'apprenant.* »<sup>33</sup>

Nous pouvons dire, en définitif, que tout ce qui est déviant aux règles et à la structure profonde de la langue cible est considéré comme erreur se traduisant souvent par un énoncé oral ou écrit inadmissible.

### **2.1.1. La distinction erreur/ faute :**

Une des distinctions majeures que les didacticiens établissent entre erreur et faute, est que ces deux notions se rapportent respectivement à la compétence et à la performance. Ce qui fait dire à Robert « *L'erreur relève de la compétence alors que la faute, elle relève de la performance transitoire de l'élève.* »<sup>34</sup>. Effectivement, la faute relève des ratés, du manque de concentration, des hésitations langagières propres à l'apprenant lors de la production d'énoncés en langue cible. Les erreurs proviennent de la non maîtrise de la langue cible, de la méconnaissance des règles qui régissent son système. Pour Marquillo Larruy, l'erreur relève « *d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de cheval en chevaux lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier.* »<sup>35</sup>

En résumé, nous pouvons dire que la faute est inhérente aux ratés de performance observables au niveau de l'apprenant à un moment donné de la production de la langue cible. L'erreur provient de la non intégration des règles de fonctionnement d'une langue donnée. C'est l'erreur qui est au centre d'intérêt d'une discipline dite « pédagogie de l'erreur » où le focal est placé sur la détection et l'analyse de ces erreurs dans le but de les prévenir dans les productions ultérieures des apprenants.

---

<sup>33</sup> Xu, J « Error theories and Second Language Acquisition » in US-China Foreign Language, n° 5, 2008, p.35-42

<sup>34</sup> ROBERT, J -P, *Dictionnaire pratique de la didactique du FLE*, Paris, Ophrys 2008, p.39

<sup>35</sup> ALIOUT, F-Z, *Rapport de stage sur l'enseignement /apprentissage du FLE à l'école Al-Nahdha d'Abu Dhabi*, cité par Marquillo .L, disponible sur : [http://www.memoireonline.com/10/12/6177/m\\_Rapport-destage-sur-l-enseignementapprentissage-du-FLE--lecole-Al-Nahdha-dAbu-Dhabi0.html](http://www.memoireonline.com/10/12/6177/m_Rapport-destage-sur-l-enseignementapprentissage-du-FLE--lecole-Al-Nahdha-dAbu-Dhabi0.html) consulté le 18/03/2015.

Déterminer l'origine de l'erreur découle nécessairement de la connaissance de sa nature en la répertoriant à partir de son origine. L'erreur est imputable soit à la non maîtrise des règles intrinsèques à la langue objet d'apprentissage soit au transfert des règles de la langue maternelle vers le code de la langue étrangère.

### **2.1.2. L'analyse de l'erreur :**

L'analyse de l'erreur contient trois acceptions d'un point de vue didactique. Elle peut être subdivisée en trois catégories: l'analyse des erreurs (Corder, 1967) ; l'analyse contrastive (Lado, 1957) et la théorie d'interlangue (Weinrich, 1963)

#### **2.1.2.1. L'analyse des erreurs :**

Cette analyse met au jour les différences entre la façon dont les apprenants parlent la langue cible et la façon dont les locuteurs natifs l'utilisent. On remarque que les erreurs faites par les apprenants peuvent être examinées et catégorisées afin de révéler leur régularité qui s'opère dans le cerveau de l'apprenant. Cette systématisation a participé à l'essor d'une analyse dite « analyse des erreurs »

Nous pouvons dire que l'analyse des erreurs est une étude systématique qui a pour objet de découvrir l'origine des erreurs faites par des apprenants en langue cible et qui prennent origine dans le code de cette même langue.

#### **2.1.2.2. La théorie de l'interlangue :**

La notion d'« interlangue » fut introduite par Weinrich<sup>36</sup> puis développée par Selinker en 1972. L'idée générale de l'interlangue stipule que si l'acquisition d'une langue est un processus actif d'apprentissage mise en branle par l'apprenant, une quantité de systèmes linguistiques évolutifs, intermédiaires, approximatifs et instables se développent. Ces systèmes intermédiaires prennent source dans des processus tels que le transfert d'habitudes de la langue source, le transfert d'apprentissage, la surgénéralisation des règles de la langue cible et la non prise en compte de leurs exceptions. Xu et Ellis<sup>37</sup> caractérisent l'interlangue par les traits suivants: 1) L'aspect à la fois systématique et instable ; 2) La perméabilité tant à l'égard de la langue source qu'à celui de la langue cible ; 3) La présence de phénomènes tels

---

<sup>36</sup> Weinreich, U, *Languages in Contact: Findings and Problems*, New York, Mouton 1963, p.70

<sup>37</sup> Ellis, R, *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford, Oxford University Press 1985, p.54

que la simplification et la complexification, la surgénéralisation des règles, les régressions et les fossilisations marquées par des erreurs stables. Pour Selinker et Corder, l'interlangue doit être relativement identique chez des apprenants de la même langue source, mais différente chez ceux dont la langue source est différente. Autrement dit, les apprenants développent des interlangues propres à chacun d'eux, des systèmes ayant leur propre grammaire, leur propre lexique...etc. Ce sont des systèmes de langue distincts ayant leurs caractéristiques et leurs structures propre.

### **2.1.2.3. L'analyse contrastive :**

L'analyse contrastive appelée aussi l'étude « comparative appliquée » compare la langue cible à la langue source. Alors que l'analyse des erreurs compare la langue cible à l'interlangue, étant donné que son objectif est la mise au jour des erreurs provenant des lacunes intrinsèques à la langue cible, elle s'avère plus économique et moins contraignante que les analyses contrastives. A ce propos Besse et Porquier confirme que « *l'analyse des erreurs est donc un complément ou un substitut économique aux analyses contrastives* »<sup>38</sup>. Complémentaire dans la mesure où l'analyse des erreurs ne peut supplanter l'analyse contrastive, mais elle offre des solutions supplémentaires que cette dernière ne met pas en lumière. L'analyse contrastive fait de la mise au jour des erreurs interlinguales son objectif principal.

Branche de la linguistique appliquée, la linguistique contrastive a pour but de relever les similarités et les divergences entre deux ou plusieurs codes linguistiques, dans notre cas entre le français et l'arabe, et ce sur plusieurs plans : phonétique, morphosyntaxique, sémantique, lexicales...etc. Cette analyse est généralement utilisée dans le but de faciliter le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère en présence d'une langue maternelle.

L'analyse contrastive s'appuie sur la linguistique contrastive dans son travail de comparaison de plusieurs codes linguistique. Selon Galisson et Coste « *l'analyse contrastive est une méthode fondée sur les descriptions linguistiques.* »<sup>39</sup> Elle a pour mission de faire ressortir les différences qui existent entre deux ou plusieurs langues. L'apport de l'analyse contrastive est important là où des langues se côtoient, là où on doit enseigner une seconde

---

<sup>38</sup> Besse, H et Porquier, R, *Grammaire et didactique des langues* , Paris, Hatier1991, p.13

<sup>39</sup> Galisson, R. et Coste, D, *Dictionnaire de didactique des langues* , Paris, Hachette1976, p.33

langue à un public dont les compétences langagières sont solidement ancrées dans la langue première. L'analyse contrastive endosse alors le rôle de prévenir les difficultés que les apprenants risquent d'éprouver face à une langue étrangère en élaborant des méthodologies mieux adaptées à faire face à ce genre de difficultés.

Moult erreurs observées dans la langue cible sont imputables à la langue source, c'est l'observation que fait Fries<sup>40</sup> en soulignant que les matériaux pédagogiques les plus efficaces sont ceux qui sont basés sur une description scientifique de la langue à apprendre, comparée avec la langue maternelle de l'apprenant. Lado<sup>41</sup>, dans la même optique, met le focal sur la nécessité de comparer les structures phonologiques, syntaxiques et lexico-sémantiques de la langue source et de la langue cible.

Dans un but pédagogique, l'analyse contrastive dans le milieu scolaire, revêt un rôle important dans la mesure où elle met au jour les différents types de transfert que les apprenants effectuent entre la langue maternelle et la langue étrangère. C'est cette analyse contrastive qui déterminera, d'une part, si le transfert est positif, reposant sur les similarités entre les langues en question et favorisant, ainsi, l'apprentissage de la langue étrangère. Si, d'autre part, le transfert est négatif, détection d'introduction dans la langue étrangère d'éléments inappropriés à son système venant de la langue maternelle. Pour El Korso « *La comparaison de deux langues est basée sur le fait que ce sont les différences entre la langue maternelle et la langue étrangère que l'élève devrait assimiler. Ces différences peuvent être établies et écrites à l'aide de recherches contrastives.* »<sup>42</sup>. Cela signifie qu'il est intéressant de connaître les points de divergence entre deux systèmes linguistiques pour que l'apprenant ne tombe pas dans le piège de l'interférence. L'analyse contrastive essaye dans la mesure du possible de déterminer quand le transfert est négatif et quand il est jugé positif, même si l'opération de démêler l'écheveau des types de transfert reste délicate comme le souligne Besse et Porquier « *De fait, le même processus de transfert peut donner lieu, selon les cas à réussite ou à erreur : selon les critères externes adoptés. Par ailleurs, plusieurs processus peuvent se combiner ou s'enchaîner pour aboutir à la production d'énoncés en langue*

---

<sup>40</sup> Fries, C, *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor MI, University of Michigan Press 1945, p.83

<sup>41</sup> Lado, R, *Linguistics Across Cultures : Applied Linguistics for Language Teachers*, Paperback 1957, p.180

<sup>42</sup> El KORSO, K, *Linguistique contrastive : la langue allemande – Problèmes et méthodes*, Alger, OPU 1985, p.3

*étrangère, corrects ou non, sans qu'il soit possible de démêler la part et l'effet respectifs des transferts positifs et négatifs. »<sup>43</sup>*

Ainsi, il est patent que l'analyse contrastive, utilisée à bon escient, aide à l'assimilation des caractéristiques propre à chaque langue de par son rôle de détermination et d'identification des ressemblances et des divergences des codes linguistiques en présence. C'est cette analyse qui permettra, par exemple, en allant de la confrontation structurelle des langues, de prévoir les difficultés rencontrées par les apprenants arabophones d'apprendre le français.

Prévoir les erreurs d'apprentissage dues au contact de langues pour mieux les éviter, telle est la mission dont la linguistique contrastive est investie. La langue maternelle peut être une entrave à l'acquisition d'une langue étrangère, entrave émanant des divergences structurelles entre ces deux langues qui se traduisent sous forme d'interférences. La linguistique contrastive participe à recenser ces interférences, les répertorier en les distinguant selon le plan linguistique auquel elles se rapportent.

En somme, nous pouvons dire que L'objectif principal de l'analyse contrastive est de faire une étude comparative entre la langue source et la langue cible pour dégager les problèmes linguistiques des apprenants lors de l'apprentissage d'une langue.

### **2.1.2.3.1 Analyse contrastive arabe/ français :**

Ne remontant pas aux mêmes origines, la langue arabe et la langue française présentent des divergences substantielles. En effet, l'arabe descend de la famille chamito-sémitique alors que le français remonte à l'indo-européen. Ces divergences se traduisent sur tous les plans linguistiques : la phonétique, la morphosyntaxe, le lexique et la sémantique. De telles divergences engendrent des difficultés d'apprentissage du français quand on a pour langue maternelle l'arabe. Difficultés qui favorisent l'apparition des interférences.

Etant donné qu'il n'y a pas de symétrie structurelle entre les langues. Chaque système linguistique a ses caractéristiques spécifiques qui le distinguent des autres. Salam-Sahloul souligne qu' « *il n'y a pas de correspondance univoque entre les systèmes de deux langues* »<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> BESSE, H et PORQUIER, R et autres, *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Didier1991, p.202

<sup>44</sup> ABDUL SAHLOUL,N, *La pédagogie de l'enseignement des langues secondes : étude contrastive des actes de parole (anglais, français, arabe)*, Oman, 1989, p.26

le passage d'une langue à une autre est par essence difficile pour un apprenant, a fortiori quand les systèmes de ces langues sont aux antipodes.

Nous allons dans ce qui suit, aborder les principales divergences structurelles que l'arabe et le français présentent et déterminer, chemin faisant, les niveaux linguistiques à l'intérieur desquels les interférences apparaissent.

#### **2.1.2.3.1.1. Le système d'écriture :**

Sur le plan graphique, la différence entre la langue arabe et la langue française est évidente. L'écriture de l'arabe s'agence de droite à gauche alors que celle du français se fait dans le sens inverse, en arabe, l'apprenant écrit de droite à gauche, mais en français il écrit de gauche à droite. De plus, la forme des lettres est nettement différente dans ces deux langues : les lettres de l'arabe appartiennent à l'alphabet issu des langues sémitiques, quant au français, ce sont des lettres latines. Une telle divergence est certes source de difficultés chez l'élève arabophone apprenant le français.

#### **2.1.2.3.1.2. Le système graphique :**

En arabe, le mot écrit correspond au mot oral, à quelques exceptions près. C'est un système grapho-phonétique, on écrit ce que l'on entend et vice versa. En revanche, une telle correspondance est beaucoup moins observée dans la langue française. En effet, beaucoup de mots oraux ne se rapportent pas exactement aux mots écrits auxquels ils renvoient. Les mots de la langue française ne se prononcent généralement pas comme ils s'écrivent. Cette divergence est soulignée par Warnant pour qui l'écriture de la langue française « *n'offre qu'une image graphique, plus au moins fidèle à la prononciation.* »<sup>45</sup>.

Cela signifie que le système graphique du français n'est pas le reflet fidèle du système phonétique. Dans beaucoup de cas, les lettres qu'on écrit ne sont nécessairement pas observées à l'oral. Un tel phénomène présente chez l'apprenant arabophone de la langue française un handicap majeur : comment arrive-t-il à transcrire correctement une lettre qu'il n'entend pas ? Comment parvient-il à fixer par écrit un son dont l'image graphique est représentée par deux lettres comme c'est le cas du son[f] transcrit en *Ph* ? Autant de

---

<sup>45</sup> LEON .W, *Orthographe et prononciation en français*, Duculot, 1996, p.5

difficultés qui entachent l'apprentissage du français par l'apprenant arabophone dont le système graphique de sa langue maternelle, rappelons-le, est grapho-phonétique.

### **2.1.2.3.1.3. Le système morphologique :**

Commençons par la conjugaison des verbes. L'arabe contient en tout et pour tout trois temps de conjugaison : le passé, le présent et le futur. La langue française, elle, contient, dans son système de conjugaison, six modes à l'intérieur desquels on a une multitude de temps simples et composés. La difficulté majeure qu'ont les arabophones à apprendre le français réside dans la complexité de son système de conjugaison.

A ces difficultés de conjugaison, viennent se greffer des difficultés inhérentes à l'assimilation du genre et du nombre. Pour le genre, une différence notoire est à relever entre les deux systèmes. En arabe le genre est souvent exprimé. En effet, La deuxième personne du singulier contient le nombre du féminin et du masculin et c'est ainsi pour le reste des pronoms personnels sauf pour la première personne du singulier et du pluriel. Le pluriel en arabe renvoie à trois et plus, et il y a une marque pour le duel. En revanche, le pluriel en français renvoie à deux et plus.

En effet, l'accord du verbe distingue si l'on parle de la 1<sup>ère</sup> et la 2<sup>ème</sup> personne ou s'il s'agit de la 3<sup>ème</sup> personne. L'accord du verbe avec la 1<sup>ère</sup> et la 2<sup>ème</sup> personne prend en compte le nombre et surtout le genre de la personne qui parle ou à qui l'on parle.

Toutefois, en ce qui concerne la 3<sup>ème</sup> personne, l'arabe, en plus de la prise en compte du nombre et du genre de la personne, met en exergue la place du sujet avant ou après le verbe.

### **2.1.2.3.1.4. Le système syntaxique**

L'arabe suit dans sa structure syntaxique canonique l'ordre verbe+sujet, où le verbe est toujours à la troisième personne du singulier masculin.

La langue arabe a conservé, à toutes les époques, cette syntaxe en grande partie. A côté de cette construction, on rencontre cependant une autre de type sujet+verbe dans laquelle le verbe s'accorde comme un attribut. Cette dernière n'est cependant pas utilisée par l'arabe quand il est libre de son choix. En somme, la structure canonique arabe contraste avec celle de la phrase canonique du français où le sujet vient avant le verbe.

Sur le plan phrastique toujours, une différence dans l'agencement des composants est à signaler. La phrase en arabe suit, généralement, l'ordre du verbe-sujet- complément. La phrase du français commence par le sujet suivi du verbe et du complément. La phrase nominale de l'arabe c'est celle qui commence par un nom (mubtada), la phrase nominale du français est celle qui ne contient pas de verbe. Autres divergences viennent s'y ajouter comme l'emploi du pronom complément, l'usage du pronom relatif et le cas des pronoms contractés, cas que nous allons étoffer lors de l'analyse de notre corpus lors la partie pratique de ce travail.

Ainsi l'agencement des mots dans la phrase simple des deux langues ne suit pas le même ordre. Blachère et Al notent « *en principe, on verra un ordre « type » ou si l'on veut, normal, dans la succession : verbe+sujet (ou sujet+verbe ou sujet+attribut+complément direct+complément prépositionnel ou circonstanciel.* »<sup>46</sup>

Il en ressort qu'en général, le verbe dans la phrase simple en arabe se positionne avant le sujet, dans la phrase simple du français c'est l'inverse suivant l'ordre: sujet-verbe-complément-attribut.

Autre caractéristique qui distingue les deux langues au niveau syntaxique est la structure de la phrase nominale. Dans le système syntaxique de l'arabe, la phrase nominale est composée par la copule sujet appelé « mubtadaa » et son attribut appelé « khabar » sans que ces deux éléments soient liés par un verbe. Le sujet de la phrase nominale de l'arabe correspond à la

---

<sup>46</sup> BLACHERE, R, *Grammaire de l'arabe classique*, Paris, Maisonneuve et Larose 1976, p.386

notion du thème (ce dont on parle) c'est le « mubtada » l'attribut ou le « khabar » correspond au propos (ce que l'on dit à propos du thème) l'ensemble de la phrase nominale constitue une constatation qu'une qualité, une attitude, un état appartiennent à quelqu'un ou à quelque chose.

La différence ici est patente entre l'arabe et le français. En effet, la présence d'un verbe d'état reliant le sujet à l'attribut est obligatoire en langue française d'où sont omission fréquente par les apprenants arabophones.

Autre élément de distinction des structures syntaxiques de l'arabe et du français est l'expression de passivité. La phrase passive en arabe est exprimée par un sujet non désigné. La personne sur laquelle tombe l'action exprimée dans la phrase passive joue le rôle d'un sujet en apparence seulement, sans véritable valeur d'action. Le sujet est un complément « patient » et non pas « agent ». Si on prend l'exemple « le professeur évalue le travail », on dit en arabe au passif « le travail a été évalué » à la différence du français où la phrase passive donne « le travail a été évalué par le professeur ».

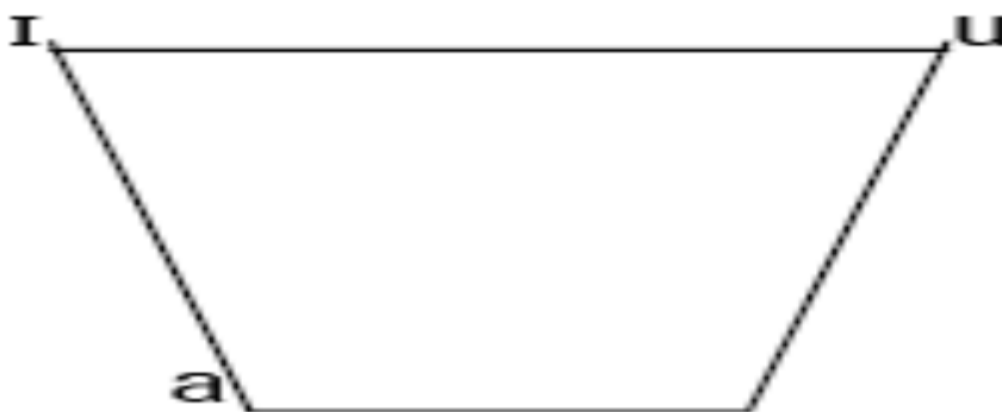
#### **2.1.2.3.1.5. Le système phonétique :**

Le français contient 26 lettres dont 6 voyelles et 20 consonnes. L'arabe en contient 28 dont 3 voyelles. La langue arabe est considérée comme une langue à vocalisme pauvre, seulement 3 voyelles qui entrent dans la réalisation de toutes les vocalisations « *La langue arabe se caractérise par un consonantisme riche et un vocalisme pauvre* »<sup>47</sup> Les voyelles de l'arabe se présentent sous deux formes, brèves et longues : [ a ], [a: ] / [u ], [u: ] / [i ], [i: ].

---

<sup>47</sup> <http://www.dilap.com/phonetique-arabe/arabe-phonetique.html>, consulté le 20.03.2015 à 17 : 30

Le trapèze vocalique de la langue arabe se présente sous la forme suivante :



**Figure 1 : Trapèze des voyelles arabes**

Les voyelles dans la langue arabe sont représentées au niveau scriptural par des formes diacritiques, elles se trouvent en dessus ou en dessous des consonnes pour former des syllabes. Ces trois voyelles peuvent être rassemblées en géminées pour marquer le redoublement ou sous forme allongées pour marquer l'allongement.

Autre différence des systèmes vocaliques du français et de l'arabe sont à relever quant au lieu d'articulation des voyelles. Les voyelles de la langue française ont un lieu d'articulation plus antérieur par rapport à celles de la langue arabe.

Beaucoup plus riche sur le plan de la vocalisation, le français présente 16 traits vocaliques qui se répartissent comme suit :

|               | Voyelles antérieures |                 | Voyelles postérieures |                 |
|---------------|----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
|               | Ecartées             | Arrondies       | Ecartées              | Arrondies       |
| Très fermées  | <b>i</b> (si)        | <b>y</b> (su)   |                       | <b>u</b> (sous) |
| Fermées       | <b>e</b> (ses)       | <b>ø</b> (ceux) |                       | <b>o</b> (seau) |
| Moyennes      |                      | <b>ə</b> (ce)   |                       |                 |
| Ouvertes      | <b>ɛ</b> (sel)       | <b>œ</b> (seul) |                       | <b>ɔ</b> (sol)  |
| Très ouvertes | <b>a</b> (patte)     | <b>ɑ</b> (pâte) | <b>ɑ</b> (pâte)       |                 |

**Tableau1 : Traits phonétiques des voyelles orales**<sup>48</sup>

<sup>48</sup> LEON, P, *Phonétique du FLE : prononciation de la lettre au son*, Paris, Armand Colin 2009, p.10

| Antérieures |         | Postérieures |
|-------------|---------|--------------|
| Ecartées    | ẽ (vin) | ã (vent)     |
| Arrondies   | oẽ (un) | õ (vont)     |

**Tableau 2 : Traits phonétiques des voyelles nasales<sup>49</sup>**

Les voyelles nasales et les voyelles orales arrondies sont les sons qui posent plus de problème chez l'arabophone, étant donné qu'elles sont absentes dans le système vocalique arabe. Le système articuloire de l'arabophone étant habitué à l'arabe, n'arrive pas à articuler les nasales et les arrondies du français.

La correspondance entre le système phonétique et graphique est moins observée en français qu'en arabe, comme cela a été mentionné précédemment. Souvent, à chaque phonème de français correspond plusieurs graphèmes. A cela, viennent se superposer plusieurs traits phonétiques qui caractérisent les consonnes françaises : Le français contient des occlusives /p/, /t/, /k/, /b/, /d/, /g/ des fricatives /f/, /s/, /ʃ/, /z/, /v/, /ʒ/, des nasales /m/, /n/, /ŋ/ et des vibrantes /l/ /r/ à cela s'ajoutent les trois semi-consonnes /j/, /ɥ/, /w/

|                  | bilabiale | Labio-dentale | dentale | alvéolaire | Post-alvéolaire | palatale | vélaire | uvulaire | pharyngale | glottale |
|------------------|-----------|---------------|---------|------------|-----------------|----------|---------|----------|------------|----------|
| Occlusive        | pb        |               | td      |            |                 |          | kg      |          |            |          |
| Nasale           | m         |               | N       |            |                 |          | ŋ       |          |            |          |
| Fricative        |           | Fv            |         | sz         | ʃ ʒ             |          |         | ʁ        |            | h        |
| Approx.          |           |               |         |            |                 | j        | w ɥ     |          |            |          |
| Latérale approx. |           |               | l       |            |                 |          |         |          |            |          |

**Tableau3 : Le système consonantique du français<sup>50</sup>**

<sup>49</sup> LEON, P. Ibid., p.10

<sup>50</sup> LEON, P. Ibid., p.04

### 2.1.3. Les types d'erreurs :

Jain (1975), Selinker (1980), Richards (1980), Corder (1981) et Norrish (1983) se sont intéressés à la question de la source d'erreurs dans l'apprentissage des langues étrangères. Ils sont arrivés à conclure que les sources d'erreur sont plurielles et dépendent de plusieurs paramètres. Outre l'interlangue, les erreurs seraient dues à l'interférence de la langue maternelle via le transfert d'habitudes, la traduction mot à mot, les stratégies de communication...etc.

Tagliante<sup>51</sup> répertorie cinq grands types d'erreurs en didactique des langues. Les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique. D'après Dermitas et Al<sup>52</sup> les erreurs en production écrite sont habituellement évaluées selon le niveau pragmatique et le niveau linguistique, cela renvoie aux erreurs de contenu et aux erreurs de forme. D'un côté, les erreurs de contenu, selon Dermitas et Al concernent les parties du discours (le nombre de mots à écrire, le type de texte que l'apprenant doit écrire, la cohérence du texte et la cohésion entre les idées, la transition et la progression logique entre les idées et les parties du texte) D'un autre côté, les erreurs de forme se réfèrent aux parties linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques. C'est sur celles-ci que notre analyse portera.

Richards<sup>53</sup> identifie plusieurs sources/causes d'erreurs de compétence. Les erreurs dues à l'interférence de la langue source, des erreurs intralinguales résultant de la non maîtrise des règles intrinsèques à la langue cible et des erreurs de développement qui reflètent les tentatives de l'apprenant à faire des hypothèses sur la langue cible. Richards les classe en quatre sous-catégories : la surgénéralisation, l'ignorance des restrictions des règles, l'application incomplète des règles et les concepts incorrects élaborés par l'apprenant. Selon Brown<sup>54</sup> les erreurs se répartissent en erreurs interlinguales et intralinguales.

#### 2.1.3.1. Les erreurs intralinguales :

Sont le résultat de l'incompétence de l'apprenant à assimiler les règles propres à la langue cible. Les erreurs intralinguales proviennent des caractéristiques intrinsèques d'une langue.

---

<sup>51</sup> TAGLIANTE, C, *La classe de Langue. Coll. Techniques de Classe*, Paris, CLE International 2001, p.73

<sup>52</sup> DEMIRTAS, L et al. « De la Faute à l'Erreur : Une Pédagogie Alternative pour améliorer la Production Écrite en FLE », *Synergies Turquie* n° 2 2009, p. 125-138

<sup>53</sup> RICHARDS, J-C « Error Analysis and Second Language Strategies », in *English Language Teaching Journal* n:25 1971, p.204-219.

<sup>54</sup> BROWN, H, *Principles of Language Learning and Teaching*, Londres, England Longman 2000, p.133

Elles sont souvent la conséquence de la surgénéralisation des règles d'une langue, de l'application d'une norme sans en prendre en compte les exceptions, de l'application de toutes les structures de la langue d'une manière générale et automatique, de la surélaboration et de l'hypercorrection.

### **2.1.3.1.1. La généralisation abusive des règles :**

Lindsay et Norman<sup>55</sup> comptent la généralisation abusive des règles parmi les sources importantes d'erreur. Ils considèrent que l'apprenant crée lui-même ses propres règles dans la langue cible en employant d'une manière inappropriée des règles déjà acquises et qui ressemblent aux règles demandées *« l'apprenant après avoir appris quelques règles de la langue cible, les généralise à d'autres règles qui ont des caractéristiques communes. Il crée même ses propres règles de la langue en cours d'apprentissage. »*

Lindsay et Norman subdivisent le phénomène de la généralisation des règles en quatre parties :

-L'Application de règles déjà acquises à des règles objet d'apprentissage d'une manière inappropriée en créant des structures erronées en langue cible :

Exemple : {je m'ai dit si je ne me suis pas déjà admis.}

Dans cet exemple, l'apprenant confond les structures « j'ai dit » et « je me suis dit »

-La suppression d'éléments jugés superflus par l'apprenant, l'apprenant croit que l'existence de ces éléments dans l'énoncé est suffisante pour assurer la communication :

Exemple : {Dans 30 ans, j'achète une voiture.}

Dans cet exemple, l'apprenant pense que l'adverbe « dans 30 ans » est suffisant pour exprimer le futur en faisant fi de la désinence du verbe.

-L'application d'analogies abusives, l'emploi de règles ou de structures dans des contextes où elles ne s'appliquent pas. L'exemple des verbes ayant une structure proche est éloquent à ce propos :

Exemple : {se souvenir de quelque chose.}, {se rappeler quelque chose.}

---

<sup>55</sup> LINDSAY, P-H et NORMAN, D-A, *Human Information Processing: an Introduction to Psychology*, New York, Academic Press 1972, p.88

En raison de l'analogie qui existe entre le verbe « se souvenir » et le verbe « se rappeler » l'apprenant omet l'exception quant à ce dernier de ne pas avoir un complément d'objet indirect. Dans ce type de généralisation, on a aussi l'utilisation abusive de la marque du pluriel des noms « s » et son application à la formation du pluriel des verbes : « ils manges, ils penses » ...etc.

-L'apprenant d'une langue étrangère a une connaissance limitée des règles de celle-ci. Quand il est face à une structure qu'il maîtrise mal, l'apprenant risque d'y employer maladroitement une règle acquise dans un autre contexte en la simplifiant.

Exemple : le cas du genre des noms en français, qui se terminent par un -e au féminin, les apprenants en simplifiant la règle mettent un -e au déterminant qui accompagne un nom qui se termine par un e : [une disque], [une arbre] à l'inverse, ils n'en mettent pas lorsque le mot ne se termine pas par un -e : [un photo], [un moto].

#### **2.1.3.1.2. La surélaboration des structures :**

Tarone<sup>56</sup> impute les erreurs que les apprenants commettent dans la langue étrangère à la surélaboration des structures de cette dernière. Ce phénomène s'observe lorsque l'apprenant utilise attentivement les structures de la langue cible en les rendant parfois alambiquées, inappropriées et inacceptables par rapport à la situation ou au contexte.

Exemple «Pourriez-vous me dire quelle en est la saveur de votre gâteau ? » pour demander tout simplement “quel goût à ce gâteau ?”

En résumé, nous disons avec Oztokat que « *Les erreurs intralinguales sont celles qui concernent directement l'acquisition de la langue étrangère.* »<sup>57</sup> Quand l'apprenant ne connaît pas les règles qui structurent la langue cible, il lui arrive de commettre des erreurs en appliquant maladroitement une forme ou une règle assimilée à ce qui est demandé en confondant les règles grammaticales acquises. L'erreur intralinguale provient d'un apprentissage partiel ou défectueux de la langue cible.

---

<sup>56</sup> TARONE, E, *Some thoughts on the notion of 'communication strategy* , dans Faerch, C et Kasper, G « Strategies in interlanguage communication », London, Longman 1983, p.16

<sup>57</sup> ÖZTOKAT, N « Analyse des erreurs/ analyse contrastive » in Grammaire et Didactique des langues, Eskişehir Anadolu, Üniversitesi yayın, n° 590 1993

### **2.1.3.2. Les erreurs interlinguales ou interférentielles :**

Les analyses contrastives ont su mettre au jour des erreurs émanant de l'emploi inapproprié d'une structure linguistique appartenant à la langue maternelle dans la construction d'une compétence dans la langue étrangère. Ce type d'erreurs est qualifié d'interlinguales. Analyser les interférences linguistiques revient à relever ce type d'erreurs du moment où une grande partie observée lors du processus d'apprentissage d'une langue étrangère sont interlinguales.

En effet, l'apprenant au début du passage de la langue maternelle vers l'apprentissage de la langue étrangère construit un code qui tient des deux langues. Un système intermédiaire qui constitue un préambule à l'apprentissage de la langue étrangère. C'est ce que Cuq désigne par le terme de l'interlangue « *on désigne par interlangue la nature et la structure spécifique du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné. Ce système est caractérisé par des traits de la langue cible et des traits de la langue source.* »<sup>58</sup>. Une certaine maîtrise de la langue étrangère intervient juste après cette interlangue. Une maîtrise qui reste relative pendant laquelle l'apprenant n'est pas tout à fait sevré de son interlangue. Il lui arrive de commettre des erreurs dans la langue cible qui tiennent de ce système intermédiaire, ce sont les erreurs interlinguales.

En effet, les erreurs interlinguales traduisent l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage de la langue étrangère et sont imputables au transfert négatif d'une habitude langagière d'une langue vers une autre. Problème accentué surtout quand les langues en présence présentent des divergences significatives.

#### **2.1.3.2.1. La définition de l'interférence :**

Lado<sup>59</sup> avance que la langue maternelle influence énormément la langue étrangère. Quand les apprenants n'ont pas conscience de cette influence, ils ont tendance à commettre des déviations linguistiques et culturelles dans la langue cible. Dans les phases primaires de l'acquisition de la langue étrangère, les apprenants laissent apparaître inconsciemment dans

---

<sup>58</sup> CUQ, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International 2003, p.139

<sup>59</sup> LADO, R, *Linguistics Across Culture: Applied Linguistics for Language Teachers*, Ann Arbor, The University of Michigan Press 1981, p.10

leur productions, des structures émanant de la langue maternelle, structures qui se rapportent et à la forme et au sens.

Selinker<sup>60</sup> postule qu'apprendre une langue consiste à construire des habitudes langagières qui forment un processus. Lorsqu'on commence à apprendre une langue, les anciennes habitudes héritées de la langue maternelle peuvent venir se greffer aux nouvelles habitudes propres à la langue seconde ou étrangère et deviennent ipso facto source d'erreurs. Ce transfert d'habitudes langagières peut être positif ou négatif selon Selinker. Il est positif lorsque la connaissance de la langue source aide à mieux apprendre la langue cible. En revanche, il devient négatif lorsqu'il cause des difficultés. Ce transfert négatif se traduit par des interférences qui contaminent presque tous les plans de la langue étrangère : morphosyntaxiques, lexicaux, phonétiques et sémantiques.

Vu les divergences structurelles existant entre le français et l'arabe, la présence d'erreurs provenant de l'interférence de la langue arabe dans les énoncés des apprenants arabophones en langue française sont légion.

Phénomène observé en milieu bilingue, où des langues en présence s'influencent mutuellement. Le locuteur emprunte un trait linguistique d'une langue et le transpose, quand il parle, dans l'autre. Ce phénomène désigne pour Mackey « *l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle et que l'on en écrit une autre(...). Elle varie qualitativement et quantitativement de bilingue à bilingue et de temps en temps, elle varie aussi chez un même individu, cela peut aller de la variation stylistique presque imperceptible au mélange des langues absolument évident* »<sup>61</sup> De son côté, Calvet renchérit « *Le mot interférence désigne un remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocabulaire (parenté, couleur, temps, etc.).* »<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> LOWLER, J et SELINKER, L, *Second language acquisition, Language Learning*, volume 21, issues 1 1971, p.27-43

<sup>61</sup>MACKEY, W, *Interférence in the use of elements of one language*, New York, 1963. Cité par DEBYSER, p.34

<sup>62</sup> CALVET, L-J, *La sociolinguistique*, Paris, PUF 1993, p. 44

A la différence des autres phénomènes linguistiques dus au contact des langues, l'interférence est un fait linguistique qui s'observe au niveau individuel et varie d'un individu à l'autre selon le degré de maîtrise de l'une ou de l'autre langue. Les productions langagières des locuteurs dans la langue seconde se voient contaminées par des traits linguistiques (phonétiques, morphologiques ou lexicaux) appartenant à la langue maternelle. Etant donné que cette dernière est la langue dans laquelle le locuteur a le plus de compétences linguistiques, il essaye de combler les lacunes qu'il a dans la langue étrangère en faisant un transfert de ces compétences qui le mène ainsi à commettre des erreurs appelées « interférences linguistiques ». Pour Weinreich, l'interférence est perçue comme « *une déviation à la norme des deux langues en présence et qui apparaît dans le discours du locuteur bilingue.* »<sup>63</sup>

L'interférence linguistique est, en général, axée sur un rapport de domination. La langue la moins maîtrisée (langue dominée) se voit affectée par les traits et les modalités linguistiques de la langue la mieux maîtrisée (langue dominante). Affectation traduite par la transposition des règles de la langue maternelle dans la langue étrangère. Selon Weinreich, c'est la confusion des normes d'un système avec celles d'un autre système. Dans le milieu scolaire, la langue maternelle influe énormément le processus d'acquisition de la langue étrangère et devient une source d'interférences. Klein abonde dans ce sens : « (...) *L'apprenant, lors de l'acquisition d'une langue étrangère, connaît déjà une langue, et il lui est facile de s'appuyer – consciemment ou inconsciemment – sur cette connaissance. La première langue peut aussi influencer sur la seconde, ce qui produit des phénomènes de transfert et d'interférence* »<sup>64</sup>

L'apprenant insère dans la langue étrangère, les règles et les modalités linguistiques de la langue maternelle sans que ces règles et modalités ne soient en adéquation avec celles de la langue étrangère. Autrement dit, l'apprenant comble les lacunes qu'il a dans la langue étrangère en faisant recours aux savoirs antérieurs qu'il a dans sa langue maternelle.

### **2.1.3.2.2. Les aspects de l'interférence :**

L'interférence comme phénomène linguistique dû au contact des langues peut être considérée selon différents aspects. Debyser définit les angles à partir desquels on peut

---

<sup>63</sup> WEIRNEICH, U « déviation par rapport aux normes de deux langues en contact » dans DEBYSER, F, *Languages in contact*, The Hague, Mouton 1970, p.33

<sup>64</sup> KLEIN, W, *L'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Armond Colin 1989, p.63

approcher ce phénomène. Le but de mener une recherche sur les interférences dépend alors du point de vue qu'on en adopte dans l'analyse. Debayer considère alors trois aspects :

### **L'aspect psychologique :**

L'interférence, d'un point de vue psychologique, est considérée comme l'effet négatif que peut avoir une habitude installée dans une langue sur l'apprentissage d'une autre. Cette définition est avancée par Le petit glossaire terminologique et relève de la psychologie appliquée.

### **L'aspect linguistique :**

Résultant du phénomène du bilinguisme, les interférences sont perçues comme « *l'emploi lorsque l'on parle ou que l'on écrit dans une langue, d'éléments appartenant à une autre Langue* »<sup>65</sup> Cette emploi touche quasiment tous les niveaux de la langue.

### **L'aspect pédagogique :**

L'interférence est considérée comme une des sources d'erreurs dans l'apprentissage d'une nouvelle langue. Apprentissage fortement marqué par les habitudes langagières qu'ont les locuteurs dans leur langue source et le transfert qui en est fait dans la langue cible. Transfert souvent erroné dû à influence des règles et des structures de la langue maternelle sur celles de la langue étrangère. Les pédagogues ont conscience de ce phénomène et cherchent à l'analyser afin de le prévenir lors de l'apprentissage d'une langue étrangère dans un milieu bilingue.

Résumons ces différents aspects par une citation de Debayer « *l'interférence peut être définie selon 03 points de vue:*

- *Point de vue psychologique:*

*L'effet négatif que peut avoir une habitude sur l'apprentissage d'une autre habitude .*

- *Point de vue linguistique:*

*Un accident de bilinguisme entraîné par un contact entre les langues.*

- *Dans le point de vue de la pédagogie des langues vivantes :*

*L'interférence est un type particulier de faute que commet l'élève qui apprend une langue étrangère, sous effet des habitudes ou une structure de sa langue maternelle »<sup>66</sup>*

---

<sup>65</sup> MACKEY, W, *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Klincksieck 1976, p.397

L'interférence apparaît selon Calvet sur le plan sémantique, lexical, phonétique, syntaxique et culturel. Nous allons, dans ce qui suit, en énumérer les différents types qui correspondent aux plans sus-cités :

### **2.1.3.2.3. Les types d'interférence :**

Les interférences touchent tous les niveaux linguistiques de la langue cible. Leur type est inhérent au niveau de langue qui en est contaminé. On aura alors des interférences lexicales, morphosyntaxiques, phonétiques et autres.

#### **2.1.3.2.3.1. Les interférences phonétiques :**

Interférences relevant du système vocalique et consonantique, étant donné que les deux langues en contact ne se partagent pas les mêmes traits phonétiques, doublé du fait que ces langues présentent des structures phonétiques dont les traits sont très divergents. Les interférences phonétiques sont essentiellement inhérentes aux facteurs suivants :

-L'absence d'un phonème dans la langue maternelle difficilement réalisable dans la langue Étrangère ce sont les sons /p/ et /b/, /v/ et /f/ dans le cas de l'arabe et du français. Cette absence n'est pas le seul facteur qui caractérise l'interférence phonétique, autres facteurs sont à prendre en compte, Weinrich souligne qu' « *il y a d'autres différences phonologiques entre les langues et on ne peut les établir en se bornant à constater seulement l'absence de phonèmes équivalents. C'est pourquoi il faut tenir compte de statut des phonèmes dans chacune des langues en présence.* »<sup>67</sup>

-L'existence de phonèmes dont le lieu d'articulation est proche dans les deux langues en contact. A titre d'exemple les sons /y/ et /i/ et /e/ entre l'arabe et le français.

-Le cas de l'assimilation où un son influence sur un autre dans un contexte phonétique immédiat. Dans l'exemple « unité didactique », les arabophones ont tendance à observer une assimilation régressive là où le son /i/ du mot « unité » prête ses traits au son /y/ qui devient

---

<sup>66</sup> DEBYSER, F, *La linguistique contrastive et les interférences*, Paris, Arman Colin 1970, p.34

<sup>67</sup> WEINREICH, U, *Languages in contact*, Paris, Gallimard 1973, p.123

à son tour /i/. Ce comportement articulatoire est défini par Amorouayach comme « *une fausse perception ou de l'influence d'une forme très voisine à la forme en cause.* »<sup>68</sup>.

L'ensemble de ces déviations sont observables au plan oral qui se répercutent sur le plan écrit sous forme de fautes d'orthographe, c'est ce que nous allons démontrer dans la partie pratique de ce travail qui porte sur l'analyse de ces interférences dans les productions écrites des élèves.

### **2.1.3.2.3.2. Les interférences morphosyntaxiques :**

Les normes qui régissent la forme des unités linguistiques et les règles de leur agencement dans le discours constituent l'ossature d'une langue quelconque. Lors de l'apprentissage d'une langue cible, la maîtrise de ces règles est on ne peut plus essentielle et constitue la compétence morphosyntaxique du locuteur dans cette langue.

Les lacunes qu'ont les apprenants dans la détermination du genre et le nombre, dans adjonction des terminaisons des verbes et les modalités d'affixation et de composition (compétence morphologique) et aussi dans l'agencement des structures syntaxiques, des groupes de mots et des syntagmes dans la langue étrangère (compétence syntaxique) de telles lacunes sont à combler par l'intrusion inconsciente d'unités syntaxiques, de morphèmes, de parties de discours, de catégories grammaticales et de modalité d'agencement venus de la langue source. Martinet définit ce type d'interférence comme suit « *L'interférence syntaxique est l'interférence qui se situe au niveau du choix du monème, des combinaisons de ces monèmes et enfin au niveau de la manière dont ces relations sont marquées.* »<sup>69</sup> Ce type est défini par Dubois comme « *La présence des modes d'agencement appartenant à un autre système dans une langue donnée* »<sup>70</sup> En somme, l'interférence morphosyntaxique est une sorte de calque des systèmes d'agencement de la langue maternelle qui engendre des structures syntaxiques erronées dans la langue étrangère. Ainsi, la phrase verbale en arabe correspond à la structure : verbe-sujet-complément alors qu'en français la structure est sujet-verbe-complément. Cette différence d'agencement est un vecteur d'erreurs syntaxiques qu'un apprenant commet quand il est en situation de contact de langue arabe-français. Tabouret-Keller assimile l'interférence linguistique à l'interférence syntaxique et affirme

---

<sup>68</sup> ESSAFIA, A « Typologie d'erreur par contamination linguistique dans des productions écrites d'étudiants en situation bilingue » in synergies Algérie n°8, Gerflint 2009, p.25-32

<sup>69</sup> MARTINET, A, *Elément de linguistique générale*, Paris, Armand Colin 1986, p.172

<sup>70</sup> DUBOIS, J, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, p.225

que « *L'interférence linguistique déterminera des perturbations dans le jeu des règles de la syntaxe et dans celui du marquage fonctionnel spécifique de syntagme.* »<sup>71</sup>

Un autre type d'erreur qui est aussi assez observé chez les apprenants dont l'arabe est la langue source est dû au fait que la phrase nominale de l'arabe suit l'ordre syntaxique : sujet-attribut qui sont rattachés directement sans verbe d'état amenant ainsi l'apprenant à produire des phrases en français sans verbes d'état. A titre d'exemple : « *vous malade* »/ vous êtes malades, « *la jardin spacieux* » / le jardin est spacieux, etc.

La différence morphologique observée entre l'arabe et le français est aussi source d'erreurs interférentielles particulièrement quand l'apprenant est amené à déterminer le genre et le nombre des mots. Dans l'exemple « **la** soleil est **un** planète **de la lumière.** » la confusion du genre touche à la fois les substantifs « soleil » et « planète » calqués sur leurs équivalents de l'arabe qui sont respectivement de genre masculin et féminin d'où l'accord erroné de l'article. De même, quand il s'agit de faire la distribution de ces substantifs sur des adjectifs qualificatifs, le genre de ces derniers est souvent mal déterminé « soleils lumineuse » et « **grand** planète »

Résumons les erreurs que les interférences morphosyntaxiques génèrent : erreurs dans la détermination du genre et du nombre des unités linguistiques ; les erreurs qui touchent les systèmes d'agencement et de distribution dans la construction d'unités lexicales. Les erreurs commises dans les productions écrites des élèves sont en majorité imputables à ce type d'interférences quand les lacunes qu'ont les apprenants sur le plan morphosyntaxique dans la langue étrangère sont à combler par le calque des règles de la morphosyntaxe de la langue maternelle.

### **2.1.3.2.3.3. Les interférences sémantico-lexicales :**

Le lexique est perçu comme l'étude de « *l'ensemble des unités significatives formant la langue d'une communauté, d'une activité humaine, d'un locuteur, et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue.* »<sup>72</sup> Le lexique est en étroite

---

<sup>71</sup> TABOURET KELLER, A « L'expression contact comme révélatrice de dynamique des langues » in journal de langue en contact 2008, p.7-18

<sup>72</sup> DUBOIS, J, *Le dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage* , Paris, Larousse 1ere édition 1994, p.111

relation avec la sémantique, étant donné que les mots de la langue ont comme référent le monde auquel ils se rapportent. Ceci étant, on ne peut parler d'interférences lexicales sans que la sémantique ne soit prise en compte. C'est ce qui fait penser à Calvet que l'interférence lexical survient « *quand les deux langues n'organisent pas de la même façon l'expérience vécue* »<sup>73</sup>. Cela renvoie essentiellement à la dissociation du signifiant et du signifié des deux langues en présence, là où l'interférence consiste à attribuer au signifié de la langue source le signifiant de la langue cible. Comportement dû essentiellement à la traduction littérale, dans notre cas, de la langue arabe vers la langue française. Un tel comportement conduit le locuteur à effectuer deux types d'interférences lexicales : l'emprunt et le calque. Calvet définit le premier comme étant le fait d'insérer une unité lexicale en gardant son signifiant et son signifié. (Exemple : week-end, baby-sitter...). Quant au second, il le conçoit comme l'intégration du signifié d'une unité lexicale de la langue source et son application à un signifiant de la langue cible.

Somme toute, l'interférence sémantico-lexicale consiste à transférer inconsciemment des traits lexicaux et sémantiques d'une langue vers une autre en sachant que ces deux langues n'organisent pas le monde de la même façon et qu'une unité linguistique dans une langue peut avoir plusieurs significations dans l'autre et vice versa. Mackey renchérit sur ce point « *l'interférence sémantique est due au fait que des pratiques ou des phénomènes connus sont ordonnés ou structurés différemment dans l'autre langue* »<sup>74</sup> Le lexique est le plan linguistique sur lequel le phénomène d'interférence est le plus patent, ainsi Mackey affirme que « *L'interférence apparaît remarquablement au niveau du lexique, lorsque il y a intrusion d'unité de L1 dans L2, l'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mots de sa langue maternelle dans l'autre langue* »<sup>75</sup>

Ajoutons, également à ce propos, le phénomène de la traduction mot à mot. Selinker<sup>76</sup> tout en différenciant ce phénomène des autres phénomènes d'interférences -étant donné que la traduction mot à mot provient d'une stratégie consciente du locuteur apprenant à la différence des autres interférences pour la plupart inconscientes- définit la traduction comme la

---

<sup>73</sup> CALVET, L-J, *La sociolinguistique*, Paris, PUF 1993, p.37

<sup>74</sup> MACKEY, W, *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Klincksieck 1976, p.44

<sup>75</sup> MACKEY, W sur : <http://www.limag.Refer.org/thèse/Adel/Partie1.CHAP.html>.

<sup>76</sup> LOWLER, J et SELINKER, L « *Second language acquisition* » in *Language Learning* volume 21 1971, p.27-43

production d'énoncé traduisant mot à mot un énoncé de la langue maternelle en langue étrangère.

Enfin, L'intrusion d'une unité lexicale appartenant à la langue maternelle dans le lexique de la langue étrangère entraîne nécessairement une ambiguïté sémantique due au fait que les deux langues n'arrangent pas l'expérience de la réalité de la même façon comme cela a été mentionné supra. Les incohérences sémantiques observées dans les productions écrites témoignent de ce phénomène où les apprenants réfléchissent dans la langue maternelle en rédigeant dans la langue étrangère.

#### **2.1.3.2.3.4. Les interférences culturelles :**

Entendons par culture, la définition qui lui a été faite dans la conférence de Mexico (1982) « *ensemble de traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.* »<sup>77</sup>

La langue établit un rapport entre le locuteur et le monde, chaque monde à ses traits culturels qui lui sont inhérents. Ainsi chaque langue outre qu'elle a ses propres traits linguistiques, véhicule une référence culturelle. Dans le cas du contact de langues et de l'apprentissage d'une langue étrangère dans un milieu bilingue, il est courant qu'une valeur culturelle propre à la langue cible soit transférée dans la langue source, c'est l'interférence culturelle.

Plus la divergence culturelle est grande entre les langues en présence, plus l'apparition d'interférences culturelles est courante. Face à des références culturelles nouvelles dans la langue cible, l'apprenant cherche à les supplanter par des références culturelles puisées dans sa langue maternelle.

L'interférence culturelle chez l'arabophone en général et le locuteur algérien en particulier réside dans la transposition du religieux.

---

<sup>77</sup> Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles, Conférence mondiale sur les PC. Mexico City, 26 juillet-6 août 1982.

Abondant de ce sens, beaucoup d'écrivains maghrébins d'expression française mettent en exergue l'écart culturel en général et religieux en particulier qui existe entre la langue arabe et la langue française, à ce propos Tahar Ouatar note « *les gens ne prient pas en français (...) la langue française n'est pas la langue de la culture algérienne. C'est un outil de travail dont on pourrait se passer* ». (Cité par Tounsi. 1997.106).

Nous tenons à dire en ce qui concerne l'interférence culturelle, que cette dernière à l'instar des autres, peut devenir un vecteur d'erreur si la divergence culturelle entre les langues en présence est grande, ce qui mène l'apprenant à décoder une réalité culturelle nouvelle véhiculée dans la langue cible en faisant recours à une réalité culturelle qui lui est familière provenant de sa langue source.

Après avoir énuméré les niveaux de la langue qui peuvent être contaminés par les interférences et les situations qui favorisent cette contamination (le contact de langues et le bilinguisme) nous allons dans ce qui suit comparer les interférences avec les autres phénomènes dus au contact de langues, les distinguer dans le but de mieux cerner les contours de notre objet d'étude en l'occurrence, les interférences linguistiques.

#### **2.1.3.2.4. Interférences et autres phénomènes dus au contact de langues :**

Afin de cerner au mieux la notion d'interférence, il nous paraît primordial de la faire contraster avec les autres phénomènes émanant du contact de langues étant donné que les notions se définissent d'avantage par les relations d'opposition qu'elles entretiennent les unes avec les autres dans un contexte donné. Ce qui suit est on ne peut plus utile et productif pour notre analyse.

##### **2.1.3.2.4.1. Interférence et transfert :**

Phénomène linguistique observé lors du contact de langues, le transfert consiste à transmettre une habitude langagière de la langue maternelle vers la langue étrangère. Le transfert désigne pour Valovà « *un fait, pour un sujet, de se saisir d'un objet déjà connu ou acquis pour l'utiliser dans un autre contexte. On peut, par exemple transférer des formes d'un*

*système linguistique à un autre.* »<sup>78</sup> Gass ajoute dans ce sens « *the use of native language (or other language) information in the acquisition of a second (or additional) language* »<sup>79</sup>

D'une part, le transfert peut être « positif » quand la compétence langagière dans la langue mère trouve son équivalent dans la langue étrangère. C'est un transfert qui repose sur une symétrie entre la langue mère et la langue étrangère et qui favorise l'apprentissage de cette dernière. La structure de la langue maternelle dans ce cas facilite l'apprentissage de la langue étrangère en faisant gagner en temps et en effort le locuteur dans son processus d'appropriation de la langue étrangère.

D'autre part, apprendre une nouvelle langue dans un milieu bilingue où les langues en présence présentent des divergences substantielles, les habitudes langagières dans la langue source n'ont pas souvent d'équivalents dans la langue cible. Le comportement qu'a le locuteur de transférer des habitudes langagières d'une langue vers une autre devient problématique et nuit à la structure intrinsèque de la langue cible. Un tel comportement considéré comme rédhibitoire est appelé en linguistique contrastive « transfert négatif ».

En résumé, le transfert impacte l'apprentissage des langues positivement et négativement. Les interférences linguistiques sont observées quand le transfert est négatif là où les structures de la langue maternelle implantées dans la langue étrangère sont perçues comme intruses et exogènes. Pergnier résume ce phénomène et considère que « *L'apprenant, lors de l'acquisition d'une langue étrangère, connaît déjà une langue, et il lui est facile de s'appuyer – consciemment ou Inconsciemment – sur cette connaissance. La première langue peut aussi influencer sur la seconde, ce qui produit des phénomènes de transfert et d'interférence.* »<sup>80</sup>

#### **2.1.3.2.4.2. Interférence et emprunt :**

L'Interférence est observée quand l'apprenant opère un transfert langagier inconscient d'une compétence langagière d'une langue vers une autre. L'emprunt, autre avatar dû au contact des langues repose aussi sur le principe du transfert. Il s'écarte de l'interférence par son caractère conscient lors du processus de transmission de l'habitude langagière. Dubois

---

<sup>78</sup> CASTELLOTTI, V, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris, Gallimard 2001 , p. 116

<sup>79</sup> GASS, S « Intergating Research Areas: Framework for second language studies » in *Applied linguistics* 1988, p.387

<sup>80</sup> PERGNIER, M, *Les anglicismes*, Paris, PUF 1re édition 1989, p. 23

affirme qu' « *Il y a emprunt linguistique quand un parler A utilisé finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler B (dit langue source) et que A ne possédait pas. L'unité ou le trait emprunté sont eux-mêmes appelés emprunts.* »<sup>81</sup>.

L'emprunt à la différence de l'interférence ne témoigne pas d'une incompetence ou lacune du locuteur. Il est utilisé souvent comme moyen d'exprimer les choses d'une manière originale et renvoie à la maîtrise de la langue et aux stratégies discursives employées consciemment par le locuteur « *L'emprunt provient souvent de la nécessité de trouver un mot pour désigner un objet ou un concept nouveau. Parfois aussi, l'emprunt n'est que le simple effet du contact de deux langues sur le même territoire. Enfin, il correspond parfois aussi à un besoin d'expressivité : dire les choses de façons plus originales, plus frappantes, en utilisant les termes d'une autre langue.* »<sup>82</sup>

Autre dimension à ajouter dans la distinction interférence/emprunt est que l'interférence s'observe au niveau individuel et témoigne souvent d'une incompetence du locuteur. Alors que l'emprunt est un phénomène linguistique collectif témoignant d'une stratégie discursive. Pergnier appuie cette thèse et affirme que « *l'emprunt est le résultat d'interférences entre deux langues et qu'il n'y a donc emprunt que dans la mesure où deux langues sont en contact à travers un nombre plus ou moins élevé de locuteurs, bilingues à des degrés divers.* »<sup>83</sup>

#### **2.1.3.2.4.3. Interférence et alternance codique :**

De par son nom, l'alternance codique désigne la stratégie qu'a le locuteur d'alterner deux codes dans son discours. C'est un comportement de bilingues qui, lors de leur production langagière, observent des passages, à des degrés différents, d'une langue vers une autre. Parler d'alternance codique revient à évoquer ces deux autres avatar, à savoir le code mixing et le code switching.

Selon Schaffer : « *il faut deux codes bien distincts pour parler de code switching. Alors que l'interférence est une instance de nivellement ou de rapprochement de deux codes, dans le*

---

<sup>81</sup> DUBOIS, J, *Dictionnaire de la linguistique et sciences du langage*, Paris, Larousse 2007, p. 177

<sup>82</sup> Michel, P « L'emprunt linguistique. » in revue *Linguistique* 2011, p. 10

<sup>83</sup> PERGNIER, M, *Les anglicismes*, Paris, PUF 1989, p. 23

*code switching, le caractère distinct des deux codes est préservé »*<sup>84</sup>. En effet, le code switching est une stratégie de bilingues entre eux, il se produit quand un individu bilingue alterne deux langues pendant son discours.

Plusieurs raisons concourent à mener le locuteur à faire usage de l'alternance codique. Selon Crystal, ce phénomène résulte d'abord de l'impossibilité du locuteur à tenir un discours dans une seule langue, il se voit obligé de basculer vers la deuxième langue pour compenser sa déficience langagière et relève dans ce cas du code switching. L'alternance codique peut aussi témoigner d'une stratégie langagière installée par le locuteur qui lui permet de marquer son l'adhésion à un groupe social particulier caractérisé par l'usage de l'alternance codique et qui se détache des autres groupes parlant une seule langue.

Enfin, l'alternance codique peut s'avérer comme le lieu dans lequel le locuteur marque son attitude par rapport au discours produit, par exemple quand le locuteur veut mettre en exergue une partie de son discours en l'alternant dans une autre langue.

Nous tenons à dire, pour clore ce point, que l'alternance codique témoigne à la fois d'une maîtrise des langues en contact et relève d'une compétence langagière qui montrent que le locuteur alterne les langues dans une stratégie discursive donnée, d'une lacune dans le système de la langue employée par le locuteur qui le pousse à basculer dans le système de l'autre langue afin de combler sa déficience comme c'est le cas du code switching, L'alternance codique peut dans ce cas être assimilée à l'interférence.

#### **2.1.3.2.4.4. Interférence et traduction :**

S'appuyer sur sa langue maternelle dans le but de s'approprier la langue étrangère renvoie souvent à faire des traductions, à tendre des parallèles entre le code déjà acquis et le code objet d'apprentissage. La traduction est le comportement langagier le plus facile à adopter quand le locuteur est amené à s'exprimer d'une langue étrangère. Scott corrobore cette thèse en affirmant que « *dans la majorité des classes de langues étrangères, la traduction est fortement déconseillée aux étudiants car ils ont tendance à traduire de leur*

---

<sup>84</sup> SCHAFFER, D « The place of code switching in linguistics contact » In Aspect of bilinguism, Horn Bean Press 1978, p.275

*langue maternelle à la langue étrangère. Cependant, pour la majorité des étudiants, la traduction est la stratégie la plus instinctive et la plus évidente à utiliser »<sup>85</sup>*

La traduction est alors une technique intuitive qu'ont les apprenants à opérer un glissement dans la relation du signifié et du signifiant, à associer le signifié de la langue source directement au signifiant de la langue cible comme dans le cas de la traduction littérale. Un tel comportement langagier génère souvent des interférences sémantico-lexicales. Porquier et PY abondent dans ce sens « *l'interférence s'apparente à une traduction littérale : tout se passe comme si l'apprenant commençait par formuler un message en L1, puis en traitait successivement chaque mot de manière isolée en le remplaçant par un mot de L2 jugé équivalent. L'interférence aboutit à terme à une dépendance formelle plus ou moins marquée de L2 par rapport à L1, à une difficulté à entrer dans la logique spécifique de L2. »<sup>86</sup>*

La traduction s'observe au niveau lexical. Le locuteur cherche l'équivalent de chaque mot de la langue source dans le système de la langue cible, technique qui engendre souvent des ambiguïtés sémantiques.

#### **2.1.3.2.4.5. Interférence et calque linguistique:**

Phénomène linguistique collectif, le calque est dicté par la nécessité de traduire un mot nouveau inexistant dans la langue utilisée par la communauté et revient à l'emprunter à une autre langue. Le calque est l'introduction, dans la langue utilisée, d'un mot simple ou composé tel quel existant déjà dans une autre langue en gardant intact sa structure morphologique et sa signification originelle. Pour Klein, il y a calque « *quand, pour dénommer une notion ou un objet nouveau, une langue A (le français, par exemple) traduit un mot, simple ou composé, appartenant à une langue B (Allemand ou anglais, par exemple) en un mot simple existant déjà dans la langue ou en un terme composé formé de mots existant aussi dans la langue. Le calque se distingue de l'emprunt proprement dit, où le terme étranger est intégré tel quel à la langue qui l'emprunte. Quand il s'agit d'un terme simple, le calque se manifeste par l'addition, au sens courant du terme, d'un « sens » emprunté à la langue B ; ainsi le mot réaliser, dont le sens est « rendre réel, effectif », a pris aussi celui de «*

---

<sup>85</sup> SCOTT, V-M, cite par GALLOWAY, V et HERRON, C, *Research-Guided Responses to the Concerns of Foreign Language Teachers*, Valdosta, Valdosta state university 1995 p.120

<sup>86</sup> PORQUIER, R et PY, B, *Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours*, Paris, Collection CREDIF Didier 2004, p.24

*comprendre* » (il a réalisé la situation) par calque de l'anglais « to realize ». Quand il s'agit d'un mot composé, la langue A conserve souvent l'ordre des éléments de la langue B, même lorsque cet ordre est contraire à celui qu'on observe ailleurs dans l'usage de la langue ; ainsi, *quartier et maître* est un calque de l'allemand *quartier meistre* dont il conserve l'ordre... »<sup>87</sup>

Le calque se distingue de l'interférence par son aspect collectif et conventionnel. Là où l'interférence est perçue comme un écart à la norme de la langue cible dû à l'intrusion erronée d'éléments de la langue source par un acte cognitif individuel et inconscient, le calque, lui, est une sorte de tendance collective visant à intégrer des mots venant d'une autre langue et qui viennent se greffer à la langue utilisée tels quels en gardant leur structure première.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que l'interférence en milieu scolaire tient de la stratégie qu'ont les apprenants à approprier la langue cible qu'ils ne maîtrisent pas en allant puiser des structures linguistiques dans la langue source déjà maîtrisée. Dès lors, moult erreurs apparaissent sur tous les plans de la langue cible témoignant d'une violation du code de cette dernière. Des erreurs qui résultent de l'arrangement différent qui est fait des deux codes linguistiques en présence (la langue source et la langue cible). Pour Hamers et Blanc cette violation est considérée comme « *un problème d'apprentissage dans lequel l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible.* »<sup>88</sup>

## **Conclusion :**

A la lumière de ce qui a été dit dans cette partie du mémoire, un constat s'impose : les interférences deviennent source d'erreur dans l'apprentissage d'une langue nouvelle quand elles sont intégrées inconsciemment dans cette dernière. Le travail de remédiation de ces erreurs consiste à rendre l'apprenant conscient de ce phénomène.

---

<sup>87</sup> KLEIN, W, *L'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Armond Colin 1989, p.63

<sup>88</sup> HAMERS, J-f et BLANC, M, *bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles, Mardaga 1983, p. 452

## **CHAPITRE 3 : Méthodologie et analyse des erreurs**

### **Introduction :**

Nous allons dans ce qui suit, aborder la partie pratique de notre travail. Elle sera introduite par une présentation de notre corpus et de notre méthodologie. Nous entamerons ensuite l'analyse du corpus qui portera sur le recensement et l'interprétation d'une part des erreurs intralinguales présentes dans les copies de production écrite des élèves. D'autre part, il sera question de repérage, d'analyse et d'interprétation des erreurs de rédaction d'origine interférentielle qui constitueront la plus importante partie de ce chapitre. Nous essayerons, tout au long de ce chapitre, de vérifier nos hypothèses et de répondre à notre problématique à savoir : les erreurs de rédaction en français des apprenants du secondaire sont en partie dues à l'influence de la langue arabe.

### **3.1. Méthodologie et corpus :**

#### **3.1.1. Méthodologie :**

Notre étude est basée sur le modèle d'analyse des erreurs proposé et développé par Corder<sup>89</sup> qui distingue quatre étapes: 1) la collection d'un échantillon langagier des apprenants; 2) l'identification des erreurs; 3) la description des erreurs; 4) l'explication des erreurs et leur interprétation.

#### **3.1.2. Corpus**

##### **3.1.2.1. Présentation du public :**

Le public sur lequel nous avons travaillé est composé d'élèves de 1<sup>ère</sup> année secondaire du lycée Abd Elrahmen KARZAZI de Boukadir. Ces derniers cumulent sept années d'apprentissage du français. Il est à noter que notre public se compose exclusivement d'élèves de la branche scientifique. A la différence de leurs collègues des classes lettres, ces élèves ont le français comme matière secondaire, ayant un intérêt moindre pour le français par rapport aux matières principales. A priori, les élèves de la classe scientifique accordent moins d'importance au français de par son statut secondaire dans l'ordre des priorités des matières à apprendre, raison pour laquelle, leur apprentissage dans cette matière est moins

---

<sup>89</sup> CORDER, S-P « The Significance of Learner's Errors » in International Review of Applied Linguistics , n°5,1967, p.13

élaboré ce qui pourrait prêter le flanc à des erreurs d'apprentissage en général et aux erreurs provenant des interférences en particulier.

En 1<sup>ère</sup> As, le français est enseigné comme première langue étrangère à côté de l'anglais, deuxième langue étrangère. Le volume horaire consacré à l'enseignement de la langue française pour les classes scientifiques est de 3 heures par semaine réparties en 3 séances d'une heure chacune.

Les apprenants de la 1<sup>ère</sup> AS sont en immersion linguistique restreinte en langue française étant donné que les autres matières (mathématiques, physique, sciences naturelles...etc.) sont exclusivement enseignées en arabe. L'apprenant n'est confronté à cette langue que pendant les séances qui lui sont consacrées.

Quant aux modalités pédagogiques, l'enseignement du français est intégré dans la pédagogie du projet, une pédagogie qui favorise l'implication active de l'apprenant dans les enseignements et sa prise en main des savoirs. Les enseignements sont articulés en projets dont la finalité est la réalisation d'une tâche concrète par les apprenants. Le projet, à son tour est subdivisé en séquences d'apprentissage, chaque séquence comporte des activités qui visent à installer les quatre compétences (la compréhension/ production orale et la compréhension/ production écrite).

La compétence de la production écrite constitue la pierre angulaire de la séquence, c'est à travers laquelle que se vérifient les compétences installées chez l'apprenant. Elle consiste à reproduire le type du discours véhiculé par la séquence et généralement dévoilé lors de la compréhension écrite. Les apprenants ont donc pour tâche de reproduire, à chaque fois, le type du texte déterminé dans la séquence par une production écrite en y réinvestissant les notions abordées au cours de la séquence et du projet.

### **3.1.2.2. Présentation de l'échantillon :**

Nous avons choisi de travailler sur les copies de composition des élèves de trois classes : 1<sup>ère</sup> As2, 1<sup>ère</sup> As3 et 1<sup>ère</sup> As4. Parmi le nombre total des copies, il en est fait choix de 50.

### **3.1.2.3. Description du corpus :**

Notre corpus se compose exclusivement de copies d'élèves des compositions du deuxième trimestre de l'année scolaire 2015/2016. Les élèves pendant la composition du français sont amenés à traiter deux catégories de questions : un questionnaire propre à la compréhension écrite et une consigne qui porte sur la production écrite. C'est de cette dernière que notre corpus est composé.

Ces apprenants auront à rédiger un texte argumentatif en répondant à la question suivante : « Préférez-vous la vie en ville ou à la campagne ? Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous justifierez votre préférence »

Ils auront à rédiger, donc, un texte argumentatif dans lequel ils justifieront leur choix de l'un des modes de vie proposés en avançant des arguments.

## **3.2. Analyse des erreurs :**

### **3.2.1. Les erreurs intralinguales :**

Ne sont prises en compte, dans cette partie du travail, que les erreurs de forme. Nous n'allons pas nous étaler sur l'analyse de ce type d'erreur étant donné que notre problématique porte essentiellement sur l'analyse des erreurs interférentielles. Cette partie n'est abordée que pour vérifier notre hypothèse de départ qui stipule que dans les productions écrites des élèves l'erreur ne pourrait être imputable à la seule dimension de la non maîtrise des règles linguistiques intrinsèques à la langue objet d'apprentissage mais elle est aussi générée par des facteurs d'une autre dimension, celle de l'interférence.

Tout au long de cette partie, nous recenserons succinctement les erreurs intralinguales présentes dans notre corpus. Seront prise en compte les erreurs lexicales, morphosyntaxiques et les erreurs d'orthographe.

#### **3.2.1.1. Inventaire des différentes erreurs intralinguales recensées dans le corpus :**

Nous avons répertorié ces erreurs en les classant dans un ordre alphabétique :  
a-L'accord en genre et en nombre.

b-La morphologie du verbe au présent de l'indicatif, au passé composé, à l'imparfait et au futur simple de l'indicatif.

c- Le choix de l'auxiliaire.

d- Le choix du temps des verbes.

e-Le choix d'un lexique inapproprié.

f-L'oubli ou le rajout de lettres.

Le recensement du reste des erreurs a été omis pour des raisons pratiques. D'abord, le gros de ce travail porte sur les erreurs interférentielles. De plus, ces erreurs sont difficiles à recenser d'une manière exhaustive en raison de leur nombre et la multitude des plans qu'elles touchent (presque tous les plans linguistiques sont contaminés par ces erreurs). Une exhaustivité difficile à atteindre en l'espace d'un mémoire de magister.

### 3.2.1.2. Catégorisation des erreurs intralinguales :

| <b>Erreurs morphosyntaxiques</b>   | <b>Erreurs lexicales</b>              | <b>Erreurs d'orthographe</b>        |
|--|---------------------------------------|-------------------------------------|
| a- L'accord en genre et en nombre.<br>b-La morphologie du verbe au présent de l'indicatif, au passé composé, à l'imparfait et au futur simple de l'indicatif.<br>c-Le choix de l'auxiliaire<br>d- Le choix du temps des verbes.<br>e-Les homonymes | f- Le choix d'un lexique inapproprié. | g- L'oubli ou le rajout de lettres. |

**Tableau1 : Répartition des erreurs intralinguales par catégorie**

### 3.2.1.3. Répartition des erreurs intralinguales dans les copies des élèves :

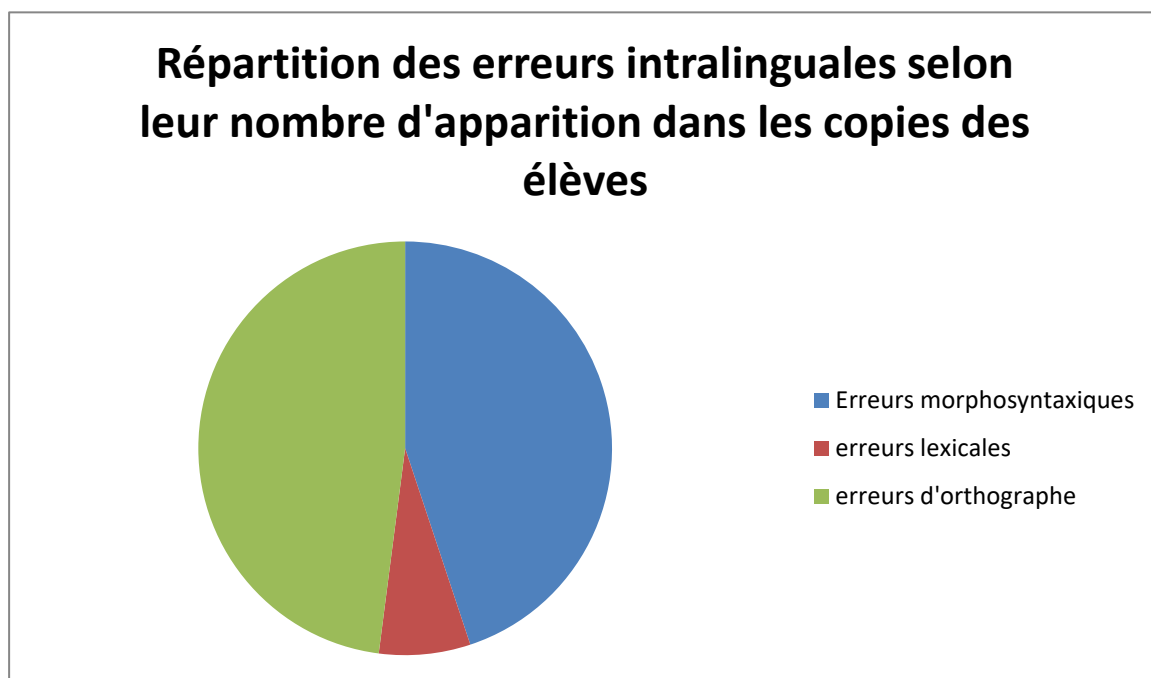
Notre corpus d'analyse porte sur les 20 premières copies et ce pour les raisons mentionnées supra.

| Apprenants | Erreurs morphosyntaxiques | Erreurs lexicales | Erreurs d'orthographe |
|------------|---------------------------|-------------------|-----------------------|
| 01         | b                         |                   | G                     |
| 02         |                           |                   | G                     |
| 03         | a, b                      |                   | G                     |
| 04         | e, b                      |                   | G                     |
| 05         | b                         |                   | G                     |
| 06         | a,b,d                     |                   | G                     |
| 07         | e                         |                   | G                     |
| 08         | a,c,                      |                   | G                     |
| 09         | e                         |                   | G                     |
| 10         | e                         |                   | G                     |
| 11         | a                         |                   | G                     |
| 12         |                           |                   | G                     |
| 13         |                           | f                 | G                     |
| 14         |                           | f                 | G                     |
| 15         | c, d                      |                   |                       |
| 16         |                           | f                 |                       |
| 17         |                           |                   | G                     |
| 18         |                           |                   | G                     |
| 19         |                           |                   | G                     |
| 20         |                           |                   | G                     |

**Tableau 2 : Répartition des erreurs intralinguales dans les copies des élèves**

Il ressort de l'analyse du tableau que le nombre des erreurs intralinguales d'origine morphosyntaxique est de **17 (44.7%)** Celui des erreurs d'origine lexicale est de **3 (7.8%)**. Enfin les erreurs d'orthographe sont les plus nombreuses atteignant le nombre de **18 (47.3%)**.

Ces pourcentages nous ont permis de produire la figure suivante :



**Figure 1 : Répartition des erreurs intralinguales selon leur nombre d'apparition dans les copies des élèves**

#### 3.2.1.4. Statistiques relatives des erreurs intralinguales :

| Erreurs intralinguales   | Nombre d'apprenants | Pourcentage |
|--|---------------------|-------------|
| a-L'accord en genre et en nombre.  | 3                   | 15%         |
| b-Morphologie du verbe au présent de l'indicatif, au passé composé, à l'imparfait et au futur simple de l'indicatif. | 5                   | 25%         |
| c-Le choix de l'auxiliaire.  | 2                   | 10%         |
| d- Le choix du temps des verbes.   | 2                   | 10%         |

|                                       |    |     |
|---------------------------------------|----|-----|
| e- Les homonymes.                     | 3  | 15% |
| f- Le choix d'un lexique inapproprié. | 3  | 15% |
| g- Oubli ou rajout de lettres.        | 18 | 90% |

**Tableau3 : Pourcentage des erreurs intralinguales selon leur nombre d'apparition dans les copies des élèves.**

L'interprétation des données du tableau révèle que le gros des erreurs intralinguales est d'origine orthographique (l'oubli ou le rajout de lettres) **90%** des apprenants les commettent. Il en ressort aussi, que la morphologie du verbe dans les trois temps pose également problème ce qui justifie le taux élevé des erreurs qui s'y rattachent et qui est de **25%**.

### 3.2.1.5. Analyse quantitative des erreurs intralinguales :

#### Erreurs morphosyntaxiques :

| Type d'erreur                    | Nature   | Exemples tirés des productions écrites | Copie N°  |
|----------------------------------|--|--|-----------|
| <b>Erreurs morphosyntaxiques</b> | a-L'accord en genre et en nombre   | La campagne est un <b>belle</b> lieu   | <b>03</b> |
|                                  |  | provoque des maladi                    | <b>06</b> |
|                                  |  | Il ya des hommes modaste               | <b>08</b> |
|                                  |  | La campagne est <b>le</b> mieux        | <b>08</b> |
|                                  |  | Ces <b>animales</b> dangereux          | <b>11</b> |
|                                  | Morphologie du verbe au présent de l'indicatif, au passé composé, à l'imparfait et au futur simple de l'indicatif. | Pour faires le sport                   | <b>01</b> |
|                                  |  | Enfin, nous oubliez pas                | <b>03</b> |
|                                  |  | Il n'y a pas les ouzines qui pollues   | <b>19</b> |
|                                  |  | En plus, en entende                    | <b>05</b> |
|                                  |  | Tu peut <b>vue</b> les animaux         | <b>05</b> |
|                                  |  | La ville, il provoquer                 | <b>06</b> |
|                                  |  | Ils protéges                           | <b>06</b> |

|                                |   |           |
|--------------------------------|---|-----------|
| Le choix des verbes être/avoir | Ensuite, elle est des arbres et des animaux             | <b>08</b> |
|                                | Elle est sauvegardé des maladies                        | <b>15</b> |
| Le choix du temps des verbes.  | <b>J'ai préféré</b> la vie de la campagne               | <b>06</b> |
|                                | Je préfère la campagne parce qu' <b>avait</b> l'air pur | <b>15</b> |
| Les homonymes                  | C'est pour <b>sa</b>                                    | <b>07</b> |
|                                | Finalement pour <b>ses</b> causes                       | <b>07</b> |
|                                | A cause de <b>sa</b>                                    | <b>04</b> |

**Tableau 4 : analyse quantitative des erreurs morphosyntaxiques**

### **Interprétation :**

#### **A-L'accord en genre et en nombre :**

-« La campagne est un **belle** lieu. » L'apprenant accorde mal l'adjectif qualificatif avec le nom. Cette erreur serait due au fait que l'apprenant pensait au mot « place » qui est féminin et généralise son genre au mot « lieu »

- « Ces **animales** dangereux. » Nous remarquons que l'apprenant généralise les règles de transformation au pluriel. Ainsi, le nom animal fait partie des exceptions quant à la transformation au pluriel et prend un –aux au lieu d'un –s.

#### **B- La morphologie du verbe au présent de l'indicatif, au passé composé, à l'imparfait et au futur simple de l'indicatif :**

-« Enfin, nous oubliez pas. » Dans cet exemple, la confusion de la désinence du verbe est imputable à la généralisation de la terminaison de la deuxième personne du pluriel au présent de l'indicatif et son application à la première personne du pluriel.

-« Il n'y a pas les ouzines qui pollues. » La généralisation de la marque du pluriel du nom et son application au verbe conjugué au pluriel est une erreur assez répandue, cette expression en est un exemple.

Ce type de déviation a été aussi relevé dans l'exemple « Ils protégés »

### C-Le choix des verbes être/avoir :

-« Ensuite, elle **est** des arbres et des animaux. » L'usage du verbe être en lieu et place du verbe avoir atteste du comportement langagier de l'apprenant à ne pas distinguer entre ces deux verbes et à généraliser l'usage de l'un ou de l'autre. Cette erreur a été aussi relevée dans l'exemple « Elle **est** sauvegardé des maladies. »

### D- Le choix du temps des verbes :

- « Je préfère la campagne parce qu'**avait** l'air pur. » L'usage de l'imparfait à la place du présent de l'indicatif souligne l'habitude défailante de l'apprenant à confondre les temps des verbes et leurs aspects relatifs au type du discours qu'ils ont à rédiger.

### E-Les homonymes :

Très courantes dans les productions des apprenants, les erreurs relatives à la non distinction des homonymes concernent la transgression des règles linguistiques intrinsèques à la langue cible. La généralisation des adjectifs possessifs est relevée dans les exemples suivants :

« C'est pour **sa**. », « Finalement pour **ses** causes. », « A cause de **sa**. »

### Erreurs lexicales :

|                          |                                       |   |           |
|--------------------------|---------------------------------------|---|-----------|
| <b>Erreurs lexicales</b> | f- Le choix d'un lexique inapproprié. | Parce qu'il y a des <b>raisons</b> et de l'internet | <b>14</b> |
|                          |                                       | La ville est un <b>polluant</b>                     | <b>13</b> |
|                          |                                       | Parce qu'il y a des <b>raisons</b> et de l'internet | <b>19</b> |
|                          |                                       | La campagne est la meilleur <b>place</b>            | <b>15</b> |

Tableau 5 : Erreurs lexicales

### Interprétation :

#### F- Le choix d'un lexique inapproprié :

- « Parce qu'il y a des **raisons** et de l'internet. » L'utilisation du mot « raison » à la place du mot « réseau » est imputable à une confusion de ces deux mots en raison de leur ressemblance morphologique.

-« La campagne est la meilleur **place**. » Il arrive à l'apprenant de mal employer un mot en raison de sa proximité sémantique avec un autre, comme c'est le cas des synonymes. Le mot « place » est employé d'une manière erronée en lieu et place d'autres mots qui seraient mieux placés pour exprimer l'idée voulue par l'apprenant tels que « endroit », « espace », « lieu »...etc.

### Erreurs d'orthographe :

|                                  |                                     |                                |           |
|----------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|-----------|
| <b>Erreurs<br/>d'orthographe</b> | g- L'oubli ou le rajout de lettres. | La beauté de la nature         | <b>01</b> |
|                                  |                                     | C'est la vit en campagne       | <b>02</b> |
|                                  |                                     | Boucoup de chausures négatives | <b>02</b> |
|                                  |                                     | Le fumé                        | <b>02</b> |
|                                  |                                     | Je préfère vivre dans la vill  | <b>07</b> |
|                                  |                                     | Il n y a pas boucoup de fumer  | <b>07</b> |
|                                  |                                     | Une foi ma vie en ville        | <b>11</b> |

**Tableau 6 : analyse quantitative des erreurs d'orthographe**

### Interprétation :

**G-Oubli ou rajout de lettres :** Deux exemples dans ce corpus, sont révélateurs du phénomène de généralisation. L'apprenant transcrit « vit » en généralisant la désinence du verbe vivre pour signifier le mot « vie ». Même déviation a été relevée répondant à la même logique dans l'exemple suivant « Il n y a pas boucoup de fumer. » où l'apprenant confond le verbe « fumer » et le nom « fumée ».

### **3.2.2. Les erreurs interlinguales :**

#### **3.2.2.1. Inventaire des erreurs interlinguales relevées dans les copies des élèves :**

Nous avons répertorié les erreurs dues aux interférences linguistiques dans un ordre alphabétique. Nous adopterons cet ordre tout au long de notre analyse.

a-L'absence de voyelles orales.

b-L'absence de voyelles nasales.

c-L'hypercorrection quant aux voyelles nasales.

d- L'absence de certaines consonnes.

e- L'hypercorrection quant aux consonnes.

f- La confusion du genre.

g-L'absence du verbe d'état.

h- La confusion quant aux formes pronominales et non pronominales des verbes.

i- La confusion dans le système des prépositions.

j- L'omission du rôle anaphorique des pronoms relatifs.

k- La non considération de la fonction des pronoms relatifs.

L- L'omission de l'article.

m- L'accord de « tout » employé comme déterminant.

n- La non maîtrise du positionnement du pronom personnel complément.

o- La redondance du pronom personnel sujet.

p- La traduction mot à mot.

### 3.2.2.2. Catégorisation des erreurs dues aux interférences :

| Interférences phonétiques  | Interférences morphosyntaxiques  | Interférences sémantico-lexicales  |
|--|--|------------------------------------|
| <p>a-L'absence de voyelles orales.</p> <p>b-L'absences de voyelles nasales.</p> <p>c- L'hypercorrection quant aux voyelles nasales.</p> <p>d- L'absence de certaines consonnes.</p> <p>e- L'hypercorrection quant aux consonnes.</p> | <p>f- La confusion du genre.</p> <p>g-L'absence du verbe d'état.</p> <p>h- La confusion quant aux formes pronominales et non pronominales des verbes.</p> <p>i-La confusion dans le système des prépositions.</p> <p>j- La non considération du rôle anaphorique des pronoms relatifs.</p> <p>k- La non considération de la fonction des pronoms relatifs.</p> <p>L- L'omission de l'article.</p> <p>m- l'accord de « tout » employé comme déterminant.</p> <p>n- La non maîtrise du positionnement du pronom personnel complément.</p> <p>o- la redondance du pronom personnel sujet.</p> | <p>p- La traduction mot à mot.</p> |

**Tableau7 : Catégorisation des erreurs interférentielles**

### 3.2.2.3. Répartition des erreurs dues aux interférences dans les copies des élèves :

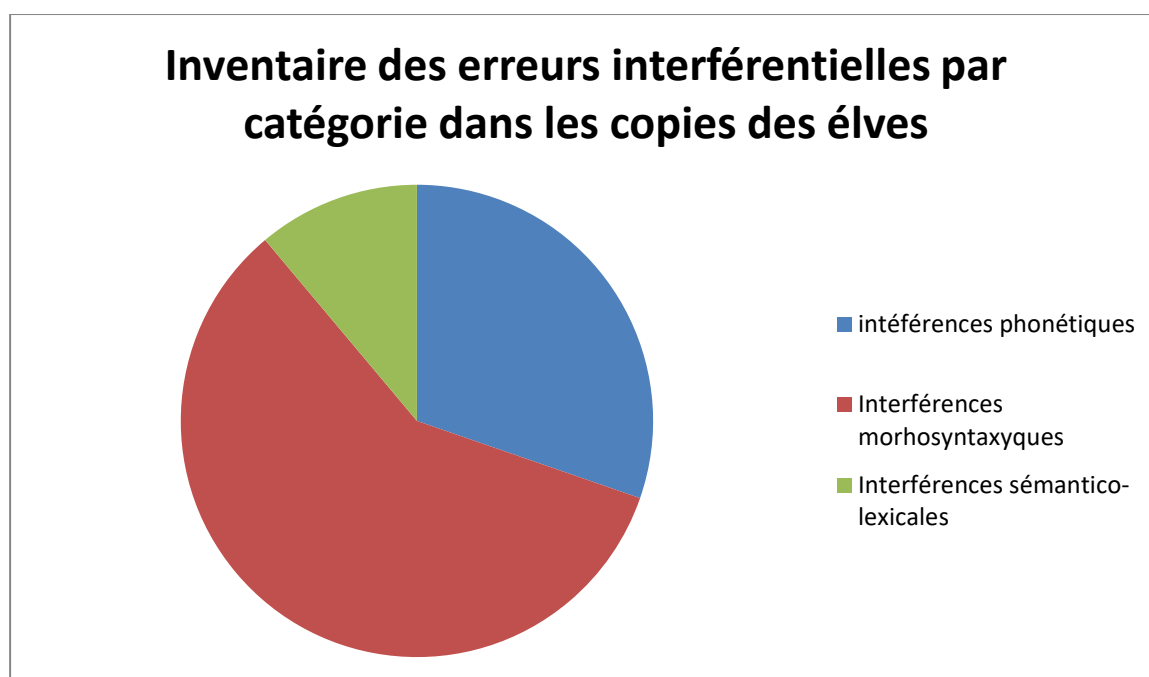
| Apprenants | Interférences phonétiques | Interférences morphosyntaxiques | Interférences sémantico-lexicales |
|------------|---------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|
| 01         | a                         |                                 |                                   |
| 02         |                           | h                               |                                   |
| 03         |                           |                                 | p                                 |
| 04         |                           | i                               |                                   |
| 05         | a                         |                                 |                                   |
| 06         |                           | f, o                            | P                                 |
| 07         | a                         | I                               | P                                 |
| 08         | a                         | l                               |                                   |
| 09         | c                         | g                               |                                   |
| 10         |                           | f, h                            |                                   |
| 11         | a,b                       |                                 |                                   |
| 12         |                           |                                 |                                   |
| 13         |                           |                                 | P                                 |
| 14         |                           |                                 |                                   |
| 15         |                           |                                 |                                   |
| 16         |                           | i, m                            |                                   |
| 17         | a                         | l                               |                                   |
| 18         | a                         |                                 |                                   |
| 19         |                           | n, h                            |                                   |
| 20         |                           | I                               |                                   |
| 21         |                           |                                 |                                   |
| 22         |                           | i, j                            |                                   |
| 23         |                           |                                 | P                                 |
| 24         |                           |                                 | P                                 |
| 25         |                           | f                               |                                   |
| 26         | a                         | f, g                            |                                   |
| 27         | a                         |                                 |                                   |
| 28         |                           | i, o, l                         |                                   |

|    |     |         |   |
|----|-----|---------|---|
| 29 |     | m       | P |
| 30 |     |         |   |
| 31 | b   | f, g    |   |
| 32 |     | f, g    |   |
| 33 |     | m, i    |   |
| 34 | b,d |         |   |
| 35 |     | J       |   |
| 36 | e   |         |   |
| 37 | a   | o       |   |
| 38 | a   | i       |   |
| 39 | a   |         |   |
| 40 |     | k       |   |
| 41 |     | h       |   |
| 42 | a   | k       |   |
| 43 | a   |         |   |
| 44 | a   | f       | p |
| 45 |     | n       |   |
| 46 |     | h, i, k |   |
| 47 |     |         |   |
| 48 | a   |         |   |
| 49 | a   | k       |   |
| 50 |     | f, l    |   |

**Tableau 8 : Répartition des erreurs interférentielles dans les copies des élèves**

Le constat que nous tirons de l'analyse du tableau ci-dessus est que le nombre d'erreurs relatives aux interférences phonétiques est de **23 (30%)** celui des erreurs dues aux interférences morphosyntaxiques est de **44 (58%)**. Enfin le nombre d'erreurs qui proviennent des interférences sémantico-lexicales est de **8 (11%)**.

Ces données nous ont permis de produire la figure suivante :



**Figure 2 : Inventaire des erreurs interférentielles**

### 3.2.2.4. Statistiques relatives aux erreurs interférentielles :

| Erreurs interférentielles                            | Nombre d'apprenants | Pourcentage |
|--|---------------------|-------------|
| a-L'absence de voyelles orales                       | 17                  | 34%         |
| b-L'absence de voyelles nasales                      | 3                   | 6%          |
| c- L'hypercorrection quant aux voyelles nasales      | 1                   | 2%          |
| d-L'absence de certaines consonnes                   | 1                   | 2%          |
| e-L'hypercorrection quant aux absences des consonnes | 1                   | 2%          |
| f- La confusion du genre                             | 8                   | 16%         |
| g- L'absence du verbe d'état                         | 4                   | 8%          |
| h-La confusion quant aux formes pronominales et non  | 5                   | 10%         |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| pronominales des verbes.   |   |     |
| i-La confusion dans le système des prépositions.                 | 9 | 18% |
| j-L'omission du rôle anaphorique des pronoms relatifs            | 2 | 4%  |
| k- La non considération de la fonction des pronoms relatifs.     | 4 | 8%  |
| l-L'omission de l'article.                                       | 4 | 8%  |
| m- L'accord de tout employé comme déterminant.                   | 3 |     |
| n-La non maîtrise de la position du pronom personnel complément. | 2 | 4%  |
| o- La redondance du pronom personnel sujet                       | 3 | 6%  |
| p- La traduction mot à mot                                       | 8 | 16% |

**Tableau 9 : Statistiques des erreurs interférentielles par nombre d'apprenants**

Il ressort de l'analyse du tableau que certaines erreurs interférentielles sont plus récurrentes que d'autres. En effet, nous avons pu relever que :

**34%** des erreurs interférentielles sont de nature phonétique, l'absence de quelques voyelles orales en arabe et son vocalisme pauvre par rapport au français justifie ce phénomène.

**18%** des erreurs interférentielles sont dues à la confusion des systèmes des prépositions.

**16%** des erreurs interférentielles sont imputables au phénomène de la traduction automatique de l'arabe vers le français.

**16%** sont imputables à la confusion du genre des noms.

Enfin, **10%** des erreurs récurrentes sont dues à la confusion des formes pronominales et non pronominales des verbes.

### 3.2.2.5. Analyse quantitative des erreurs interférentielles :

#### Interférences phonétiques :

| Type d'interférence                     | Nature  | Exemples tirés des productions écrites                           | Copies N° |
|---|---|--|-----------|
| <b>Interférences phonétiques</b>        | Absence de voyelles orales<br>/e/, /y/, /o/, /ə/,<br>/œ/, /ɛ/     | La campagne est la <b>maill</b> eur place                        | <b>01</b> |
|   |   | Je <b>préfare</b> la campagne                                    | <b>05</b> |
|   |   | La ville contient <b>becoup</b> de choses négatives              | <b>02</b> |
|   |   | La ville de Bouachriya <b>bale</b>                               | <b>18</b> |
|   |   | Il n y a pas <b>becoup</b> de fumé                               | <b>07</b> |
|   |   | Il ya <b>becoup</b> de maison                                    | <b>18</b> |
|   |   | Parce qu'il y a <b>becoup</b> des causes                         | <b>44</b> |
|   |   | Dans la ville l'homme pollue <b>boucoup</b>                      | <b>05</b> |
|   |   | Il y a aussi <b>becoup</b> d'avantage                            | <b>17</b> |
|   |   | Il y a pas <b>boucoup</b> de voitures                            | <b>26</b> |
|   |   | Il utilise <b>becoup</b> de voiture                              | <b>39</b> |
|   |   | Parce qu'il y a des hommes modestes et <b>complaxes</b>          | <b>08</b> |
|   |   | Les hommes sont <b>modastes</b>                                  | <b>08</b> |
|   |   | De plus en plus de maladies pour les <b>parsone</b>              | <b>11</b> |
|   |   | Pour protéger cette vie il y a des <b>itapes</b>                 | <b>08</b> |
|   |   | La <b>majoriti</b> des personnes                                 | <b>46</b> |
|   |   | La ville il ya <b>boko</b> de <b>mison</b>                       | <b>18</b> |
|   |   | La ville des <b>ouzine</b>                                       | <b>27</b> |
|   |   | De la <b>campgane</b> vivant <b>boucoup</b> des <b>animous</b>   | <b>34</b> |
|   |   | Parce qu'elle est très belle et très <b>natural</b>              | <b>37</b> |
|   | La campagne c'est bien pour le <b>cour</b> de l'homme             | <b>38</b>  |           |
|   | La campagne est <b>balle</b> .....il ya les les <b>ligumes</b>    | <b>43</b>  |           |
|   | Il ya dans la ville des <b>flours</b> et des arbres               | <b>44</b>  |           |
|   | Parce que la personne elle est <b>alaze</b>                       |  |           |
|   | La campagne c'est le contraire de la ville                        |  |           |
|   | Le point de <b>vi</b> de moi                                      | <b>45</b>  |           |
|   | L'hypercorrection   | Provoquer des <b>maladés</b>                                     | <b>15</b> |
|   | Absence des voyelles nasales :<br>/ã/, /õ/                        | La campagne est la <b>meille</b> ur pour plusieurs <b>rais</b> o | <b>05</b> |
|   |   | Il ya <b>boucoup</b> <b>boucoup</b> de <b>batim</b> o            | <b>05</b> |
|   |   | Il ya la <b>polusio</b>  | <b>31</b> |
|   |   | Dévelopem <b>o</b> des <b>maladis</b>                            | <b>11</b> |
|   |   | Il ya des <b>batim</b> a   | <b>05</b> |
| L'hypercorrection                       | Il ya des <b>animans</b>  | <b>09</b>  |           |
| d-Absence des consonnes /p/, /p/ et /v/ | En plus il ya la <b>montane</b> .....la <b>comp</b> ane est belle | <b>48</b>  |           |
|   | Animaux <b>sofages</b>  | <b>34</b>  |           |
| L'hypercorrection                       | Enfin elle n'est pas les <b>patiments</b> et les voitures         | <b>36</b>  |           |

Tableau10 : Analyse quantitative des erreurs interférentielles d'origine phonétique

## **Interprétation :**

De par son inventaire vocalique très réduit, l'arabe ne compte que trois voyelles avec des degrés d'allongement plus ou moins grands à la différence du français qui en possède seize (16). L'élève arabophone éprouve des difficultés à réaliser toutes les vocalisations de la langue française de par leurs traits de labialisation et de nasalisation inconnus en arabe ce qui conduit l'apprenant à commettre des erreurs interférentielles de nature phonétiques. Outre les voyelles, l'arabe manque aussi de consonnes telles que le [p] (occlusive, bilabiale, sourde) et le [ɲ] (occlusive, Nasale, dorso-palatale, sonore) et le [v] (constrictive, orale, sonore)

Ces erreurs interférentielles essentiellement observées à l'oral, sont également transcrites dans les productions écrites. Voici en ce qui suit les déviations de rédaction imputables à ce type d'erreurs recensées dans les productions des élèves :

### **A-Absence de voyelles orales :**

-Le [ɛ] (voyelle non-arrondie, semi-ouverte, antérieure) est remplacé par un [a] :

Mailleur/ meilleur, complaxe/ complexe, Parsonne/ personne, Natural/ naturel, balle/ belle, alaza/ à l'aise, contraire/ contraire.

[y] (voyelle arrondie, très fermée en français) est remplacée par [i]

Point de vi/ point de vue

Ou par [u] :

Ouzine/ usine

-Usage de la voyelle [ə] à la place de la voyelle [o] :

Becoup/ beaucoup. L'apprenant orthographie mal ce mot. Cette déviation a été attestée en 8 occurrences.

-Usage de la voyelle [u] à la place de la voyelle [o] :

Beaucoup qui devient par une assimilation régressive « boucoup » Cette déviation d'articulation est imputable essentiellement à la prononciation erronée du mot par les professeurs qui ont tendance à l'articuler [buku]. L'apprenant imite cette articulation, c'est ce que nous avons souligné supra.

Animous/ animaux

-Usage de la voyelle [i] à la place de la voyelle [e] (voyelle non arrondie, fermée et antérieure) :

Itape/ étape, ligume/ légume

-Usage de la voyelle [i] à la place de la voyelle [ɛ] (voyelle non-arrondie, semi-ouverte, antérieure) :

Mison/ maison

-Usage de la voyelle [u] à la place de la voyelle [œ] :( voyelle antérieure)

Cour/ cœur, Flour/ fleur.

### **B-Absence de voyelles nasales :**

-Usage de la voyelle [ɔ] à la place de la voyelle nasale [ɑ̃] (voyelle postérieure, non arrondie, ouverte, nasale) ou à la place de [ɔ̃] (voyelle postérieure, arrondie, ouverte, nasale) :

Raiso/ raison, batimo/ bâtiment

Ce phénomène conduit parfois l'élève à faire des hypercorrections comme dans l'exemple suivant où il confond la voyelle [o] avec la voyelle [ɑ̃] : Animans/ animaux.

**D-Absence de consonnes [p]** (occlusive, bilabiale, sourde) **et [ɲ]** (Nasale, dorso-palatale, sonore) et [v]( fricative, sonore et antérieure)

Montane/ montagne, campane/ campagne.

Animaux saufages. / Animaux sauvages.

Il arrive que l'élève commette des hypercorrections en relation avec le phénomène d'absence de certaines consonnes françaises en arabe, l'exemple ci-dessous le montre quand l'élève confond entre le [p] et le [b] :

Patiment/ bâtiment.

## Interférences morphosyntaxiques :

| Type d'interférence                           | Nature  | Exemples tirés des productions écrites                            | Copies N° |
|---|---|---|-----------|
| <b>Interférences morphosyntaxiques</b>        | La confusion du genre des noms                                      | La campagne il y a <b>la</b> soleil                               | <b>06</b> |
|   |   | Ensuite elle <b>une</b> caractère                                 | <b>10</b> |
|   |   | Des grandes jardins   | <b>47</b> |
|   |   | Il n' y a <b>aucun</b> chose                                      | <b>26</b> |
|   |   | Des vertes arbres   | <b>26</b> |
|   |   | La campagne est un beau place et <b>belle</b> arbre               | <b>32</b> |
|   |   | La campagne il n'y a pas <b>le</b> pollution                      | <b>31</b> |
|   |   | Mon école est face à face <b>mon</b> porte                        | <b>25</b> |
|   |   | Il y a <b>un</b> diférense  | <b>44</b> |
|   |   | <b>Le</b> personne  | <b>46</b> |
|   |   | <b>Le</b> fumé des voitures                                       | <b>50</b> |
|   |   | <b>La</b> point de vue de moi                                     | <b>45</b> |
|   |   | Eloigne de le <b>fumé</b>   | <b>13</b> |
|   | C'est <b>un</b> cause de maladie                                    | <b>50</b>   |           |
|   | L'absence de verbe d'état   | La ville très danger  | <b>09</b> |
|   |   | La vie simple à la campagne                                       | <b>26</b> |
|   |   | La campagne calme   | <b>31</b> |
|   |   | Ainsi Les hommes vivant dans la campagne installés bien           | <b>38</b> |
|   |   | La vie dans la campagne très calme                                | <b>21</b> |
|   | La confusion des formes pronominales et non pronominales des verbes | L'homme dans la campagne <b>repose</b> bien                       | <b>19</b> |
|   |   | La campagne est un région qui a aider l'homme pour <b>reposer</b> | <b>02</b> |
|   |   | <b>Eloigner</b> le stress   | <b>29</b> |
|   |   | Chaque matin tu <b>réveille</b> avec les sons des poules          | <b>10</b> |
| Tu viens chez la montagne pour <b>relaxer</b> |   | <b>46</b>   |           |
|   | Toujours je <b>me</b> rêve que vivre à la campagne                  | <b>41</b>   |           |

**Interférences morphosyntaxiques**

|  |  |           |
|--|--|-----------|
| La confusion dans les systèmes des prépositions          | Moi je préfère vivre <b>dans</b> la ville  | <b>16</b> |
|  | La campagne il est meilleur que la ville <b>dans</b> beaucoup de chose                       | <b>22</b> |
|  | Les hommes qui viennent <b>chez</b> la montagne  | <b>46</b> |
|  | Je vous inviter a visité la campagne <b>dans</b> les vacances                                | <b>46</b> |
| La non considération de la fonction des pronoms relatifs | Les fléaux <b>qui</b> affronte la ville actuelle   | <b>40</b> |
|  | Des ousines <b>qui</b> vient la pollution  | <b>42</b> |
|  | La campagne est mon lieu préféré <b>que</b> j'adore vivre                                    | <b>46</b> |
|  | Beaucoup des voiture <b>qui</b> devenu l'oxyde carbone                                       | <b>49</b> |
| L'omission du rôle anaphorique du pronom relatif         | D'abord l'homme qu' <b>il</b> vit dans la campagne   | <b>22</b> |
|  | Ensuite,dans la campagne ne trouve pas les factories qu' <b>ils</b> polluée l'environnement. | <b>15</b> |
|  | Parce qu'il y a des place qui nous vonles reposer <b>à le</b>                                | <b>04</b> |
|  | Ensuite il y a le calme où les personnes reste tranquillement <b>dans lui</b>                | <b>35</b> |
| La redondance du pronom personnel sujet                  | La ville <b>elle</b> provoque des maladies   | <b>06</b> |
|  | La vie dans la ville <b>elle</b> a très difficile  | <b>28</b> |
|  | La campagne <b>elle</b> est environnement vert   | <b>37</b> |
| L'omission de l'article                                  | Il y a diférence entre la ville et la campagne   | <b>50</b> |
|  | Il y a presque pas pollution   | <b>17</b> |
|  | La vie en ville est vie opté   | <b>28</b> |
| L'accord de tout employé comme déterminant               | La ville la campagne sont <b>tout</b> très beaux   | <b>16</b> |
|  | <b>Tout</b> les moyens des transports  | <b>29</b> |
|  | D'abord on trouve <b>tout</b> les cause des maladis  | <b>33</b> |
| La position du pronom complément                         | Je préfère <b>la</b> beaucoup  | <b>19</b> |
|  | Le point de vue de <b>moi</b>  | <b>45</b> |

**Tableau 11 : Analyse quantitative des erreurs interférentielles d'origine morphosyntaxique**

## **Interprétation :**

### **F-La confusion du genre des noms :**

Le genre du nom arabe est transféré à son équivalent dans la langue française. Ce transfert conduit l'apprenant à commettre des erreurs interférentielles qui consistent à confondre le genre des noms du français. A ce propos, Nous avons pu recenser les déviations suivantes :

-La soleil/ le soleil : Le soleil en arabe est un nom féminin.

-Une caractère/ un caractère : Le nom caractère en arabe est féminin [xasija]

Aucun chose/ aucune chose : Le nom chose est masculin en arabe [ʃaj]

-Verte arbres/ arbres verts : le nom arbre est féminin en arabe [ʃazara]

-De grandes jardins/ vastes jardins. Le nom jardin est féminin en arabe [hadi9]

-La point de vue de moi/ Mon point de vue. Il est à noter ici que point de vue est féminin en arabe [wi zhatnadar].

### **G-L'absence de verbes d'état :**

Le français relie l'adjectif qualificatif au nom grâce au verbe d'état « être » pour attribuer une qualité au nom qualifié. En arabe, le nom qualifié et l'adjectif attribut sont nommés respectivement ( mubtada) et ( khabar) et sont directement reliés sans l'intermédiaire d'un verbe d'état. Cette divergence conduit l'apprenant à omettre le verbe d'état en français quand il est amené à produire ce genre d'association. Nous avons relevé ce genre de déviations dans les exemples suivants :

-La ville très danger/ la vie en ville est très risquée : l'équivalent de cette énoncé en arabe est [elhayatfielmadinaxatira] où le nom [madina] est directement associé à son adjectif [xatira]

-La campagne calme / la campagne est calme : l'équivalent en arabe est [elrifhadi], le nom [rif] et l'adjectif [hadi] sont associés sans le verbe d'état.

Dans notre corpus, cette erreur s'observe chaque fois que l'apprenant est amené à attribuer une qualité au nom campagne.

### **H-La confusion des formes pronominales et non pronominales des verbes :**

Ces erreurs se caractérisent par l'incapacité du locuteur arabophone, en arabe standard ou dialectal, à distinguer le sujet de l'action de l'action elle-même. L'apprenant met l'accent sur

l'action faite par le sujet et non sur le sujet lui-même, quant à L'action, elle se présente comme achevée. Nous avons relevé des déviations dues à ce genre de confusion :

-Je me rêve/ je rêve : L'emploi de la forme pronominale du verbe même si elle n'est pas disponible en français. L'ajout erroné du pronom réfléchi se justifie probablement par l'influence des formes de l'expression du réfléchi en arabe (les préfixes ya-, ta-) qui correspondent respectivement à la troisième et à la deuxième personne comme le montre l'exemple suivant :

Tu rêves en arabe [antatahlom] ou [howayahlom]

La confusion qui est observée entre le pronom réfléchi « se » et les préfixes en arabe ya- et ta-, conduit l'apprenant à ne pas distinguer les verbes du français qui sont essentiellement pronominaux. Les exemples suivants mettent en évidence cette déviation:

- L'homme dans la campagne **repose** bien / l'homme se repose mieux.

- Chaque matin tu **réveille** avec les sons des poules/ chaque matin tu te réveilles.

### **I-La confusion dans le système des prépositions :**

Les prépositions sont des éléments du discours invariables qui introduisent des parties du discours et forment avec elles des unités syntaxiques et sémantiques.

Les groupes prépositionnels introduits par la préposition ont une fonction relative à la relation qu'ils entretiennent avec les autres groupes de la phrase (complément d'objet indirect, complément circonstanciel de temps, de lieu, complément de nom).

Le sens de chaque préposition dépend du sens du complément qu'elle introduit et le verbe avec lequel elle est en relation. La préposition en français remplit donc des fonctions très diverses.

Notre corpus nous a permis de relever certaines erreurs interférentielles dont l'origine provient de l'analogie que l'apprenant établit avec le système des prépositions de l'arabe :

-moi je préfère vivre **dans** la campagne / je préfère vivre à la campagne. L'usage de la préposition « dans » à la place de « à » est imputable à l'interférence du système des prépositions arabe où « dans » est équivalent à la préposition arabe [fi] qui signifie « à l'intérieur de » pour désigner un lieu et/ou « pendant » pour désigner le temps. Il en est ainsi dans les exemples suivants :

- « Je vous inviter a visité la campagne **dans** les vacances. » / Je vous invite à visiter la campagne pendant les vacances.

-« Je préfère vivre **dans** la ville. »/ Je préfère vivre en ville.

Une autre erreur interférentielle relative à la confusion des prépositions a été relevée dans l'exemple suivant :

- « Les hommes qui viennent **chez** la montagne. »/ Les hommes qui viennent à la montagne. L'utilisation de la préposition « chez » à la place de « à » est due à la transposition de la préposition arabe [ɣinda] qui signifie « chez » en français et qui donne ce genre de phrase en arabe [alnasya'tounayindaaljabal] littéralement « les gens viennent à la montagne. »

### **J-L'omission du rôle anaphorique des pronoms relatifs :**

En arabe, la cooccurrence du pronom relatif et du pronom personnel est parfaitement grammaticale, la suppression du pronom personnel en présence du pronom relatif est agrammaticale.

Cette structure de l'arabe se reflète dans les productions des apprenants par l'adjonction d'un pronom personnel redondant qui omet le rôle anaphorique du pronom relatif du français.

Nous avons pu relever quelques erreurs interférentielles imputables à ce comportement langagier :

- « D'abord l'homme qu'**il** vit dans la campagne. » / L'homme qui vit à la campagne.
- « Ensuite il y a le calme où les personnes reste tranquillement **dans lui.** »/ Le calme des lieux où l'homme peut résider tranquillement.
- « Les voitures que nous pouvons **les** rencontrer dans la ville. »/ Les voitures que nous rencontrons en ville.

### **K-La non considération de la fonction des pronoms relatifs :**

Les pronoms relatifs en français se caractérisent par les diverses fonctions qu'ils remplissent et qui déterminent leurs formes (**qui** : sujet, **que** : complément d'objet direct, **dont** : complément d'objet indirect et **où** : complément circonstanciel de lieu).

Les pronoms relatifs du français rejoignent ceux de l'arabe en ce qui concerne leur fonction générale (éviter la répétition) mais ils s'en écartent du fait que les pronoms relatifs arabes ont la même forme de base [allaḌi] appelés [ismmawsol] (pronom relatif qui reprend un humain/ un non humain) qui est le même qu'elle que soit la fonction du groupe qu'il remplace. Ainsi,

les pronoms relatifs que, qui, dont et où ont un seul équivalent en arabe qui s'accorde en genre et en nombre avec son antécédent. Dans notre corpus la généralisation des pronoms relatifs est justifiée par l'interférence du système des pronoms relatifs de l'arabe :

- « Les fléaux **qui** affronte la ville actuelle. »/ Les fléaux que la ville actuelle affronte. La confusion entre « que » cod et « qui » sujet.

-« Des usines qui vient la pollution. »/ Des usines d'où vient la pollution.

-« La campagne est mon lieu préféré **que** j'adore vivre. »/ La campagne est le lieu où j'aime vivre. La confusion entre le pronom relatif complément d'objet direct « que » et celui complément circonstanciel de lieu « où ».

Nous avons aussi l'usage du pronom relatif sujet « qui » à la place du pronom relatif composé « desquelles » :

- « Beaucoup des voiture **qui** devenu l'oxyde carbone. »/ Beaucoup de voiture desquelles provient l'oxyde du carbone.

#### **I- L'omission de l'article :**

Là où la phrase en arabe n'admet pas l'article lorsqu'on désigne un objet indéfini comme dans le mot [farQ] littéralement « une différence ». L'article n'apparaît en arabe que devant les noms définis [alfarQ] littéralement « la différence » où [al] est l'article défini de l'arabe. Cette non disponibilité de l'article pour les noms indéfinis de l'arabe conduit l'apprenant à omettre l'article indéfini du français. Nous avons relevé cette déviation dans l'exemple suivant :

- « Il y a diférence entre la ville et la campagne. » / Il y a une différence entre la ville et la campagne.

#### **M-L'accord de « tout » employé comme déterminant :**

Souvent l'erreur observée au niveau de l'accord de « tout » est considérée d'intralinguale. L'apprenant n'assimile pas les règles d'accord en genre et en nombre de « tout » avec le nom qu'il détermine que ce nom soit déterminé « toutes les causes » ou indéterminé « toute cause ».

Cette règle syntaxique est en fait transgressée par l'interférence des règles de l'arabe dans lesquelles, l'élément [kollu] est invariable qu'il soit suivi d'un nom déterminé au singulier ou au pluriel ou d'un nom indéterminé au singulier. En arabe, nous avons les structures suivantes [kollualasbab], [kollusabab] littéralement « toutes les causes ». L'interférence de cette règle de l'arabe avec celle du français induit l'élève à l'erreur en gardant « tout » employé comme déterminant invariable. Les productions suivantes en sont un exemple :

- La ville la campagne sont **tout** très beaux/ la ville et la campagne sont, toutes les deux belles.
- **Tout** les moyens des transports./ Tous les moyens de transport.
- D'abord on trouve **tout** les cause des maladis./ d'abord, on y trouve toutes les causes qui provoquent des maladies.

#### **N-La position du pronom complément :**

En français, Les pronoms compléments remplacent un nom. Ils se placent toujours devant le verbe que ce soit dans le cas des temps simples ou des temps composés. En arabe, les pronoms complément ont la même fonction sauf qu'ils sont toujours intégrés au verbe sous forme de suffixes et se placent, donc, après ce dernier. Cette divergence d'agencement des pronoms complément dans les deux langues conduit l'apprenant à les placer après le verbe en rédigeant en français. Ces déviations ont été relevées dans les exemples suivants :

- « Je préfère **la** beaucoup. » / Je la préfère beaucoup

-« Le point de vue de moi. » / Mon point de vue.

Retenons aussi la non maîtrise de l'agencement de l'adverbe par rapport au verbe et qui est due à l'interférence du système syntaxique de l'arabe. Cette erreur a été relevée une seul fois dans notre corpus, dans l'expression « vivre dans la campagne pour respirer **bien**. » où l'adverbe « bien » est postposé au verbe ce qui prend justification dans l'arabe où généralement l'adverbe suit le verbe [eltanafoelzajid].

#### **O- La redondance du pronom personnel sujet :**

Etant donné que la personne, le nombre et le genre en arabe sont intégrés au verbe sous forme de désinence. La personne étant intégrée au verbe, l'apprenant en français, double le sujet de la phrase par un pronom personnel qui désigne la personne sujet : on aura des constructions comme « l'homme il marche » où « l'homme » est le sujet de la phrase et le pronom « il » correspond à la désinence [ya-] intégrée au verbe de l'arabe et qui renvoie à la

personne sujet [alrajoloyamchi]. Cette analogie conduit souvent l'apprenant à reprendre le sujet de la phrase par un pronom personnel. Ce comportement langagier a été attesté dans les exemples suivants :

- « La ville **elle** provoque des maladies. » / L'atmosphère de la ville provoque des maladies. La reprise du sujet « ville » par le pronom personnelle « elle » est imputable à la structure équivalente en arabe où le pronom personnel « elle » renvoie au préfixe [to] intégré au verbe de l'arabe [almadinatosabib]. Il en est ainsi dans les exemples :

- « La vie dans la ville **elle** a très difficile. » / La vie en ville est très difficile.

- « La campagne **elle** est environnement vert. » / La campagne est un environnement de verdure.

-« Le travail **il** est difficile dans la campagne. » / Le travail est pénible à la campagne.

#### Interférences sémantico-lexicales :

| Type d'interférence                                  | Nature                              | Exemples tirés des productions écrites                        | Copies N° |
|--|-------------------------------------|---|-----------|
| <b>Interférences sémantico-lexicales</b>             | La traduction automatique mot à mot | Il y a des voitures <b>marchés</b> dans la ville              | <b>03</b> |
|  |                                     | Il faut protéger et <b>préparer</b> la ville                  | <b>06</b> |
|  |                                     | Il faut s' <b>éloigner</b> de le fumé                         | <b>13</b> |
|  |                                     | Eloigner le stress  | <b>29</b> |
|  |                                     | Enfinement pour ces <b>causes</b>                             | <b>07</b> |
|  |                                     | La ville est la meilleur <b>place</b>                         | <b>17</b> |
|  |                                     | Dans la ville il n y a pas les moyens <b>possibles</b>        | <b>29</b> |
|  |                                     | Il ya le o2 <b>netoyé</b>                                     | <b>24</b> |
|  |                                     | Il ya becoup des gens qui <b>regarde</b> la campagne pas bien | <b>14</b> |
|  |                                     | Resperer l'air <b>originale</b>                               | <b>23</b> |
|  |                                     | Calme dans sa tête  | <b>52</b> |
|  |                                     | De <b>grandes</b> jardins                                     | <b>47</b> |
|  |                                     | La vie dans la ville est <b>riel</b>                          | <b>17</b> |
| Parce qu'il y a becoup de <b>causes</b> qui déranges | <b>44</b>                           |   |           |

Tableau 12 : Analyse quantitative des erreurs interférentielles d'origine sémantico-lexicale

## Interprétation :

Ce type d'erreurs interférentielles est dû, essentiellement, au fait que l'apprenant fait correspondre le signifié du mot arabe au signifiant du mot français tout en le traduisant. C'est une interférence essentiellement sémantique, où le terme est inapproprié au contexte dans lequel il se trouve et ce, suite à un glissement sémantique provenant de l'arabe. Dans notre corpus, la traduction mot à mot des termes arabes insérés dans des phrases en français, rendant ainsi le sens inapproprié, témoigne du phénomène du glissement sémantique opéré au niveau du lexique. Les exemples suivants mettent en évidence ce type d'interférences :

- « Il y a des voitures **marchés** dans la ville. » Dans cette exemple, l'apprenant commet une interférence de l'arabe en utilisant le verbe « marcher » équivalent au verbe de l'arabe dialectal [jamʃi] « se déplacer » ou « circuler » et qui renvoie, en arabe dialectal, à une personne [rajaljamʃi] « L'homme marche » ou à un objet [tomobiltamʃi] « la voiture circule » Alors qu'en français le verbe marcher ne désigne que l'action réalisée par une personne animée et ne renvoie aucunement à l'action d'un objet.

-« Il faut protéger et **préparer** la ville. ». L'emploi erroné du verbe « préparer » est probablement justifié par la traduction du verbe de l'arabe dialectal [ywaʒad] qui signifie dans certains contextes « entretenir » pour signifier « entretenir la ville. »

- « Il faut s'**éloigner** de le fumé. » L'emploi du verbe « s'éloigne » est équivalent à l'expression française « reste à l'abri » calqué du verbe de l'arabe dialectal [ybaʔʕad].

- « Finalement pour ces **causes**. » L'apprenant confond le mot « cause » qui signifie la causalité, la raison d'être d'une chose, d'un fait et le mot « raison » employé pour établir une justification. En arabe, les deux mots ont un seul équivalent [alsabab] ce qui justifie la confusion de ces deux noms en français.

Ceci a été aussi observé dans l'exemple « Parce qu'il y a beaucoup de **causes** qui dérangent » où cause est confondue avec raison.

-« Dans la ville il n y a pas les moyens **possibles**. » L'adjectif possible est employé ici dans le sens de disponible. Cette confusion est probablement due à l'interférence du mot arabe [momkin] dans le sens de possible ou de disponible qui vient du verbe [kana] « avoir lieu », « disponible ».

-« Il ya le o2 **nettoyé**. » Le verbe nettoyer en français signifie « rendre propre » ou « enlever la saleté » en faisant une action « l'action du nettoyage » L'apprenant dans cet exemple confond l'adjectif « propre » (qui ne contient pas de saleté) et l'adjectif « nettoyé » dont la saleté a été enlevée par une action de nettoyage. Ceci provient du calque de l'adjectif arabe [nad<sup>ɕ</sup>if] qui signifie à la fois le fait d'être propre suite à une action de nettoyage [yonad<sup>ɕ</sup>if] ou le fait de ne pas avoir de saleté, être « pur »

-« La vie dans la ville est **riel**. » Cette expression est probablement calquée de son équivalent dans l'arabe dialectal [taʔ<sup>ɕ</sup>esah] qui signifie « on ne peut plus » ce qui donnerait comme phrase « la vie en ville est on ne peut plus calme »

-« Resperer l'air **originale**. » L'apprenant dans cet exemple traduit l'expression arabe [**alhawaalasil**] « l'air pur » ou l'adjectif arabe [asil] selon le contexte peut désigner à la fois l'authenticité ou la pureté d'où la confusion de ces termes dans sa production en français.

-« Calme dans sa tête. » Cet exemple et la traduction littérale de l'expression de l'arabe dialectal [hanifiraso] qui signifie en français ne pas avoir de tracas, de soucis.

-« la ville est un plasse très **chargé**. » L'apprenant emploie l'adjectif « chargé » pour dire « encombrée » Cette confusion est indubitablement due à l'arabe dialectal où l'adjectif « chargé » prend aussi la signification de « encombré ».

-« Il ya becoup des gens qui **regarde** la campagne pas bien. » Autre déviation qui provient de la traduction littérale de l'expression de l'arabe dialectal [jʃofolac̣mpanhazmaʃimliha] Dont le terme [jʃof] littéralement en français « regarder » signifie en arabe dialetal « considérer », « émettre une opinion », « juger ».

## **Conclusion :**

Nous avons pu mettre au jour, en analysant notre corpus, les causes d'apparition des erreurs de forme qui émaillent les productions écrites des élèves. Ces erreurs sont dues à deux facteurs. Un facteur interne à la langue cible, en l'occurrence le français, qui consiste à la non maîtrise des règles intrinsèques au français qui régissent le fonctionnement et l'organisation des parties du discours de cette langue. Ce facteur est désigné par l'appellation « erreurs intralinguales. » A ce propos un comportement langagier des élèves est mis en relief, à savoir

le phénomène de généralisation des règles et la non prise en compte des exceptions grammaticales du français.

Un facteur externe à la langue cible et qui va dans le sens de notre problématique, à savoir l'insertion inappropriée de règles provenant de l'arabe dans le système linguistique du français. Un comportement langagier mis en branle par l'élève dans sa production écrite et qui est vecteur d'erreurs interlinguales. Ces erreurs interlinguales ou interférentielles ont été formellement identifiées dans notre corpus.

## **Conclusion générale :**

À travers ce travail, nous avons essayé de mettre en évidence les différents facteurs qui induisent l'apprenant arabophone de la langue française à l'erreur dans ses productions écrites. Notre hypothèse du départ consiste à stipuler que ces erreurs sont tributaires à deux types de comportement linguistique défailant : les lacunes qu'ont les apprenants à assimiler les règles qui structurent le système linguistique de la langue française, lacunes intrinsèques à cette langue ou erreurs intralinguales. À ces dernières viennent se superposer d'autres stratégies langagières génératrices d'erreurs qui se manifestent chaque fois que l'apprenant met en branle les habitudes langagières acquises dans la langue source pendant la construction des savoirs dans la langue cible, c'est les erreurs interlinguales ou interférentielles.

Les erreurs intralinguales observées dans les productions écrites des élèves peuvent être essentiellement résumées à une stratégie de rédaction adoptée par l'apprenant qui consiste à généraliser un nombre limité et restreint de règles apprises dans tous les contextes où l'apprenant est amené à faire montre d'une aptitude langagière qui requiert la mise en branle de ces règles tout en faisant fi des exceptions que ce système de règles comporte. Dans notre corpus, cette stratégie défailante a été observée quand l'apprenant est amené à appliquer les règles de l'accord en nombre. Cette stratégie est traduite concrètement par la généralisation de la marque standard du pluriel « -s » à l'ensemble des substantifs qui font une exception dans le système de l'accord en nombre. Des déviations rédactionnelles imputables à cette généralisation ont été relevées telle que « les animales », « des gens anormals. »...etc. Un autre cas de généralisation a été relevé consistant à appliquer la règle de l'accord du substantif au verbe, les déviations relevées à ce propos concernent l'adjonction de la marque du pluriel « -s » au verbe conjugué au pluriel tel que « ils faires », « ils protèges »...etc.

Notre problématique porte essentiellement sur la mise au jour du degré de l'influence de l'arabe en tant que langue source sur l'apprentissage du français en tant que langue cible. Cette influence se manifeste à un stade donné de l'apprentissage de la langue française sous forme déviations, de transgression aux normes qui sous-tendent le système linguistique du français. Ces déviations ou erreurs interférentielles ont été formellement identifiées dans notre corpus et peuvent être résumées en trois points essentiels :

-Les erreurs interférentielles d'origine phonétique : l'apprenant en raison du stock limité des voyelles de l'arabe n'arrive pas à réaliser les différentes manifestations vocaliques du français

caractérisées par leur nasalisation, leur labialisation et par certaines consonnes inexistantes en arabe. Ces erreurs ont été largement identifiées dans notre corpus qui se traduisent sous forme d'erreurs d'orthographe dans les productions écrites.

-Les erreurs interférentielles d'origine morphosyntaxique : Constituent le gros des déviations recensées dans le corpus. Ces erreurs sont imputables au contraste grammatical existant entre la langue arabe et la langue française. Ce contraste conduit l'apprenant arabophone à transgresser le système morphosyntaxique du français en y greffant des éléments linguistiques venus de l'arabe. Les exemples relevés dans ce sens à partir de l'analyse des rédactions des apprenants sont légion, citons d'une manière non exhaustive, les déviations qui touchent la détermination du genre des noms, les emplois erronés des pronoms relatifs, la confusion des systèmes des prépositions, l'omission du verbe d'état due au calque de la structure de la phrase nominale de l'arabe...etc. L'analyse du corpus à ce propos a été probante et confirme notre hypothèse qui stipule, rappelons-le, qu'une partie des erreurs de rédaction des élèves est interférentielle.

-La langue arabe et la langue française comme toutes les langues « *n'organisent pas de la même façon l'expérience vécue* »<sup>90</sup> La différence qu'ont les langues dans leur rapport avec le monde se traduit par des divergences sur le plan sémantique et lexical. Rédiger dans une langue cible ne doit pas consister à y insérer un lexème venu d'une autre langue au risque de produire des incohérences sémantiques. Les erreurs interférentielles d'origine sémantico-lexicale relevées dans les productions écrites des élèves viennent de ce phénomène. À ce propos, Notre analyse était concluante et corrobore, également, notre hypothèse du départ.

La langue dans ses manifestations culturelles, discursives et pragmatiques est également en butte au phénomène d'interférence. Une analyse plus consistante pourrait in extenso, mettre au jour ces autres plans de la langue contaminés par les interférences interlinguales, une analyse qui n'a pas pu être réalisée en l'espace d'un travail comme le nôtre.

Nous ne pouvons clore ce travail sans évoquer les questions qui nous ont traversées l'esprit. La première consiste à vérifier la part de l'influence de l'arabe dialectal et l'arabe standard dans l'apprentissage du français. Autrement dit, l'arabe dialectal et l'arabe standard

---

<sup>90</sup> CALVET, L-J, *La sociolinguistique*, Paris, PUF 1993, p.13

influencent-ils de la même manière ou du même degré l'apprentissage de la langue française ? La deuxième question nous est venue quand, en relevant les interférences lexicales, nous sommes tombés sur des vocables venus de la langue anglaise, la deuxième langue étrangère enseignée en Algérie. Des mots tels que « factories », « dangerous » ou « peace » ont suscité en nous d'autres interrogations à savoir le degré de l'influence de la deuxième langue étrangère dans l'apprentissage de la première et la manière avec laquelle ces deux langues interagissent. Des questionnements qui pourraient ouvrir d'autres perspectives d'analyse et faire l'objet de futurs travaux de recherche.

## REFERENCES :

### Ouvrages consultés:

- 1-BARRE De MINIAC,C., *le rapport à l'écriture, aspects théoriques et pratiques*,PUS, Paris (2000)
- 2-BESSE, H., PORQUIER, R., et autres, *Grammaire et didactique des langues*, Didier (1991)
- 3-BOYER, H., *Sociolinguistique. Territoire et objets*, Delachaux et Niestlé, Paris (1996)
- 4-CALVET,L.J., *La sociolinguistique*. PUF, Paris (1993)
- 5-CASTELLOTTI, V., *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Clé Internationale Paris (2001)
- 6-CHOUCHOU, I., *Aspects des contacts des langues en contexte publicitaire algérien : Analyse et enquête sociolinguistique*, thèse de doctorat, université de Mostaganem (2011)
- 7-CORDER, R.,*Introducing Applied Linguistics. London*, Penguin Books (1973)
- 8-CUQ, J.P., *le Français langue seconde origine d'une notion et implications didactique*, Hachette, Paris (1991)
- 9- CUQ, J. P, et GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Université de Grenoble(2003)
- 10- DABENE, L., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette (1994)
- 11-DEBYSER, f., *la linguistique contrastive et les interférences*, Paris (1970)
- 12-DESCHENES, A.J., *la compréhension et la production du texte*, APA 6ème édition Presse de l'Université du Québec (1988)

- 13-DUBOIS, J., *le dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage*, Larousse, 1<sup>ère</sup> édition (1994)
- 14-El KORSO, K., *Linguistique contrastive : la langue allemande – Problèmes et méthodes*, OPU, Ben- Aknoun (Alger) (1985)
- 15- FESFES, N., *Problèmes de l'apprentissage du français langue étrangère par des élèves syriens de l'enseignement secondaire*, Université de Toulouse (1994)
- 16- FISHMAN, J.A., *sociolinguistique*, NATHAN, Paris ( 1971)
- 17- FRIES, C., *Teaching and Learning English as a Foreign Language* , University of Michigan Press (1945)
- 18-GALISSON, R., et COSTE, D., *Dictionnaire de didactique des langues*,Paris, Hachette (1976)
- 19-GALLOWAY, V., et HERRON, C., *Research-Guided Responses to the Concerns of Foreign Language Teachers*, Valdosta ( 1995 )
- 20-GASS,S., *Integrating Research Areas: Framework for second language studies*,Appliedlinguistics (1988)
- 21-HAMERS, J., et BIANC, J. M., *Bilinguisme et bilinguisme*,Margada, Bruxelles (1983)
- 22-KANNAS,C., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse (1994)
- 23 -KELLER, A.T., *l'expression contact comme révélatrice de dynamique des langues*, in, *journal de langue en contact* (2008)
- 24-KLEIN,W., *L'acquisition d'une langue étrangère*, Armond Colin, Paris (1989)
- 25-LEON,W., *Orthographe et prononciation en français*, Duculot (1996)

26-LEON .P., *Phonétique du FLE : prononciation de la lettre au son*, Armand Colin, Paris (2009)

27-LINDSAY, P. H et NORMAN, D. A., *Human Information Processing: an Introduction to Psychology*, New York, Academic Press (1972)

28-LOWLER, J. et SELINKER, L., *second language acquisition, Language Learning*, volume 21 (1971)

29-MACKEY,W., *Interference in the use of elements of one language*, Klincksieck, New-York (1963)

30- MACKEY, W., *Bilinguisme et contact des langues*. Klincksieck, Paris( 1976)

31-MACKEY, W., *langue maternelle, langue première, langue étrangère*, in MOREAU, M.L., *Sociolinguistique, les notions de bases*, Margada ( 1997)

32-MARTINEZ, P., *la didactique des langues étrangères*, Coll. Que sais-je ? Paris ( 2002)

33-MEILLET, A., *Linguistique historique et linguistique générale*, Champion, Paris (1921)

34-PERGNIER, M., *Les anglicismes*, Puf, 1re édition. Paris (1989)

35-PORQUIER, R., et PY, B., *Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours*, Collection Credif, Didier (2004)

36-QUEFFLEK ,A., et DERRADJI ,Y., et autres., *Le français en Algérie lexique et dynamique des langues*, Duculot, Bruxelles Belgique (2002)

37-RICHARDS, J.C., *Error Analysis and Second Language Strategies*, English Language Teaching Journal (1971)

39-ROBERT, J .P., *Dictionnaire pratique de la didactique du FLE*, Ophrys, Paris (2008)

40-SAHLOUL, A.N., *La pédagogie de l'enseignement des langues secondes : étude contrastive des actes de parole (anglais, français, arabe)* (1989)

41-SCHAFFER, D., *The place of code switching in linguistic contact. In Aspect of bilingualism*, Horn Bean Press ( 1978)

42-TAGLIANTE, C., *La classe de Langue. Coll. Techniques de Classe*, CLE International, Paris (2001)

43-TALEB IBRAHIMI ,K., *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Hikma, (1997)

44-TALEB IBRAHIMI ,K., *L'arabisation, lieu de conflits multiples* in réflexions : Elites et questions identitaires, Alger, Casbah (1997)

45- TARONE, E., *Some thoughts on the notion of 'communication strategy*, dans FAERCH, C., and KASPER, G., *Strategies in interlanguage communication*, Longman, Londres ( 1983)

46-THIERY, C., *Le bilinguisme vrai : l'acquisition d'une double compétence*, in *Etude de linguistique appliquée* in BENAMAR, A., *Le statut polysémique du FLE dans l'enseignement/apprentissage en Algérie*, Hachette, Paris (1997)

47-WEINREICH, U., *Languages in contact*, Gallimard, Paris (1973)

### **Articles consultés :**

- CORDER, S. P., *The Significance of Learner's Errors*, *International Review of Applied Linguistics*, n°5 (1967)

-DEMIRTAS, L., et al, *De la Faute à l'Erreur : Une Pédagogie Alternative pour améliorer la Production Écrite en FLE*, *Synergies Turquie* n° 2, p. 125-138 (2009)

-HASSAN, A., *Interférence, linguistique contrastive et sa relation avec l'analyse des fautes*, *La pédagogie des langues vivantes*, n°5. p. 168-173 (1974)

-LADO, R., *Linguistics Across Culture: Applied Linguistics for Language Teachers*, Ann Arbor. The University of Michigan Press (1981)

-ÖZTOKAT, N., *Analyse des erreurs/ analyse contrastive in Grammaire et Didactique des langues*, Eskişehir Anadolu Üniversitesi yayın, n° 590 (1993)

-RICHARDS, J.C., *Error Analysis : Perspective on Second Language Acquisition*, Longman Londres , n° 25 (3), pp. 204-219 .(1980)

-XU, J., *Error theories and Second Language Acquisition* , US-China Foreign Language, n° 5(1), p.35-42. (2008)

### **Sites consultés**

-ESSAFIA, A., *Typologie d'erreur par contamination linguistique dans des productions Écrites d'étudiants en situation bilingue*, in synergies Algérie n°8-2009, pp.25-32. Disponible sur : [ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algérie8/essafia.pdf](http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algérie8/essafia.pdf)

- MACKEY, W., sur : <http://www.limag.Refer.org/thèse/Adel/Partie1.CHAP.html>

-<http://portail-du-fle.info/glossaire/Languecible.html>

-<http://www.dilap.com/phonetique-arabe/arabe-phonetique.htm> consulté le 20.03.2015

### **Autres références:**

-YOUSSE, A., cité par MOUNI, K., dans son mémoire de magister.

-Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les PC, Mexico City, 26 juillet.6 aout 1982.

-Groupe DIFPE, *savoir écrire au secondaire : étude comparative auprès de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique*, de Boeck université.1995.p26.

## ANNEXE :

Les copies sont classées de la copie 1 à la copie 50 :

### Production écrite :

Pour une vie pleine de tranquillité morale et physique je préfère la campagne car :

D'abord, la campagne est un milieu plein de calme et la meilleur place pour faire les sports comme les cyclistes.

Ensuite, on trouve l'air pur et sans pollution c'est bien pour la santé.

Enfin, on trouve la beauté de la nature comme les hautes montagnes.

Donc, la campagne est le meilleur lieu pour une vie saine et tranquille.

Le meilleur lieu c'est la vie de la campagne. D'abord, la campagne est une région naturelle qui aide l'homme pour se reposer.

Ensuite, la ville contient beaucoup de choses négatives comme la fumée, la pollution, l'homme ne respecte pas et c'est mauvais.

### Production écrite :

La campagne est un très bon lieu pour vivre. Je suis sûr d'abord, dans la campagne il y a le calme et la bonne moralité et dans la ville il y a la circulation de voitures.

Ensuite, dans la campagne il y a les paysages et l'air pur mais dans la ville il y a la pollution de l'air.

Enfin, dans la campagne il y a les magasins et les pharmacies qui sont dans la ville et dans la campagne les deux il y a de bons avantages.

## I) Production écrite : la campagne

Je préfère la campagne à cause de il ya des places qui nous permettent de nous reposer et il n'y a pas le toxique du smog et il ya un pur air et il ya des petits beaux animaux et il ya les beaux arbres avec son fraîcheur à cause ça j'aime la campagne et nous oublions par le calme et les montagnes.

## II production écrite :

### Les avantages de la campagne

Dans le monde il ya la ville et il ya la campagne. A mon avis je pense que la campagne est la meilleur pour plusieurs raisons.

D'abord, l'homme dans la ville pollue beaucoup en flux les fumées des voitures et usine mais dans la campagne il ya l'air pur. Ensuite, dans la ville en attendant beaucoup de la pollution mais la campagne est très calme.

## II/ production écrite :

J'ai préféré la vie de la campagne. D'abord, la ville il provoque des maladies par exemple les fumées de voiture et les déchets. En plus, la campagne il ya des plantes est les fleurs et la paix et le calme, en plus vivent on Bonne santé et Bonne nature. Enfin, il faut protéger et préparer la ville comme les grandes villes.

## II. Production écrite.

ma meilleur place de vivre. Il  
je préfère vivre dans la ville pour ces causes :

D'abord, dans la campagne est, par et ce  
est perdue à notre santé.

Ensuite, la campagne a un bon paysage car il ya  
des fleurs de toutes les couleurs, etc.

Enfin, la campagne est calme et il n'y a pas  
beaucoup de fumer.

Enfin, pour ces causes j'aime vivre dans la  
campagne.

## Production écrite.

De nos jours, la société moderne souffre d'urbanisme

D'abord, la campagne est une vie propre et belle par ce que  
il ya des hommes complexes et modeste.

Ensuite, elle est des arbres et des animaux et l'air bien, ce  
pas comme la vie de ville il ya des gaz viciés et des usines.

Enfin, pour protéger cette vie il faut le stoper, la campagne est  
le mieux.

## I) Production écrite,

Je suis pour la campagne parce que elle est très belle et très calme. Elle a les animaux et le O<sub>2</sub> et les arbres. Les manger est très naturel, mais la ville est très danger et elle a la pollution et tous les changements. Si pour sa je préfère la campagne.

### Production écrite -

La vie dans la campagne est magnifique, donc je la préfère. D'abord, l'homme peut vivre isolé et loin du bruit de la ville et ses voitures, ensuite, elle a une caractère simple avec ses forêts et ses champs verts pleins des fleurs, donc elle est calme, l'oxygène est naturel, chaque matin, tu réveille avec le sons des poules et tout, avec une chanson des oiseaux, enfin, la campagne peut changer ta vie avec ses métiers comme l'agriculture de nombreux grains.

## II) Production écrite:

Une fois ma vie en ville ou à la campagne et elle plus en plus malade pour les personnes il développe la ville est devenue un lieu chacun son propre égoïsme et mal le animale et dangereuse et propagation des fleurs mal, il est urgent que sensibilisent et de prendre des initiatives et viveuse enfin d'un bien être dans le grandes villes

Production écrite

La ville est ~~un~~ devenue un lieu désolé où  
chacun s'intéresse seulement à satisfaire son propre  
égoïsme. D'abord, le public afin de prouva des  
initiatives efficaces pour éviter l'instabilité.  
Ainsi, la réaction de l'homme d'aujourd'hui  
qu'il vit dans les grandes villes. Certaines  
villes européennes ont opté pour la création

Production écrite

La ville est devenue un lieu désolé où  
chacun s'intéresse seulement à satisfaire son propre  
égoïsme. D'abord, le public afin de prouva des  
initiatives efficaces pour éviter l'instabilité.  
Ainsi, la réaction de l'homme d'aujourd'hui  
qu'il vit dans les grandes villes. Certaines  
villes européennes ont opté pour la création

Mais je préfère vivre à la ~~ville~~ campagne parce qu'il y a moins de conditions  
de la vie facile, et plus en plus personne ~~travaille~~ dans la ville parce  
le magazine coûte et l'écrit et les moyens de transport les hommes  
J'aimerais préférer la campagne il y a beaucoup de gens  
vous regardent la campagne est un paradis suffisant. Mais  
même la ville parce qu'il y a de bons réseaux et l'internet. Il y a en  
ville le lieu romantique et belle nature il y a les voitures, marchés  
et personnes ~~travaille~~ beaucoup de lieux, les gens restent passifs  
devant les ~~comp~~ glorieux qui affrontent la ville actuelle. Enfin, c'est  
notre droit de vivre et un bien être dans les grandes villes

## I) Production écrite.

Je pense que la vie dans la campagne est mieux que la vie dans la ville.

D'abord, j'ai préféré la campagne parce qu'il y a l'air pur et est une propre et fraîche.

Ensuite, dans la campagne, on ne trouve pas les usines qui polluent l'environnement.

Enfin, elle est sauvegardée l'augmentation des maladies.

Donc, la campagne est la meilleure place pour la belle vie.

## II- Production écrites

### La ville contre la campagne

De nos jours, il ya des personnes qui préfère vivre en ville et il y d'autres qui préfère la campagne, moi je préfère vivre dans la ville.

d'abord, je préfère vivre à la ville parce que il ya plusieurs des Ecoles et les rues et les alimentation et les sociétés et dans la campagne et indigne-ble mais dans la ville il ya plusieurs des fumées des usines et des voitures et il y a des bruit et dans la campagne il ya des l'air pure et il n'est a pas des bruits mais dans les villes il ya des le Gaz de ville et le electricity et l'eau et Internet et les transports de communication et des transports et dans la campagne il n'est a pas.

Enfin, pour conclure la ville et la campagne et tous très beaux donc il n'est a pas de protéger les.

## # Production écrite

La vie en campagne a beaucoup d'avantages. Il n'y a presque pas de pollution. Il n'y a pas beaucoup de voitures donc il n'y a pas d'embouteillage. La vie est plus saine. L'air est pur et la vie est moins chère qu'en ville.

Il y a aussi beaucoup d'avantages à vivre en ville. Il y a du travail, des théâtres, des cinémas. La vie culturelle est riche. En ville, en ville, il y a des magasins on peut rencontrer facilement d'autres personnes et c'est en ville qu'on trouve les meilleurs écoles pour ses enfants.

## II / Production écrite

La ville de Babelou est belle plus ville et grand ville. Il y a beaucoup de maisons. Il y a plus d'emplois de personnes et jamais il y a de la misère.

Production écrite:

La campagne c'est la belle vie, moi je préfère la beaucoup.

D'abord, la campagne a l'air pur, il n'y a pas des usines qui polluent l'air.

Ensuite, elle a des beaux paysages, l'homme se repose bien.

Enfin, c'est très calme il n'y a pas de

Production écrite :

D'abord, De nos jours, la société moderne souffre d'urbanisme. De plus en plus de personnes quittent les petites villes et décident d'habiter ; de villager est les grande agglomération. La ville est devenue un lieu dehumanisé où chacun s'intéresse seulement à l'affaire son propre égoïsme.  
Enfant, c'est ce qui concerne les hommes d'aujourd'hui qui vivent dans les grandes villes.

Production écrite

Je préfère vivre en ville ~~compagne~~ parce que d'abord la vie dans la campagne est simple.

Ensuite, l'air est ~~pas~~ bien pour la santé parce que l'air ~~est~~ pas pollué.

Enfin, la vie dans la ~~compagne~~ calme.

02

Production écrite :

La campagne c'est un milieu de calme et de travail la terre. Il est mieux que la ville dans beaucoup de chose comme la nature.

D'abord l'homme qui est ~~vite~~ dans la campagne il a bonne santé. En outre il respire <sup>bonne</sup> O<sub>2</sub>. Le calme ~~pas~~ des bruits comme les voitures les usines.

Je suis préfère à la campagne  
 D'abord, la campagne c'est une selon est respirer  
 l'air agréable.

Enfin, la ville et pollution est fumer de voiture  
 Malheureusement l'homme préfère la ville mais moi  
 préfère la campagne.

l'individualisme car elle ~~est~~ les hommes

Production échelle :

La campagne

La campagne c'est le point de vue il aime

because parce que il n'a pas le bruit, et le

désordre, il ya le ~~de~~ nettoyage

il ya un environnement bien et a la ville

il ya le bruit because mon vie est belle

## Production écrit

Je préfère vivre en ville

D'abord, mon école est facile à faire à

mon port de mon mission

## II. Production écrite :

J'ai préféré vivre à la campagne parce que est bien.

S'abord, la vie à la campagne est si simple. En suite, dans

la campagne il y a des oxygène plus on avait rien de carbone  $CO_2$ .

Ensuite, dans la campagne on n'a pas de la fumée parce que  
il n'y a pas de beaucoup voitures. Par ailleurs, la vie dans la campagne  
est facile pour les gens parce que n'a pas aucun chose difficile.

Enfin, la vie à la campagne est bien pour la santé quand toujours matin  
mes voyons, des animaux et des vertes arbres, c'est magnifique.

Devenez nous à tes petite ville à la campagne.

et les gens de la campagne sont joyeux et intelligent.

## II

J'ai préféré vivre à la campagne parce que, la  
campagne, il y a le calme et l'air naturelle  
et vite des bouzine et pas de pollution de l'air  
et pollution de l'eau, la campagne est bien.

## II) Production écrite:

La vie en ville est née après pour la création des pistes cyclables réservées aux cyclistes.

D'abord, tous les moyens de transport il'y en a dans la ville. ainsi, d'un lycée elle ma maison d'ailleurs, la communication dans la ville devient très difficile.

Donc, la vie en la ville elle a changer est elle à très difficile.

## II) Production écrite:

Plusieurs gens préfèrent la vie en ville et ils amassent que la vie à la campagne est difficile et il n'y a pas les moyens possibles mais je suis contre ça, moi je préfère la vie à la campagne pour plusieurs raisons.

D'abord, la vie à la campagne est très confortable parce que l'air est propre et très frais. ensuite, il n'y a pas le bruit comme la circulation des voitures et tous les moyens de transport on trouve le calme, enfin, les gens qui vivent à la campagne sont très gentil.

Pour conclure, la vie à la campagne est facile et très magnifique. il faut visiter la campagne pour éviter le stress de la ville.

## II) Production écrite :

Personnellement, je pense que la vie en ville est mieux que la vie à la campagne et ça pour plusieurs raisons. D'abord, c'est vrai que la campagne est riche en air pur mais elle a des conditions de vie difficiles contrairement à la ville qui nous offre le bien être et de bonne condition pour vivre par exemple les habitats confortables.

Ensuite, il n'est pas difficile de trouver un travail dans la ville ni d'aller à l'école ou consulter un médecin.

Enfin, à la ville on peut créer des relations amicales et des contacts avec les gens comme les camarades de classes.

Pour conclure, la vie en ville est bien meilleur que celle de la campagne c'est pourquoi il est de notre devoir tous de prendre les initiatives efficaces pour éviter la pollution des villes et ça pour notre bien à tous.

Bien est le zèle en la maison grand antonine pour le ville parce la ville en danger. Est devenu un lieu de humains où chacun s'intéressent seulement à satisfaire son propre egoisme et les compagne les calm.

moi j'aime la campagne par ce que la campagne  
et un beau place est belle avec, dans la campagne  
l'air est très bien et ~~les~~ la campagne très calme

## II / 9 Production écrite

La campagne est le meilleur place pour vivre.  
D'abord, on trouve tout les choses de vivre.  
La calme quand états besoin d'elle. Les bon pays  
paysages. Ensuite, on trouve l'air pur et  
peine, on est toujours confortable.  
En conclusion, Il faut courager les jeunes  
d'habiter à la campagne et travailler dans elle.

est bien en ville.

D'abord, la campagne et vivant l'homme est j'ame par ce que  
l'homme devient très difficile est vivant à resté seule ce qui  
accentue le phénomène. Ensuite, de la campagne vivant deau que  
des animaux refuge est domestique, et habitant dans la maison que  
l'homme. Enfin, il ya aussi que, la forêt ce ten  $\phi$  communication  
humaine devient très s'intéresse pas a créer des contacts.

## II Production écrite

La vie dans la campagne est merveilleuse parce que on avait.

D'abord, l'air pur afin de cette raison n'avait pas beaucoup, maladies respiratoires des

comme la ville

Ensuite, il y a le calme où les personnes peut le rest tranquillément dans lui

Enfin, il y a des belle place où on avait des fleurs.

Enfin, la campagne est mon choix parce qu'elle est très belle.

## II Production écrite

Alors je vis dans la campagne. elle est la mieux pour moi.

D'abord, la campagne est serenement et calme et ben pour la santé.

Ainsi, elle ne rien par des pollutions, l'air est très bon pour la physique et aussi ben endure.

Enfin, elle est pas les patement et les vacances.

### III production écrite

J'ai préféré vous parler de la campagne parce qu'elle est très belle et très naturelle.

~~Sur~~ la campagne elle est entièrement verte et ne pollue pas la nature comme le gaz et CO<sub>2</sub>. elle est très belle.

#### Production écrite

La vie dans la campagne  
D'abord la vie dans la campagne c'est une vie pour le cœur de hommes  
Ainsi les habitants vivent dans campagne

parce que d'aujourd'hui qui vit dans les grandes villes, ils utilisent beaucoup de voiture aussi les habitants vivent dans l'anonymat des grandes agglomérations.

l'expression des hommes des uns aux autres

Il y a une certaine limite.

Malgré, la société moderne souffrant de  
un équilibre.

Ensuite, l'homme actuel préfère la  
construction anarchique sans être scandalisé  
par le fait que la ville est devenues une  
asphyxie.

Enfin, les gens restent passifs devant les  
qui appartiennent à la ville moderne.

## II) Production écrite.

Enjeu, je me réjouis que vivre en la campagne pour que on trouve le une bon santé et habitat. D'abord, la vie dans la campagne est agréable parce que on trouve des bon paysages que de profiter à l'homme comme la neige sur les montagnes et les montons, et ce ensuite, dans la campagne le calme, enfin, on trouve la pureté de la nature et l'environnement comme l'aspiration de l'air pure c'est pas comme de la ville très sale pour les voitures, les moyens de transports etc.

Donc, la vie dans la campagne très belle

Je préfère la campagne à la ville.

En effet, la campagne est calme et l'air est pur et bon pour la santé. En ville, l'air est pollué et il y a beaucoup de bruit. La campagne est un lieu où l'on peut se détendre et profiter de la nature. Enfin, il y a beaucoup de beaux paysages en campagne.

Donc, la campagne est bien meilleure que la ville.

II) Production écrite :

La vie à la campagne est un plaisir. La vie en ville parce que la ville il y a des voitures et les personnes qui fument. Mais la vie à la campagne il y a les arbres et les lignes vertes. La nature qui nous apporte tout naturellement. Je préfère la vie en campagne.

## Production écrite

Il y a un différence entre la ville et la campagne. Comme un village, il y a dans cette ville des fleurs et des arbres et elle est belle parce que le personne elle est allée et la campagne si le contraire de la ville, le personne elle ne pas aller parce que il y a très des causes qui dirige

### 4-7 II/ Production

Il y a plusieurs ville et campagne. Le homme préfère la vie dans ville ou campagne.

D'abord, je choisis la vie dans la campagne parce que il y a belle végétation et O<sub>2</sub>. Ainsi de la campagne il y a pas des pollution et des bruits des voitures.

## Production écrite :

### La campagne :

La campagne est mon préféré lieu que j'aime vivre dans la.

D'une part, la campagne contient de l'air pur, par exemple les gens qui ont le La grippe viennent chez la montagne où il y a les arbres et les forêts pour relaxer et respirer bien.

D'autre part, il y a dans ce domaine le calme parce qu'il n'y a pas les voitures et les moyens de transport comme la ville.

Enfin, il y a très beaux paysages dans ce lieu comme les montagnes, les forêts, etc.

Ainsi, je vous invite de visiter la campagne dans les vacances.

### ii) Production écrite.

Pour moi je préfère vivre dans la campagne au lieu de la ville.

D'abord, la vie en campagne est belle, calme, radieuse et magnifique, on trouve les prairies, les montagnes, et les animaux. Ensuite, elle contient de l'air pur, des vertes, des animaux vivent, on peut trouver des légumes et fruits partout. Ainsi, l'homme peut faire un petit jardin pour lui et cultiver ses fruits et légumes par soi-même. Enfin, la vie en campagne est agréable et belle pour la santé des humains.

Production écrite  
je préfère vivre dans la campagne  
parce qu'elle.

D'abord, l'air dans la campagne est  
pur.

ensuite, il y a le calme, et j'aime bien  
vivre isolé, et la communication  
humaine est très facile, en plus il y a  
des montagnes, et la vie dans la campagne est  
enfin, je pense que la campagne  
est une très belle vie, et chacun  
son point de vue.

D'abord, la ville est devenue un lieu  
déshumanisé parce qu'il y a beaucoup de  
voiture qui ~~est~~ devenue l'oxyde, carbone,  
~~mais~~ et deviens un ~~très~~ danger pour la santé  
de l'homme mais la campagne est un très  
excellent lieu.

~~une une des autres~~  
Production écrite

je préfère la vie dans la campagne.  
D'abord, il y a différence entre la  
ville et la campagne. La ville est plein  
de pollution et la fumée des voitures et  
des usines est c'est une cause de la  
maladie humaine et les habitants de ville  
est mélangé. Ensuite, la vie dans