

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université Abou Bekr Belkaid
Tlemcen Algérie



جامعة أبي بكر بلقايد

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE ABOU BAKER BELKAIED TLEMEN

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

FILLIERE DE FRANCAIS

Thème

Les interférences linguistiques chez les apprenants

De 4eme année moyenne

Mémoire en vue de l'obtention du

DIPLOME DE MASTER

Option : Didactique du FLE

Présenté par :

-MOUSSAOUI Imane

Sous la direction de :

- Mme KHALDI Ibtissem

Année Universitaire : 2016 / 2017

Remerciement

Je tiens d'abord, à remercier Dieu le tout Puissant et Miséricordieux, qui m'a donné la force, le courage et la patience pour accomplir ce modeste travail.

En second lieu, je présente mes sincères remerciements, mon profond respect, toute ma gratitude et reconnaissance du fond du cœur, à Madame KHALDI Ibtissem de m'avoir encadrer et guider dans mon travail, et pour ses précieux et bénéfiques conseils.

Mes vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'il ont porté à mon projet de recherche, en acceptant de l'examiner et de l'enrichir par leurs propositions.

Dédicace

Je dédie particulièrement ce modeste travail à :

Ma chère maman, symbole de tendresse et d'amour, pour son accompagnement et soutien.

Mon cher papa qui m'a énormément aidé et soutenu durant mon parcours.

Madame KHALDI Ibtissem, pour ses précieux conseils

Tous mes enseignants qui m'ont formé.

Tous les membres de ma famille et amis, qui m'ont encouragé et soutenu de près ou de loin

Introduction

Générale

Introduction

Le français fait partie de la composante linguistique algérienne. L'apprenant est en situation d'apprentissage du FLE (français langue étrangère). A ce stade, l'apprenant n'est pas une feuille blanche sur laquelle les enseignants peuvent tout écrire, par ce qu'il possède déjà une culture et une langue qui lui proviennent de son milieu maternel, sa première langue dotée d'un certain nombre de représentations et de jugements linguistiques.

L'institution scolaire algérienne a subi des changements, et risque d'en subir d'autres avec la nouvelle réforme du système éducatif. Dans le domaine des langues étrangères, les enseignants de la langue française, sont confrontés à des problèmes d'ordres interférentiels entre la langue étrangère et la langue maternelle des apprenants.

Ces derniers éprouvent des difficultés qui semblent conduire dans la plupart des cas exprimés par l'accroissement des erreurs dans leurs différentes productions.

L'apprenant se trouve immergé dans une situation où la tâche devient plus complexe, puisqu'il s'agit non seulement de développer chez lui une compétence de communication dans une autre langue que sa langue maternelle, mais aussi d'intégrer et comprendre une langue dont il ignore ses règles linguistiques.

Les apprenants sont soumis à un blocage ou un décalage entre les deux langues (français et arabe classique). Le blocage se produit lorsque le locuteur ne trouve pas le mot équivalent dans la langue maternelle, donc il emploie le mot en français mais avec des changements qui viennent de sa première langue, ce qui engendre les interférences linguistiques.

Les linguistes comme Jean Dubois et Jean-Pierre Cuq disent qu'il y a interférences quand l'apprenant utilise dans une langue cible, un trait phonétique, lexical ou morphosyntaxique d'une langue maternelle. Il y a une confrontation entre les deux systèmes linguistiques.

Introduction

Au niveau de la nature de l'interférence, nous avons étudié les erreurs dues à des interférences propres au système de la langue française pour sélectionner les erreurs interférentielles. Dans le cadre limité de cette étude, nous avons tenu en compte la source d'interférence de l'arabe classique avec la langue étrangère et les interférences de la langue française elle-même.

Notre but est de mettre en évidence quelques problèmes spécifiquement les interférences liées à l'apprentissage du FLE. Ensuite, nous essayons de trouver des solutions aux problèmes d'acquisition du FLE pour améliorer les pratiques de nos apprenants.

Notre problématique s'annonce comme suit :

- Comment les enseignants peuvent-ils remédier à ces interférences au niveau de la phonétique, du lexique et de la morphosyntaxe ? Quelles sont les manifestations de ce phénomène ?

Les hypothèses :

A travers cette question, nous supposons que :

- La langue arabe peut être utilisée pour expliquer les cours de français.
- Les projets pour la réforme de l'enseignement ont justement pour but d'introduire la langue maternelle dans le cycle primaire afin de cerner ce phénomène qui menace l'apprentissage du FLE.

Le corpus :

Voici quelques détails de la manière dont nous avons constitué le corpus :

Pour recueillir les données, nous avons eu recours aux copies d'épreuves écrites de dix (10) apprenants au niveau du collège Abou Hammou Moussa II situé à la périphérie de la ville de Nedroma. Nous avons demandé aux apprenants de quatrième année moyenne, de rédiger une production écrite du récit qui s'intitule (Le grand boulevard) d'Andrée Chédid, et existe déjà dans leur manuel scolaire.

Introduction

Nous proposons une méthode analytique qui étudie les interférences linguistiques. Pour porter un regard sur les productions écrites, et mettre en évidence les difficultés rencontrées par les apprenants.

Nous avons établi notre typologie d'erreurs en référence à la théorie élaborée par Jean Dubois et Jean-Pierre CUQ qui étudie les unités linguistiques, et donner une distinction entre les erreurs de forme et les erreurs de choix.

Nous avons réparti notre travail en trois chapitres : le premier concerne les définitions des mots clés en relation avec les interférences linguistiques, le deuxième présente et décrit le corpus, et le troisième concerne l'analyse du corpus qui se compose des productions écrites faites par les apprenants de quatrième année moyenne.

Finalement, nous clôturons notre recherche par une conclusion qui récapitule les résultats de l'analyse en proposant des solutions possibles pour ce problème d'interférences linguistiques.

Chapitre : 01

Cadre

Théorique et

Conceptuel

Chapitre I

Dans ce premier chapitre de notre recherche, nous abordons les aspects notionnels et terminologiques en relation avec les interférences linguistiques.

Définition des concepts clés :

1. Interférence linguistique :

Notre enquête dispose de l'arabe comme première langue, et de la langue française comme langue étrangère. L'emploi des deux systèmes linguistiques différents peut engendrer des interférences linguistiques qui sont :

« L'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on écrit une autre ». (MACKEY , 1976 : 397).

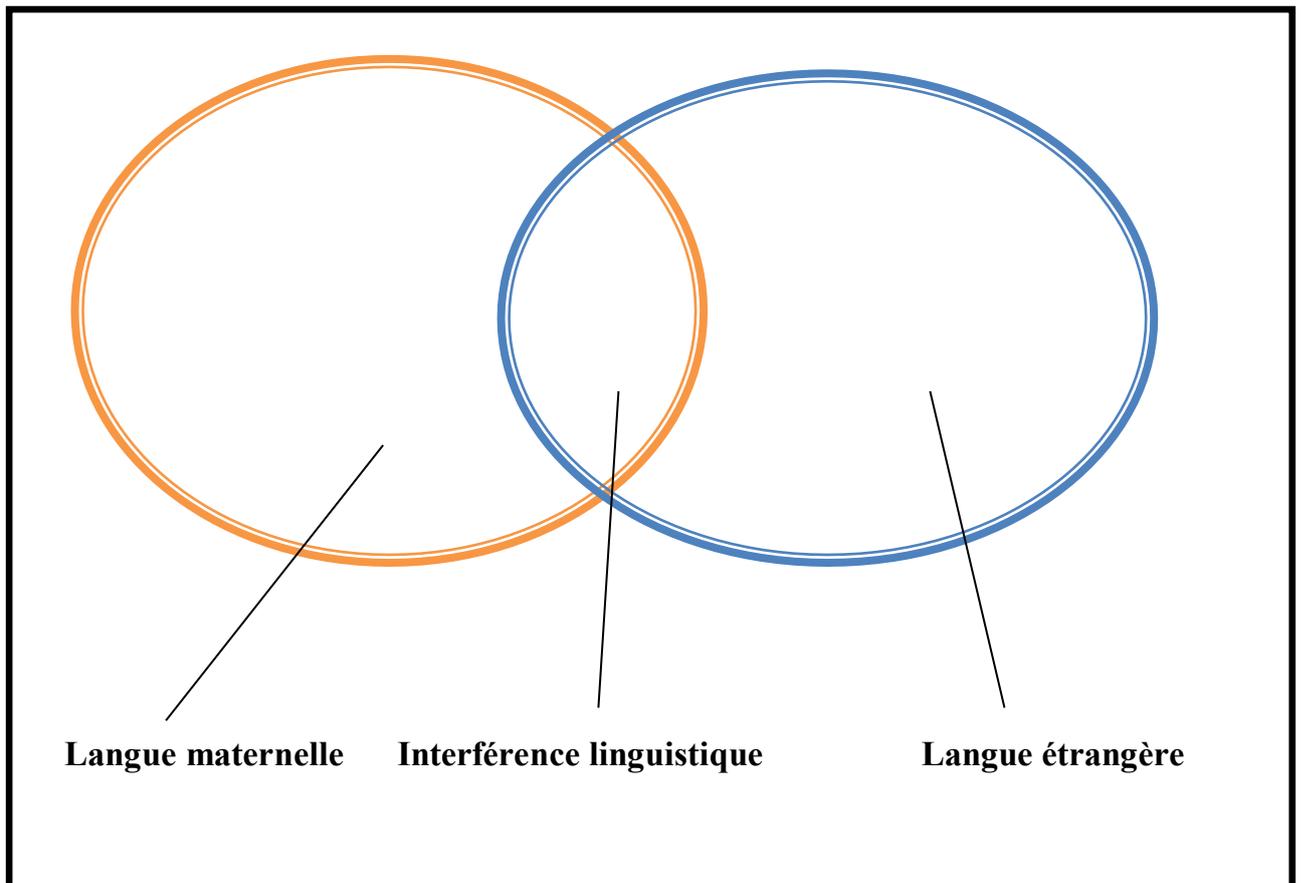
Quant à JOSIANE, HAMERS et MICHEL BLANC, l'interférence désigne :

« Des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible ». (1983 :452)

Donc l'interférence linguistique est une erreur spécifique causée par l'invasion des structures de la langue maternelle vers la langue étrangère. En utilisant la langue maternelle depuis l'enfance, l'apprenant fixe toutes les habitudes langagières de sa langue maternelle, c'est le moyen de communication le plus naturel. La langue est, donc, liée avec la manière de penser qui se forme depuis l'âge précoce. Nous pouvons dire que l'interférence désigne l'un des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment des éléments et des traits d'une langue connue vers la langue cible. Il y a une interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible, un trait phonétique, morphosyntaxique, lexical ou syntaxique, une caractéristique de la langue maternelle.

Chapitre I

Nous pouvons schématiser l'interférence linguistique comme suit :



L'interférence est aussi, l'influence de la langue maternelle sur la langue cible où viennent s'enchevêtrer des éléments étrangers à celle-ci.

Dans l'utilisation du français langue étrangère, l'apprenant puise inconsciemment dans un terreau qui a vu pousser les premières racines de sa langue dialectale.

En face d'une nouvelle langue, l'apprenant se sent dépaysé dans ce lieu inhabituel qu'il essaie de comprendre en faisant appel, malgré lui, à ses premières connaissances.

L'interférence est donc, comparable à un métissage de deux langues et de deux cultures différentes.

2. Types d'interférences linguistiques :

Les linguistes classent les interférences linguistiques en trois types : le premier se manifeste au niveau phonétique, le deuxième au niveau lexical et le troisième au niveau morphosyntaxique.

2.1- Interférences phonétiques :

Quand l'apprenant remplace un son ou un phonème de la langue étrangère par un autre qui lui ressemble dans sa langue maternelle.

a- En arabe on utilise trois signes seulement de voyelles brèves : {kasra-damma -fatha }. Or, les voyelles françaises (é, eu, u, o) manquent , d'où la confusion très fréquente entre :

- U et I : « miltitude » au lieu de « multitude », ou : « irgent » au lieu de « urgent »
- I et é : « cinima » au lieu de « cinéma », ou bien : « ilève » au lieu de « élève »
- Ou et o : « l'écoule » au lieu « l'école » , ou : « coullier » au lieu de « collier ».

b- Les voyelles nasales en français, présentent une grande difficulté pour les apprenants qui les confondent fréquemment, nous pouvons citer à titre d'exemple :

- « Le long demain » au lieu de « lendemain ».
- « La maison dont laquelle j'habite » au lieu de « la maison dans laquelle j'habite ».

c- En faisant liaison, l'enseignant lit : « les oiseaux..... », et l'apprenant comprend le son mais pas l'orthographe du mot au masculin singulier, et l'écrit : « le zoizeau / un zoizeau » au lieu de « l'oiseau / un oiseau ».

2.2- les interférences lexicales :

Les interférences lexicales englobent entre autres les phénomènes de calques, de faux amis, ou de substitution de mots simples.

Chapitre I

Elles sont de plusieurs ordres :

Le nombre de noms variés n'englobe pas toujours la même idée dans les deux langues.

Les interférences lexicales d'ordre sémantique, sont également très fréquentes comme dans l'expression :

- « Mon frère **lit au lycée** » : les apprenants ont utilisé le verbe (lire) au lieu du verbe (étudier). (traduction du mot à mot).
- Dans la langue maternelle, l'amour d'une mère pour ses enfants est traduit par « le foie » (un organe vital) , ce qui n'existe pas dans les autres langues. Cette expression est donc intraduisible, mais l'apprenant l'écrit :
 - La mère a du foie pour ses enfants.
- En français, « grand-mère » est compris par l'apprenant par grande mère en rapport avec l'âge de sa mère.
- « le nez » (nif) dans la langue maternelle par exemple, ne peut pas être traduit fidèlement vers la langue française : signifie fierté et honneur, l'apprenant le traduit tout simplement par le nez qui n'a aucun sens dans la langue cible.
- « amana / امانة » qui veut dire (sûreté et sécurité), a un sens sacré dans la langue arabe et ne trouve pas sa signification exacte en français, il désigne un bien confié, un dépôt légal à rendre à son propriétaire légitime.

2.3- Interférences morphosyntaxiques :

Ce type concerne les interférences du genre et du nombre ainsi que les modalités de dérivation et de Composition.

* **2.3.1-Erreurs du genre** : tout ce qui est féminin en arabe, n'est pas forcément féminin en français et vice versa. Par exemple :

- المنطق (masculin) : l'apprenant écrit : « le logique » au lieu de « la logique ».

Chapitre I

- القمر (masculin) : l'apprenant écrit : « le lune » au lieu de « la lune »
- القميص (masculin) : l'apprenant écrit : « le chemise » au lieu de « la chemise ».
- الليل (masculin) : l'apprenant écrit : « le nuit » au lieu de « la nuit ».
- القسم (masculin) : l'apprenant écrit : « le classe » au lieu de « la classe ».
- الطريق (masculin) : l'apprenant écrit : « le route » au lieu de « la route ».
- اللون (masculin) : l'apprenant écrit : « le couleur » au lieu de « la couleur ».
- الكرسي (masculin) : l'apprenant écrit : « le chaise » au lieu de « la chaise »
- المطبخ (masculin) : l'apprenant écrit : « le cuisine » au lieu de « la cuisine ».
- المعطف (masculin) : l'apprenant écrit : « le veste » au lieu de « la veste ».

Les noms qui se terminent en arabe, avec le son « a » (الفتحة), sont au féminin. Par déduction l'apprenant traduit :

- الدراجة : « la vélo » au lieu de « le vélo ».
- السبورة : « la tableau » au lieu de « le tableau ».
- القهوة : « la café » au lieu de « le café ».
- المحفظة : « la cartable » au lieu de « le cartable ».

Les noms qui se terminent en arabe, avec le son « o » ou « ou » (الضمة), sont au masculin. Par déduction, l'apprenant traduit :

- المنزل (masculin) ==> « le maison » au lieu de « la maison ».
- الطريق (masculin) ==> « le route » au lieu de « la route ».
- الحزام (masculin) ==> « le ceinture » au lieu de « la ceinture ».
- المعطف (masculin) ==> « le veste » au lieu de « la veste ».
- الكرسي (masculin) ==> « le chaise » au lieu de « la chaise ».
- المطبخ (masculin) ==> « le cuisine » au lieu de « la cuisine ».
- الموز (masculin) ==> « le banane » au lieu de « la banane ».
- الطباشير (masculin) ==> « le craie » au lieu de « la craie ».
- القسم (masculin) ==> « le classe » au lieu de « la classe ».

Chapitre I

- الباب (masculin) ==> « le porte » au lieu de « la porte ».

Par analogie, l'apprenant comprend que même les mots en français qui se terminent avec le son « a », sont au féminin, et les traduit comme suit :

- « la commissariat » au lieu de « le commissariat ».
- « la volontariat » au lieu de « le volontariat ».
- « la consulat » au lieu de « le consulat ».
- « la combat » au lieu de « le combat ».
- « la secrétariat » au lieu de « le secrétariat ».

L'apprenant détermine le genre par la terminaison des noms qu'il assimile à une règle. Si on lui explique que le mot « rivière » est au féminin, il agit par réflexe, en se fiant à la terminaison (ère), et traduit automatiquement :

- La ministère au lieu de « le ministère »
- La cimetièrè au lieu de « le cimetièrè ».

* 2.3.2- Pluriel des noms et des adjectifs qualificatifs :

En français, la marque du pluriel des noms et des adjectifs est toujours une terminaison en « s », avec quelque irrégularité (-x ; modification du suffixe : al / aux, ail / aux ; noms en -x, -s, ou -z invariables). Quelques rares exceptions de transformation totale du mot (œil / yeux).

Au contrat de la langue étrangère, l'apprenant comprend que le « s » à la fin des noms et adjectifs est marque du pluriel, mais il ignore l'exception en écrivant :

- un nez = des nezs.
- Un gaz = des gazs.

Par contre, en référence à la liaison (les oiseaux, les oignons, les enfants) ils écrit :

Chapitre I

- Un zoizeau, un zoignon, et un zenfant.

En arabe, concernant le pluriel des noms et des adjectifs, les changements se font à l'intérieur du mot. EX :

- La première forme du pluriel s'appelle pluriel externe ou « pluriel sain ».

EX : müsafir (un voyageur) ➔ musafirün / musafirin (des voyageurs).

Musafira (une voyageuse) ➔ musafirat (des voyageuses)

- La deuxième forme du pluriel est le pluriel interne ou « pluriel brisé » :

EX : chajara (un arbre) ➔ 'achajar (des arbres).

Il existe quatre formes de pronoms personnels, selon leurs fonctions en français :

- a- Pronom personnel sujet : je, tu, il / elle / on, nous, vous, ils/ elles ;
- b- Pronom personnel COD : me, te, se / le/ la, nous, vous, se / les ;
- c- Pronom personnel complément d'attribution : me, te, se / lui, nous, vous, se / leur ;
- d- Pronom personnel à la forme accentuée (utilisé principalement avec les prépositions) : moi, toi, soi / lui / elle, nous, vous, soi / eux / elles. Plus les deux pronoms adverbiaux : « y » et « en ».

D'où source de difficultés pour les apprenants du FLE, qui ont du mal à distinguer les différentes formes de pronoms. C'est, particulièrement visible à la troisième personne, où la forme change pour chaque type de pronom.

Dans la conjugaison des verbes, le duel (pronom personnel) existe dans la langue arabe (classique), mais pas dans la langue française où il est tout simplement remplacé par le pluriel (ils/elles) ou (nous/ vous).

3. la langue maternelle :

La langue maternelle désigne :

Chapitre I

« La première langue apprise à la maison dans l'enfance, et encore comprise par la personne, au moment où les données sont recueillies » (CUQ, 1996 : 39).

Wikipedia définit ce terme comme :

« La première langue qu'un enfant apprend. Dans certains cas, lorsque l'enfant est éduqué par des parents ou des personnes parlant des langues différentes, il peut acquérir ces langues simultanément, chacune pouvant être considérée comme une langue maternelle. Il sera peut-être alors en situation de bilinguisme ».

Donc la langue maternelle désigne la première langue acquise dans le développement sociocognitif de l'enfant. Dès sa naissance, chaque enfant, a le pouvoir de s'adapter à la communauté linguistique à laquelle il appartient, donc il doit acquérir une langue dite langue maternelle. Dans certains cas, lorsque l'enfant est éduqué par des parents ou des personnes parlant différentes langues, il peut les acquérir simultanément, chacune pouvant être considérée comme une langue maternelle.

Ce sont les premiers rudiments du langage appris dans un environnement social et un milieu familial dès le jeune-âge, et qui constitue la mémoire originelle de tout individu.

Dans ce contexte, l'enfant est un autodidacte qui s'éduque par lui-même, sans l'aide d'un enseignant pour ce former dans le tas, et où, les premiers balbutiements interviennent.

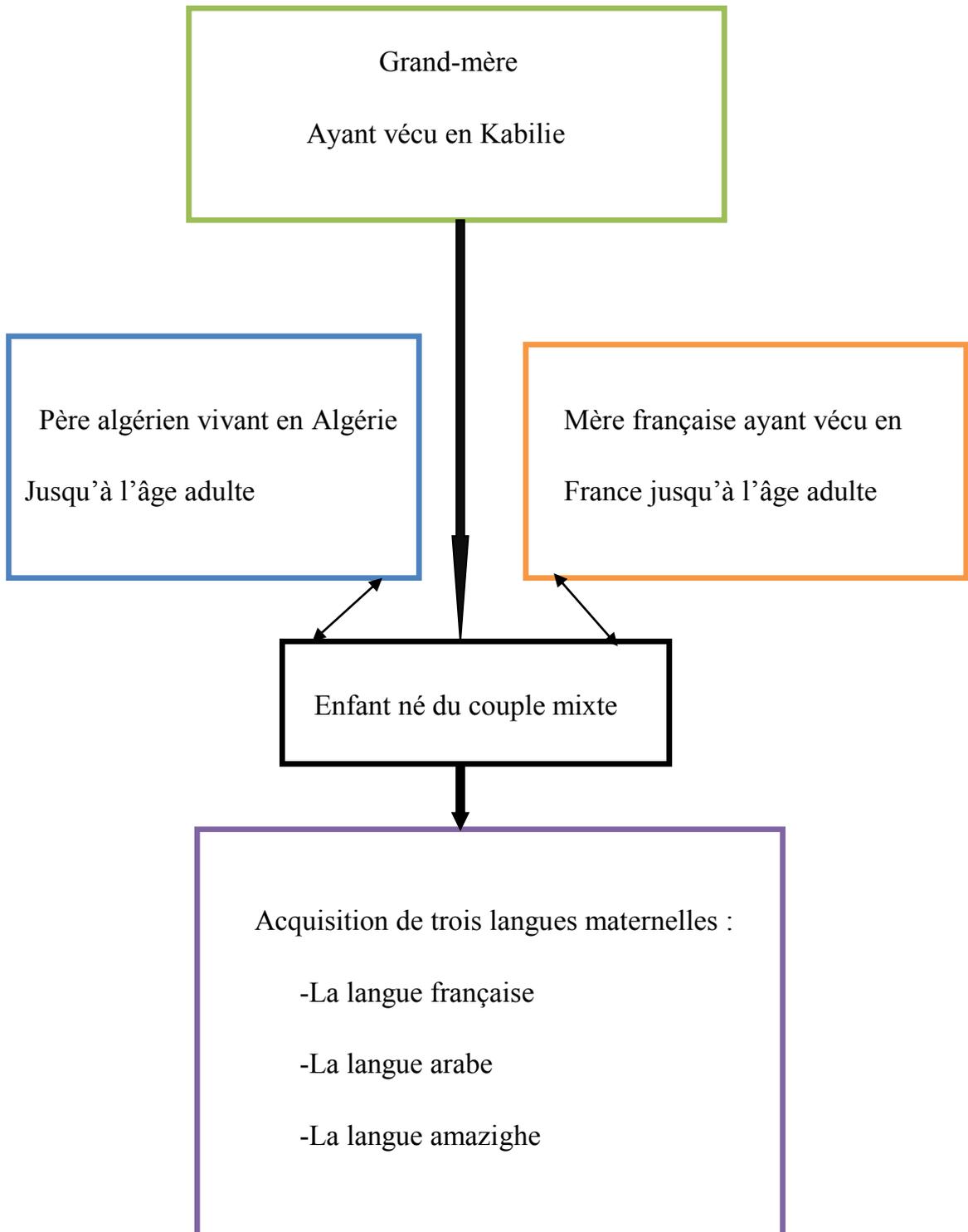
En grandissant dans ce terreau familial, il finit tant bien que mal par baragouiner une langue qu'il maîtrisera plus tard.

Avec une mémoire vierge, l'enfant peut acquérir une ou plusieurs langues maternelles auprès de parents parlant différentes langues. c'est le cas d'un enfant né d'un couple mixte où le père parle couramment l'arabe, et la mère le français.

Chapitre I

Si la grand-mère parle le berbère, l'enfant peut facilement et simultanément acquérir ces trois langues.

Cette situation peut être schématisée comme suit :



4. Langue étrangère :

Toute langue non maternelle est une langue étrangère. Ici le qualificatif « étrangère » constitue l'étrangeté par rapport à la langue maternelle. Il est de ce fait à distinguer trois degrés d'étrangeté qui sont : la distance matérielle, la distance culturelle et la distance linguistique.

4.1- Distance matérielle :

L'enfant ou apprenant équipé d'une langue maternelle, doit acquérir une nouvelle langue étrangère qu'il ignore, car n'étant pas la sienne : elle provient d'un pays étranger qu'il n'a jamais connu.

4.2- Distance culturelle :

La langue maternelle a ses propres origines, sa propre culture, ses propres coutumes ancestrales transmises de génération en génération.

Aussi, l'apprenant part par pour un long voyage pour découvrir un autre monde nouveau, une autre langue, une autre civilisation, d'autres usages et habitudes.

4.3- Distance linguistique :

Un fossé immense sépare géographiquement et historiquement les deux langues (étrangère et maternelle).

En somme, un accent nouveau avec d'autres sons, d'autres règles à maîtriser.

5. la langue cible :

La langue cible est définie comme :

« Le code linguistique dans lequel un message est transformé par le processus de la traduction. La langue cible peut également désigner, la langue étrangère ou second objet d'un apprentissage dont il est affirmé alors qu'il ne

Chapitre I

pose pas les mêmes types de problèmes que celui de la langue maternelle ». (J.DUBOIS, 1999 : 252)

Donc, on peut dire que la langue cible est opposée à la langue maternelle ou première de l'apprenant. Cela signifie qu'il s'agit de la langue de traduction ou d'une langue seconde ou étrangère à apprendre.

C'est aussi, une langue étrangère vers laquelle doivent tendre et s'orienter les efforts en vue de son acquisition. Elle constitue donc, l'objectif visé pour l'acquérir et la maîtriser.

Elle représente un code à déchiffrer par un processus de traduction et de compréhension du sens pour une parfaite maîtrise, dès-lors que l'outil de la langue maternelle constitue un tremplin et un guide précieux.

6. Analyse contrastive :

L'analyse contrastive est définie comme étant la comparaison de deux codes linguistiques afin de déterminer les ressemblances et différences. Cette comparaison permet de diminuer la fréquence des erreurs produites, et de suggérer quelques solutions en vue d'une remédiation possible.

Elle est aussi, une étude comparative pour mettre en évidence un contraste, une antithèse, un contraire, une opposition d'idées, où l'une doit faire ressortir l'autre.

Elle met donc, en valeur les ressemblances et différences pour mieux comprendre l'une et l'autre partie.

Elle représente un précieux outil pour faciliter l'acquisition des langues étrangères. Ce que soutiennent également H. Besse et R. Porquier :

« La linguistique contrastive pour insuffisante qu'elle soit, demeure indispensable comme un cadre de référence à l'intérieur duquel l'apprenant construit peu à peu ses systèmes représentatifs et communicatifs ». (CUQ, 1996 : 39).

Chapitre I

Ainsi l'analyse contrastive devrait permettre de construire un programme d'enseignement, et de pouvoir, dans une certaine mesure distinguer les interférences qui peuvent surgir lorsque nos apprenants déjà équipés d'une langue maternelle et d'une langue française elle-même, placée en situation d'apprentissage. Ainsi, elle facilitera la conception d'exercices d'appropriation spécifique, et d'exercices de correction destinés à tel type d'erreur linguistique.

7. Interlangue :

L'apprentissage du FLE se passe rarement sans recours à l'interlangue. Pour parler de la notion d'interlangue, nous partons de quatre définitions complémentaires données par des chercheurs, comme :

➤ JEAN DUBOIS :

« dans les situations d'apprentissages d'une seconde langue, l'interlangue est un système intermédiaire plus ou moins stabilisé fondé sur la présence simultanée d'éléments appartenant à chacune des langues en présence » (1999 : 140).

➤ SELINKER qui pense que l'interlangue est :

«Le niveau intermédiaire entre la langue source et la langue cible »
(1972 : 209).

Ce niveau intermédiaire de la langue a des influences sur la langue cible d'où les erreurs commises par les apprenants de la langue dans le cas spécifique du français langue étrangère.

➤ CUQ qui désigne le terme interlangue comme :

« la nature et la structure spécifiques du système d'une langue cible intériorisée par un apprenant à un stade donné (...). Ce système est caractérisée

Chapitre I

par des traits de la langue cible et la langue source (langue maternelle ou autres langues acquises postérieurement ou simultanément)(...). » (1996 :253).

Donc, la langue source est le départ pour achever la langue cible et l'acquérir. l'apprenant passe par le chemin de l'interlangue, où il commet des erreurs dues à ce va-et-vient entre deux systèmes différents.

L'interlangue est une stratégie d'apprentissage qui est utilisée par un apprenant .Elle consiste à créer des règles qui ne s'appliquent ni à la langue source, ni à la langue cible, tout en s'en approchant quelquefois, pour résoudre ses difficultés d'apprentissage. Elle n'est donc pas la langue d'une communauté linguistique. Chaque apprenant d'une langue étrangère, peut, ainsi, développer sa propre interlangue. Par conséquent, les cas d'interlangue sont nombreux en classe de français langue étrangère.

C'est une étape importante entre la langue source et la langue cible, où l'apprenant fait constamment un va-et-vient entre les deux langues, et c'est là qu'il développe sa propre langue intermédiaire pour mieux comprendre ce qui est nouveau pour lui par rapport à sa langue maternelle qui demeure, après tout, le phare qui éclaire son chemin.

Nous pouvons dire en conséquence, que l'interlangue est le « trait d'union » entre deux rives.

C'est donc un espace où se rencontrent et s'entrechoquent des sentiments et des idées venant des deux cotés opposés, et c'est dans ce lieu précis que, le rôle de l'interlangue intervient comme intermédiaire.

8. Transfert :

Le transfert est le fait d'utiliser des connaissances ou des habitudes déjà acquises de la langue maternelle, dans la langue cible, et peut être positif ou négatif.

CUQ a expliqué le terme transfert et ces genres (négatif et positif) comme suit :

Chapitre I

« Le transfert est la transmission des habitudes langagières d'une langue vers une autre langue. Soit il rend facile l'acquisition de la langue étrangère soit il la rend plus difficile. Donc on parle du transfert positif (qui facilite l'acquisition de la langue étrangère) ou du transfert négatif (qui empire l'acquisition de la langue étrangère). » (1996 :253)

CASTELLOTTI définit le terme transfert comme :

« Le 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 de forme d'un système linguistique à un autre ». (2001 : 112).

Donc, le transfert est la transposition d'un sentiment, d'une idée, d'une habitude, d'une langue vers une autre. Ce mouvement peut avoir des répercussions positives ou négatives sur l'objectif : il peut représenter un apport positif comme il peut être source d'incompréhensions ou de confusions.

8.1- Types du transfert :

8.1.1. Transfert positif :

Dans ce mémoire, nous utilisons le terme transfert positif pour mieux distinguer les différences entre le transfert positif et le transfert négatif.

Le transfert positif est la transmission positive (donc favorable, avantageuse, profitable) des structures connues de la langue maternelle vers la langue étrangère. Les connaissances théoriques et pratiques de la langue maternelle de l'apprenant ont une influence positive sur l'acquisition d'autres langues pendant l'apprentissage et pendant l'utilisation pratique. L'apprenant connaît parfaitement (ou au moins suffisamment) sa langue maternelle. En maîtrisant théoriquement et pratiquement des structures de cette dernière, il peut les utiliser en langue étrangère.

Les deux structures doivent être les mêmes ou similaires dans la langue maternelle et la langue étrangère. Le transfert positif est avantageux parce que

Chapitre I

nous ne devons pas apprendre complètement une nouvelle structure ou simplement utiliser ce que nous connaissons déjà. Nous utilisons par exemple, des mots internationaux.

Un internationalisme est un mot qui existe dans plusieurs langues et il a la même ou proche signification.

Le transfert positif est tout ce qui est bénéfique pour l'autre partie, et constitue un apport, un enrichissement, un plus pour l'autre langue.

8.1.2. Transfert négatif ou Interférence linguistique :

DEBYSER affirme que :

« Le transfert négatif ou l'interférence est le contraire du transfert positif. En général, l'interférence réciproque, l'infiltration ou la perturbation. Dans le contexte de la didactique des langues étrangères ». (1970 : 31).

Le transfert négatif dans le contexte de la didactique des langues étrangères, comme le considère DEBYSER, est donc, la transmission négative des structures connues de la langue maternelle vers la langue étrangère.

L'interférence est un type particulier d'erreur que commet l'apprenant qui apprend une langue étrangère, sous l'effet des habitudes ou des structures de la langue maternelle. C'est un phénomène désignant l'incursion, à l'intérieur d'une production dans une langue, de forme appartenant à une autre langue. En même temps, c'est une rupture d'une norme linguistique causée par d'autres structures, pouvant causer l'incompréhension ou la confusion.

Un enseignant expérimenté est capable de découvrir ces ruptures, et comprend, parfaitement, quand il parle la même langue maternelle que l'apprenant.

Le transfert négatif est l'apport négatif qui fausse ou perturbe des données déjà établies d'une langue.

9. Notion de faute et d'erreur :

Les deux termes « faute » ou « erreur », sont considérés comme semblables. Il est donc, nécessaire de donner une définition et un sens étymologique de chacun, pour distinguer leur sens dans le domaine de la didactique des langues.

9.1 Qu'est-ce qu'une faute ?

Selon le petit Robert, « faute » vient étymologiquement du mot latin fallita, de « fallere=>tromper », la faute est considérée comme « le fait de manquer, d'être en moins ». (1985 : 763).

Selon le même dictionnaire (Le petit Robert) de l'année 1967, la faute c'est : « le manquement à une règle, à un principe, à une discipline intellectuelle ». (1967 :688 et 689).

La faute est aussi conçue selon CUQ comme :

« une injure au bon usage, comme une mauvaise herbe à extirper, une atteinte au système de la langue et une carence (méthodes audiovisuelles de perspective behavioriste) ou comme l'indice d'une dynamique d'appropriation de la langue étrangère ». (1996 : 86)

Dans le dictionnaire Larousse 2008, une définition du terme qui ressemble aux précédentes :

« manquement à une norme, aux règles d'une science, d'un art, d'une technique, etc... manquement à un règlement, à une loi...commettre une faute d'orthographe... ». (2008 :613).

La notion de faute et d'erreur englobe les deux caractéristiques avec toutefois, quelques nuances pour différencier les deux tendances.

9.2 Qu'est-ce qu'une « erreur » ?

Le terme « erreur », au sens étymologique, vient du verbe latin error, de errare, l'erreur est considérée comme :

« Un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux inversement ; jugement, fait psychiques qui en résultent». (Le Petit Robert, 1985 : 684).

Le même est défini selon CUQ comme :

« un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé, l'erreur linguistique a longtemps été liée en didactique des langues aux interférences de la langue maternelle et la langue étrangère (...) ». (1996 : 149).

CUQ a aussi souligné que :

« L'approche cognitive considère l'erreur comme une étape dans la structuration progressive de l'interlangue et comme l'indice d'une dynamique d'appropriation du système » (1996 :149).

Il faut ajouter à ces définitions, les deux types d'erreur proposés par BERTHOUD et Y.BERTRAND, qui sont « les erreurs de compétence » et « les erreurs de performance ».

- **9.2.1 « Erreurs de compétence »**, révèlent une activité intellectuelle de l'apprenant (erreurs intelligentes) : erreurs systématiques que l'apprenant est incapable de corriger, mais il est capable d'expliquer la règle qu'il a appliquée.
- **9.2.2 « Erreurs de performance »** : erreur aléatoire, perturbation dans l'application d'une règle pourtant connue, due à la fatigue, au stress, à l'émotion occasionnée par les conditions du devoir. L'apprenant connaît la règle qu'il aurait dû appliquer, il est donc capable de se corriger. Ceci correspond à ce qui est appelé généralement la faute.

Chapitre I

Donc, l'erreur est considérée comme un obstacle à l'apprentissage de la langue, parce que l'apprenant ne connaît pas la règle grammaticale. Par contre, nous disons faute lorsque l'apprenant a les moyens de se corriger parce qu'il s'est trompé alors qu'il connaît déjà la règle qui lui permet de l'éviter.

Il faut étudier les unités des classes linguistiques dans une conception fonctionnelle de la linguistique, et il est important d'analyser les unités de chaque classe en se référant à des règles morphosyntaxiques, phonétiques et à leurs caractéristiques sémantiques pour bien montrer le système linguistique.

L'erreur est une confusion de jugements induite par une incompréhension, un manque de discernement, une hésitation, un doute.

10- Enseignement :

L'encyclopédie libre Wikipedia, définit le mot « enseignement » comme :

« une pratique, mise en œuvre par un enseignant, visant à transmettre des compétences (savoir, savoir-faire et savoir-être) à un élève, un étudiant ou tout autre public dans le cadre d'une institution éducative. »

Il est aussi défini comme :

« Fait de transmettre un savoir de type scolaire .Emploi. Ce fait considéré en lui-même, comme une fonction, une mission (individuelle ou collective). Être chargé d'enseignement; établissement d'enseignement; entrer dans, quitter l'enseignement. (Barante, 1824 :414).

« Toute forme d'influence interpersonnelle ayant pour but de changer les manières dont d'autres personnes peuvent ou pourront se comporter ». (Gage (1963 : 96)

« Processus de communication en vue de susciter l'apprentissage ; Ensemble des actes de communication et de prises de décision mis en œuvre intentionnellement par une personne ou un groupe de personnes qui interagissent en tant qu'agent dans une situation pédagogique ». (Legendre (1993 : 507).

Chapitre I

Donc, l'enseignement est le fait d'instruire et de transmettre des connaissances nouvelles ou un savoir à des apprenants.

L'enseignement inculque un savoir. Il est le vecteur qui le transmet de l'enseignant à l'apprenant.

Il est aussi, un ensemble de connaissances à partager avec autrui, ou un acte pédagogique par lequel, l'enseignant transmet une science à des apprenants. Ce rôle est dévolu à des professeurs, instituteurs, instructeurs, formateurs, moniteurs d'une institution publique ou privée (école, collège, lycée, université, institut, centre de formation, etc).

11- Apprentissage :

Le terme apprentissage est défini selon le dictionnaire online Dico des définitions, comme :

« Un changement relativement stable de la conduite d'un individu en raison de l'expérience. Ce changement survient de l'établissement d'associations entre stimulations et réponses »(2011)

Le dictionnaire Larousse online le définit comme étant :

« L'ensemble des processus de mémorisation mis en œuvre par l'animal ou l'homme pour élaborer ou modifier les schèmes comportementaux spécifiques sous l'influence de son environnement et de son expérience ».

Selon De Ketele, l'apprentissage est :

« un processus systématiquement orienté vers l'acquisition de certains savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-deveni ». (De Ketele1989).

L'apprentissage joue un rôle beaucoup plus précis que l'enseignement, plus ciblé, plus orienté vers un savoir particulier (un métier, un art, une technique, un savoir-faire, une spécialisation dans un domaine bien déterminé, une profession.

12- Contact de langues :

« Le contact de langues est 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 ». (Dubois, 1994)

« le contact des langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu » (Moreau, 1996 : 94)

Le contact des langues est une situation, où plusieurs langues se rencontrent et se côtoient avec leurs forces, leurs faiblesses, leurs similitudes, leurs différences.

Elle intervient lors de voyages ou de contacts entre individus de plusieurs nationalités dans un cadre professionnel, touristique, etc.

Chapitre : 02

Cadre

Méthodologique

Chapitre II

L'objectif de cette étape est de présenter le corpus, et les conditions de l'élaboration de l'enquête du terrain qui s'est passée au collège Abou-Hamou Moussa II, avec des apprenants issus d'un milieu social moyen d'un quartier situé à la périphérie de la ville de Nedroma.

Le collège comprend trois (3) classes de quatrième année, dont le nombre moyen des apprenants dans chacune est de 29 à 32 .

L'enseignant auprès duquel nous avons travaillé, est un professeur de quarante ans environ, possédant une ancienneté de vingt ans dans l'enseignement moyen.

1. choix du niveau :

Le choix de la classe a été motivé par l'obtention, en quatrième année moyenne, d'un diplôme (BEM) qui doit sanctionner le cycle moyen, et permettre le passage au cycle secondaire (lycée).

Pour résumer, disons que cette étape de passage au secondaire, est une année charnière qui doit fournir aux apprenants les bases solides d'une langue étrangère (FLE), et cela pour le futur accès, à un cycle supérieur (université), et un enseignement de qualité.

2. Présentation du corpus :

Dans cette partie, nous avons demandé aux apprenants de 4^{ème} année moyenne d'analyser une production écrite d'un texte qui existe déjà dans leur manuel scolaire parce que l'enseignant l'a déjà exploité avec eux, durant toute une séquence pour accomplir le programme du 1^{er} trimestre.

Le texte s'intitule « le grand boulevard », écrit par l'écrivaine et poétesse française d'origine libano-égyptienne Andrée Chedid, et publié en 1999 par Librio, dont le sujet de l'histoire est l'abandon de la vieille maison.

Chapitre II

Il s'agit de la compréhension écrite qui a durée deux (2) heures. L'enseignant a pris son temps pour expliquer l'histoire du texte et parler des évènements et des personnages : Oum-Khali, Said et Yassine.

Les apprenants ont admiré l'histoire, il y avait une interaction pertinente pendant les deux séances. Ensuite, l'enseignant demande à ses apprenants de rédiger une production écrite de cette histoire avec son aide pour que chacun respecte l'organisation de sa rédaction.

L'objectif de notre enquête, est de voir comment les concepts clés que nous avons développés dans le premier chapitre, vont permettre d'analyser les erreurs relevées des copies des apprenants de la classe de 4^{ème} année moyenne dans le chapitre analytique.

Donc, nous avons demandé à l'enseignant de prendre un groupe de dix (10) apprenants : cinq (5) filles et cinq (5) garçons, ayant différents niveaux (bons, moyens, moins bons) pour avoir une classe hétérogène ; puis tester et analyser leurs capacités au niveau grammatical, lexical et phonographique par l'utilisation de la grille NINA CATACH.

Cette grille est proposée par Nina Catach dans son ouvrage de référence intitulé « L'orthographe française » en 1980, vise à analyser le fonctionnement du système orthographique du français et classer les erreurs selon les catégories suivantes :

- Les erreurs portant sur les homonymes.
- Les erreurs portant sur la phonie-graphie.
- Les erreurs portant sur la ponctuation.
- Les erreurs portant sur les morphogrammes.

3- Description de la production écrite :

Le test est une production écrite sur le sujet suivant :

Chapitre II

« Après avoir lu l’histoire du grand boulevard, rédigez une production écrite sur le texte. Partagez-vous le même point de vue que l’auteur ? ».

Le professeur a bien expliqué ce texte durant le cours. La majorité des apprenants parlaient et défendaient leurs opinions. Il existe un échange entre apprenant /apprenant et apprenants/professeur, car l’objectif c’est l’interaction pour que l’apprenant soit capable de rédiger, et écrire ce qu’il pense, pour aboutir à argumenter et défendre son point de vue.

C’était un débat sur le contenu du récit. Le professeur a demandé aux apprenants d’exprimer par leurs mots ce qu’ils avaient compris lors des deux séances de lecture.

Après avoir cerné la méthodologie de notre recherche dans ce deuxième chapitre, nous allons passer au chapitre suivant qui consiste à analyser les rédactions des apprenants pour aboutir à des solutions possibles pour notre problématique.

Chapitre : 03

L'analyse

Des

Résultats

Chapitre III

Dans ce chapitre, nous allons analyser les copies de la production écrite faite par les apprenants de quatrième année moyenne. Pour faciliter la tâche, nous faisons appel à la grille NINA CATACH.

Cette grille est proposée par Nina Catach dans son ouvrage de référence intitulé « L'orthographe française » en 1980. Elle vise à analyser le fonctionnement du système orthographique du français et classer les erreurs selon les catégories suivantes :

- les erreurs portant sur les homonymes : ceux-ci concernent le lexique (chant/ champs) ou sur la grammaire (c'est/ s'est).
- les erreurs portant sur la ponctuation : ce type correspond aux erreurs de majuscule et de signes de la ponctuation.
- les erreurs portant sur la phonie-graphie : ce type correspond à un oral correct, et un écrit erroné.
- les erreurs portant sur les morphogrammes : ce type correspond aux erreurs du genre et du nombre, les morphogrammes verbaux, et les marques de dérivation. Ces interférences sont tantôt lexicales, tantôt grammaticales.

Cette classification des erreurs va nous permettre de cibler les difficultés rencontrées par les apprenants sur les différents niveaux linguistiques, et de pouvoir proposer, par la suite, quelques solutions possibles pour ce problème d'interférences.

1- Erreurs portant sur les homonymes ou (logogrammes) :

N° des copies	Les erreurs des apprenants sur les copies	La correction
2	Ils sont forcés de <u>son</u> aller	<u>S'en</u> aller
3	Mais <u>sont</u> époux	<u>Son</u> époux
4	<u>On</u> ce quartier	<u>en</u>

Chapitre III

4	Lui <u>conseil</u>	Lui <u>conseille</u>
6	<u>Ça</u> maison	<u>Sa</u> maison
7	<u>On</u> classe	<u>En</u> classe
7	<u>lie</u>	<u>lit</u>
9	<u>Ça</u> maison	<u>Sa</u> maison
9	<u>Ça</u> femme	<u>Sa</u> femme
9	<u>C'est</u> enfants	<u>Ses</u> enfants
10	Les enfants et <u>mois</u>	<u>Moi</u>
10	<u>A</u> sa grand-mère	<u>à</u> sa grand-mère

1.1 Commentaire du tableau 1 :

Les erreurs portant sur les homonymes ou les logogrammes, peuvent-être de type lexical ou grammatical. Nous remarquons, que les mêmes erreurs se répètent dans les productions écrites des apprenants, par exemple :

- * Dans la copie (6) et (9), il y a une confusion entre le pronom possessif « sa » et le pronom démonstratif « ça ».
- * Dans la copie (10), l'apprenant confond entre le « mois » qui est un nom, et « moi » pronom personnel.
- * Dans la copie (9), l'apprenant ne distingue pas entre le « c'est » représentatif et le « ses » pronom possessif.
- * Dans la copie (4), l'apprenant ne fait pas la différence entre le « on » pronom indéfini, et le « en » préposition indiquant le lieu.

Chapitre III

2- Erreurs portant sur la phonie-graphie :

N° des copies	Les erreurs des apprenants	La correction
1	La <u>grande mère</u>	La <u>grand-mère</u> (choix d'un mauvais graphème)
1	Cette <u>nouvell</u>	cette <u>nouvelle</u> (choix d'un mauvais graphème)
1	<u>heureus</u>	<u>Heureuse</u> (choix d'un mauvais graphème)
2	La <u>veille</u> (x2)	La <u>vielle</u> (choix d'un mauvais graphème changeant la prononciation du mot)
2	Petit fils <u>âge</u> de sept ans	<u>âgé</u> de sept ans (absence d'accentuation)
2	La <u>bestruccion</u>	La <u>destruction</u> (choix d'un mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot)
3	<u>Dabord</u>	<u>D'abord</u> (absence d'accentuation)
3	<u>Se contente</u> de partir	Est <u>content</u> de partir (choix du mauvais graphème changeant la prononciation et le sens de tout le mot)
3	<u>De</u> jeu	<u>Du</u> jeu (choix du mauvais graphème)
3	<u>fere</u>	<u>Faire</u> (choix du mauvais graphème)
3	Est <u>meurte</u>	Est <u>morte</u> (choix du mauvais graphème)
4	<u>désident</u>	<u>Décident</u> (choix du mauvais graphème changeant la

Chapitre III

		prononciation de tout le mot)
4	<u>démoliser</u>	Démolir (choix du mauvais graphème)
4	<u>boulevard</u>	Boulevard (choix du mauvais graphème)
4	<u>Grand mère</u>	Grand-mère (absence du trait d'union)
4	<u>Par asar</u>	Par hazard (choix du mauvais graphème changent la prononciation de tout le mot)
4	<u>becope</u>	Beaucoup (choix du mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot)
4	<u>hereux</u>	Heureux (choix du mauvais graphème)
4	<u>millieu</u>	Milieu choix du mauvis graphème)
4	<u>Ou milieu</u>	Au milieu choix du mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot)
4	<u>La semain</u>	La semaine (choix du mauvais graphème)
4	<u>possible</u>	Possible (choix du mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot)
4	La <u>veille</u> femme	La vieille femme (choix du mauvais graphème changeant la prononciation et le sens de tout le mot)

Chapitre III

5	<u>Aux</u> même temps	<u>En</u> même temps (choix du mauvais graphème)
5	Grande <u>personnage</u>	Grande <u>personne</u> (choix du mauvais graphème)
6	<u>décour</u>	<u>Découvre</u> (choix du mauvais graphème)
6	Les <u>demoliseurs</u>	Les <u>démolisseurs</u> (choix du mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot / absence de l'accentuation)
6	Elle est <u>meurt</u> (x2)	Elle est <u>morte</u> (choix du mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot)
6	<u>malheureusement</u>	<u>Malheureusement</u> (choix du mauvais graphème)
7	<u>affrantent</u>	<u>Affrontent</u> (choix du mauvais graphème)
7	<u>stiation</u>	<u>Situation</u> (choix du mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot)
7	La <u>destrction</u>	La <u>destruction</u> (choix du mauvais graphème)
7	<u>rest</u>	<u>Reste</u> (choix du mauvais graphème)
7	<u>Trist</u> (x2)	<u>Triste</u> (choix du mauvais graphème)
7	Sa <u>grand-mere</u>	Sa <u>grand-mère</u> (absence de l'accentuation)
7	<u>parcque</u>	Parce que (choix du mauvais graphème)

Chapitre III

7	à cause de <u>mort om kalil</u>	A cause de <u>la mort d'Oum-Khalil</u> (absence de l'article et de l'accentuation)
8	La <u>grande mère</u>	La <u>grand-mère</u> (choix du mauvais graphème et absence du trait d'union)
9	Une <u>veille</u> femme	Une <u>vieille</u> femme (choix du mauvais graphème changeant la prononciation et le sens de tout le mot)
9	Le <u>marie</u>	Le <u>mari</u> (choix du mauvais graphème)
9	<u>joilleux</u>	<u>Joyeux</u> (choix du mauvais graphème)
9	<u>contans</u>	<u>Content</u> (choix du mauvais graphème)
9	<u>Viyeux</u> (x2)	<u>Vieux</u> (choix du mauvais graphème)
9	<u>ontre</u>	<u>Entre</u> (choix du mauvais graphème)
9	<u>Qu'est</u> très malade	<u>Qui est</u> très malade (choix du mauvais graphème)
10	<u>boulevard</u>	<u>Boulevard</u> (choix du mauvais graphème)
10	<u>éspace</u>	<u>Espace</u> (ne pas mettre d'accent)
10	<u>comprès</u>	<u>Compris</u>
10	Sa <u>grand mère</u>	Sa <u>grand-mère</u> (absence du trait d'union)

Chapitre III

10	<u>sevenir</u>	<u>Souvenir</u> (choix du mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot)
10	<u>leoui</u>	<u>Lui</u> (choix du mauvais graphème changeant la prononciation de tout le mot)
10	<u>remborcé</u>	<u>Remboursé</u> (choix du mauvais graphème)
10	Sa <u>grand mère</u>	Sa <u>grand-mère</u> (pas d'accent circonflexe sur le « e » de <u>mère</u> /absence du trait d'union)
10	<u>finallement</u>	<u>Finalemnt</u> (choix du mauvais graphème)
10	<u>Je accepte</u>	<u>J'accepte</u> (absence d'accentuation)
10	Je <u>lème</u>	<u>Je l'aime</u> (choix du mauvais graphème)

2.1 Commentaire du tableau 2 :

L'analyse que nous avons faite dans le tableau ci-dessus, concerne la phonie-graphie des mots. Parfois, la prononciation est bonne, mais la graphie est erronée, comme dans les exemples suivants :

- * Dans la copie (1), l'apprenant a écrit « nouvell » au lieu de « nouvelle » : l'omission du « e ».
- * Dans la copie (3), l'apprenant a écrit « dabord » au lieu de « d'abord » : l'omission de l'apostrophe ; dans la même copie, il a écrit « fere » au lieu de « faire » : le choix du mauvais graphème.
- * Dans la copie (7), nous remarquons plusieurs erreurs de ce genre :

Chapitre III

-« affrantent » au lieu de « affrontent », l'oubli du « e » à la fin de « rest », et l'absence de l'accentuation dans le mot « grand-mere » : l'accent grave.

- * La copie (9), l'apprenant écrit : « marie » au lieu de « mari », « jouilleux » au lieu de « joyeux », et « vieyeux » au lieu de « vieux ».

Ce type d'interférence peut être produit lors de la liaison entre les mots d'une même phrase , comme : « les zoizeaux » au lieu de « les oiseaux ».

Les apprenants se basent souvent sur le code oral de leur langue maternelle « le dialecte algérien » qui est un mélange entre l'arabe et des mots empruntés de la langue française. Par exemple :

- * Dans la copie (1), l'apprenant écrit « la grande mère » au lieu de « la grand-mère » en faisant rapport à l'âge de sa mère.
- * Dans la copie (7), l'apprenant a écrit « on classe lie » en faisant référence à la langue arabe « يقرأ » au lieu du verbe « étudier ».
- * Dans la copie (5), l'apprenant a écrit « Oum Khalil est une grande personne » en faisant référence à la langue arabe « شخص عظيم ».
- * Dans la copie (4), l'apprenant a écrit « semain » au lieu de « samaine » en référence à « الاسبوع » qui est un nom masculin en arabe.

3- Erreurs portants sur la ponctuation :

N° des copies	Les erreurs des apprenants	La correction
1	...famille on trouve...	Absence de la virgule après le mot famille
1	...entre les membres et chaque personne veut...	Absence de la virgule après le mot membres
1	... la famille de Yacine,	Mettre le point après le mot Yacine

Chapitre III

	Dans nos jours ...	et pas la virgule
1	...nos jours le chef...	Absence de la virgule après le mot jours
1	...chez lui mais....	Absence de la virgule après le mot lui
1	...elle refuse et dit...	Absence de la virgule après le mot refuse
1	...et dit je veux	Absence des deux points et des guillemets après le mot « dit »
1	...chez moi	Absence du point après l'expression « chez moi »
1	...et aussi...	Suppression du « et » et mettre l majuscule au début du mot « Aussi »
1	...Khalil	Absence du point après le mot « Khalil»
1	... ni de rire...	Absence de la virgule après le mot « rire »
1	...endormie...	Absence du point après le mot « endormie »
1	... que le sourire...	Absence de la virgule après le mot sourire
1	...pour toujours	Absence du point après le mot « toujours »
1	... il se releva	Absence de la majuscule au début du pronom personnel « il »
1	... la nouvelle...	Absence du point après le mot « nouvelle »

Chapitre III

1	...heureuse...	Absence de la virgule après le mot « heureuse »
2	...ce récit...	Absence de la virgule après le mot « récit »
2	...de marcher...	Absence de la virgule après le mot « marcher »
2	...le ballon...	Absence du point après le mot « ballon »
2	...le petit enfant...	L'absence de la majuscule au début de l'article « le »
2	...Le vieux Yacine, décrivait...	Ne pas mettre de virgule après le mot « Yacine »
2	... le lança, très loin.	Ne pas mettre de virgule après le mot « lança »
2	...comme il dit, aime...	Absence des deux points et des guillemets / ne pas mettre de virgule
3	...dans le quartier mais...	Absence de la virgule après le mot « quartier »
3	... qui est malade...	Absence de la virgule après le mot « malade »
3	Ensuite le petit...	Absence de la virgule après le mot « ensuite »
3	Enfin elle...	Absence de la virgule après le mot « enfin »
3	... meurte...	Absence de la virgule après le mot « meurte »
3	... son songe...	Absence de la virgule après le mot « songe »
3	... heureuse...	Absence de la virgule après le mot « heureuse »

Chapitre III

4	... grand boulevard...	Absence du point après le mot « boulevard »
4	...par...	Absence de la majuscule après le mot « par »
4	...triste	Absence du point-virgule après le mot « triste »
4	...Pour Khalil II...	Ne pas mettre la majuscule au début du pronom personnel « il »
4	... sa chambre...	Absence de la virgule après le mot « chambre »
5	... très triste...	Absence de la virgule après le mot « triste »
5	...malade	Absence de la virgule après le mot « malade »
5	... grand-mère, il	Absence du point après le mot « grand-mère » et mettre la majuscule au début du pronom personnel « il » pour commencer une nouvelle phrase
5	... la voir	Absence du point après le mot « voir »
5	la vieille	Mettre la majuscule au début de l'article « le »
5	...après, dans sa chambre.	Ne pas mettre de virgule avant le mot « dans »
5	...très triste mais	Absence de la virgule après le mot « triste »

Chapitre III

5	...même temps...	Absence de la virgule après le mot « temps »
5	... très jolie	Absence du point après le mot « jolie »
5	... mon opinion...	Absence de la majuscule au début du mot « mon »
5	...cette histoire c'est :	Mettre la virgule au lieu des deux points après le mot « c'est »
5	...courageuse, et prodigieuse	Ne pas mettre de virgule après le mot « courageuse »
7	Oum Khalil...	Absence de la virgule après le mot « Khalil »
7	...le petit Said	Absence du point après le mot « Said »
7	...difficile	Mettre les deux points après le mot « difficile »
7	... maison	Absence du point après le mot « maison »
7	...oum Khalil...	Absence de la majuscule au début du mot « oum-khalil »
7	... maison	Absence du point après le mot « maison »
7	le petit...	Absence de la majuscule au début de l'article « le »
7	... sa grand-mère	Absence du point après le mot « grand-mère »
7	l'histoire	Absence de la majuscule au début de l'article « l' »

Chapitre III

7	...triste	Absence de la virgule après le mot « triste »
7	...sa maison	Absence du point après le mot « maison »
7	enfin	Absence de la majuscule au début du mot « enfin » / absence de la virgule après
7	grand Boulevard ...	Pas de majuscule au début du mot « boulevard »
8	Chez lui	Absence de la virgule après le mot « lui »
8	...refuse,	Ne pas mettre de virgule après le mot « refuse »
8	...et dit :	Absence des guillemets
8	chez moi,	Mettre le point au lieu de la virgule après le mot « moi »
8	...les membres	Absence de la majuscule au début de l'article « les »
8	Khalil	Absence du point après le mot « Khalil »
8	... ni de rire il pensa	Absence du point après le mot « rire » et l'absence de la majuscule au début du pronom personnel « il »
8	Lèvres...	Absence du point après le mot lèvres
8	...la bouche	Absence de la majuscule au début de l'article « la »
8	...ce sourire...	Absence du point après le mot « sourire »

Chapitre III

8	...l'enfant	Absence de la majuscule au début de l'article « l' »
9	Yacine	Absence du point après le mot « Yacine »
9	...elle se déplacer...	Absence de la majuscule au début du pronom personnel « elle »
9	...maison	Absence de la virgule après le mot « maison »
9	...sa maison	Absence du point après le mot « maison »
9	...le petit...	Absence de la majuscule au début de l'article « le »
9	...content,...	Ne pas mettre de virgule après le mot « content »
9	...aura	Absence de la virgule après le mot « aura »
9	...entre les deux...	Absence de la virgule après le mot « deux »
9	...malade	Absence de la virgule après le mot « malade »
9	...est morte...	Absence de la virgule après le mot « morte »
9	...maison...	Absence de la virgule après le mot « maison »
10	...malade	Absence de la virgule après le mot « malade »
10	...sa femme...	Absence de la virgule après le mot « femme »

Chapitre III

10	...seulement,	Mettre le point au lieu de la virgule à la fin du mot « seulement »
10	...le petit Said	Absence de la majuscule au début de l'article « le »
10	...sa maison...	Absence du point à la fin du mot « maison »
10	...mais ...	Absence de la majuscule au début du mot « mais »
10	...le vieux Yassine...	Absence de la virgule après le mot « Yassine »
10	...sa femme...	Absence de la virgule après le mot « femme »
10	... et dit :	Absence des guillemets après les deux points
10	...travaillons...	Absence du point après le mot « travaillons »
10	Donc...	Absence de la virgule après le mot « donc »
10	...sa maison...	Absence de la virgule après le mot « maison »
10	Finallyment...	Absence de la virgule après le mot « finalement »
10	Donc...	Absence de la virgule après le mot « donc »
10	Om Khalil et...	Absence de la virgule après le mot « Oum-Khalil »

Chapitre III

3.1 Commentaire du tableau 3 :

Le tableau ci-dessus concerne les erreurs portant sur la ponctuation. Cette dernière est essentielle pour structurer la phrase et la rendre intelligible, car en mettant une virgule à la place d'un point, ou en oubliant un point d'interrogation ou d'exclamation, on change le sens de toute la phrase, comme l'exemple de la fameuse anecdote du maître avec l'inspecteur :

« -le maître a dit : l'inspecteur est un âne. » = l'inspecteur est un âne.

« - le maître, a dit l'inspecteur, est un âne. » = le maître est un âne.

Dans toutes les copies que nous avons corrigées, les apprenants ont malmené les règles de la ponctuation, sauf la copie (6), où l'apprenant a, presque, respecté les normes, car il a rédigé sa production avec des phrases simples et courtes.

4- Erreurs portant sur les morphogrammes :

N° des copies	Les erreurs des apprenants	La correction
1	... <u>veut reste</u> ...	Veut <u>rester</u> (le verbe rester doit se conjuguer à l'infinitif : deux verbes qui se suivent le deuxième se met à l'infinitif)
1	...je veux <u>morte</u>	Je veux <u>mourir</u> (deux verbes qui se suivent, le deuxième se met à l'infinitif)
1	...les <u>membre</u>	L'absence du « s » du pluriel à la fin du mot « <u>membres</u> »

Chapitre III

1	Les membre <u>reste</u>	Les membres <u>restent</u> : le verbe rester doit se conjuguer avec la troisième personne du pluriel « ils » ==> les membres
1	Restent <u>triste</u>	<u>Tristes</u> (l'absence de la marque du pluriel « s » à la fin de l'adjectif « triste » ==> les adjectifs s'accordent en genre et en nombre avec le sujet
1	...l'enfant <u>comprit</u>	<u>Comprend</u> : le verbe comprendre dans cette phrase doit se conjuguer au présent de l'indicatif avec la 3eme personne du singulier
2	...de <u>cette</u> récit...	<u>Ce</u> récit : le mot récit est masculin, donc, l'adjectif démonstratif doit le suivre
2	...qu'elle <u>guérir</u>	<u>Guérira</u> (la conjugaison du verbe guérir au futur
2	... <u>décrivait</u>	<u>Décrivait</u> (la conjugaison du verbe décrire à l'imparfait
2	... <u>mourrait</u>	<u>Mourrait</u> (dans cette phrase le verbe mourir doit se conjuguer à l'imparfait au lieu du conditionnel)
2	...elle <u>mourrait</u>	Elle <u>était morte</u> => le plus que parfait au lieu du conditionnel
4	... <u>démoliser</u>	<u>Démolir</u> : il s'agit du verbe démolir à l'infinitif
4	...ses enfants <u>venus</u>	<u>Sont venus</u> : le passé composé
4	... <u>s'avait</u>	<u>Savaient</u> : il s'agit du verbe savoir

Chapitre III

4	...lui <u>conseil</u>	<u>Conseille</u> : le présent de l'indicatif
4	... <u>la</u> sourire	<u>Le</u> sourire : erreur du genre
5	... <u>vieille</u> Yacine	<u>Vieux</u> : erreur du genre
5	...ses <u>enfant</u>	Ses <u>enfants</u> : oubli de la marque du pluriel
5	...les <u>démolisseur</u>	Les <u>démolisseurs</u> : oubli de la marque du pluriel
5	... <u>était</u> très triste	<u>Est</u> très triste : le présent de l'indicatif
5	...opinion <u>personnel</u>	Opinion <u>personnelle</u> : erreur du genre
5	... <u>grande</u> personnage	<u>Grand</u> : erreur du genre
6	... <u>affrontont</u>	<u>Affronte</u>
6	... <u>satisfai</u>	<u>Satisfaire</u> : oubli de la marque de dérivation
6	<u>décour</u>	<u>Découvre</u> : il s'agit du verbe découvrir
7	<u>lie</u>	<u>On a lu</u> : passé composé
7	<u>Il</u> affrontent	<u>Ils</u> affrontent : oubli de la marque du pluriel
7	Parce <u>que mort</u> ...	Parce <u>qu'elle est morte</u> : oubli de l'auxiliaire être conjugué avec la troisième personne du singulier au présent de l'indicatif / oubli de la marque du féminin « e »

Chapitre III

7	<u>...la</u> grand boulevard...	<u>Le</u> grand boulevard : erreur du genre
8	...chaque personne <u>veut</u> <u>reste</u>	Chaque personne <u>veut rester</u> : deux verbes qui se suivent, le deuxième se met à l'infinitif
8	<u>Grande mère</u>	<u>Grand-mère</u>
8	Je <u>veux morte</u>	Je <u>veux mourir</u> : deux verbes qui se suivent, le deuxième se met à l'infinitif
8	Les membres <u>reste</u>	<u>Restent</u> : oubli de la terminaison de la 3eme personne du pluriel
8	<u>Triste</u>	<u>Tristes</u> : oubli de la marque du pluriel
9	Fils <u>s'appeler</u>	<u>S'appelle</u> : oubli de la conjugaison du verbe avec la 3eme personne du singulier au présent
9	...elle se <u>déplacer</u>	Se <u>déplace</u> : oubli de la conjugaison du verbe avec la 3eme personne du singulier au présent de l'indicatif
9	<u>Elle très</u> heureuse	<u>Elle est</u> très heureuse : oubli de l'auxiliaire être conjugué avec la 3eme personne du singulier au présent de l'indicatif
9	Parce <u>qu'elle morte</u>	<u>Elle est</u> morte : oubli de l'auxiliaire être conjugué avec la 3eme personne du singulier au présent de l'indicatif

Chapitre III

9	... <u>heureux</u>	<u>Sont heureux</u> : Elle est très heureuse : oubli de l'auxiliaire être conjugué avec la 3eme personne du pluriel au présent de l'indicatif
9	<u>Etait réalisait</u>	<u>Avait réalisé</u> : mauvais choix de l'auxiliaire
9	<u>La</u> souhait	<u>Le</u> souhait : erreur du genre
9	<u>La</u> vœux	<u>Le</u> vœu : erreur du genre
10	<u>Il est</u> peur	<u>Il a</u> peur : mauvais choix d'auxiliaire
10	Le petit Said <u>comprés</u>	<u>A compris</u> : passé composé
10	... <u>du</u> dettes	Des dettes : oubli de la marque du pluriel
10	...et moi <u>peux</u> ...	<u>Pouvons</u> : conjugaison du verbe avec la première personne du pluriel
10	... <u>remborcé</u>	<u>Rembourser</u> : oubli la marque de dérivation (l'infinitif)
10	... <u>du</u> conseils	<u>Des</u> conseils : oubli de la marque du pluriel
10	... <u>décédé</u>	<u>Décède</u> : le présent de l'indicatif
10	<u>Je</u> accepte	<u>J'</u> accepte
10	Les <u>action</u>	Les <u>actions</u> : oubli de la marque du pluriel
10	<u>Lème</u>	<u>J'aime</u> : présent de l'indicatif

Chapitre III

10	...car <u>il gentilles</u>	Car ils <u>sont gentils</u> : oubli de l'auxiliaire être / erreur du genre
----	----------------------------	--

4.1 Commentaire du tableau 4:

Le tableau ci-dessus concerne les erreurs portant sur les morphogrammes. Ces derniers se distinguent en deux catégories : les marques lexicales et les marques grammaticales.

4.1.1- Marques grammaticales : ce type concerne :

* 4.1.1.1 Interférences du genre et du nombre :

- Dans la copie (1), l'apprenant écrit : « restent triste » au lieu de « restent tristes » : donc, c'est l'oubli de la marque du pluriel, car les adjectifs s'accordent en genre et en nombre.

* 4.1.1.2 Erreurs de conjugaison :

- Les apprenants ne connaissent pas les règles de la conjugaison, donc, soit ils conjuguent mal le verbe comme le cas de la copie (7), l'apprenant écrit « je veux morte » au lieu de « je veux mourir », soit ils laissent le verbe à l'infinitif comme l'apprenant de la copie (9) qui a écrit « le fils s'appeler... », au lieu de « le fils s'appelle ».
- Les apprenants confondent aussi entre l'auxiliaire « être » et « avoir », ex :
 - Dans la copie (10), l'apprenant écrit « il est peur » au lieu de « il a peur ».
 - Dans la copie (9), où il a écrit « était réalisait » au lieu de « avait réalisé ».

4.1.2 Marques lexicales :

Ce type concerne l'omission de la marque de dérivation, comme dans la copie (6), l'apprenant écrit « satisfai » au lieu de « satisfaire », et « lui conseil » au lieu de « lui conseille » dans la copie (4).

5. Commentaire du test :

La majorité des apprenants font des erreurs d'ordre interférentiel entre l'arabe et le français et de la langue française elle-même, parce qu'ils ne connaissent pas les règles grammaticales et lexicales de cette langue. L'apprenant est habitué à sa langue arabe, et fait des transformations négatives en langue française, comme les erreurs du genre (la confusion entre le féminin et le masculin).

Pour identifier les erreurs, nous nous appuyons sur le point de vue de Colette Feuillard dans son ouvrage intitulé « Pour une linguistique des langues » édité par « presses universitaires de France- PUF » en 2006, qui distingue deux types d'erreurs, à savoir : les erreurs de formes et les erreurs de choix.

les premiers portent sur le lexique, par exemple :le réveille (le réveil, confusion entre la forme verbale et la forme nominale), ou sur la grammaire, par exemple : j'ai apprend (j'ai appris, c'est la forme verbale du passé composé), la position , etc.

En revanche, les seconds touchent le signifié, et par la même, l'unité dans sa tonalité. Elles excluent, cependant, la position lorsqu'elle est pertinente, puisqu'elle relève alors, de la syntaxe.

Résultats de l'analyse des erreurs interférentielles commises par les apprenants :

Nous retrouvons souvent les mêmes erreurs dans les différentes copies corrigées. Le test, en lui-même, après correction, avec comme support, la grille de NINA CATACH, a donné les résultats suivants :.

- D'après les productions écrites, les apprenants ont admiré cette histoire, et adopté ses personnages.
- Ils ont exprimé avec des sentiments assez forts, leur sympathie envers Oum-Khalil.
- Les apprenants ont, toutefois, mal traduit leurs idées vers l'écrit.

Chapitre III

Ce test a, donc, permis de déceler chez les apprenants, d'importantes lacunes, car maîtrisant mal les règles grammaticales et lexicales.

Ces derniers ne savent pas conjuguer les verbes au mode qui convient, et leur vocabulaire est très limité car ne lisant pas.

En conclusion, nous pouvons dire que les étapes de l'enseignement primaire et moyen n'ont pas dispensé convenablement un enseignement de qualité pour former l'homme de demain.

Aussi, nous suggérons une refonte totale des programmes et méthodes d'enseignement. Les enseignants doivent avoir des aptitudes et être sélectionnés par concours d'entrée aux écoles normales et instituts de technologie de l'éducation.

Ils doivent, à la fin de leur formation, subir des stages pratiques auprès d'anciens enseignants chevronnés, et suivre des séminaires et réunions pédagogiques avec les inspecteurs de la matière.

Les efforts doivent tendre vers la formation théorique et pratique des enseignants et, parallèlement à ces mesures, susciter le goût de la lecture chez l'apprenant, en ouvrant des bibliothèques dans les écoles, collèges et lycées, car « lire c'est comprendre ».

Ainsi, nous creuserons les sillons profonds d'où lèveront les fécondes moissons.

Conclusion Générale

Conclusion

L'immensité face aux immenses difficultés qui empêchent l'apprenant de construire son savoir, aujourd'hui, demeure une tâche difficile qui demande beaucoup d'efforts, d'exigences, voire de sacrifices. Le passage d'un mode à un autre devient un processus qui provoque chez lui un sentiment de crainte de rater la norme au moment de la rédaction. Par conséquent, sa production écrite s'imprègne d'interférences linguistiques. Il est, de ce fait, que l'enseignement du français langue étrangère puisse avoir pour tâche, de former des locuteurs, c'est – à-dire des personnes possédant la maîtrise d'un code. Ainsi, à l'issue de cette recherche, nous suggérons d'insérer l'enseignement de la phonétique dans le programme scolaire, et surtout de lui consacrer une place importante, afin de pallier aux problèmes interférentiels relatifs à la formation des apprenants. Toutefois, des interrogations persistent et beaucoup de points du système éducatif sont à remettre en question. Le professeur devrait réviser ses méthodes d'enseignement tout en s'interrogeant sur l'objectif primordial de la didactique du français langue étrangère.

Le système éducatif algérien est en plein bouleversement. Nous assistons, entre autres, à un changement dans l'enseignement du français dans le primaire. Notre recherche tente des réponses qui peuvent aider nos apprenants de la quatrième année moyenne pour leur permettre de terminer leurs études au lycée, tout en visant une meilleure acquisition de la compétence communicative à l'oral et à l'écrit.

En effet, l'analyse des erreurs présente un intérêt didactique sûr, puisqu'elle constitue l'un des principaux supports de l'enseignement, et permet non seulement de déterminer le niveau de connaissance des apprenants, mais aussi, de préciser les difficultés qu'ils rencontrent, et de mettre au point des stratégies pédagogiques qui tiennent compte de ces difficultés. Nous trouvons que la maîtrise de l'écriture correcte n'est pas encore acquise par les apprenants à la fin du parcours collégien.

Les erreurs que nous avons sélectionnées peuvent être utilisées pour établir les démarches de correction phonétique et lexicale. L'enseignement ne

Conclusion

doit pas être centré sur la langue cible, mais sur les productions discursives des apprenants en situation de communication. Cela permet ainsi de prendre en compte à la fois les divers types d'interactions dans le discours, et les différents niveaux de compétences linguistiques et communicatives au cours d'acquisition du FLE.

Cependant, nous avons constaté que, d'abord, les difficultés de l'acquisition du français pourraient se référer au temps consacré à la pratique de la langue (écouter, lire, parler). Ensuite, le nombre le plus important d'erreurs qui dominent chez les apprenants, est d'ordre grammatical.

Il faut insister sur l'utilisation des méthodes didactiques pour pouvoir atteindre le degré de compétences linguistiques ou grammaticales. Pour que les apprenants réussissent, il faut que les enseignants soient compétents, et formés convenablement aux méthodes utilisées du FLE. En général, ce sont les méthodes communicatives qui sont les plus utilisées. L'enseignant emploie, souvent, les mêmes méthodes qu'il pense maîtriser pendant des années, et poursuit cet enseignement sans qu'il soit réellement bénéfique ou de qualité. Il est nécessaire que les enseignants soient soutenus par d'autres plus chevronnés pour assurer les bases les plus solides possibles. Ceci va permettre aux apprenants d'acquérir le français sans difficultés.

Cette acquisition de la langue est importante. Avec un minimum de formation en linguistique, l'enseignant tiendra compte des structures déjà possédées de la langue d'origine de l'apprenant, et saura donc, les utiliser dans son enseignement.

Au niveau phonétique, l'apprenant ne prononce pas correctement les mots de la langue cible. Alors, il faut adapter les activités de renforcement au niveau syntaxique. Les efforts doivent porter sur les interférences entre les deux systèmes grammaticaux (français / arabe), et de la langue française elle-même.

Nous proposons comme solution, d'éviter les calques par rapport à la maternelle, et de travailler d'avantage les différences entre les deux systèmes

Conclusion

pour les faire découvrir aux apprenants. Ainsi, il faudrait étudier les unités des classes linguistiques dans une conception fonctionnelle de la linguistique, et il serait important d'analyser les unités de chaque classe en se référant à leurs comportements syntaxiques et à leurs caractéristiques sémantiques pour bien montrer le système grammatical d'une langue donnée.

La nature des erreurs commises dans chacune des copies, est fondamentalement différente. Les apprenants n'ayant pas été pris en charge correctement dès le cycle primaire, les problèmes de la compréhension et de la confusion se sont donc, répercutés sur l'enseignement moyen.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages méthodologiques

1. BARANTE, M, 1824, « *Sur l'histoire des ducs de Bourgogne* », imprimerie de Fain, Paris.
2. BESSE, H., et PORQUIER, R., 1991, « *Grammaire et didactique des langues* », Hatier, Paris.
3. CUQ, J.P., 1996, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », CLE INTERNATIONAL, Paris.
4. CUQ, J.P., 2003, « *Dictionnaire du français langue étrangère et seconde* », Pencreac'h, Paris.
5. DE KETELE, J.M. et al, , 1989, « *Guide du formateur, pédagogie en développement* », De BOECK Université, Paris.
6. DUBOIS, J, et al, 1994, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Larousse, Paris.
7. DUBOIS, J, 1999, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Hatier, Paris.
8. GAGE, N.L., 1963, « *Paradigms for research on teaching* », Mc Nally, New york.
9. HAMERS, J et BLANC, M., 1983, « *Bilinguisme et bilinguisme* », Margada, Bruxelles.
10. LEGENDRE, R., 1993, « *Dictionnaire actuel de l'éducation* », Eska, Paris.
12. MACKEY, W.F., 1976, « *Bilinguisme et contact des langues* », Klinck, Paris.

Bibliographie

Articles :

1. BEN AMOR BEN HAMIDA, T, 2009, « *Erreurs interférentiels arabe-français*, n°1, pp. 105-117.
2. CASTELLOTTI, V., 2001, « *Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues* » in, « *d'une langue à d'autres : pratiques et représentations*, université de Rouen, Collection Daylang, C.N.R.S, pp. 101-131.
3. DEBYSER, F, 1970, « *L'enseignement du français au niveau 2* », in, « *le français dans le monde*, pp. 31-61.
4. SELINKER, L., 1972, « *Interlangage* », in , *International review of applied linguistics in language teaching (IRAL)*, pp. 209-211.

Dictionnaires de référence:

1. Larousse, 2008 : 613
2. Le Petit Robert, 1967 : 613-688-689-924
3. Le Petit Robert, 1985 : 684

Bibliographie

Annexes

Table des matières

Table des matières

Remerciement

Dédicace

Introduction.....04

Chapitre 01 : cadre théorique et conceptuel

Définition des concepts clés

1. Définition de l'interférence linguistique.....08

2. Types d'interférences linguistiques..... 10

2.1 Interférence phonétiques.....10

2.2 Interférence lexicales.....10

2.3 Interférences morphosyntaxiques.....11

2.3.1 Erreurs du genre.....11

2.3.2 Pluriel des noms et des adjectifs qualificatifs..... 13

3. Langue maternelle.....14

4. Langue étrangère.....17

4.1 Distance matérielle.....17

4.2 Distance culturelle.....17

4.3 Distance linguistique.....17

5. Langue cible.....17

6. Analyse contrastive.....18

7.. Interlangue.....19

8. Transfert.....20

8.1 Types de transfert.....21

8.1.1 Transfert positif.....21

8.1.2 Transfert négatif ou interférence linguistique.....	22
9. Notion de faute ou d'erreur.....	23
9.1 Qu'est-ce qu'une faue ?.....	23
9.2 Qu'est ce qu'une erreur ?.....	24
9.2.1 Erreurs de compétence.....	24
9.2.2 Erreurs de performance.....	24
10. Enseignement.....	25
11. Apprentissage.....	26
12. Contact de langues.....	27

Chapitre 02 : cadre méthodologique

1. Choix du niveau.....	29
2. Présentation du corpus.....	29
3. Description de la production écrite.....	30

Chapitre 03 : L'analyse des résultats

1. Erreurs portant sur les homonymes ou les logogrammes.....	33
1.1 Commentaire du tableau 1.....	34
2. Erreurs portant sur la phonie-graphie.....	35
2.1 Commentaire du tableau 2.....	39
3. Erreurs portant sur la ponctuation.....	40
3.1 Commentaire du tableau 3.....	48
4. Erreurs portant sur les morphogrammes.....	48
4.1 Commentaire du tableau 4.....	53
4.1.1. Marques grammaticales.....	53
4.1.1.1 Interférences du genre et du nombre	53
4.1.1.2 Erreurs de conjugaison.....	53
4.1.2 Marques lexicales.....	53

5. Commentaire du test.....	54
6. Résultats de l'analyse des erreurs interférentielles commises par les apprenants	54
Conclusion.....	57
Bibliographie.....	61
Annexes.....	64

Résumé

L'interférence linguistique est l'un des problèmes qui menacent l'apprentissage du français langue étrangère en Algérie. L'étude que nous avons faite, traite de l'analyse des erreurs récurrentes commises par les apprenants de quatrième année du cycle moyen dans le collège Abou Hammou moussa 2 à Nedroma, dans le but de comprendre la source de ce phénomène linguistique, et chercher en particulier à y remédier.

Abstract

Linguistic intervention is one the problems that threaten to learn French as a foreign language in Algeria. Our study deals with frequent errors committed by the fourth-year junior high school students in the fierceness of Abou Hammou Moussa 2 in Nedroma, analysis in order to understand the source of this linguistic phenomenon, and in particular seek to address them.

ملخص

التدخل اللغوي هو إحدى المشاكل التي تهدد تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر. الدراسة التي قمنا بها تتناول تحليل الأخطاء المتكررة التي ارتكبها طلاب السنة الرابعة في المدرسة الإعدادية أبو حمو موسى الثاني بندرومة من أجل فهم مصدر هذه الظاهرة اللغوية والسعي على وجه الخصوص لمعالجتها.