



*Nos remerciements vont tout d'abord à ALLAH, le Tout Puissant, pour nous avoir donné la foi et le courage pour nous avoir permis de réaliser ce travail.*

*Arrivées au terme de la réalisation de ce mémoire, il nous ait particulièrement agréable d'exprimer notre gratitude et remerciements les plus sincères à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce travail, par leur soutien et conseils.*

*Notre reconnaissance va d'abord à notre promotrice Madame Achouri Farida pour ses conseils, ses encouragements et orientations durant la préparation de ce mémoire.*

*Nos remerciements vont également aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer notre travail.*

*Comme nous tenons à remercier Monsieur Abdous le directeur du CEM Les Frères Imoula Tassadort. Betrona de nous avoir permis d'effectuer notre travail de recherche dans les meilleurs conditions qui soient, ainsi que Madame Sebki Zina enseignante de français qui nous a accompagnées tout au long de notre stage.*

*Je dédie ce modeste travail ;*

*Hommage à ma grand-mère*

*À ma source de vie, GHANIA, ma chère maman, qui m'a soutenue et encouragée durant mon cursus d'études et de m'avoir donné une bonne éducation digne et exemplaire.*

*À la cause de ce que je suis aujourd'hui, CHAFAA, mon cher papa ; mon premier enseignant qui m'a appris que la réussite est une vision pour vivre.*

*À ma deuxième maman ; ma professeur d'anglais, RYMA, ma chère sœur que j'ai la chance d'avoir dans ce monde !*

*À mon premier exemple de réussite dans la vie, MOUNIR ma fierté, mon cher frère.*

*À ces personnes qui m'ont rassurée et encouragée et qui ont été là pour moi, mes chers amis et copines Mekdam Sarah, Bourbia Mayessa, Moufouk Lilia, Goumeziane Smail et Madiou Ghiles.*

*Je vous présente ma sincère reconnaissance pour le bien que vous avez fait pour moi.*

*Lysa.*

*Je dédie ce mémoire à toute ma famille pour son soutien moral et ses incessants encouragements ainsi qu'à tous mes amis.*

*ISSOLAH ZINA*

# **Table des matières**

## Remerciement

## Dédicaces

## Introduction générale ..... 10

### Cadre théoriques

Introduction .....	15
1. La diversité linguistique en Algérie .....	15
2. Les langues en Algérie .....	16
2.1 Les langues maternelles .....	16
2.1.1. L'arabe .....	16
2.1.1.2 L'arabe dialectal (algérien) .....	16
2.1.2 Le berbère.....	17
2.2. Les langues étrangères.....	17
2.2.1 Le français .....	18
2.2.2 L'anglais.....	18
3. Le contact des langues.....	18
3.1Le bilinguisme.....	19
3.2 L'alternance codique .....	20
3.3 Le code-mixing .....	20
3.4 Le transfert .....	20
3.4.1 Types de transfert .....	20
3.4.1.1 Transfert positif .....	21
3.4.1.2 Transferts négatif.....	21
4. L'interférence linguistique .....	22
5. Les typologies de l'interférence .....	22
5.1. L'interférence lexicale.....	22
5.1.1. L'emprunt.....	23
5.1.2. Le calque .....	24
5.2. L'interférence phonétique .....	25
5.3. Interférence morphosyntaxique.....	26
5.4. L'interférence grammaticale .....	26
5.5. L'interférence sémantique.....	27
5.6. L'interférence culturelle .....	27
6. L'écrit/ l'écriture .....	28
7. La production écrite .....	29

7.1. Le rôle de la production écrite.....	29
8. L'erreur.....	30
8.1 Les types d'erreur dans la production écrite .....	30
8.1.1 Les erreurs de forme.....	30
8.1.1.1 La structure de la phrase.....	30
8.1.1.2 Le groupe verbal.....	31
8.1.1.3 Le groupe nominal .....	31
8.1.2 Les erreurs de conteneue.....	31
9. Les facteurs favorisant l'interférence chez les apprenants .....	32
9.1 L'Influence de la prononciation .....	32
9.2 L'influence des mots et expressions.....	32
9.3 L'influence de la culture et de la façon de penser .....	32
9.4 L'influence de la langue maternelle au niveau de la syntaxe, la grammaire et la conjugaison.....	32
Conclusion.....	33

### **Cadre méthodologique et pratique**

Introduction .....	35
1. Descriptions du lieu de l'enquête .....	35
2. La période et la durée de l'enquête .....	35
3. L'échantillonnage.....	36
4. Les outils de l'enquête.....	36
5. Le déroulement de l'enquête .....	37
6. Le déroulement de la production écrite .....	37
6.1. Première séance : la préparation à l'écrit .....	38
6.2. Deuxième séance : la rédaction de la production écrite .....	38
6.3. Troisième séance : le compte rendu de la production écrite .....	38
6.4. Quatrième séance : Corrections et activité de remédiations.....	38
7. Analyse des questionnaires .....	39
7.1. Analyse des réponses des enseignants .....	39
7.2. Analyse des réponses des apprenants.....	47
8. Présentations du tableau d'évaluations .....	54
9. Analyse des erreurs dans les productions écrites .....	54
9.1. Erreurs Phonétiques .....	55
9.2. Erreurs morphosyntaxiques.....	56

## Table des matières

---

9.2.1 L'accord du genre et du nombre .....	56
9.2.2 Erreurs de forme verbale .....	57
9.2.3 Erreurs liées à l'emploi des prépositions .....	57
9.3. L'emprunt .....	58
9.4. Erreurs orthographiques .....	59
9.5. Erreurs sémantiques .....	60
10. Récapitulation des résultats .....	60
11. Interprétations des résultats .....	61
12. Suggestions.....	62
Conclusion.....	63
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>66</b>

### **Bibliographie**

**La liste des figures**

**La liste des tableaux**

**Les annexes**

# **Introduction Générale**

L'enseignement/apprentissage de la langue est une activité, une tâche qui vise à renforcer les mécanismes du savoir et du savoir-faire. Pour apprendre une langue, il est nécessaire de suivre des règles qui sont enseigné dans les cours afin de développer sa compétence orale et écrite, notamment le français.

De nos jours, les enseignants se focalisent sur la production écrite afin de former les élèves à l'écriture. Toutefois, la rédaction d'un texte en classe de langue est souvent perçue par l'apprenant comme une tâche complexe. Le choix des mots adaptés au sujet d'écriture et l'expression des idées lui font perdre une certaine cohérence et une certaine cohésion.

Autrement dit, cela implique la création et la rédaction de différents thèmes et types de textes, une tâche qui doit être logiquement bien soignée pour produire un bon texte. Les connecteurs logiques et les transitions sont indispensables dans un texte pour accompagner le lecteur et permettre à l'enseignant de mieux appréhender le message. Pour construire une phrase, un texte ou une production écrite, il faut suivre plusieurs règles, comme les règles grammaticales et la structure des phrases qui peuvent varier considérablement d'une langue à l'autre. La non-maitrise de ces règles peut engendrer des erreurs qui peuvent influencer négativement la compréhension du message. Une autre difficulté non moins importante qui peut altérer le message est l'emploi de certaines expressions de la langue cible en raison des interactions linguistiques entre la langue maternelle et la langue étrangère, en établissant un lien avec sa première langue en l'utilisant comme moyen d'aide, ce qui entraîne des phénomènes comme l'interférence.

L'enseignement/apprentissage du français en Algérie est une mission complexe. La difficulté de l'apprentissage et la différence entre la langue maternelle et la langue étrangère sont des obstacles auxquels font face les enseignants de cette langue. En outre, ils font face à des difficultés en raison du manque de ressources et d'infrastructures, de moyens pédagogiques et de supports d'apprentissage modernes. Toutes ces contraintes sont à l'origine d'erreurs nombreuses et variées comme les interférences.

L'interférence est définie par les linguistes comme un résultat de bilinguisme provoqué par le contact entre les langues. De manière très simple, William Mackey (1976:414), définit ce phénomène comme « *l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on en écrit dans une autre* ». Selon l'auteur, une erreur interférentielle est considérée lorsqu'il y a un trait phonétique, lexical, morphosyntaxique, sémantique ou grammatical de la langue maternelle que l'on retrouve dans la langue cible.

L'interférence linguistique désigne la difficulté pour un apprenant à communiquer correctement. Un obstacle causé par le contact entre les langues : français-Arabe, français-Kabyle et français-Anglais. Lorsque les langues sont en contact, le phénomène d'interférence est inévitable. C'est dans ce contexte que nous nous interrogeons sur les types d'interférences rencontrées chez les apprenants du FLE et sur leurs causes probables autrement dit de quel ordre sont ces interférences et quelles en sont les causes ?

Pour répondre à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- L'interférence linguistique serait d'ordre (lexical, grammatical, phonétique, etc.)
- L'interférence serait due à :
  - l'influence de la langue maternelle ;
  - L'insuffisance du temps imparti à la langue française dans l'enseignement du FLE.
  - A d'autres facteurs.

Dans le présent travail, nous allons essayer de comprendre le type et les causes de ces interférences générées par les apprenants, en particulier en situation d'écriture. Nous allons nous intéresser aux apprenants de la quatrième année moyenne du CEM Les frères Imoula Tassadort située à Betrouna commune de Tizi- Ouzou dans la wilaya de Tizi-ouzou.

Ce choix est motivé par le fait que ces élèves à ce stade sont souvent confrontés à la production d'un nombre important de textes écrits. Les compétences linguistiques et le développement cognitif requis sont augmentés pour qu'ils puissent comprendre et suivre les consignes de recherche. Cela nous donne la possibilité d'observer les interférences les plus complexes chez eux, ce qui assure une quantité adéquate de données à exploiter. Quant au lieu, il était choisi pour des raisons pratiques de proximité.

Nous avons opté pour l'interférence car nous nous spécialisons dans la didactique des langues étrangères, où nous nous concentrons sur tous les aspects de la langue et de son utilisation dans l'enseignement. Il est donc important de souligner que l'expression écrite est l'un des moyens par lesquels nous pouvons montrer notre maîtrise de l'outil linguistique. De plus, nous avons choisi d'étudier les interférences à l'écrit plutôt qu'à l'oral car bien que ce

dernier soit présent dans toutes les pratiques pédagogiques, l'enseignement et l'évaluation prennent d'avantage en considération la compétence écrite que la compétence orale.

Dans ce processus, notre curiosité nous mène à tenter d'atteindre les objectifs suivants :

Notre objectif est d'abord de comprendre comment la production écrite se déroule dans une classe de 4ème année moyenne afin de pouvoir éclaircir les raisons qui poussent les élèves à commettre ce type d'erreur. Par la suite, nous chercherons à examiner et à repérer les différents types d'erreurs interférentielles les plus courantes chez les apprenants afin de proposer des solutions et de corriger les erreurs pour réduire le taux d'erreur et améliorer le niveau d'apprentissage des élèves à l'écrit.

Dans notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères, nous avons essayé de mener une étude qualitative et quantitative. Notre objectif est d'observer, de décrire, de mesurer et d'interpréter les résultats de ce phénomène d'interférence à travers leurs copies. Cette étude vise à étudier les problèmes rencontrés par les élèves dans le contexte scolaire lorsqu'ils écrivent en français. Par la suite, notre objectif est de placer l'apprenant dans un cadre où il peut acquérir une langue étrangère sans avoir à traduire sa propre langue grâce à des suggestions et des méthodes de remédiation.

Afin d'organiser notre recherche, nous avons divisé notre travail en deux parties distinctes :

- La première partie sera consacrée au cadre théorique où nous allons aborder la diversité linguistique en Algérie et les langues en contact où nous aborderons l'interférence linguistique avec ses divers types. Enfin, nous allons faire le point sur la production écrite et la notion de l'erreur ainsi que les facteurs qui favorisent les interférences chez les apprenants.

- La deuxième partie de notre travail sera consacré au cadre méthodologique et pratique. D'abord nous présenterons notre méthodologie de recherche, comprenant le public, l'enquête (lieu et période) ainsi que les outils de collecte de données tels que les questionnaires et l'observation participante. Ensuite, nous allons analyser les questionnaires distribués aux enseignants et aux apprenants. Enfin, nous allons examiner les erreurs commises par les apprenants dans les productions écrites.

Une approche qui nous donnera l'opportunité d'observer et de repérer les différentes causes qui favorisent l'interférence chez les apprenants ainsi que d'identifier leur type par une activité de productions écrite réalisée au sein de la classe sur un sujet bien précis , ce qui va

nous permettre d'analyser les copies des apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne et de les corriger par la suite afin d'étudier la capacité des élèves à s'exprimer à l'écrit. Ceci dans le but de confirmer ou d'infirmer les hypothèses avancées précédemment et de répondre aux interrogations de notre étude.

Enfin, notre étude se termine par une conclusion générale dans laquelle nous nous allons présenter les résultats de notre étude. Nous allons également suggérer des solutions et des techniques de remédiation afin de résoudre le problème d'interférence.

# **Cadre Théorique**

### Introduction

L'Algérie possède une grande variété linguistique, ce qui témoigne de son histoire riche et de ses nombreuses influences culturelles. Le Kabyle, est parlé par une partie importante de la population, notamment dans les régions berbérophones. Le français, héritage de l'époque coloniale, occupe une place cruciale dans différents secteurs. La présence de diverses cultures et identités au sein de la nation algérienne est un signe de cette diversité.

Nous tentons dans le présent chapitre de faire le point sur la diversité linguistique en Algérie à savoir les langues maternelles et les étrangères en présence. Ensuite, nous examinons le phénomène de contact entre les langues et les répercussions qu'il entraîne, en examinant les interférences linguistiques qui sont notre champ d'étude. Enfin, nous concentrons sur l'écrit et sa relation avec la production écrite au sein d'une classe de français langue étrangère, en exploitant les différents types d'erreurs qui se produisent lors de cette activité d'écriture. Puis nous clôturons ce chapitre par les facteurs qui favorisent l'interférence chez les apprenants.

### 1. La diversité linguistique en Algérie

La variété linguistique présente actuellement en Algérie remonte à l'histoire de ce pays. La richesse et la diversité de son patrimoine culturel ont lui permis d'être exposé à plusieurs langues étrangères, ce qui en fait un pays plurilingue.

Khaoula Taleb Ibrahim (1997 : 328), regroupe toutes ces langues dans trois grandes sphères linguistiques à savoir : La sphère arabophone et la sphère berbérophone, les deux renvoient à la langue maternelle. La troisième sphère, c'est pour les langues étrangères comme le français.

A.Benamar (1997 :199), explique cela en considérant que « *la situation linguistique de l'Algérie d'aujourd'hui est complexe (...) Une grande diversité linguistique est en présence "l'arabe dialectal" parlé, "l'arabe classique" enseigné à l'école, "le berbère" avec ses différentes formes régionales ; enfin "le français", héritage colonial et première langue étrangère apprise à l'école* ».

La situation actuelle du plurilinguisme en Algérie est très complexe, selon A.Benamar Chaque langue joue un rôle et un potentiel particulier au sein de la société. L'histoire et les

dynamiques socioculturelles de l'Algérie sont illustrées par une mosaïque linguistique, où chaque langue contribue à la diversité et à la complexité de l'identité nationale.

## 2. Les langues en Algérie

Dans cette section nous présentons les langues existant en Algérie et leur usage dans cette société.

### 2.1. Les langues maternelles

En Algérie, nous distinguons principalement deux langues maternelles.

#### 2.1.1. L'arabe dialectal (algérien)

C'est l'outil social communicationnel utilisé dans la vie quotidienne des Algériens. C'est la langue parlée connue sous le nom « Darja », employée généralement avec le langage courant dans un environnement familial, entre amis ou parents.

Elle est le dialecte de la majorité des algériens,, une variante que Bennoît Desland (1998) observateur de cet état de fait, note à ce sujet « *L'arabe parlé c'est la langue que parle spontanément tout arabophone, par elle s'exprime son affectif. Elle est diverse et soumise à variation selon la région, l'âge, le sexe et le milieu social du locuteur* ».

L'arabe parlé est la langue spontanée utilisée par les arabophones. Elle est caractérisée par une grande variété et des différences significatives selon la région, l'âge, le genre et le milieu social des locuteurs. Une variété qui permet de faire la distinction entre les identités et les appartenances au sein de la communauté arabophone.

#### 2.1.2 Le berbère

Au fil du temps, le berbère se trouve dans plus de huit états avec une valeur différente. En Algérie, les berbérophones se trouvent un peu partout, en montagne et dans le sud au Sahara. La Kabylie est constituée de différents groupes berbérophones, une langue parlée par des locuteurs algériens, tels que le kabyle, le mozabite, le chleuh, le touareg et les chaouia.

Dans ce sens, Lionnel Galand (1998 : 207), décrit le positionnement de cette langue « *on retrouve le berbère aux deux extrémités de l'Atlas saharien. A l'ouest, il est parlé dans les ksour, de la frontière à Ain Sefra et au-delà. A l'est, il occupe le massif de l'Aurès, qu'il déborde vers le nord et le sud-est ; au nord-ouest du massif les parlers de l'Aurès ne sont séparés du kabyle que par un étroit couloir arabophone* ».

La présence du berbère dans différentes régions du pays témoigne de sa diversité et de son enracinement historique, mettant en évidence son rôle essentiel dans le patrimoine culturel et linguistique algérien.

### 2.2. Les langues étrangères

#### 2.2.1 Le français

Plusieurs langues étrangères sont présentes en Algérie en raison des invasions et des conquêtes, mais notre objectif principal est le français et son statut dans le pays. Selon Jean-Pierre Cuq (2003 : 180), « *toute langue non maternelle est une langue étrangère (...) elle n'est la langue première de socialisation ni la première dans l'ordre d'appropriation linguistique. Le français est donc une langue étrangère pour ceux qui ne le reconnaissent pas comme langue maternelle* ». Donc la langue étrangère est toute langue acquise ou apprise après la langue maternelle.

En Algérie, le français est une langue étrangère pour ceux qui ne le considèrent pas comme leur langue maternelle, même s'il joue un rôle important dans l'éducation et l'administration. Ainsi, le français n'est pas la langue dans laquelle les Algériens ont développé et appris à communiquer et à comprendre le monde, même si elle a eu une influence historique et actuelle. Elle a été choisie par le peuple algérien comme langue de formation et de communication en raison de son intégration profonde dans ces communautés.

Le français devient la première langue étrangère en Algérie. En enseignement/apprentissage, elle est la troisième langue parmi les matières fondamentales des programmes scolaires. De cette manière, un jeune élève a la capacité de lire et d'écrire, ce qui lui permettra d'acquérir des compétences de communication dès son plus jeune âge, ce qui lui sera avantageux dans son environnement scolaire et futur professionnel.

Le français est présent dans de nombreux domaines scientifiques grâce au système éducatif algérien, tels que la médecine, la pharmacie, entre autres. Des spécialités qui jouent un rôle essentiel dans l'enseignement supérieur. Ce que G.Manaa (2002, p.115) constate que « *...le français continue à occuper certains espaces et à conserver son rang de première langue étrangère dans de multiples secteurs d'éducation.* »

Après l'indépendance, la situation est complètement inversée. Le français est désigné comme la première langue étrangère après l'arabisation du pays. La langue française est encore aujourd'hui présente et garde sa valeur. En effet, la langue française continue de jouer

un rôle essentiel en Algérie. Durant la période coloniale française, elle a joué un rôle crucial dans la vie intellectuelle et culturelle du pays, en évoluant vers la modernité. Ce que Tahar Zabout (1989 : 91), développe par « *une opportunité de promotion sociale et comme un moyen d'accès à la modernité et à la connaissance.* ». Elle demeure la langue des habitants urbains « *cultivés, de l'industrie et du commerce mondial. Elle est fréquente en particulier ou en collaboration avec l'arabe dans le domaine de l'enseignement des commerces.* »

### 2.2.2 L'anglais

La deuxième langue étrangère de l'Algérie est l'anglais, ce qui en fait un pays multilingue ayant un statut mondial. Une seconde langue étrangère qui est enseignée dans les écoles privées et publiques, dans les instituts de langue, dans les cours de communication en anglais et dans les séjours linguistiques. Le jeune algérien investit tout cela pour apprendre et acquérir de mieux en mieux cette langue, car c'est un véritable avantage dans l'avancement professionnel.

Anne-Sophie Cordel (2014) explique que « *En observant l'implantation de l'anglais en Algérie, nous aborderons alors la question du poids de la langue dans un pays en cours de modernisation et dans une structure mondiale qui n'est plus celle qui fut favorable au développement de l'anglais en tant que langue globale.*»

Le président Abdelmadjid Tebboune annonce l'intégration de cette langue en tant que moyen d'enseignement dans les trois niveaux, un défi qui dépasse largement les attentes de la population algérienne. Ce qu'Aksil Ouali (2023) a écrit dans son article « *Cette option a été déjà évoquée par le président algérien, qui avait affirmé sa préférence pour la langue anglaise qui est celle des sciences* ».

De ce fait, malgré l'arabisation des sciences humaines, la langue française est employée dans les domaines techniques et médicaux. Avec l'introduction de l'anglais dans l'enseignement universitaire l'Algérie se dirige vers le remplacement à terme de la langue de Molière dans son système d'enseignement

## 3. Le contact des langues

Le contact des langues est l'une des notions fondamentales de la sociolinguistique, il est au cœur du changement et de la variation linguistique. Pour Dubois et Al (1994 : 115), ce phénomène est défini comme une « *situation linguistique 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 ».*

D'après Dubois, Le contact entre deux langues se produit lorsque ces langues sont parlées en même temps dans une même communauté par les mêmes individus. Cela peut se produire dans divers contextes tels que les sociétés multilingues, les communautés bilingues ou les zones frontalières où plusieurs langues coexistent. En ce qui concerne le bilinguisme et la diglossie, ce sont deux concepts clés liés au contact des langues.

Pour Josiane Hamers (1997 : 94), « *Le contact des langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu* ».

Par cette définition, on comprend aussi que ce phénomène de contact des langues ne se limite pas à la coexistence de deux langues dans une situation donnée mais aussi à l'influence de cette coexistence sur le comportement langagier des locuteurs. Autrement dit, l'impact de cette cohabitation sur la manière dont les locuteurs s'approprient ces langues.

### **3.1 Le bilinguisme**

Claude Hagège (1996 : 217), déclare que « *Être vraiment bilingue implique que l'on sache parler, comprendre, lire et écrire dans deux langues avec la même aisance* ». Il fait référence à la capacité d'une personne à parler couramment deux langues. Le bilingue possède une compétence équivalente dans deux langues différentes, allant de la compréhension et de la parole sans aucune difficulté, à une maîtrise qui permet de communiquer couramment dans les deux langues. Le bilinguisme peut se manifester de diverses manières, tels que l'acquisition précoce de deux langues, l'apprentissage ultérieur d'une autre langue ou la migration vers un environnement linguistiquement différent.

Selon Jean Dubois (2002 :115), le bilinguisme est défini comme « *une situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement, selon les milieux ou les situations, deux langues différentes. C'est le cas le plus courant du plurilinguisme.* ». Selon cette définition, on peut dire que le bilinguisme est une situation linguistique où le locuteur parle deux langues différentes et s'exprime facilement dans deux codes linguistiques différents. En d'autres termes, c'est la pratique alternative de deux idiomes différents.

### 3.2. L'alternance codique

Selon Douglas Schaffer (1978 : 265), « *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, tandis que dans le code switching, le caractère distinct des deux codes est préservé. En fait, l'interférence est susceptible de se codifier et de devenir un emprunt* ».

Le code switching est une méthode de bilinguisme qui se manifeste lorsque l'individu bilingue parle ou utilise deux codes linguistiques lors de son échange avec autrui. Autrement dit, le bilingue peut utiliser deux codes linguistiques dans le cas de code switching.

Cependant, tant que l'utilisation inappropriée du code switching est faite dans enseignement/apprentissage du français langue étrangère, que ce soit par l'enseignant ou l'apprenant, on peut le considérer comme un transfert.

### 3.3 Le code-mixing

L'utilisation simultanée de deux ou plusieurs langues dans une même conversation ou phrase est appelée mélange de codes. Il est courant dans les sociétés plurilingues où les locuteurs ont une maîtrise fonctionnelle de plusieurs langues.

Ce mélange peut se produire pour différentes raisons, comme l'exactitude d'une idée ou parce que certains termes ou expressions sont plus connus ou plus efficaces dans une langue particulière. En d'autres termes, cela peut dépendre du contexte social, des compétences linguistiques des locuteurs ou des besoins particuliers de communication.

Le code-mixing témoigne fréquemment de la complexité de l'identité linguistique et culturelle des individus, ce qui facilite une expression plus précise des idées et des sentiments.

### 3.4 Le transfert

Selon Jean Pierre CUQ (1996 : 253), le terme « transfert » est défini comme « *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* ». De ce fait, on comprend que le bilingue fait un transfère de ses connaissances acquises, en les utilisant dans une autre langue ce qui peut entraîner une transmission correcte (transfert positif) ou un acheminement complexe (transfert négatif) dans l'enseignement/apprentissage des langues.

#### 3.4.1 Types de transfert

Nous distinguons deux types de transfert :

### 3.4.1.1 Transfert positif

C'est la transmission correcte des acquisitions langagières ou de la structure d'une langue de la part du locuteur vers une autre langue ; ce qui signifie que ce type de transfert se présente lorsque les structures de la langue maternelle et de la langue étrangère se ressemblent. C'est le cas dans l'apprentissage d'un locuteur natif de la langue espagnol qui apprend l'italien, il peut bénéficier d'un transfert positif, car ces deux langues partagent de nombreuses similitudes lexicales, grammaticales et phonétiques en raison de leur origine commune (le latin).

### 3.4.1.2 Transferts négatif

Selon Francis Debyser (1970 : 31), « *Le transfert négatif ou l'interférence est le contraire du transfert positif. En général, l'interférence c'est l'influence réciproque, l'infiltration ou la perturbation. Le transfert négatif, c'est la transmission négative des structures connues de la langue maternelle vers la langue étrangère* ».

Selon Francis Debyser, Le phénomène du transfert négatif, également connu sous le nom d'interférence, se produit lorsque des éléments linguistiques d'une langue sont affectés par une autre langue en contact. Par exemple, des locuteurs bilingues peuvent emprunter des mots ou des structures grammaticales d'une langue pour les utiliser dans une autre, ce qui peut entraîner des erreurs ou des particularités linguistiques uniques. Il s'agit d'une des principales répercussions du contact entre les langues.

D'après Josiane Hamers et Michel Blanc (1983 : 452), l'interférence désigne « *Des problèmes d'apprentissage dans lesquels les apprenant transfèrent le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible* ».

Selon les propos des deux chercheurs, L'interférence est l'un des problèmes majeurs qui influencent l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie. Elle s'introduit lorsque deux codes linguistiques sont en contact comme le kabyle et le Français. Ainsi, l'apprenant utilise des connaissances et des caractéristiques inconciliables dans la langue pour cibler "le français", qui fait partie de sa langue maternelle "Le kabyle", ce qui entraîne une interférence inévitable. En peut dire que cette dernière se manifeste sur différents niveaux linguistiques telle que le niveau lexical, phonétique, sémantique, morphosyntaxique et culturel.

### 4. L'interférence linguistique

Dans notre recherche, la langue berbère (le kabyle) est la langue maternelle, tandis que la langue française est la langue étrangère. Les interférences linguistiques peuvent se produire lorsque l'on utilise deux systèmes linguistiques différents.

Dans la linguistique, lorsque les caractéristiques d'une langue affectent l'utilisation d'une autre langue, cela s'appelle l'interférence. Cela peut s'exprimer sous diverses formes, telles que la prononciation, la grammaire, le vocabulaire et même la structure des phrases. Ce phénomène est fréquemment observé chez les personnes bilingues ou multilingues, car elles peuvent involontairement transférer des éléments d'une langue à une autre. En général, ce concept est défini comme la modification ou la distinction qui découle, dans une langue, des interactions avec une autre.

D'après Kannas Claude (1994 : 252), « *On dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique de la langue B* ». Selon Kannas, l'utilisation des caractéristiques d'une langue dans la pratique d'une autre langue est appelée interférence, ce qui entraîne des erreurs de communication et même des changements dans l'utilisation d'une langue au fil du temps.

D'après Robert Galisson et Daniel Coste (1976 : 291), l'interférence se réfère à « *un impact négatif d'un apprentissage sur un autre.* » En d'autres termes, l'interférence linguistique désigne une contamination du comportement lors de la communication d'un individu.

### 5. Les typologies de l'interférence

L'interférence se manifeste à plusieurs niveaux : lexical, phonétique, morphosyntaxique, grammatical, sémantique, culturel.

#### 5.1. L'interférence lexicale

Selon Marie-Louise Moreau (1997 : 25 ), « *On parlera d'interférence lexicale lorsque le locuteur bilingue remplace, de façon inconsciente, un mot de la langue parlée par un mot de son autre langue.* ». Donc l'interférence lexicale est l'utilisation d'un mot de la langue maternelle en langue étrangère.

Selon la linguiste et la sociologue Marie-Louise Moreau, Il existe des méthodes par lesquelles le locuteur peut remplacer des mots simples, tels que l'utilisation de faux amis. Nous prenons à titre d'exemple les deux phrases suivantes :

- La phrase "l'avion est arrivé avec un "délai" de quatre heures" est un bilingue français-anglais qui donne au mot français "délai" le sens de "retard" provenant de l'anglais "delay".
- La phrase « Mon frère lit au lycée » les apprenants ont utilisé le verbe (lire) au lieu du verbe (étudier). (Traduction du mot à mot).

L'interférence lexicale s'établit lorsqu'une personne apprend une langue et intègre des mots ou des structures de sa langue maternelle dans cette nouvelle langue. Certains malentendus ou erreurs de communication peuvent parfois survenir, mais cela est également un processus naturel lors de l'acquisition d'une nouvelle langue. Elle fait généralement référence à la langue étrangère. Ce type d'interférence peut produire non seulement le phénomène des faux amis, ou de substitution de mots simples mais aussi d'autres phénomènes tels que l'emprunt et le calque.

### 5.1.1. L'emprunt

Pour aborder l'emprunt, Jean Dubois et al (1973 : 188) proposent la définition suivante : « *Il y a emprunt quand un parler A utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler B et que A ne possédait pas : l'unité ou le trait emprunté sont eux-mêmes appelés emprunts* ».

L'emprunt est défini par les dictionnaires linguistiques comme le phénomène sociolinguistique le plus important dans tous les contacts de langues. De ce fait, l'emprunt est l'une des conséquences du contact des langues. Il désigne l'intégration d'un mot ou expression ou d'un trait linguistique d'une langue A à une langue B. En d'autres termes, c'est la recherche d'un équivalent difficile à trouver dans sa propre langue d'un mot de l'autre langue et l'utilisation directe de ce mot en l'adaptant à sa propre prononciation.

Il en va de même pour le mot « Parking », un mot anglais qui est couramment utilisé en français et qui désigne un lieu de stationnement.

L'emprunt est subdivisé en deux catégories :

L'emprunt direct se produit lorsqu'une langue fait directement l'emprunt à une autre langue.

L'emprunt indirect se produit lorsqu'une langue intègre une autre langue par le biais d'une ou plusieurs langues vecteurs.

Par exemple, Dans l'arabe, le terme "الزرافة" a été repris dans le français pour désigner le mot "girafe". Tandis qu'en anglais le terme « Footing » a été introduit dans le français pour représenter le même mot « footing ». Dans le kabyle, langue maternelle, le terme « el-girra » est introduit par la langue étrangère qu'est le français, il s'agit du terme « la guerre ».

En général, Les emprunts semblent être étroitement liés aux conditions socio-historiques, notamment politiques et économiques, qui changent les situations sociolinguistiques.

### 5.1.2. Le calque

John Humbley (1974 : 25), définit le calque comme « *la reproduction d'une structure lexicale étrangère avec des éléments de la langue 1, qui a un sens différent de celui de la somme des éléments et qui, en principe, correspond au modèle.* ». C'est un phénomène qui consiste à insérer un mot ou une expression étrangère sous une forme traduite d'une langue à une autre. Autrement dit, c'est la traduction littérale des éléments constitutifs d'une partie figée de la langue cible.

Exemple, Dans l'expression : Je vais partir "fin de semaine", le terme "la fin de semaine" peut être considéré comme un calque provenant de l'anglais, similaire à l'expression anglaise "week-end". Ainsi que, dans les deux expressions "salle de séjour" et "l'une de miel" c'est des expressions traduites fidèlement de l'anglais "living-room" ; "honeymoon". Nous retrouvons aussi une situation similaire en kabyle "J'ai trouvé" mon amie au lieu de dire « j'ai rencontré mon amie ».

En conclusion, les emprunts sont souvent perçus de manière négative lorsqu'ils sont considérés comme une menace, en particulier lorsqu'une langue emprunte de manière massive à une autre langue en position de domination économique ou statistique. Quoi qu'il en soit, les emprunts sont une trace éclairante de l'histoire des langues.

### 5.2. L'interférence phonétique

La phonétique est la branche de la linguistique qui étudie les éléments phoniques, les sons et les caractéristiques liés au langage et au processus de communication de l'individu. Selon Blanc-Michel (1998:178), « *Il y a une interférence phonétique lorsque un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue* ».

Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, nous observons une interférence phonétique lorsqu'on remplace un phonème ou un son de la langue étrangère par un autre qui lui ressemble dans la langue maternelle.

Par exemple, dans le système vocalique kabyle, il y a trois voyelles, [ i, a, u,]. Cependant, il y a seize voyelles phonétique en français [ɑ, e, ε, i, o, ɔ, u, y, ə, œ, ø, ã, õ, ě, ě], ce qui entraîne une confusion fréquente par des unités sonore distinctives qui peut mener à des difficultés pour un apprenant kabylophone à ce prononcer correctement.

Par exemple, entre le U[y] et I [i] un locuteur kabylophone prononce « irgent » [iɾʒã] plutôt que « urgent » [yɾʒã].

Un second exemple, le I [i] et [é] sont utilisés comme « cinéma » [si.ni.ma] plutôt que « cinéma » [sí.ne.ma].

Ce changement articulatoire est également observé dans des expressions différentes, comme On [ɔ̃] et ou [u] un locuteur a tendance à prononcé "bidoun" [bi.dun] plutôt que "bidon" [bi.dɔ̃].

De même, O [o] et ou [u] le locuteur prononce "Paraboule" [pa.ɾa.bul] plutôt que "Parabole" [pa.ɾa.bɔl].

D'après les exemples, ces interférences surviennent lorsque le son ou le phonème de la langue cible est méconnu et est rapproché du son le plus proche présent dans le système phonologique de la langue source. De plus, l'apprenant utilise lui-même les sons de sa langue maternelle dans la production orale en langue étrangère, ce qui entraîne une influence des sons de sa langue maternelle sur la prononciation des mots dans la langue étrangère. Les apprenants transfèrent inconsciemment les règles phonétiques de sa langue.

La difficulté réside dans le fait que le locuteur qui prononce ces phonèmes inconnus ne les perçoit pas, ce qui lui permet d'entendre le phonème le plus proche de lui.

### 5.3. Interférence morphosyntaxique

La morphologie est une branche de la linguistique, qui étudie la formation des mots et leurs variations de forme dans une langue donnée. Elle analyse les formes des mots en morphème ; alors que la syntaxe, c'est l'étude des relations entre les unités linguistiques qui constituent une expression ou une phrase et des règles qui les régissent. Elle décrit la structure de la phrase et la fonction des différents éléments.

La morphosyntaxe étudie la forme et l'organisation des unités significatives. Bien qu'elles soient étroitement liées, la morphologie et la syntaxe sont deux domaines distincts de la linguistique.

Dans le domaine de la grammaire, André Tabouret Killer (2003), affirme que « *l'interférence linguistique déterminera des perturbations dans le jeu de règles de la syntaxe et dans celui du marquage fonctionnel spécifique de syntagmes* ». Le transfert négatif des règles syntaxiques et formelles d'une langue à une autre est connu sous le nom d'interférence morphosyntaxique.

Cela s'explique par le manque d'utilisation adéquate des structures grammaticales et des règles syntaxiques de la langue maternelle dans la langue étrangère.

Si on prend l'exemple de l'interférence du genre (masculin/féminin) en comparant le genre du mot en kabyle, "la café" au lieu de dire "le café". Cela s'explique par le fait que le terme est issu de l'arabe et est utilisé en kabyle, où il est considéré comme un mot féminin, tandis qu'en français, il est considéré comme un mot masculin. Ainsi, tout ce qui est féminin en kabyle n'est pas nécessairement féminin en français et vice versa.

Les apprenants peuvent calquer les règles grammaticales de leur langue maternelle sur la langue cible, ce qui peut entraîner des erreurs morphosyntaxiques dans leur production linguistique et affecter la compréhension et la communication efficace dans la langue étrangère.

#### **5.4. L'interférence grammaticale**

Selon Blanc Michel (1983 : 25 ), « *L'interférence grammaticale suppose que le locuteur utilise dans une langue certaines structures de l'autre. Elle existe pour les aspects de la syntaxe : l'ordre, l'usage des pronoms, des déterminants, des prépositions, les accords, le temps, le mode, etc.* »

D'après Blanc Michel, l'interférence grammaticale désigne le fait d'utiliser des structures grammaticales d'une langue dans une autre. De ce fait, les apprenants algériens produisent des phrases en français en suivant l'ordre verbe-sujet-objet (VSO) de l'arabe ainsi que le kabyle, contrairement à l'ordre sujet-verbe-complément du français.

L'interférence grammaticale est due à la différence des systèmes grammaticaux entre le français et le kabyle, et elle est un phénomène courant dans les contextes de bilinguisme et d'apprentissage des langues.

### **5.5. L'interférence sémantique**

La sémantique est une branche de la linguistique qui étudie la signification des mots et l'évolution du sens des mots. L'interférence sémantique se produit lorsqu'un apprenant bilingue intègre dans une langue étrangère une structure sémantique calquée sur le modèle des expressions de sa langue maternelle.

Par exemple, un apprenant bilingue peut utiliser des expressions similaires dans sa langue maternelle lorsqu'il parle dans une langue étrangère, ce qui peut causer des malentendus et des erreurs de compréhension. Cette intégration de structures sémantiques dans la production linguistique en français peut s'expliquer par l'influence de la langue maternelle sur l'expression dans la langue étrangère.

De ce fait, l'interférence sémantique est un phénomène courant dans les contextes de bilinguisme et d'apprentissage des langues, ce qui a poussé les didacticiens à développer des stratégies d'enseignement et de correction afin d'aider les apprenants à surmonter ces interférences et à améliorer leurs compétences sémantiques dans la langue cible.

### **5.6. L'interférence culturelle**

Dans son sens large, selon la Conférence mondiale sur les politiques culturelles, (1982) elle désigne « *l'ensemble de traits distinctifs, (...) 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* ».

La communication et la compréhension des apprenants bilingues sont influencées par les différences culturelles entre la langue maternelle et la langue étrangère. Étant donné qu'elles transfèrent des normes culturelles de leur langue maternelle vers la langue étrangère,

cela peut causer des malentendus et des erreurs relationnelles. Cette situation est connue sous le nom d'interférence culturelle.

La communication interculturelle est influencée par les différences culturelles dans les expressions de politesse, les normes de comportement social et les valeurs. Il est possible que les interférences culturelles se manifestent aussi dans la compréhension des textes littéraires, des expressions idiomatiques et des références culturelles particulières. De ce fait, les deux cultures peuvent se croiser, mais sans réussir à se rencontrer positivement.

A ce propos, Leila Tounsi (1997 : 106), avance que « *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* ».

### 6. L'écrit et l'écriture

L'écrit occupe une place très importante dans la société et est omniprésent. Selon le Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage Larousse (1994:115), le terme « *écrire veut dire noter des idées sur papier, exprimer sa pensée par le langage écrit, composer une œuvre* ».

Jean Pierre Cuq (2003 :78), définit l'écrit dans un sens plus large comme « *une manifestation du langage caractérisée sur un support, une trace graphique, matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ». D'après Jean pierre Cuq, L'écriture est un moyen de communication qui permet de représenter de manière concrète la parole et la pensée. Elle facilite la lecture pour le lecteur en convertissant des sons ou des messages sonores en images. En d'autres termes, l'écriture est un moyen qui permet de partager des idées, des informations et des messages à l'aide de lettres, de mots et de symboles.

Jean Pierre Robert (2008 : 76 ) désigne l'écrit comme « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, des productions de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* ».

Dans de nombreuses civilisations, l'écriture a joué un rôle essentiel dans la conservation et la transmission de l'information. Elle a permis de documenter l'histoire, la culture, les lois, la science, la religion et de nombreux autres aspects de la société. L'écriture a également facilité la communication à travers le temps et l'espace en permettant aux

générations futures d'accéder aux connaissances et aux idées de leurs prédécesseurs. L'apprentissage et l'enseignement de la langue française accordent une grande importance à l'écriture.

Le but de l'enseignement de l'écriture est de permettre aux apprenants de développer leurs compétences en écriture, de s'exprimer de manière cohérente et claire et de partager leurs opinions, leurs idées et leurs connaissances par écrit.

L'enseignement/ apprentissage de la rédaction permet aux apprenants d'organiser leurs pensées, d'améliorer leurs communications écrites et d'acquérir des compétences essentielles à la vie académique et professionnelle. De plus, cela leur permet d'être activement impliqués dans l'auto-expression.

### **7. La production écrite**

Dans l'approche communicative, d'après Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2003 :180), ce concept est défini comme *«une activité mentale, complexe de construction de connaissance et de sens»*.

Grâce à cette définition, il est évident que la production écrite est un processus complexe de construction de connaissances et de signification que l'apprenant doit pratiquer pendant ses premières années à l'école. C'est un exercice qui lui permet de communiquer et de développer sa capacité d'écriture. Il se familiarisera donc avec la traduction de ses informations en transmettant un message oral par écrit. Une action qui permet à l'élève de se concentrer sur le respect des règles de la langue (conjugaison, grammaire, etc.)

#### **7.1 Le rôle de la production écrite**

La production écrite est un moyen utile pour un enseignant car elle lui permet d'évaluer le niveau de l'apprenant et ses acquis ; pour ce dernier il le motive à s'exprimer d'avantage avec son imagination et ses émotions, à être plus créatif, en particulier, à contrôler ses erreurs et à les rectifier par la suite.

Pour conclure, la production écrite désigne le transfert ou la transmission d'un message à l'écrit dans le but de communiquer.

### 8. L'erreur

Selon le dictionnaire alphabétique et analogique de la langue Française le Robert (2009 : 920), le terme « erreur » qui vient du verbe latin « errer », de « errare» est considéré comme *«un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement jugement faits psychiques qui en résultent »*

Selon Jean Pierre Astolfi (2008 : 45), l'erreur est considérée comme *« la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotypée et guidage étroit. Elle est le signe, en même temps que la preuve, que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom »*.

Selon le linguiste Jean Pierre Astolfi, l'erreur est commise sans prendre en compte la réglementation de la langue, la cohérence et la cohésion. Il considère que l'erreur est un processus en cours et non un résultat final. Comme l'on peut le voir, le maître est chargé de corriger et d'évaluer le niveau de langue de l'élève et de cibler ses difficultés. Ce qui rend l'analyse des erreurs un élément crucial du processus d'apprentissage.

#### 8.1. Les types d'erreurs dans la production écrite

Il est vrai que les erreurs d'enseignement/apprentissage de langues étrangères ne sont généralement pas graves. Elles sont souvent inévitables et font partie intégrante de l'apprentissage d'une nouvelle langue. Cependant, il est important de prendre conscience et de corriger ces erreurs pour progresser dans l'apprentissage de la langue. A cet effet, nous distinguons deux catégories d'erreurs : les erreurs de forme et les erreurs de contenu.

##### 8.1.1 Les erreurs de forme

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, nous pouvons les identifier comme suit :

###### 8.1.1.1 La structure de la phrase

Elle reflète les erreurs syntaxiques telles que l'accord du sujet-verbe, utilisation incorrecte de la ponctuation, ou utilisations ambiguës des pronoms, l'ordre des mots ou la ponctuation.

### **8.1.1.2 Le groupe verbal**

C'est la base de la construction d'une phrase, il reflète les erreurs morphologique comme la conjugaison des verbes, le temps, les auxiliaires de modalité, etc.

### **8.1.1.3 Le groupe nominal**

Il reflète les erreurs lexicales et grammaticales comme les déterminants, les adjectifs, l'accord en genre et en nombre, et les composés.

### **8.1.2 Les erreurs de contenu**

La réussite de la production écrite d'un apprenant dépend de sa compréhension de la consigne. Si l'élève ne comprend pas correctement le sujet, il est possible que son texte soit mal orienté ou complètement hors sujet. Une fois que l'apprenant a compris la consigne, il doit s'efforcer de la respecter pleinement.

Il est également important de noter que l'apprenant peut être contraint d'utiliser un certain nombre de mots lors de la production écrite et qu'il doit respecter cette limite. Cela permet à l'apprenant d'établir une limite dans laquelle il peut travailler.

Prendre en compte le type de texte nécessaire est un autre aspect crucial de la rédaction. Le type de texte demandé doit être respecté par l'élève. Par exemple, s'il est censé écrire un texte descriptif ou informatif, il ne doit pas écrire une lettre et ne doit pas transformer une lettre en une histoire. Il est essentiel que le type de texte et le contenu soient cohérents.

En ce qui concerne le style d'écriture, l'apprenant doit toujours structurer son texte de manière claire et cohérente. Cela aidera les lecteurs à suivre facilement la progression de l'idée ou du sujet discuté. Pour rendre le texte clair et fluide, il est également recommandé d'utiliser des mots-outils comme les articulateurs logiques. Ces mots guident le lecteur à travers le texte et aident à relier les idées. Enfin, il est crucial de s'assurer que la langue est correcte. Les erreurs de grammaire, d'orthographe ou de syntaxe sont considérées comme des erreurs de forme et peuvent altérer la qualité du texte.

Pour résumer, l'apprenant doit comprendre la consigne, respecter le type de texte, structurer son écrit de manière cohérente, utiliser les mots-outils appropriés et veiller à

l'exactitude de la langue afin de produire une production écrite réussie ; Cela favorisera une amélioration des performances dans la rédaction.

### **9. Les facteurs favorisant l'interférence chez les apprenants**

Les erreurs de langue sont courantes dans divers domaines tels que l'apprentissage de la langue française dans un environnement arabophone ou berbérophone. En examinant ce phénomène, nous identifions plusieurs éléments clés qui contribuent à l'interférence linguistique à ce niveau d'acquisition d'une langue.

Dans l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage, nous identifions quatre éléments essentiels :

#### **9.1. L'influence de la prononciation**

Les locuteurs ont fréquemment un accent étrange lorsqu'ils parlent une langue étrangère en raison des modèles de prononciation de leur langue maternelle, ce qui peut rendre la prononciation et la communication dans la nouvelle langue difficile.

#### **9.2. L'influence des mots et expressions**

Dans la vie quotidienne, les locuteurs ont tendance à utiliser des mots et des expressions familiers de leur langue maternelle dans une langue étrangère, ce qui peut entraîner des choix de mots inappropriés ou une utilisation excessive de calques.

#### **9.3. L'influence de la culture et de la façon de penser**

La langue maternelle peut influencer la manière dont une personne structure ses idées, comprend et interprète le monde, organise son discours et écrit dans la langue cible, ce qui peut influencer sa manière de s'exprimer et de communiquer dans une langue étrangère.

#### **9.4. L'influence de la langue maternelle au niveau de la syntaxe, la grammaire et la conjugaison**

Au cours de l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère, les apprenants sont incités par les enseignants à intégrer dans leurs écrits les règles grammaticales acquises dans leur langue maternelle, traduisant de manière structurelle la position des verbes ou des sujets en fonction de ce qu'ils ont appris, telles que les temps des verbes, la confusion entre les pronoms, les erreurs du genre et de cohérence.

D'après les éléments cités, il convient de souligner que ces erreurs sont souvent involontaires et sont le résultat de l'habitude d'utiliser les connaissances acquises dans la langue maternelle. Ces facteurs doivent donc être pris en considération par les enseignants, qui doivent identifier ces erreurs et donner des explications sur les différentes méthodes d'enseignement/apprentissage qui se manifestent dans la langue maternelle et la langue cible tout en sensibilisant les apprenants à l'existence de l'interférence. Cela dans le but de les accompagner dans la résolution graduelle de ce phénomène et dans l'amélioration de leurs connaissances et compétences grâce à des approches de remédiation telles que la pratique de la langue cible à divers niveaux, comme la lecture, l'écriture, l'expression orale et l'activité de production.

### **Conclusion**

A la fin de ce chapitre, il est possible de conclure que notre pays possède une grande variété culturelle et dialectale, ce qui en fait un pays plurilingue renforcé par les diverses langues, ce qui a rendu la communication entre les individus plus complexe, notamment dans l'enseignement des langues étrangères comme le français. L'enseignement de ces langues témoigne de la différence entre l'Algérie et les autres pays européens. Les différentes langues ont leurs propres repères et jouent un rôle particulier dans l'évolution et le développement de l'apprentissage chez l'enfant.

En outre, les erreurs interférentielles sont une réalité linguistique qui résulte du contact, parfois de la confrontation de deux systèmes linguistiques plus ou moins étrangers l'un à l'autre. Cela implique que l'interférence linguistique est une réalité dans la pratique linguistique en Algérie, et qu'elle se manifeste à divers niveaux.

**Cadre  
méthodologique  
et pratique**

### Introduction

Dans le cadre de notre étude que nous menons sur les interférences dans les productions écrites des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Les frères Imoula Tassadort. Nous tentons, à travers notre enquête, identifier, chez les apprenants du FLE, les interférences puis chercher leurs causes.

Nous avons opté pour une approche analytique qualitative et quantitative. Nous avons choisi deux outils de collecte de données. Le premier est l'observation participante, où nous avons assisté à quatre séances de production écrite qui sont la préparation à l'écrit, la rédaction de la production, le compte rendu de la production écrite et la correction et activité de remédiation des au cours desquelles, nous avons enregistré les échange des apprenants entre eux et avec leur enseignante puis nous avons pris des notes.

Le deuxième outil est le questionnaire. Nous avons élaboré deux questionnaires : le premier est destiné aux enseignants du FLE et le second aux apprenants de quatrième année moyenne.

Nous envisageons aussi une analyse de productions écrites afin de repérer les erreurs commises par les apprenants à l'écrit.

Nous abordons dans la première partie, l'analyse des réponses des élèves et des enseignants à nos questionnaires et dans la deuxième, l'analyse des erreurs commises par les apprenants dans leurs productions écrites.

### 1. Descriptions du lieu de l'enquête

Notre enquête est effectuée au sein du CEM Les Frères Imoula , Tassadort. Un village qui se situe à Betrouna à 3km de l'est de la commune de Tizi-Ouzou dans la wilaya de Tizi-Ouzou. L'établissement compte environ 50 élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne répartis en deux classes. L'enseignement de la langue française est assuré par 3 enseignants.

### 2. La période et durée de l'enquête

La période de l'observation a commencée le 23 octobre 2023 avec la séance de la préparation à l'écrit tenue de 13 h00 à 14h00, où nous avons distribué des questionnaires aux élèves et aux enseignants. Le 25 octobre 2023, nous avons assisté à la séance de production écrite qui s'est déroulée de 14h00 à 15h00. La troisième séance était le 29 octobre 2023 où l'enseignante a fait un compte rendu de la production écrite. La dernière séance, c'était pour

une autocorrection et évaluations des copies des élèves qui a eu lieu le 30 octobre 2023 de 10h00 jusqu'à 11h00. Nous avons terminé notre enquête par la récupération des questionnaires et une collecte de productions écrites.

### **3. L'échantillonnage**

Nous avons choisi de mener notre enquête auprès d'un échantillon de 35 apprenants, composée de 15 garçons et 20 filles âgés de 14 à 15 ans, d'une classe de 4ème année moyenne, dont la plupart résident dans la région de Betrouna.

Nous avons choisi l'échantillonnage comme objet d'étude pour mener notre recherche. Parmi les 35 apprenants qui ont répondu aux questionnaires et ayant réalisé les productions écrites, nous avons choisi une vingtaine de questionnaires qui sont complétés par les réponses des apprenants et une quinzaine de productions écrites plus lisibles et développées, tandis que le reste est incompréhensible et d'autres productions ne sont pas réalisées.

Le choix de l'échantillon est basé sur un critère particulier à savoir l'examen du BEM (Brevet d'enseignement moyen) en quatrième année qui doit valider le cycle moyen et permettre le passage au cycle secondaire (lycée). Une étape de transition essentielle car elle doit fournir aux apprenants les bases solides d'une langue étrangère (FLE), afin de faciliter leur accès à un niveau supérieur (université) et à un enseignement de qualité.

Pendant notre enquête, nous avons mis en avant les deux questionnaires élaborés, un pour les enseignants et un autre pour les apprenants. Des questions destinées à 3 enseignants de français de l'établissement Les Frères Imoula, Tassadort, Tizi-Ouzou.

Etant donné le nombre réduit d'enseignants (3) dans cet établissement, nous étions contraintes de faire appel aux enseignants d'autres établissements. Il s'agit de 3 enseignants qui se rattachent à l'établissement CEM Kerkache, Tizi-ouzu et de 4 autres de l'établissement Ghanine Mohand Ouhemou du village Ighil Oubarouak à Betrouna dans la wilaya de Tizi-Ouzou. Ce qu'il nous fera le total de 10 enseignants dans notre première partie de notre enquête.

### **4. Les outils de l'enquête**

Dans le cadre de notre enquête, nous avons utilisé le questionnaire comme outil d'investigation. Le questionnaire des enseignants compte 13 questions et celui destiné aux élèves contient 11 questions. Les deux questionnaires que nous proposons sont constitués de

questions fermées, semi-fermées et ouvertes. L'enquêté n'a qu'à répondre par "oui" ou "non", ou à choisir une réponse parmi une liste proposée par l'enquêteur, ou à s'exprimer librement en donnant son avis. Nous avons choisi de sélectionner ces trois types de questions pour chaque questionnaire, car c'est la méthode la plus fiable et la seule qui va nous permettre d'obtenir des arguments plus précis de nos enquêtés en exprimant leurs opinions et leurs jugements sur notre sujet.

Pour notre étude, l'analyse des productions écrites a été prise en compte afin de repérer les différentes formes d'interférence et de comparer les réponses fournies à cette question. Dans cette enquête, nous avons utilisé le questionnaire et la production écrite comme matériel expérimental pour obtenir les meilleurs résultats.

### **5. Le déroulement de l'enquête**

Pour obtenir les résultats de notre enquête, nous avons mis en place une planification de temps avec l'enseignante lors de chaque séance. Lors de notre première séance, nous nous sommes présentées aux élèves et leur avons expliqué le processus ainsi que les questionnaires.

Lors des séances d'observation participante, nous avons assisté à la séance de préparation à l'écrit. Pour pouvoir bien suivre, l'enseignante a mis à notre disposition des fiches d'enseignement et le manuel scolaire.

Notre objectif est d'examiner la manière dont les leçons et les activités sont présentées dans le manuel scolaire. Nous avons donc d'abord examiné le déroulement de la séquence que nous allons étudier et qui porte sur la compréhension et la production d'un message argumentatif, ainsi que l'expression de son point de vue/opinion, dans le cadre du projet 2 intitulé "créer un blog touristique". Le contexte pour rédiger la production écrite leur est expliqué par l'enseignante. Nous avons assisté à sa progression en étant présents dans les quatre séances. L'enseignante expose aux élèves le sujet abordé. L'apprenant est impliqué dans le travail. Notre corpus a ensuite été révélé, avec une distribution de questionnaires, puis une activité de rédaction d'une production écrite proposée par le professeur.

### **6. Le déroulement de la production écrite**

Lors des séances d'observation participante, nous avons utilisé notre pc portable afin d'organiser notre travail sur des fichiers word pour prendre des notes approfondies au déroulement des quatre séances et les interactions entre l'enseignante et les élèves. Nous

avons eu la liste des apprenants afin de voir le nombre totale d'élève que la classe contient. L'enseignante nous donné les fiche d'enseignement pour suivre l'enchaînement du cours.

La production écrite est réalisée en quatre séances :

### **6.1.Première séance : la préparation à l'écrit**

Dans cette activité, l'enseignante à utilisé comme support le manuel scolaire. Elle commence à présenter la leçon en écrivent sur le tableau la tâche et la consigne à suivre qui doit être lues et comprises par les apprenants. L'enseignante explique avec des objectifs clairs et précis sur la réalisation de la production et elle fait l'accent sur les ressources linguistiques étudiées lors de la première séquence, afin de rédiger une introduction d'un texte descriptif à visée argumentative qui encourage à visiter et à découvrir Jijel. Pour réussir cette activité, l'enseignante a pris du temps avec les élèves en faisant une discussion collective sur le thème et les mots complexes donnés dans la consigne.

### **6.2 Deuxième séance : la rédaction de la production écrite**

La deuxième séance était un rappel sur l'introduction et la conclusion dont les élèves ont commencé la rédaction de leurs productions écrites. Une étape cruciale qui va permettre aux élèves de développé et de structuré leurs idées en demandent parfois l'aide de l'enseignante.

### **6.3 Troisième séance : le compte rendu de la production écrite**

La troisième, c'était une séance de compte rendu qui a pour objet d'identifier les principales lacunes et connaitre les difficultés rencontrées par les apprenants afin d'y apporter des réponses pédagogiques adaptées. L'enseignante fait un rappel sur le sujet en complétant un texte argumentatif par une introduction et une conclusion. Une séance où l'enseignante aide les élèves à développer leur compétence en sélectionnant quelque erreur tout en soulignant l'importance d'organiser leurs idées et de prendre compte des erreurs trouvées.

### **6.4 Quatrième séance : Correction et activité de remédiation**

La dernière séance c'était une séance qui poursuit la précédente. Une séance de correction de quelques erreurs trouvées dans leurs productions écrites. L'enseignante présente les activités de remediations avec deux exercices. Le premier, écrire correctement les noms mis entre parenthèse. Le deuxième, l'accord de l'adjectif qualificatif.

35 productions écrites ont été réalisées par les élèves de 4ème année moyenne. Selon la consigne de rédaction choisie par l'enseignante : "En mettant de l'ordre dans les affaires de ton grand père, ancien propriétaire d'une agence de voyage, tu as trouvé une vieille brochure consacré à la beauté de Jijel. En voulant la présenter à tes camarades, tu as constaté que malheureusement, le début était illisible. A Toi de le rédiger".

Nous avons choisi 15 productions écrites en raison de la lisibilité des textes développés. Il y a des productions qui ne sont pas rédigées et d'autres qui ont une écriture incompréhensible. La plupart des productions sont des courts textes présentés sur des doubles feuilles.

### 7. Analyses des questionnaires

Ce chapitre sera divisé en deux parties : la première est l'analyse des questions posées aux professeurs, la deuxième est consacrée à l'analyse du questionnaire destiné aux élèves.

#### 7.1. Analyse des réponses des enseignants

**Q01** : Pensez-vous que vos apprenants comprennent vos leçons sans aucune difficulté ?

Oui	Non
60%	40%

Tableau n° 01 : l'avis des enseignants sur la compréhension du français de leurs apprenants

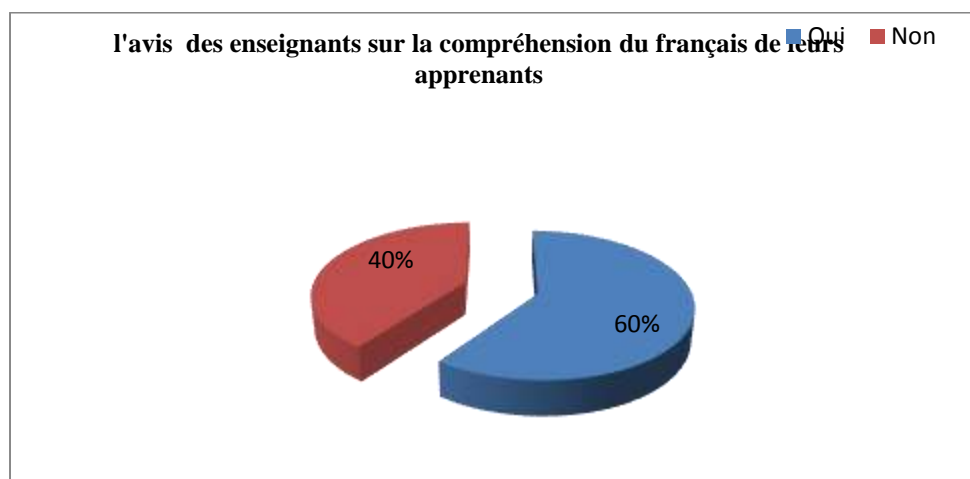


Figure 01: l'avis des enseignants sur la compréhension du français de leurs apprenants

**Commentaire** : A cette première question, 40% des enseignants répondent négativement. L'un d'entre eux déclare « A mon avis, les apprenants ne comprennent pas les leçons facilement et ils ont beaucoup de difficultés lors de l'apprentissage ». Alors que 60 % des enseignants affirment que leurs apprenants comprennent bien leurs leçons en

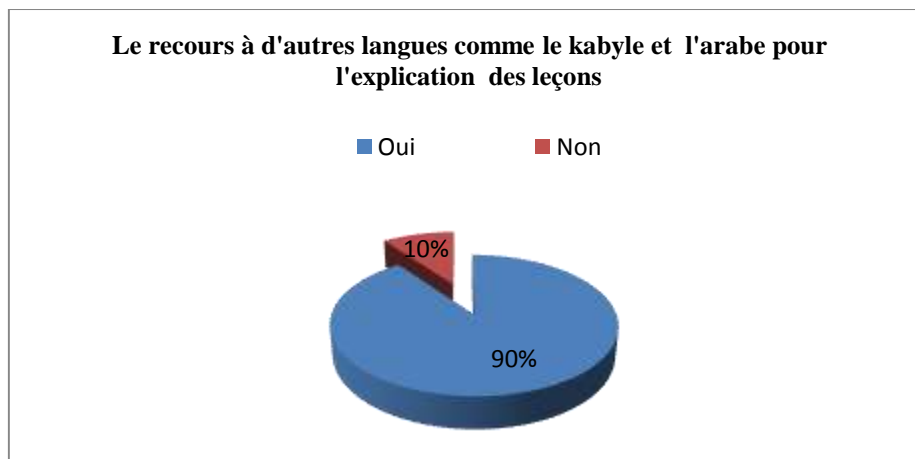
affirment « *Qu'en général lors du déroulement de la leçon, un membre non négligeable de mes apprenants assimile mes leçons sans difficulté mais à l'écrit les résultats ne sont pas satisfaisants* ».

Un autre enseignant a conclu « *Il est peu probable que tous les apprenants comprennent mes leçons sans aucune difficultés, étant donné la variation des niveaux parmi les élèves, certains excellents, d'autres moyens et d'autres encore faibles. Ainsi, la compréhension dépend largement du niveau individuel de chaque apprenant* ». Ce qui prouve que la compréhension des leçons dépend du niveau individuel de chaque apprenant et la base obtenue toute au long des années précédentes.

**Q02 :** Durant la présentation de vos leçons, utilisez-vous uniquement la langue française ou recourez-vous à une autre langue (Français/ kabyle) ? Si oui, laquelle ?

Oui	Non
90%	10%

**Tableau n°02 :** Le recours à d'autres langues comme le kabyle et l'arabe pour l'explication des leçons.



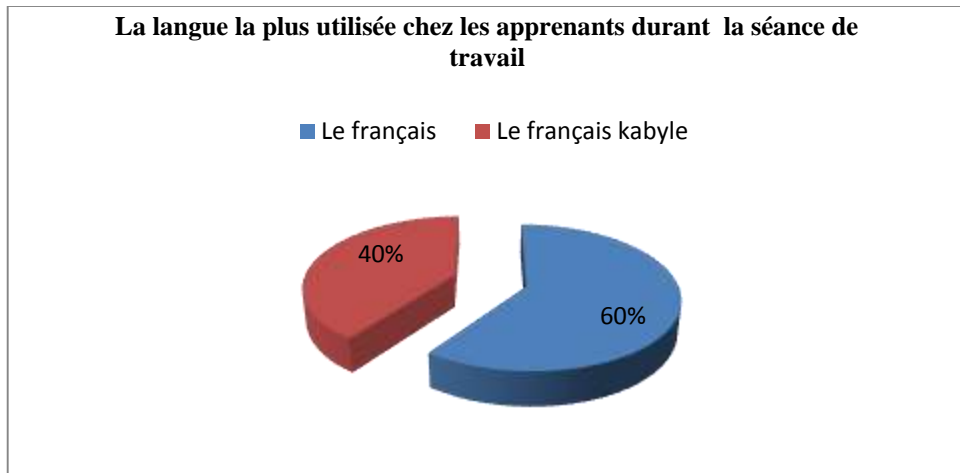
**Figure 02:** le recours à d'autres langues comme le kabyle et l'arabe pour l'explication des leçons

**Commentaire :** Nous constatons que 9 enseignants ne recourent pas à d'autres langues et il y a un seul qui fait recours à d'autres langues comme l'arabe ou le kabyle. L'un d'entre eux affirme que « *Je n'utilise pas exclusivement le français, parfois j'ai recours à d'autres langues telles que le kabyle, l'arabe, et même l'anglais* ». Par contre, un autre enseignant déclare ne jamais recourir à d'autres langues et a donné comme arguments « *Je n'utilise que la langue française pour inciter mes apprenants au multi-langage* ».

**Q03 :** Quelle est langue la plus utilisée par vos apprenants durant la séance de travail ?

La langue la plus utilisée par les apprenants	Le français uniquement	Le français et le kabyle en même temps
Nombre de réponse	60%	40%

**Tableau n°03 : la langue la plus utilisé chez les apprenants durant la séance de travail**



**Figure 03: la langue la plus utilisée chez les apprenants durant la séance de travail**

**Commentaire:** Nous remarquons qu'un pourcentage de 60% représente les enseignants qui pratiquent le français durant la séance de travail. Alors que 40% des élèves s'expriment en kabyle et en français durant les cours.

**Q4 :** Selon vous, est-ce que le milieu extérieur et l'entourage familial ont un impact sur le niveau de langue de vos apprenants ? Si oui, comment ?

Réponse des enseignants	Oui
Pourcentage	100%

**Tableau n°04 : l'impact du milieu extérieur et l'entourage familial sur le niveau de langue des apprenants.**

**Commentaire:** Toutes les réponses sont positives à la question posée. Les enseignants affirment que le milieu extérieur et l'entourage familiale impactent les connaissances des apprenants en matière de langue française. L'un des enseignants déclare : « *Je considère que l'environnement extérieur et le contexte familial influent sur le niveau linguistique de mes apprenants. Les élèves issus d'un milieu francophone et ayant des parents instruits ont généralement un vocabulaire plus étendu et une prononciation plus précise que ceux provenant d'un milieu non francophone et de parents moins instruits* ». Un autre considère que : « *Pour moi, l'entourage familial à un grand impact sur le niveau de langue des apprenants puisque lorsque la famille est impliquée dans le projet éducatif de l'enseignement de l'apprenant peut apprendre plus vite et mieux la langue qu'un apprenant qui n'a pas la*

chance d'en bénéficier ; la famille complète le rôle de l'école, elle est une source de motivation ».

**Q05 :** Est-ce que vous trouvez des erreurs interférentielles dans la production écrite ? Si oui, Lesquelles ?

Réponse des enseignants	Oui
Pourcentage	100%

Tableau n°05 : les erreurs interférentielles dans les productions écrites.

**Commentaire:** A travers les résultats obtenus, nous constatons que les enseignants trouvent souvent des erreurs interférentielles dans les productions de leurs apprenants. De ce fait, un enseignant affirme que « *Oui, les erreurs de grammaire et de conjugaison ainsi que les défauts de langue sont courantes. Souvent, les apprenants ne distinguent pas clairement entre la langue écrite et la langue parlée. De plus, ils ont tendance à traduire directement des expressions de notre langue maternelle (le kabyle) ainsi que l'arabe parfois* ».

**Q06 :** A la fin du processus d'apprentissage, remarquez-vous moins d'interférences linguistiques dans les productions écrites ?

Oui	Non
80%	20%

Tableau n° 06 : L'apparence d'interférences linguistique dans les productions écrites à la fin du processus d'apprentissage.

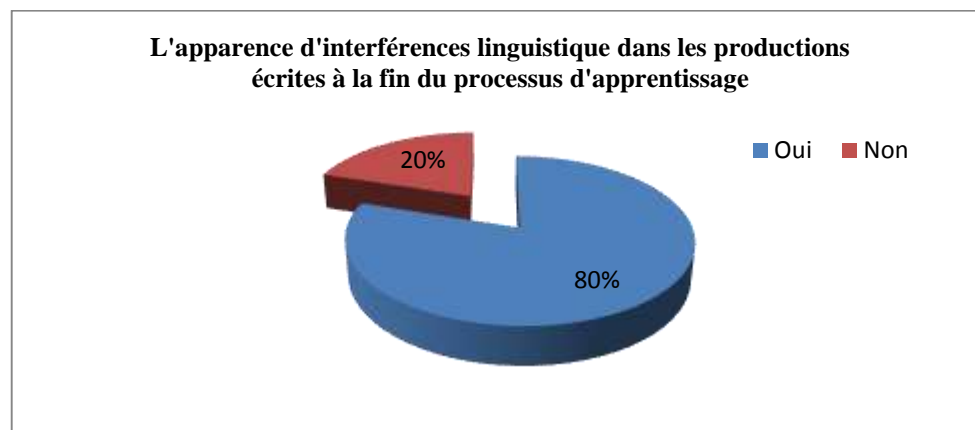


Figure 4: l'apparence de moins d'interférences linguistique dans les productions écrites à la fin du processus d'apprentissage

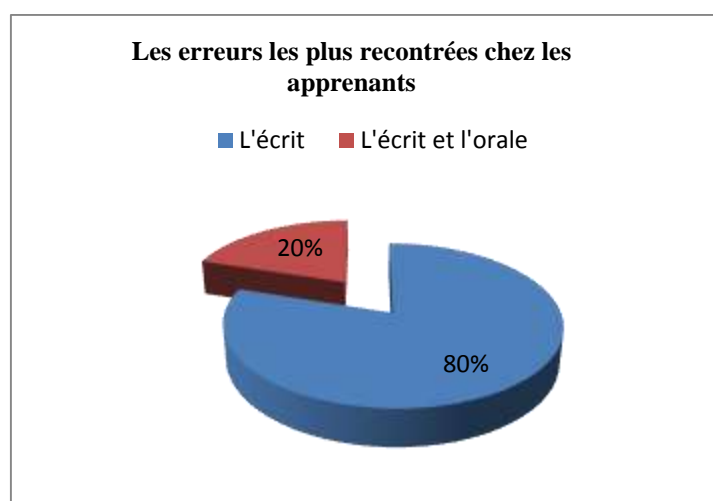
**Commentaire:** Selon la majorité des enseignants, l'interférence linguistique diminue chez la plupart des élèves à la fin du processus d'apprentissage. Mais pour d'autres, elle

persiste Ainsi, l'un des enseignants affirme : « *Oui, vers la fin du processus d'apprentissage, je remarque moins d'interférences linguistiques dans la production écrite. Cependant, nous ne sommes pas encore parvenus à une perfection totale de ce domaine* ». Un autre souligne que « *Chez quelques uns oui mais malheureusement chez d'autres les interférences linguistiques sont toujours présentes* ».

**Q07** : Les erreurs les plus rencontrées chez les apprenants sont dans l'oral ou à l'écrit ?

L'oral et l'écrit	L'écrit
20%	80%

**Tableau n°07 : Les erreurs les plus rencontrées chez les apprenants**



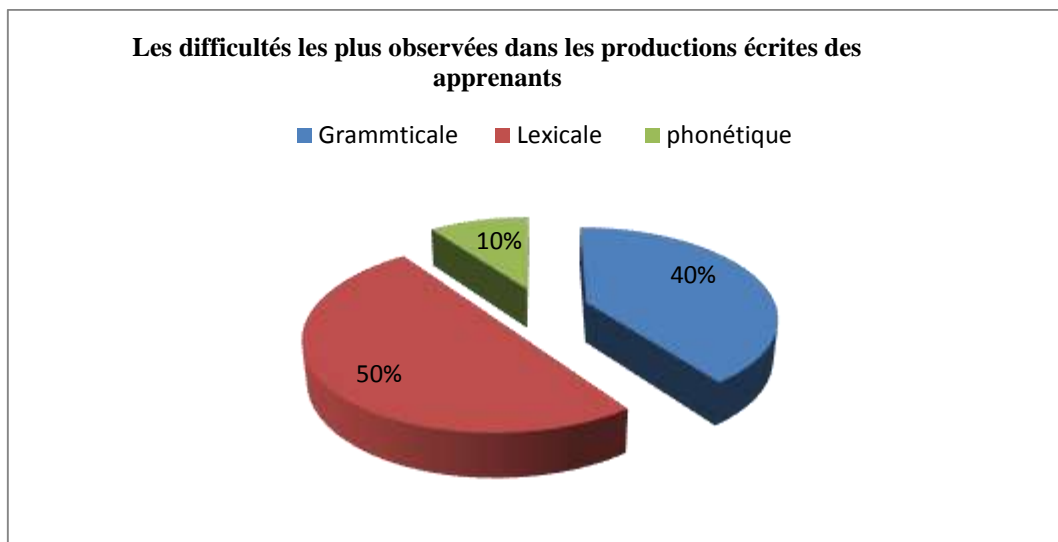
**Figure 05: les erreurs les plus rencontrées chez les apprenants**

**Commentaire** : Nous constatons que les enseignants trouvent que la plupart des erreurs rencontrées chez leurs apprenants sont dans l'écrit, donc la plupart des élèves ont un problème lors de la rédaction. Par contre 20% considèrent que ces difficultés sont présentes non seulement à l'écrit mais à l'oral aussi.

**Q8** : Dans les productions écrites de vos apprenants, quelles sont les difficultés observées ?

Les difficultés des apprenants	Grammaticales	Lexicales	Phonétique
Pourcentage des professeurs	40%	50%	10%

**Tableau n°08 : Les difficultés les plus observées dans les productions écrites des apprenants.**



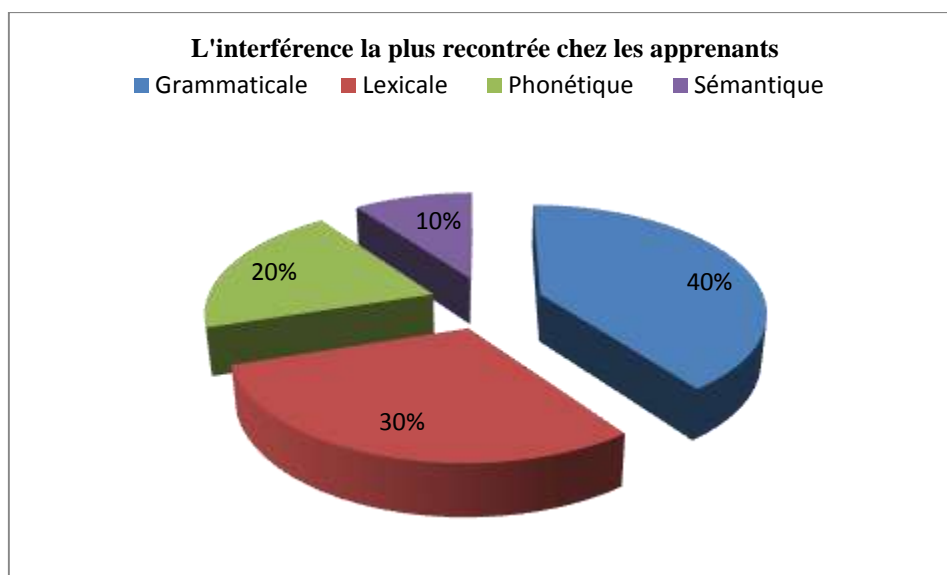
**Figure 06: les difficultés les plus observées dans les productions écrites chez les apprenants**

**Commentaire :** La majorité des problèmes rencontrés par les apprenants lors de leurs productions écrites se situent dans le domaine du lexique avec un pourcentage de 50%. La grammaire qui représente 40 % des réponses tandis que 10 % vise les difficultés observés dans la phonétique.

**Q09 :** Quelle est l'interférence linguistique rencontrée le plus souvent chez vos apprenants ?

L'interférence	Grammaticale	Sémantique	Phonétique	Lexicale
Pourcentage des professeurs	40%	10%	20%	30%

**Tableau n°09 : l'interférence la plus rencontrée chez les apprenants.**



**Figure 07: l'interférence la plus rencontrée chez les apprenants**

**Commentaire :** Selon 40% des enseignants interrogés, l'interférence grammaticale est la plus fréquemment rencontrée chez leurs apprenants. Pour 30% des enseignants, l'interférence lexicale occupe la deuxième place. Un autre pourcentage de 20% se concentre sur les perturbations sonores qui sont les interférences phonétiques. D'après 10% des enseignants, les élèves présentent la moins grande interférence dans les domaines de la sémantique.

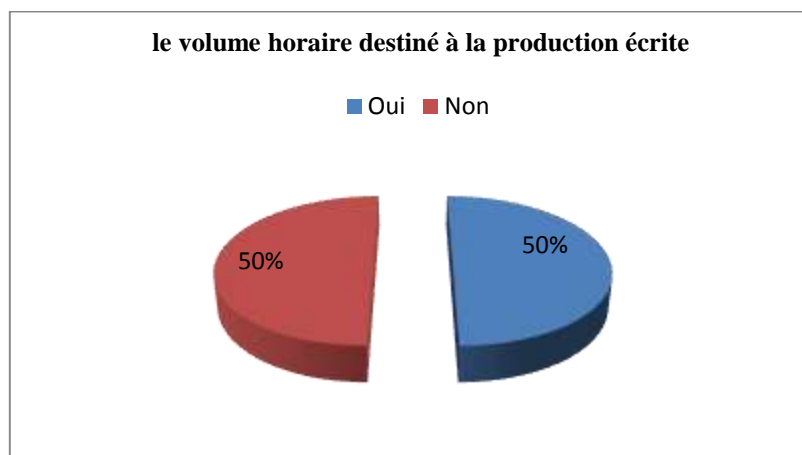
**Q10 :** Quelle sont, selon vous, les causes de ces interférences ?

Différentes raisons ont été avancées pour expliquer le problème d'interférence telle que l'influence de la langue maternelle et le manque d'utilisation de la langue française dans la vie quotidienne des apprenants. Cela signifie que leur milieu social a un impact sur leur niveau d'éducation. En outre, Il est difficile d'utiliser la langue française en communiquant avec les apprenants dans les établissements scolaires en raison de l'importance accordée à l'utilisation de la langue maternelle, le kabyle. Parmi les arguments avancés, *Les apprenants réfléchissent dans leur langue maternelle. De plus, Les nuances de sens qui varient d'une langue à une autre. En outre, Les différences culturelles et la similarité des mots dans différentes langues* ».

**Q11 :** Est-ce que le volume horaire destiné à la production écrite est suffisant ? Pourquoi ?

Oui	Non
50 %	50%

**Tableau n°10 : Le volume horaire destiné à la production écrite**



**Figure 08 : le volume destiné à la production écrite**

**Commentaire :** la moitié des enseignants estiment que le nombre d'heures consacrées à la production écrite est insuffisant. Selon eux, l'élève doit s'entraîner et réaliser davantage de rédaction pour apprendre, ce qui nécessite davantage de temps. Parmi les arguments avancés : « *Non ce n'est pas encore optimal. Je pense qu'il est crucial d'allouer d'avantage de temps à la production écrite afin d'améliorer les compétences dans ce domaine et de remédier à toutes les lacunes en orthographe, conjugaison et cohérence linguistique* ». Ou encore « *Non, le volume destiné à la production n'est pas suffisant parce que le français est une langue étrangère pour les apprenants et ils prennent beaucoup de temps afin de trouver les mots pour rédiger la production* ».

Par contre l'autre moitié trouve que c'est largement suffisant et qu'ils ont le temps pour bien rédiger un texte. L'argument avancé est « *Oui, ils ont le temps pour bien rédiger un texte* ».

**Q12 :** Combien de séances d'expression écrite réalisez-vous durant le programme d'apprentissage ?

Les enseignants nous ont affirmé que le nombre des séances d'expression écrite réaliser durant le programme d'apprentissage est de 21 séances. Autrement dit, on constate que le programme d'apprentissage annuelle comprend 21 séances consacrées à l'expressions écrite, divisé en 3 séances de préparation à l'écrit, de production écrite et de compte rendu durant les 7 séquences présenté dans le manuel scolaire. Cela correspond à la progression de l'enseignant dans le programme et chacun d'eux sa propre méthode d'enseignement.

**Q13 :** Recourez-vous à des séances de remédiations ? Si oui, par quelles activités ?

Oui	Non
100%	0

**Tableau n°11 : le pourcentage des réponses des enseignants qui font recours à des séances de remédiations.**

D'après les renseignements fournis, il est possible de conclure que tous les enseignants utilisent des séances de remédiations en fonction des besoins des apprenants en grammaire, en conjugaison, ainsi que des activités ludiques telles que des activités liées au développement de la langue. Parmi les raisons avancées, y'en a des enseignant qui font « *des exercices de consolidation (grammaire, conjugaison), la dictée, de plus, fournir un exemple de rédaction pour chaque thème abordé par les apprenants* ». D'autre disent que, « *les séances de*

remédiations sont importantes, très souvent je fais appelle à des activités ludiques et des jeux de mots ».

### 7.2. Analyse des réponses des apprenants

Dans cette partie, nous allons présentées les différentes réponses fournies par les élèves dans nos questionnaires que nous leur avons remis.

**Q01 :** Quelle est votre langue maternelle ?

Arabe	Kabyle
0	20

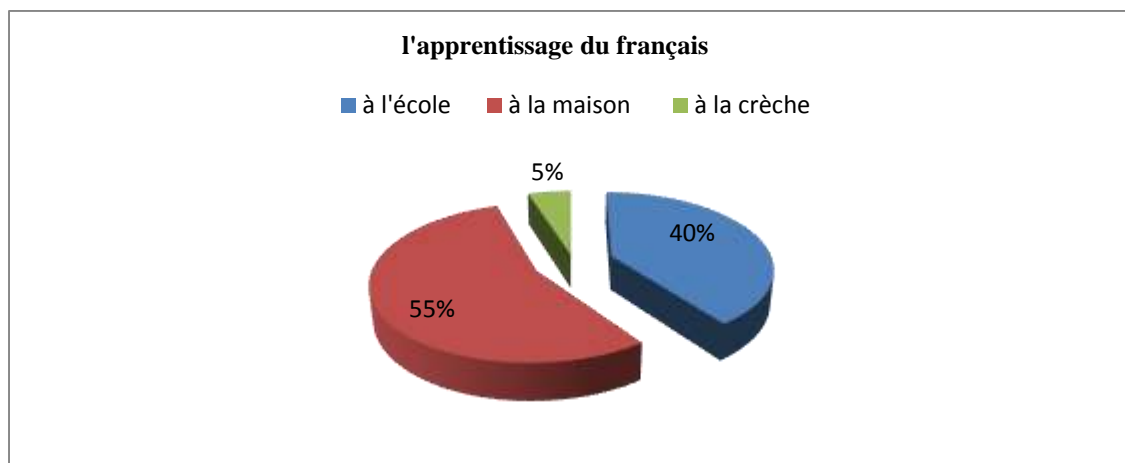
**Tableau n°16: la langue maternelle des apprenants.**

**Commentaire :** Nous constatons que la langue maternelle de cet échantillon est le kabyle, cela s'explique par la région où ils habitent.

**Q02 :** Vous avez appris le français à :

Le lieu d'apprentissage	A l'école	A la maison	A la crèche
Nombre d'apprenants	40%	55%	5%

**Tableau n°12: l'apprentissage du français.**



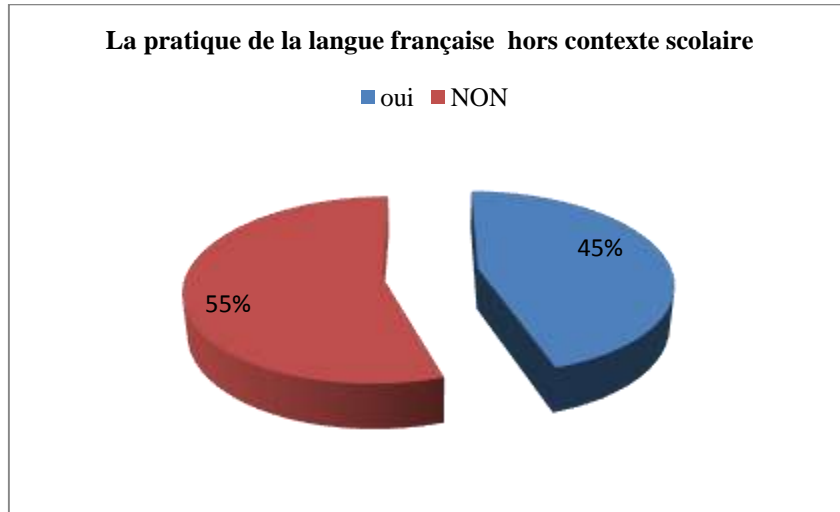
**Figure 09 : L'apprentissage du français.**

**Commentaire :** Selon les résultats obtenus, 55% des apprenants ont appris le français à la maison vu que leurs proches vivent à l'étranger c'est l'argument avancé par une catégorie d'apprenants, cela leur a permis d'apprendre le français dès leur jeune âge. 40% des apprenants ont appris la langue à l'école, Cependant, 5% ont appris la langue française à la crèche, ce qui explique leur mode de vie.

**Q03 :**Pratiguez-vous la langue française hors contexte scolaire ?

Réponse	Oui	Non
Nombre d'apprenants	45%	55%

**Tableau n°13: la pratique de la langue française hors contexte scolaire**



**Figure 10 : la pratique de la langue française hors contexte scolaire**

**Commentaire:** Une fois les résultats analysés, 45% des élèves parlent français en dehors de l'école. On peut expliquer cela par l'instruction des parents, l'environnement, les amis et la famille. D'autre, un pourcentage de 55% des élèves n'utilisent pas le français en dehors de l'école.

**Q04 :** Est-ce que la langue française vous semble difficile ?

Réponse	Oui	Non
Nombre d'apprenant	35%	65%

**Tableau n°14: La difficulté de la langue française.**



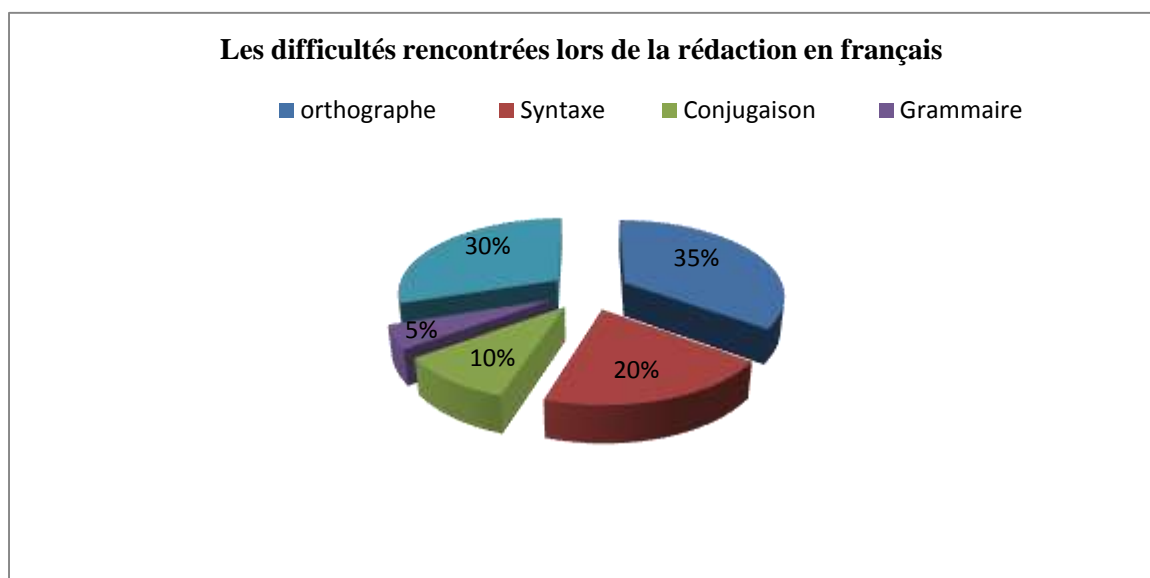
**Figure 11: la difficulté de la langue française.**

**Commentaire :** Les réponses des apprenants montrent que notre échantillon, 65% des élèves ne trouvent pas de difficultés dans la langue française. 35% rencontrent des problèmes dans cette langue, cela revient à l'influence et la complexité de leur langue maternelle sur l'apprentissage. Ainsi que le manque de pratique orale et écrit du français peut ralentir leur progrès, ce qui nous confirme le résultat obtenu dans cette catégorie.

**Q05:** Rencontrez-vous des difficultés quand vous écrivez en français ? Si oui, où trouvez-vous des difficultés le plus souvent?

Elèves qui ne trouvent pas de difficultés	30%		
Elèves qui trouvent des difficultés	70%	En orthographe	35%
		En syntaxe	20%
		En grammaire	5%
		En conjugaison	10%

**Tableau n° 15: Les difficultés rencontrées lors de la rédaction en français.**



**Figure 12 : Les difficultés rencontrées lors de la rédaction en français.**

**Commentaire :** D'après les réponses, il ressort que 30 % des élèves ne trouvent aucunes difficultés pour écrire en français. Alors que 70% des apprenants font face à des difficultés principalement en orthographe avec un pourcentage de 35%. Les autres rencontrent des difficultés des rédactions en français dans la syntaxe avec un pourcentage de 20 %, ainsi que la conjugaison avec un pourcentage de 10%. Enfin, les 5% restants sont les élèves qui rencontrent des difficultés dans la grammaire.

**Q06 :** Que faites-vous lorsque vous ne comprenez pas la consigne des productions écrites ?

Nous constatons à travers cet échantillon que la plupart des élèves, quand ils ne comprennent pas les consignes de la production écrite, demandent à l'enseignant en lui posant des questions pour mieux comprendre. D'autres préfèrent faire des recherches comme ce qu'avance un élève : « *Je demande à mon enseignant de m'expliquer* ». D'autres encore essaient de comprendre les mots-clés comme « *Je relie jusqu'à ce que je comprenne la consigne* ». Ce que la majorité des apprenants ont avancé comme arguments à notre question.

**Q07 :** Est-ce que la langue maternelle vous aide dans l'apprentissage du français ? Si oui, comment ?

Oui	Non
50%	50%

Tableau n°17: L'aide de la langue maternelle dans l'apprentissage du français.

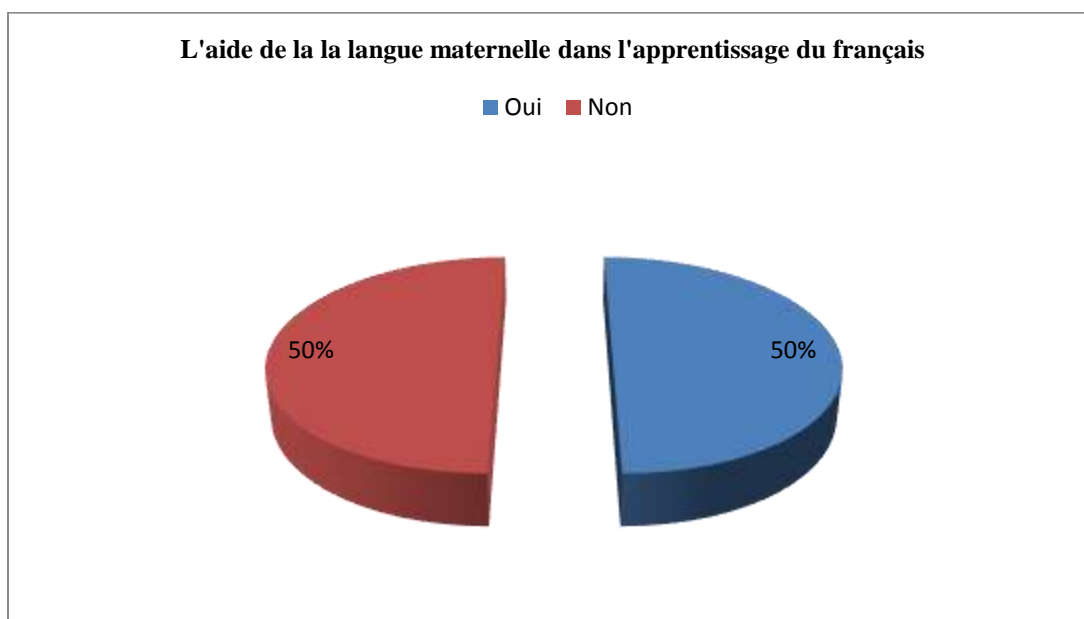


Figure 13 : l'aide de la langue maternelle dans l'apprentissage du français

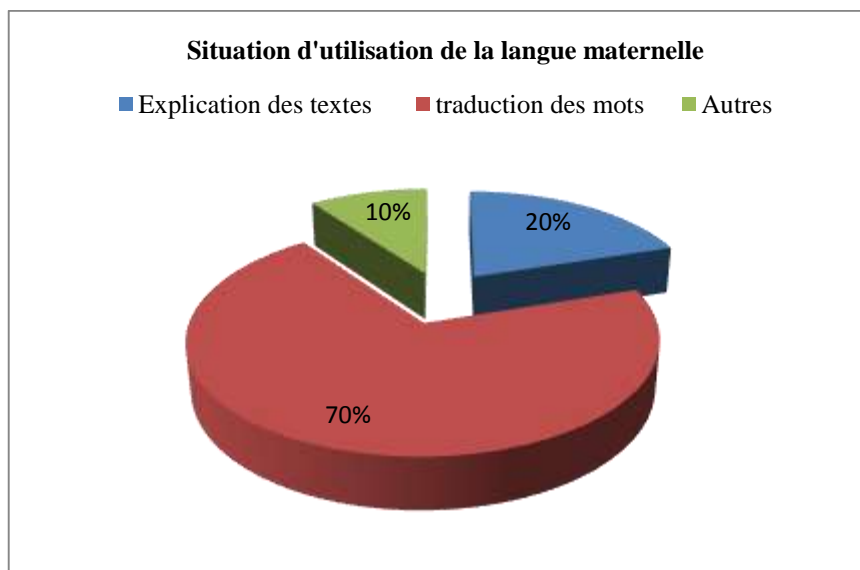
**Commentaire :** Selon 50 % des élèves, leur langue maternelle, le kabyle, leur permet de mieux comprendre le français, affirmant qu'elle leur a donné la possibilité de comprendre les mots en traduisant un mot français en kabyle. De plus, ils soutiennent que la langue maternelle peut servir d'outil d'apprentissage, car elle constitue un point de départ pour l'apprentissage de la langue étrangère, c'est-à-dire une base, et elle peut servir d'outil de communication pour l'apprentissage. En outre, un apprenant affirme « *Oui, car elle est perçue comme une langue mixte, et on utilise plusieurs mots en kabyle qui sont similaires au français, ce qui nous permet parfois de mieux comprendre en kabyle* ».

L'autre moitié, soit 50%, était opposé à l'idée que la langue maternelle les aide à approfondir leur apprentissage et leur compréhension de la langue française. Ils ont une préférence à l'apprentissage dans la langue cible, même s'ils rencontrent des difficultés mais c'est une méthode qui leur permet de développer une compétence plus solide.

**Q08 :** Quand est-ce que vous demandez à votre enseignant de parler avec la langue maternelle ?

Explications des textes	20%
Traductions des mots	70%
Autre	10%

**Tableau n°18 : Situation d'utilisation de la langue maternelle.**



**Figure 14 : Situation d'utilisation de la langue maternelle**

**Commentaire :** Dans cet échantillon, les élèves sollicitent les enseignants pour qu'ils leur expliquent dans leur langue maternelle, en particulier en ce qui concerne la traduction des mots, qui représente 70%, un pourcentage significatif qui indique que les élèves rencontrent des difficultés avec le vocabulaire français. Autrement dit, quand l'élève fait face à un manque de vocabulaire dans la langue française, il utilise sa langue maternelle.

La cause principale des interférences linguistiques peut être cette stratégie, car c'est en utilisant le kabyle que l'apprenant commet ce genre d'erreurs. Les 20% des élèves demandent à leur professeur de leur expliquer les textes en langue maternelle. En revanche, 10 % ont avancé: « *Je ne dis jamais à l'enseignant de parler avec le kabyle* ».

**Q09 :** Quelles stratégies utilisez-vous pour éviter les erreurs lors de la rédaction de votre production écrite ?

Lors de l'analyse des réponses, nous observons que la majorité des élèves interrogés utilisent le brouillon afin d'éviter les erreurs lors de la rédaction. Certains considérant les nouvelles technologies, comme un moyen pour rectifier leurs erreurs sans avoir à demander à l'enseignant, comme consulter Google et effectuer régulièrement des recherches sur le sujet afin de repérer les expressions en lien avec le thème demandé et de se rappeler de la structure à l'écrit. Certains se tournent directement vers l'enseignant en lui posant des questions. D'autres considèrent que la lecture des livres et des romans est une approche efficace pour améliorer l'orthographe et éviter les erreurs lors de la rédaction de la production.

Parmi les réponses avancées : « *J'utilise le brouillon pour éviter les fautes* » ; « *Je cherche sur Google* » ; « *Je lis des livres* » ; « *Je pose des questions* ».

**Q10 :** Est-ce que le recours à la langue maternelle est un moyen d'aide pour vous lors de la production écrite? Si oui, dans quel but ?

Oui	Non
75%	25%

Tableau n°19 : L'utilité de la langue maternelle dans les productions écrites.

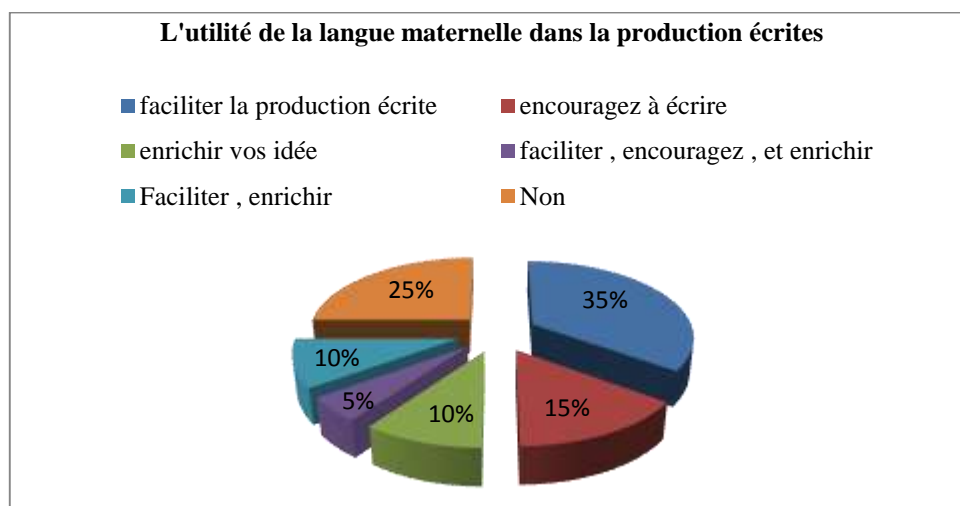


Figure 15 : L'utilité de la langue maternelle dans les productions écrites.

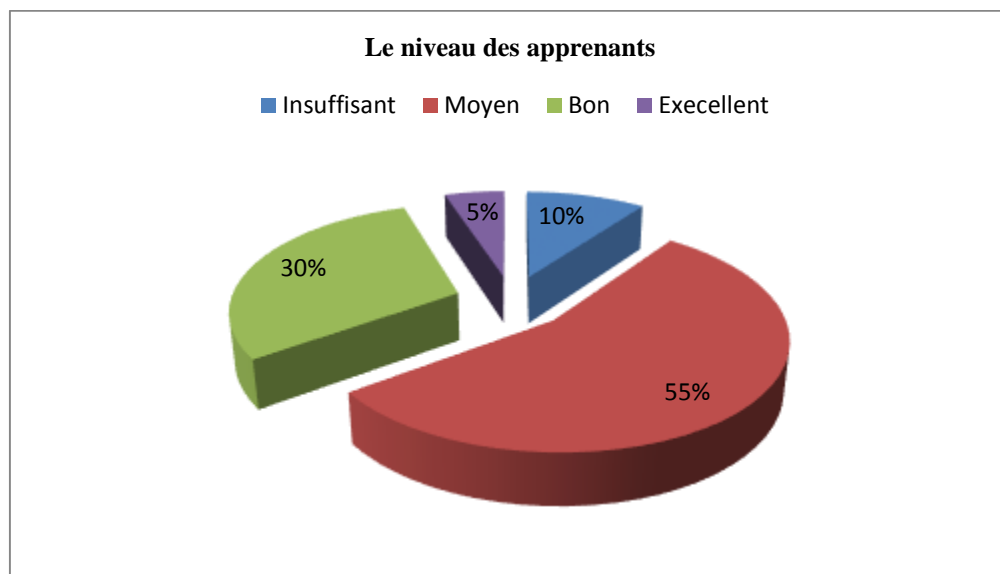
**Commentaire :** Il est observé que 75% des apprenants perçoivent la langue maternelle comme un outil d'aide. Selon 35 % des élèves interrogés, l'utilisation de la langue maternelle est considérée comme un outil d'aide lors de l'écriture, cela leur donne la possibilité de traduire leurs idées. Un pourcentage de 15 % les incite à écrire et 10% estiment que cela

favorise l'enrichissement de leurs idées et simplifie la rédaction de leurs écrits. En dernier, 25 % n'utilisent pas la langue maternelle, sont une catégorie qui cherche à établir une base solide d'apprentissage du français.

**Q11** : Si vous deviez juger votre niveau, que diriez-vous ?

Insuffisant	10%
Moyen	55%
Bon	30%
Excellent	5%

**Tableau n°20: le niveau des apprenants.**



**Figure 16: le niveau des apprenants.**

**Commentaire** : Les réponses des apprenants indiquent que la plupart ont un niveau d'apprentissage moyen en français. 30% estiment que leur niveau est satisfaisant, cela correspond à leur aptitude linguistique et à leur aptitude à écrire. Parmi les réponses avancées, « *je ne suis pas assez intelligent en français mais j'ai un bon niveau, je peux écrire un texte sur n'importe quel sujet sans commettre beaucoup d'erreurs* ».

Les élèves qui jugent leur niveau insuffisant sont ceux qui ne parlent pas en français, ce qui s'explique par l'influence de leur langue maternelle « Le kabyle » sur leur apprentissage. Selon eux, la langue française reste toujours considérée comme une langue étrangère à des fins éducatives.

### 8. Présentations du tableau d'évaluations

Afin d'analyser les productions écrites, nous avons résumé les critères d'évaluation sous forme d'un tableau qui vise à analyser les erreurs commises par les apprenants et aussi de voir le niveau et les compétences de l'élève dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Ce tableau, nous permet d'identifier les interférences qui sont apparues lors de la réalisation de cette tâche.

<b>Phonétique</b>	-Articulation - la clarté des sons produit, -la production correcte des sons distinctifs d'une langue
<b>Morphosyntaxique</b>	-Conjugaison des verbes -Formation d'adverbe -Auxiliaire des temps composés -Nominalisation -temps des verbes -déterminant pronoms - préposition connecteur relatifs
<b>Emprunt</b>	Conformité orthographique la correspondance des emprunts aux conventions d'écriture de la langue cible
<b>Lexique</b>	Variété et contextuelle du vocabulaire -genre et nombre des noms
<b>L'accord</b>	En genre et en nombre des noms

### 9. l'Analyse des erreurs dans les productions écrites

Dans le but d'assurer une analyse adéquate, nous avons accordé une attention particulière non seulement à la structure des productions et à leur contenu, mais également à la maîtrise de la langue.

**9.1. Erreurs phonétiques**

Copie N°	Exemples tirés des productions écrites	Corrections	Remarques
<b>07</b>	Elle <u>setuée</u> a les frantièr de bejaia	Elle est située aux frontières de Bejaïa	Absence de la clarté des sons produit dans les deux expressions au niveau phonologique  La voyelle [i] est produite [e]
<b>10</b>	Je trouve qu'elle est conu par sa botee extrordinire est sa <u>rechese</u>	Je trouve qu'elle est connue pour sa beauté extraordinaire et sa richesse	

**Commentaire du tableau**

Dans la copie N°7 l'apprenant écrit " setuée"[ setʉe]au lieu de" situe "[ sitye]

Dans la copie N°10 l'apprenant écrit "rechese" [ʁeʃɛz] au lieu de "richesse" [ʁiʃɛs]

Selon les deux copies, nous retrouvons une erreur phonologique entre le kabyle et le français. Les deux exemples exposent le problème le plus rencontré dans ces deux langues au niveau de la prononciation des mots. En kabyle, certaines lettres ne sont pas prononcées de la même manière qu'en français, comme le "e" [e] et le "i" [i] parce que les apprenants ont tendance à une articulation ouverte.

Le "i" est souvent prononcé comme un "e" en français surtout dans des contextes où le "i" est suivi d'une consonne. C'est le cas trouvé dans la copie n° 10 le mot richesse, le "i" [i] est suivie d'une double consonne le "ch" [ʃ].

La prononciation des mots français est souvent simplifiée par un apprenant kabylophone afin de les rendre plus proches du son entendu dans sa langue maternelle. Les habitudes acquises lors de l'apprentissage du français en tant que langue seconde peuvent entraîner des répétitions incorrectes des sons français, en raison de deux structures sonores différentes, à savoir la langue maternelle et la langue étrangère. En d'autres termes, des perturbations phonologiques.

**9.2 Erreurs Morphosyntaxiques**

<b>Copie N°</b>	<b>Exemples tirés des productions écrites</b>	<b>Corrections</b>	<b>Remarque</b>
3	Ce lieu, Je pense que'il est réputée par sa <u>bauté</u> epoustouflant	Cette place, je pense qu'elle est réputée pour sa beauté époustouflante	<b>L'accord en genre et en nombre</b>
8	jijel et <u>un ville</u> nord de la l'algerie.	Jijel est <u>une ville</u> située au nord de l'Algérie	
9	Pour des vacances <u>inoubliale</u>	<u>Inoubliables</u>	
1	Il sont <u>conue</u> pur <u>la</u> <u>genorisité</u>	Ils sont connus pour <u>leur</u> <u>générosité</u>	
1	Je pense qu'il existe tellement de <u>raison</u> de l'apprécier	Je pense qu'il existe beaucoup de <u>raisons</u> de l'apprécier	
7	Quand <u>nous arrivent</u> à jijel.	Quand <u>nous sommes arrivés</u> à jijel.	<b>Erreurs de forme verbale</b>
4	J'ai beaucoup aimé mon séjour à jijel et <u>je veux</u> y retourner encore.	J'ai beaucoup aimé mon séjour à jijel et <u>je voudrais</u> y retourner encore	
5	...une ville qui est très <u>fréquenté...</u>	...qui est <u>fréquentée.</u>	
6	jijel <u>été</u> vill touristique..	Jijel <u>est</u> une ville touristique	
3	Jijel et <u>réputer</u> par sa beauté.	Jijel <u>est</u> réputée pour sa beauté.	
6	je ponse que sete ville trée riche	Je pense que cette ville est très riche	
4	Les amateurs de voyage <u>a</u> visité la ville	les amateurs des voyages ont visité ville	<b>L'emploi des prépositions</b>
5	Les amateurs <u>du</u> voyage.	Les amateurs <u>de</u> voyage.	
6	Il est allé <u>vers</u> la ville de Jijel.	Il est allé <u>à</u> Jijel.	
1	je vous conseil <u>pour</u> la visiter...	je vous conseille <u>de</u> la visiter...	

**Commentaire du tableau**

**9.2.1 L'accord en genre et en nombre**

En français, le genre des noms n'est pas toujours possible à deviner. Il n'existe aucune règle exacte à appliquer afin de le déterminer. En revanche, dans la langue kabyle tout ce qui est féminin n'est pas forcément féminin dans la langue étrangère, ce qui veut dire que la plupart des élèves ne font pas la distinction du genre entre les deux langues. Nous remarquons à travers ces exemples que les élèves sont en contraintes avec l'emploi du masculin/féminins et le pluriel avec le singulier. Comme dans la copie n°3, l'apprenant n'a pas mis la marque du féminin. Dans d'autre cas, les erreurs en nombre il se produit lorsque l'apprenant a des difficultés avec les accords grammaticaux.

### 9.2.2 Erreurs de forme verbale

Dans la copie n°8, l'apprenant utilise le terme "visite" plutôt que "visitent". Dans ce cas, l'apprenant semble avoir mal conjugué le verbe avec le sujet, ce qui entraîne un manque de conjugaison appropriée pour chaque mot employé.

Dans la copie n°4, l'élève au lieu d'utiliser le conditionnel "voudrais" il utilise le présent "veux" qui exprime le souhait ou la possibilité future de manière plus appropriée.

Dans la copie n°6, les termes « est » et « été » sont tous les deux issus du verbe « être ». Le premier c'est la troisième personne du singulier du présent de l'indicatif, tandis que le deuxième c'est le participe passé du même verbe "été". Dans ce cas, l'apprenant a confondu le présent et l'imparfait "est" et "était" et il écrit avec une erreur d'orthographe ce qui donne "été". Il est possible de dire que la similitude morphologique qui est exposée ici entraîne des confusions dans leur apprentissage du français.

Dans la même copie n°6, l'expression donné " je pense que sete ville trée riche" nous avons constaté une erreur particulière qui est l'absence du verbe d'état "être" avant l'attribut "riche". C'est une interférence syntaxique due à la langue maternelle le kabyle disons "tamdint-agi d tamarkantit". Dans ce cas, l'apprenant fait référence à sa propre langue pour dire que "la ville est diversifiée" plutôt que d'utiliser le terme "riche".

La construction de la phrase au sens large du français diffère par rapport à la langue maternelle le kabyle, De ce fait, nous pouvons dire que la syntaxe du kabyle et celui du français présente des différences significatives en raison de leurs origines linguistique distinctes.

### 9.2.3 Erreurs liée à l'emploi des prépositions

L'analyse des erreurs que nous avons réalisée témoigne de la confusion et de la mauvaise sélection des prépositions.

En kabyle, les constructions et les usages des prépositions diffère du français. Il existe des constructions prépositionnelles spécifiques qui ne sont pas traduisibles en français. D'ailleurs, nous avons constaté que les apprenants kabylophones effectuent une traduction littérale des constructions prépositionnelles de leur langue maternelle vers le français. Comme dans l'exemple suivant copie n°6, l'élève au lieu de dire "il est allé à Jijel", l'apprenant fait la traduction littérale de la phrase "Il est allé vers la ville de Jijel" "Yeruh gher temdint n jijel",

l'apprenant dans ce cas utilise "vers" au lieu de "à" en kabyle "gher ", est utilisé pour indiquer une direction vers un lieu. Il est évident que l'apprenant a confondu les prépositions car il fait souvent référence à sa langue maternelle, des erreurs qui se produisent lorsque la langue maternelle de l'élève influence l'utilisation des prépositions dans la langue cible. Cela s'applique sur la copie n°6.

Ces erreurs montrent les défis que les apprenants rencontrent souvent en français. En langue maternelle le kabyle, il existe le passé mais pas le passé composé comme le français. De ce fait les apprenants ayant tendance à utiliser le présent à la place du passé composé comme le montre l'exemple n° 7. D'après le tableau, Ces erreurs révèlent l'influence de la langue maternelle kabyle en raison des différences structurelles avec le français. Il est évident que ces erreurs sont le résultat d'une mauvaise maîtrise des accords et des règles de conjugaison, avec des interférences d'ordre morphosyntaxique.

### 9.3 L'emprunt

Dans la copie n°6, nous avons constaté une erreur qui se considère comme emprunt. L'apprenant écrit "je vous encouragez pour visiter cete ville touristique" au lieu de dire "je vous encourage à visiter cette ville touristique". Dans ce cas, l'apprenant emprunte directement l'expression "encouragez" du français avec la même manière qu'il l'utilise dans sa langue maternelle le kabyle "ad tenuncoraji". C'est le signe de l'influence du français sur le kabyle.

### 9.4 Erreurs orthographiques

Copie N°	Exemples tirés des productions écrites	Correction	Remarque
4	sa <u>bauté naturele</u>	sa <u>beauté naturelle</u>	<b>Choix des mots mal orthographié</b>
5	...plus de <u>touriset</u> dans le <u>paye</u> .	...plus de <u>touristes</u> dans le <u>pays</u> .	
1	L'algerie <u>possède</u> l'une des plus belles villes...	L'Algérie <u>possède</u> l'une des plus belles villes...	
2	... villes <u>cotieres</u> ..	... villes <u>côtières</u> ...	
4	...du nord <u>algérien</u>	...du nord <u>algérien</u>	
5	<u>jijel</u> est une ville côtière	<u>Jijel</u> est une ville côtière	
6	je pense que <u>sete vile tres</u> riche...	Je pense que <u>cette ville</u> est <u>très</u> riche...	
5	je pense qu'il est important de découvrir <u>sette</u> ville.	Je pense qu'il est important de découvrir cette ville.	

### Commentaire du tableau

D'après ce tableau, nous avons repéré 9 exemples, ce qui prouve que ces erreurs orthographiques peuvent être dues à une méconnaissance des règles d'orthographe ou à une habitude des élèves à écrire les mots sans tenir compte de la majuscule ou de ne pas distinguer l'accent grave de l'accent aigu.

Les conventions d'écriture telles que, l'utilisation des prépositions, peuvent différer entre le kabyle et le français. Les apprenants peuvent traduire directement des structures kabyles en français sans ajuster leur erreurs pour refléter les conventions françaises, ce qui conduit à des erreurs.

Dans la copie n°4, l'élève utilise le terme "naturele" plutôt que "naturelle". L'apprenant a commis une erreur d'orthographe en ne sachant pas ou en ayant oublié une lettre dans le mot "naturelle".

Dans la copie n°5, l'apprenant a écrit "paye " au lieu de "pays". La saisie incorrecte de la langue française est causée par une confusion entre les mots, ce qui conduit à des difficultés pour les apprenants à ce niveau.

En ce qui concerne les erreurs d'orthographe dans les copies n°1 et n°2, les deux élèves ont omis l'accent circonflexe sur le "e ", ce qui est le même problème que nous avons observé dans la plupart des copies.

Les exemples tirés sont des erreurs liées au choix des mots mal orthographiés. Nous avons remarqué que les apprenants ont parfois une bonne prononciation mais la graphie est erronée.

### 9.5. Erreurs sémantique

A ce niveau, nous avons repéré des erreurs courantes dans les écrits des apprenants, qui sont liées à des erreurs de sens des phrases, ce qui met en évidence le manque de capacité de transmission des idées de l'apprenant en français.

En kabyle, certains mots peuvent avoir des connotations différentes de celles en français. Par exemple, l'utilisation du mot "mauvais/ ur telha ara " en kabyle dans l'exemple "la nourriture à jijel est mauvaise" peut être interprétée différemment en français et dire "A Jijel la nourriture n'est pas bonne" (ur zidet ara).

L'apprenant rédige sans tenir compte du sens souhaité de la phrase en raison de son vocabulaire réduit et limité en français. Ainsi, il génère des perturbations sémantiques lorsqu'il se bloque, de ce fait, il écrit la phrase avec des mots qui n'ont pas le même sens.

Nous pouvons comprendre comment les différences sémantiques se distinguent entre le kabyle et le français, cela influence la compréhension et l'expression des apprenants kabylophones en français.

### 10. Récapitulation des erreurs

Type d'erreur	Nombre d'erreurs	Le pourcentage
Erreurs phonétique	2	6,6%
Erreur morphosyntaxique	16	53,33%
L'emprunt	1	3,33%
Erreur orthographique	10	33,33%
Erreur sémantique	1	3,33%

Tableau n° 21 : types, nombre et pourcentage des erreurs qui sont produites dans les copies des élèves

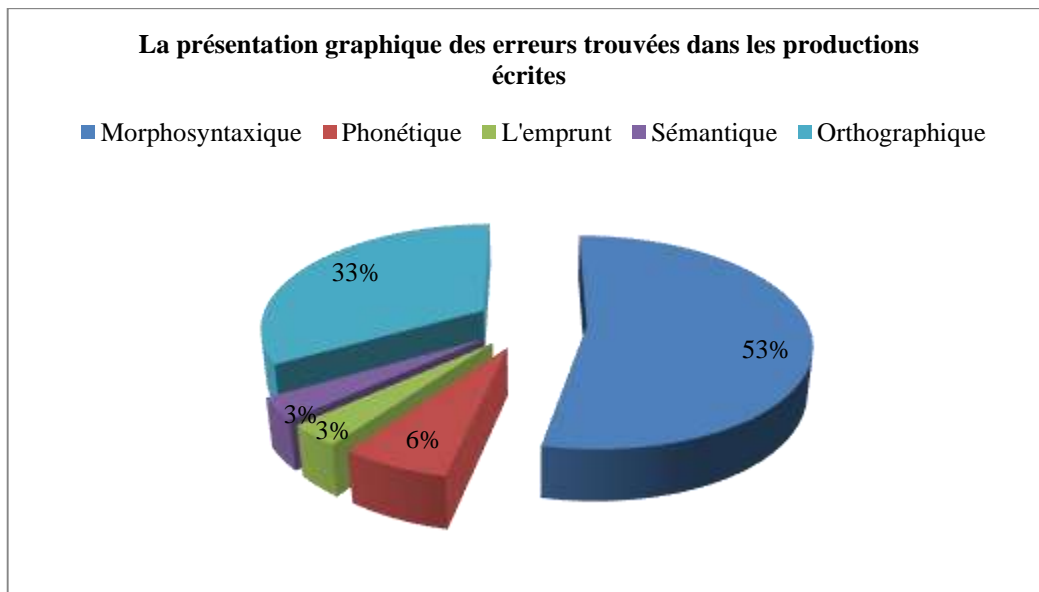


Figure 17: le pourcentage des types d'interférences linguistiques qui sont produites dans les copies des élèves.

### 11. Interprétations des résultats

En analysant chaque copie, nous avons pu constater des lacunes importantes chez les apprenants en raison de leur mauvaise compréhension des règles grammaticales. En outre, ils ne réussissent pas à conjuguer les verbes de manière adéquate, et leur vocabulaire est très limité en raison de leur manque de lecture. Ceci rend compte des effets de la langue

maternelle sur leur écriture. La raison est que le système linguistique français est complexe et que la structure des phrases en kabyle et en français diffère.

En effet, nous avons observé que l'apprenant considère sa première langue comme un outil d'aide ou plutôt un référent lorsqu'il trouve des difficultés à communiquer. Autrement dit, l'apprenant utilise les outils qu'il a développés dans sa langue maternelle pour se débarrasser des situations difficiles. L'apprenant perçoit sa première langue comme un référent lorsqu'il subit des difficultés à transmettre un message. En d'autres termes, il utilise les connaissances acquises dans sa langue maternelle afin de se sortir des situations compliquées. En outre, l'apprenant tente d'expliquer ses idées dans la même langue, "le français", sans connaître les règles et les accords grammaticaux ou de conjugaison, ce qui explique les effets de la langue maternelle sur son apprentissage et surtout sur son écriture.

D'après notre étude, nous avons fait une analyse des erreurs et nous avons relevé les erreurs d'interférence rencontrée chez les apprenants à travers les questionnaires distribués et surtout les quinze productions écrites traitées.

Nous avons répertorié des erreurs interlinguistiques qui sont dues à la méconnaissance des deux systèmes linguistiques différents de la langue cible et maternelle. La majorité de ces erreurs commises sont des erreurs de phonétique, syntaxiques, sémantique et l'emprunt qui renvoient à l'interférence. Ses erreurs sont les plus courantes chez les apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne. Elles sont attribuées à plusieurs facteurs tels que le manque de pratique de la langue française de la part des apprenants kabylophones notamment à l'écrit. De plus la complexité de la langue française peut déstabiliser l'apprentissage de l'apprenant. Ce phénomène reste l'un des principaux obstacles à l'apprentissage de la langue française. L'étude des erreurs commises par les élèves prouve l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage de la langue française.

À côté des erreurs interlinguistiques, nous avons saisi également des erreurs intralinguistiques qui sont liées à la difficulté inhérentes à l'apprentissage de la langue cible elle-même. Par exemple, nous avons remarqué que beaucoup de prépositions ont été soulevées. Cependant, nous avons trouvé beaucoup d'erreurs qui sont des erreurs d'orthographe qui sont dues à la généralisation des règles ou à des erreurs d'apprentissage avec un pourcentage de 33,33%.

Cette analyse montre que les capacités et les compétences des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne sont insuffisantes et limitées dans l'apprentissage de cette langue, qui reste pour eux la langue intéressante mais difficile à apprendre, en particulier à l'écrit.

### 12. Suggestions

Afin de remédier au phénomène d'interférence, l'analyse des erreurs est une méthode qui permet à l'enseignant d'identifier les points faibles de ses élèves afin de gérer et d'améliorer progressivement leurs compétences en écriture. Pour cela, il est nécessaire que l'enseignant effectue une autocorrection ou une correction collective, accompagnée d'une explication. Cela donnera à l'apprenant la possibilité de s'auto-évaluer et de reconnaître ses propres erreurs, ce qui lui permettra de développer progressivement ses compétences linguistiques et de rédiger facilement sa production écrite.

L'enseignant doit enseigner la langue française de manière appropriée à son élève et le motiver à écrire en pratiquant régulièrement et en écrivant ensemble par groupe. Cela lui offrira la possibilité de profiter des connaissances des autres apprenants et de rectifier les erreurs en collaboration. Il est important de lui faire comprendre que commettre une erreur n'est plus considéré comme une honte, mais plutôt comme une étape vers le savoir et l'apprentissage.

De plus, il est essentiel de prendre conscience de la culture de la langue cible et de lui faire comprendre que les compositions de la langue française sont différentes des autres langues notamment le kabyle, et que la pratique quotidienne est l'une des meilleures approches pour améliorer le vocabulaire et la prononciation.

### Conclusion

En résumé, il est possible de conclure que l'analyse du questionnaire nous a permis de déterminer les stratégies et les méthodes que les apprenants développent lors de la rédaction de leurs écrits. Des stratégies qui sont considérées comme les principales raisons et causes qui les incitent à commettre diverses erreurs interférentielles, ce qui implique des tournures liées à la langue maternelle.

Les résultats obtenus montrent que la plupart des apprenants ont des problèmes de compréhension et de rédaction, car ils n'ont pas l'habitude d'écrire en français langue étrangère, même si leur professeur cherche souvent à améliorer leur niveau par des activités

de remédiations. De plus, ils n'ont pas de motivation à apprendre, ce que les enseignants disent, on le voit comme un élément indispensable pour améliorer leurs compétences et leurs connaissances pour maîtriser la langue.

Afin d'améliorer les résultats de l'enseignement/apprentissage du français et de combler les erreurs des apprenants, il est nécessaire que l'enseignant élabore une variété de méthodes, de techniques et de supports pédagogiques pour rendre les cours accessibles aux apprenants. Cela stimulera apprenants et lui donnera l'opportunité d'apprendre cette langue de manière adéquate.

En outre, l'interférence linguistique dans les écrits demeure un défi majeur auxquels les apprenants font face à l'écrit. Les réponses des enseignants et des élèves nous permettent de conclure que nos hypothèses de la problématique concernant le phénomène d'interférence seraient de divers ordres tels que le lexical, la grammatical et la phonétique. On constate clairement l'impact de la langue maternelle et des langues intermédiaires au niveau de la linguistique, la grammaire, la phonétique et notamment dans l'aspect culturel, ce qui est clairement validées par notre étude. La langue maternelle a un impact beaucoup plus négatif que positif sur l'apprentissage du français, langue étrangère. Il est primordial de réexaminer le volume horaire imparti à l'enseignement/apprentissage de cette langue étrangère, car il nécessite une formation approfondie. Cela permettra aux apprenants d'améliorer leurs compétences.

Nous suggérons d'effectuer une formation approfondie sur des programmes et des méthodes d'enseignement. Les professeurs doivent être qualifiés et sélectionnés par concours d'entrée dans les écoles normales et les instituts de technologie de l'enseignement. Ils sont tenus, à la fin de leur formation, de faire des stages pratiques auprès d'enseignants expérimentés, de suivre des séminaires et des réunions pédagogiques avec les inspecteurs spécialisés dans le domaine. La formation théorique et pratique des enseignants doit être mise en avant, tout en encourageant les apprenants nos seulement à lire mais aussi à savoir écrire par l'organisation des activités ou des concours du meilleur futur écrivain, et l'ouverture des bibliothèques au sein des écoles, collèges et lycées.

# **Conclusion Générale**

Pour enseigner une langue, il est essentiel d'avoir une interaction entre l'enseignant et ses apprenants qui doivent posséder des compétences linguistiques et de communication. En effet, il est essentiel que ces deux partenaires prennent en considération les aspects linguistiques. L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) est essentiel dans les écoles algériennes pour améliorer la compétence linguistique et la maîtrise de cette langue au sein de la société. Cependant, au cours de cet apprentissage, divers obstacles entravent la progression.

De ce fait, L'apprentissage du français langue étrangère ne peut pas être réalisé correctement en tant que la répétition des erreurs interférentielles commises dans les écrits des apprenants sont toujours présentes. Ce qui complique l'enseignement du français langue étrangère.

Notre étude a été menée sur le terrain, à d'une analyse des productions écrites et des questionnaires destinés aux élèves et aux enseignants du FLE. Notre objectif principal était de répondre à l'hypothèse initiale, fondée sur une analyse dont les bases permettent d'obtenir des résultats qui correspondent aux concepts choisis et définis dans notre partie théorique.

Nous avons essayé de mettre en évidence le phénomène du transfert linguistique dans cette étude. Les erreurs interférentiels chez les apprenants de la 4ème année moyenne ont été analysées et classées en fonction des différents types d'erreurs tels que la phonétique, la syntaxe, la sémantique et la morphologie et l'emprunt.

Les erreurs commises par les apprenants nous ont donné l'occasion de confirmer nos hypothèses. Une fois que nous avons analysé les quinze copies des productions écrites des élèves de quatrième année moyennes, nous avons constaté que ces apprenants en français langue étrangère commettent diverses erreurs d'interférence, de nature phonologique, morphosyntaxique et sémantique, etc. La première hypothèse de l'étude est confirmée par cette analyse à savoir que les élèves commettent des erreurs d'interférence de différents types.

A travers ce travail, nous avons remarqué que l'interférence linguistique est un véritable défi que nous pouvons rencontrer dans les écoles algériennes. En effet, l'apprenant pense dans sa langue maternelle et rédige en français, ce qui implique qu'il n'hésite jamais à utiliser consciemment sa langue maternelle en cas de problèmes. Étant donné que nos apprenants sont constamment influencés par leur langue maternelle (kabyle) et n'hésitent pas à se tourner vers leur langue en cas de difficulté, il est logique que ces erreurs se manifestent

dans leur production écrite. De plus, dans les écoles, le temps consacré à l'apprentissage de cette langue ne permet pas une pratique et une écriture de qualité optimale, ce qui justifie la nécessité de lui consacrer davantage de temps.

Les réponses que nous avons eu à travers les questionnaires destinés aux enseignants de langue française et aux élèves de la quatrième année moyenne confirme notre deuxième hypothèse sur les causes probables de ces interférences. D'abord, l'influence de la langue maternelle n'est plus à prouver : c'est une réalité montrée par de nombreux travaux antérieurs. Enfin, le volume horaire imparti au FLE dans les programmes scolaires est insuffisant.

D'après nos séances d'observation, nous avons remarqué que les apprenants et les enseignants parlaient souvent une autre langue comme l'arabe ou le kabyle. Dans les cours de français langue étrangère, cette situation se manifeste par un phénomène d'alternance codique. L'apprenant désire découvrir une nouvelle langue, un nouveau moyen de communication qui est la langue française. Lorsqu'il rencontre des difficultés, c'est dans sa langue maternelle qu'il tentera à résoudre cette difficulté linguistique. De plus, nous avons observé que les enseignants ne réagissent pas négativement à l'utilisation de cette alternance codique, notamment lors des séances de compréhension de l'écrit.

En revanche, il est primordial de remettre en question la qualification de l'aspect humain et d'effectuer des apprentissages sur le terrain selon des critères objectifs, avec des méthodes pédagogiques adaptées. Il est essentiel de valider les compétences acquises dans cette langue étrangère et de tester la capacité de l'enseignant afin d'améliorer l'adaptation des ressources théoriques et des méthodes pédagogiques.

Pour conclure, Nous affirmerons simplement que répondre à cette multitude de questions signifierait affirmer de manière objective, que la langue maternelle a effectivement un impact négatif sur l'apprentissage des langues étrangères. Il est important de souligner aussi, que pour apprendre une langue étrangère il faut respecter ses normes et ses valeurs. L'utilisation de la langue étrangère en classe de langue étrangère est la meilleure méthode pour un processus d'apprentissage réussi.

De plus, il est essentiel de mettre en place plusieurs exercices de suivi afin d'aborder ces erreurs de manière plus pratique. En outre, nous suggérons l'emploi de méthodes d'enseignement/apprentissage contemporaines en ligne. Les enseignants de langues étrangères

devraient également bénéficier de formations continues pour renforcer leurs compétences professionnelles et académiques.

A ce propos, nous voulons souligner que ce n'est que quelques propositions qui pourraient susciter d'autres travaux de recherche dans le champ de la didactique. Un domaine en perpétuelle mutation, et auquel nous espérons que notre travail, contribuera de manière modeste.

# **Bibliographie**

### Ouvrages

1. ASTOLFI Jean. Pierre. L'erreur un outil pour enseigner, ESF sciences humaines, 2008, p45.
2. BENAMAR A. Le statut polysémique du FLE dans l'enseignement /apprentissage en Algérie, paris, Hachette, 1997, p199.
3. BLANC Michel. Concept de base de la sociolinguistique, Paris, Ellipse, 1998, p178.
4. BLANC Michel. Op-cite, 1983, p25.
5. BOUDJEDRA Rachid. Le FIS de la haine, Editions Denoël, Paris, 1992/1994, p28-29.
6. CORDEL Anne-Sophie. La diffusion de l'anglais dans le monde : le cas d'Algérie, Université de Grenoble, 2014.
7. CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presse universitaire de Grenoble, 2003, p180.
8. DESLAND Bennoit. dans Jacqueline Billiez, De la didactique des langues étrangères à la didactique du plurilinguisme, hommage à Louise Dabène, CDL- LIDILEM, Grenoble III, 1998.
9. DEBYSER Francis. L'enseignement du français au niveau 2 in le français dans le monde, 1970, p31.
10. GALAND Lionel. Le berbère ; la position du berbère, Chapitre IV, 1998, p 207.
11. HAGEGE Claude. Les visages du bilinguisme, In L'enfant aux deux langues. Editions Odile Jacob, Paris, chapitre 12, 1996, p217
12. HUMBLEY John. Vers une Typologie de l'emprunt linguistique, Cahiers de lexicologie 25, 1974.
13. HAMERS Josiane et BLANC Michel. Bilinguisme et bilinguisme, Bruxelles : Pierre Mardaga, 1983, p452.
14. HAMERS in Moreau Josiane. Sociolinguistique, concepts de base, Mardaga : Liège, Belgique, 1997, p 94.
15. MOREAU Marie-Louis. La sociolinguistique : les concepts de base, 1997, p25.
16. MACKAY William FRANCIS. Bilinguisme et contact des langues, Edition Klincksieck, Paris, 1976, p414.
17. SCHAFFER Douglas. The place of codeswitching in linguistic contact in aspect of bilingualism, 1978, p265.

18. TALEB IBRAHIMI Khaoula. Les Algériens et leur(s) langue(s) : éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne, Edition : El hikma, Alger, 1997, p24.
19. TOUNSI Leila. Aspect du parler des jeunes algériens : langue française, volume 114, n°1, 1997, p106.

### Articles

1. MANNA G. Représentation et normes sociolinguistique partagées au sein de la communauté des professeures de français du secondaire dans la Wilaya de Batna, 2002, p115.
2. TABOURET KILLER André. La langue maternelle, un carrefour de métaphores, Persée, 2003.

### Thèses et mémoire

1. LAHMER Ghizlene. Les interférences linguistiques dans les productions écrites des apprenants de FLE et proposition de remédiation. (Le cas d'une classe de 5ème année primaire de l'Ecole « Ouled Taoui », Ain-Témouchent)
2. MELKI Soria. L'interférence linguistique entre l'arabe et le français. Université Larbi Ben M'Hidi, Oum El Bouaghi.
3. RODICA STAMIN Maria. Les interférences interlinguistique chez les apprenants en situation de contact des langues. Université du Québec.
4. ZABOOT Tahar. Un code Switching algérien : la parler de Tizi-Ouzou, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, p.91.

### Dictionnaires

1. CUQ Jean Pierre. Dictionnaire de didactique de française langue étrangère et seconde, 2003, p78 et79.
2. CUQ Jean Pierre. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, clé international, 1996, p253.
3. CUQ Jean-Pierre. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, clé International, 2003.
4. DUBOIS et Al Jean. Dictionnaire de la linguistique, Paris, Larousse, 1994, p. 115abor, paris, 1972, P129.

5. DUBOIS et Al Jean. Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, Librairie-Larousse, Paris, 1973, p188.
6. DUBOIS Jean. Dictionnaire de linguistique, Larousse, Paris, 2002, p115.
7. GALISSON Robert et COSTE Daniel. Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, 1976, p291.
8. KANNAS Claude. Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, 1994, p252.
9. ROBERT Jean Pierre. Dictionnaire actuel de l'éducation, 2002, p62.
10. ROBERT Jean Pierre. Dictionnaire pratique du FLE, 2008, Paris, OPHRYS, p76.
11. Le Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue Française, Millésime, 2009, p 920

### Les sites internet

1. <https://books.openedition.org>. Politique linguistique de l'Algérie, Le français et l'arabe en Algérie : politiques linguistiques, usages réels et représentations des enseignants de français le statut de l'arabe. Consulté le 24 février 2024.
2. <https://books.openedition.org/pub/42072?lang=fr> Consulté le 25 février 2024.
3. <https://www.aa.com.tr/fr/afrique/alg%c3%a9rie-l-anglais-langue-d-enseignement-%c3%a0-l-universit%c3%a9-d%c3%a8s-septembre-prochain/2937006> Consulté le 26 février 2024
4. <https://www.bak.admin.ch/bak/fr/home/themes/definition-de-la-culture-par-l-unesco.html#> Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982 Consulté le 27 février 2024.
5. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9crire/27736> Consulté le 26 février 2024.

# Liste des tableaux

## Liste des tableaux

---

Tableau n°01 : l'avis des enseignants sur la compréhension du français de leurs apprenants.....	39
Tableau n°02 : Le recours à d'autres langues comme le kabyle et l'arabe pour l'explication des leçons .....	40
Tableau n°03 : la langue la plus utilisée chez les apprenants durant la séance de travail.....	41
Tableau n°04 : l'impact du milieu extérieur et l'entourage familial sur le niveau de langue des apprenants.....	41
Tableau n°05 : les erreurs interférentielles dans les productions écrites.....	42
Tableau n°06 : L'apparence d'interférences linguistique dans les productions écrites à la fin du processus d'apprentissage .....	42
Tableau n°07 : Les erreurs les plus rencontrées chez les apprenants .....	43
Tableau n°08 : Les difficultés les plus observées dans les productions écrites des apprenants...	43
Tableau n°09 : l'interférence la plus rencontrée chez les apprenants.....	44
Tableau n°10 : Le volume horaire destiné à la production écrite.....	45
Tableau n°11 : le pourcentage des réponses des enseignants qui font recours à des séances de remédiations .....	46
Tableau n°12: l'apprentissage du français .....	47
Tableau n°13: la pratique de la langue française hors contexte scolaire .....	47
Tableau n°14: La difficulté de la langue française.....	48
Tableau n° 15: Les difficultés rencontrées lors de la rédaction en français.....	48
Tableau n°16: la langue maternelle des apprenants .....	49
Tableau n°17: L'aide de la langue maternelle dans l'apprentissage du français .....	50
Tableau n°18 : Situation d'utilisation de la langue maternelle .....	51
Tableau n°19 : L'utilité de la langue maternelle dans les productions écrites.....	52
Tableau n°20: le niveau des apprenants .....	53
Tableau n° 21 : types, nombre et pourcentage des erreurs qui sont produites dans les copies des élèves.....	60

# Liste des figures

Figure 01: l'avis des enseignants sur la compréhension du français de leurs apprenants .....	39
Figure 02: le recours à d'autres langues comme le kabyle et l'arabe pour l'explication des leçons.....	40
Figure 03: la langue la plus utilisé chez les apprenants durant la séance de travail.....	41
Figure 4: l'apparence de moins d'interférences linguistique dans les productions écrites à la fin du processus d'apprentissage .....	42
Figure 05: les erreurs les plus rencontrées chez les apprenants .....	43
Figure 06: les difficultés les plus observées dans les productions écrites chez les apprenants....	44
Figure 07: l'interférence la plus rencontré chez les apprenants.....	44
Figure 08 : le volume destiné à la production écrite .....	45
Figure 09 : L'apprentissage du français .....	47
Figure 10 : la pratique de la langue française hors contexte scolaire.....	48
Figure 11: la difficulté de la langue française .....	48
Figure 12 : Les difficultés rencontrées lors de la rédaction en français.....	49
Figure 13 : l'aide de la langue maternelle dans l'apprentissage du français .....	50
Figure 14 : Situation d'utilisation de la langue maternelle .....	51
Figure 15 : L'utilité de la langue maternelle dans les productions écrites.....	52
Figure 16: le niveau des apprenants .....	53
Figure 17: le pourcentage des types d'interférences linguistiques qui sont produites dans les copies des élèves .....	61

# **Annexes**

**Questionnaire n°1 :**

Dans le cadre du mémoire de fin d'étude Master 2 option didactique des langues étrangères intitulé : L'interférence dans les productions écrites des apprenants du FLE : Cas des apprenants de quatrième année moyenne, nous avons élaboré ce questionnaire destiné aux apprenants du cycle moyen, niveau quatrième année moyenne. Nous vous remercions de bien vouloir répondre.

**Question 1 :** Vous avez appris le français :

A la maison

A l'école

Avec les amis

A la crèche

Autre ?

.....

**Question 2:** Pratiquez-vous la langue française hors contexte scolaire ?

Oui

Non

**Question 3:** Est-ce que la langue française vous semble difficile ?

Oui

Non

**Question 4:** Rencontrez-vous des difficultés quand vous écrivez en français ?

Oui

Non

Si Oui, où trouvez-vous des difficultés le plus souvent ?

En grammaire

En conjugaison

En orthographe

En Syntaxe

**Question 6 :** Que faites-vous lorsque vous ne comprenez pas la consigne de la production écrite ?

.....  
.....  
.....

**Question 7 :** Quelle est votre langue maternelle ?

Arabe  Kabyle

Autre ?.....  
.....

**Question 8 :** Est-ce que votre langue maternelle vous aide dans l'apprentissage du français ?

Oui  Non

Si oui, pourquoi?

.....  
.....  
.....

**Question 9 :** Quand est-ce que vous demandez à votre enseignant de parler avec la langue maternelle ?

Explication des textes.

Traduction des mots.

Autre ?.....  
.....  
.....

**Question 10:** Quelles stratégies utilisez-vous pour éviter les erreurs lors de la rédaction de votre productions écrite?

.....  
.....

.....  
.....

**Question 11** : Est-ce que le recours à la langue maternelle est un moyen d'aide pour vous lors de la production écrite ?

Oui  Non

Si oui, dans quel but ?

Faciliter la production écrite   
Encourager à écrire   
Enrichir vos idées

**Question 12** : Si vous deviez juger votre niveau, que diriez-vous ?

.....  
.....  
.....

Merci

**Questionnaire n°2 :**

Dans le cadre du mémoire de fin d'étude master II, options Didactique des langues étrangères, intitulé : L'interférence dans les productions écrites des apprenants du FLE : Cas des apprenants de la quatrième année moyenne, nous avons élaboré ce questionnaire destiné aux enseignants du FLE du cycle moyen. Nous vous prions de bien vouloir répondre à ses questions.

**Questions 1 :** Pensez-vous que vos apprenants comprennent vos leçons sans aucune difficulté ?

.....  
.....  
.....  
.....

**Question 2 :** Durant la présentation de vos leçons, utilisez-vous uniquement la langue française ou recourez-vous à une autre langue (français / kabyle) ?

Si oui, laquelle?

.....  
.....  
.....

**Question 3 :** Quelle est la langue la plus utilisée par vos apprenants durant la séance de travail ?

- Le français
- Le kabyle
- L'arabe

**Question 4 :** Selon vous, est-ce que le milieu extérieur et l'entourage familial ont un impact sur le niveau de langue de vos apprenants ?

Si oui, comment?

.....  
.....  
.....

**Question 5 :** Est-ce que vous trouvez des erreurs interférentielles dans la production écrite?

Oui  Non

Si oui, lesquelles ?

.....  
 .....  
 .....

**Question 6 :** A la fin du processus d'apprentissage, remarquez-vous moins d'interférences linguistiques dans les productions écrites ?

.....  
 .....  
 .....

**Question 7 :** Les erreurs les plus rencontrées chez les apprenants sont dans :

L'oral

L'écrit

**Questions 8 :** Dans les productions écrites de vos apprenants, quelles sont les difficultés observées ?

Lexicales

Grammaticales

Phonétiques

Autres (préciser) .....

**Question 9 :** Quelle est l'interférence linguistique rencontré le plus souvent chez vos apprenants?

L'interférence phonique

L'interférence grammaticale

L'interférence lexicale

L'interférence sémantique

**Question 10 :** Quelle sont, selon vous, les causes de ces interférences ?

.....  
 .....  
 .....  
 .....

**Question11 :** Est-ce que le volume destiné à la production écrite est suffisant ?

Oui

Non

Pourquoi?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Question 12 :** Combien de séances d’expression écrites vous réalisez durant le programme d’apprentissage?

.....  
.....  
.....

**Question 13 :** Recourez-vous à des séances de remédiation?

Oui

Non

Si oui, par quelles activités ?

.....  
.....  
.....  
.....

Merci