

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED KHIDER -BISKRA-
DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANÇAIS



MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION

DU DIPLOME DE MASTER

OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

THEME

**L'influence de la langue maternelle sur l'écrit en
langue étrangère.**

Cas des élèves de la 4^{ème} A.M. Collège Ahmed Kebaili.

Dirigé par :
M. DJOUDI Mohamed

Présenté et soutenu par :
Mlle KEBKOUB Nour El Houda

Année universitaire
2016/2017

Remerciements

A l'issue de cette recherche, je remercie Dieu tout puissant qui nous a donné la santé, la volonté et la patience pour venir à bout de ce travail.

Mes sincères remerciements vont à Monsieur Djoudi Mohamed pour son aide précieuse, pour sa disponibilité et ses conseils.

Je tiens également à remercier tous ceux qui m'ont aidée de près ou de loin pour mener à bien ce travail.

Je remercie tous les enseignants de la faculté des lettres et des langues.

Que soient, enfin, remerciés tous les membres de jury qui ont bien voulu accepter de lire ce travail et de l'évaluer.

Nour El Houda.

Dédicaces

A ma très chère Maman SAIDA :

Affable, honorable, aimable : Tu représentes pour moi le symbole de la bonté par excellence, la source de tendresse et l'exemple du dévouement qui n'a pas cessé de m'encourager et de prier pour moi,tes prières et ta bénédiction m'ont été d'un grand secours pour mener à bien mes études.

Tu as fait plus qu'une mère puisse faire pour que ses enfants suivent le bon chemin dans leur vie et leurs études.

Je te dédie ce travail en témoignage de mon profond amour. Puisse Dieu, le tout puissant, te préserver et t'accorder santé, longue vie et bonheur

Je t'aime Omma

A mon très cher Papa, AISSA qui a consacré sa vie pour notre bien-être :

Aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour, l'estime, le dévouement et le respect que j'ai toujours eu pour toi. Rien au monde ne vaut les efforts fournis jour et nuit pour mon éducation et mon bonheur. Ce travail est le fruit de tes sacrifices que tu as consentis pour mon éducation et ma formation

Je t'aime Baba

A mes très chers frères BILAL, ABBA, BACHIR

A mon très cher frère MOUHAMED LOTFI, son épouse RACHA Et leurs petites filles DARINE, RITEDJ et mon petit ange ASSIL

A ma très chère sœur WIDED et ses enfants WASSEL, ASSINET et ILEF, malgré ton absence, tu es toujours dans mon cœur, je te remercie pour tes encouragements et ton affection si sincères.

A ma très chère sœur SALI et ses enfants ALLA, ALLA EDDINE et LAYANE

A ma très chère sœur FARIDA et ses enfants SARAH, BRAHIM et DJEBRIL

Je vous dédie tous ce travail avec tous mes vœux de Bonheur, de santé et de réussite.

A tous les membres de ma famille, petits et grands

A ma très chère amie FATIMA

Veillez trouver dans ce modeste travail l'expression de mon affection !

Table des matières

Table des matières

Introduction générale.....	8
Chapitre I. L'influence de la langue maternelle sur l'acquisition d'une langue étrangère	
Introduction.....	11
I Définition de quelques concepts.....	11
I-1 La langue maternelle.....	11
I-2 La langue étrangère.....	12
I-3 La langue seconde.....	12
I-4 La langue vivante 1ère langue étudiée	13
I-5 La classe de langue.....	13
II L'interlangue.....	14
II-1 Les processus qui se fondent sur la langue maternelle.....	14
II-2 Les processus qui se fondent sur les éléments de la langue seconde.....	15
II-3 Les stratégies de communication.....	15
II-4 Les stratégies de la langue seconde.....	15
II-5 La surgénéralisation des phénomènes de la langue cible.....	15
III Le transfert de la langue maternelle.....	16
IV La relation entre la langue maternelle et la langue étrangère.....	17
V L'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère.....	17
V-1 Le système vocalique.....	18
V-2 Le système consonantique.....	19
VI Pourquoi une analyse d'erreurs ?.....	20
VI-1 Définition de l'erreur.....	20
VI-2 Distinction entre faute et erreur.....	20
VI-3 L'analyse des erreurs.....	21
VI-4 Signification des erreurs des apprenants.....	21
VI-5 Les types des erreurs rencontrées à l'écrit.....	21
VI-5-1 Erreurs d'origine phonétique.....	21
VI-5-2 Erreurs d'origine générique.....	23
VI-5-3 Erreurs d'ordre sémantique.....	23
VII La place de la L1 dans l'histoire de l'enseignement de la L2.....	24
Conclusion.....	25
Chapitre II : L'apprentissage de la production écrite	26
Introduction.....	27
I L'enseignement apprentissage dans le cycle moyen.....	27
II La production écrite.....	28
II-1 Définition de la production écrite.....	28

II-2	La production écrite en français langue étrangère.....	29
III	Problématique et difficulté de l'écrit en classe de langue.....	30
IV	La particularité de la production écrite en français langue étrangère.....	30
V	Typologie des erreurs rencontrées dans les écrits.....	31
V-1	Erreurs renvoyant au logo-graphie.....	31
V-2	Erreurs sur les homophonies lexicales.....	32
V-3	Erreurs sur les homophonies verbales.....	32
V-4	La ponctuation.....	33
	Conclusion.....	33
	Chapitre III : Description de corpus et analyse des résultats	34
	Introduction.....	35
I	Présentation et description de l'expérimentation.....	35
I-1	L'échantillon.....	35
I-2	Les apprenants.....	35
I-3	Le lieu.....	36
I-4	La classe.....	36
I-5	La nature de la tâche exigée des apprenants.....	36
I-6	La méthode de travail.....	36
I-7	La grille des critères d'analyse des productions écrites.....	37
II	Analyse et commentaire des résultats.....	38
II-1	A propos de l'aspect pragmatique.....	38
II-2	A propos de l'aspect textuel.....	38
II-2-1	La structure du texte.....	38
II-2-2	L'enchaînement des idées.....	38
II-2-3	La cohérence sémantique.....	39
II-3	A propos de l'aspect linguistique.....	39
II-3-1	Les fautes d'orthographe.....	39
II-3-2	Les erreurs de lexico-sémantique.....	40
II-3-3	Les erreurs morphosyntaxiques.....	41
II-4	L'aspect matériel.....	42
II-4-1	L'organisation de la page.....	42
II-4-2	La ponctuation.....	42
II-4-3	La majuscule.....	42
	Synthèse.....	42
	Conclusion.....	42
	Conclusion générale	43
	Références bibliographiques	46
	Annexe	

Introduction générale

Introduction générale :

L'apprentissage d'une langue étrangère devient aujourd'hui une grande nécessité. Il n'est plus possible, dans le monde actuel, de se cantonner à connaître seulement la langue maternelle et sans s'ouvrir aux autres langues et aux autres cultures ou à l'autre tout simplement.

En Algérie, la langue française est un héritage de cent trente-deux ans de colonisation, elle est toujours présente dans la société algérienne grâce à ce qu'on appelle « l'éclatement des frontières ». Elle n'a pas choisi d'être francophone mais en quelque sorte le français lui a été imposé.

L'emploi de la langue maternelle en classe de langue étrangère a toujours été objet de discussion. Dans l'enseignement des langues classiques, la L1 était omniprésente dans l'apprentissage. Il s'agissait d'apprendre la structure et le vocabulaire d'une langue étrangère grâce à sa traduction en langue maternelle.

Pour Germain, l'apprentissage d'une langue étrangère tient à « l'obligation de tenir compte de ce qui existe déjà, l'impossibilité de déstructurer cet acquis et la nécessité d'y superposer de nouvelles habiletés et connaissances. Au cours de l'apprentissage, les apprenants d'une langue étrangère commettent des erreurs ».

L'enseignement du français au cycle moyen a comme objectif la maîtrise du français comme outil de communication qu'il soit oral ou écrit, ce qui exige une maîtrise de la langue à oral comme l'écrit. L'apprenant, dans ce palier d'enseignement, est censé avoir une idée globale sur les différents types de textes.

L'enseignement /l'apprentissage de l'écrit en classe de langue consiste toujours à l'application des normes qui sont étroitement liées aux règles syntaxiques et lexicales, sans omettre les règles relatives à la textualisation (cohérence et cohésion), normes que l'élève devrait respecter tout au long des processus rédactionnels. C'est-à-dire plus aux normes d'écriture, l'apprenant doit connaître les stratégies mise en œuvre pour apprendre à rédiger un texte cohérent.

De la phrase au service de celle du texte. L'enseignement se fait, donc, et se vérifie à travers des textes car à l'aboutissement de tout apprentissage de l'apprenant doit être en mesure de rédiger un texte en fonction de ce qu'il a appris. La séance de production écrite devient donc primordiale dans les programmes de l'enseignement du français.

Nous avons opté pour ce thème parce qu'on constate aujourd'hui que les élèves ont des difficultés énormes en expression écrite ; la plupart d'entre eux sont incapables de produire un simple écrit, et ils font un recours à la langue antérieurement apprise et notamment des habitudes structurelles de la langue maternelle pour combler les lacunes en langue étrangères. Les carences ressenties chez l'apprenant de langue étrangère en production écrite nous ont conduites à s'interroger sur les difficultés que les apprenants ont lors d'une épreuve de rédaction et la réaction des enseignants voir les apprenants sur cette défaite.

Puisque la production écrite est l'activité par excellence qui révèle où réside l'origine de l'échec de l'apprentissage de la langue française chez l'apprenant algérien arabophone. et c'est à partir de cela notre motivation se focalise au sein du système éducatif, ou se créer un large débat concernant les défaillances rencontrés chez les apprenants du moyenne dans la production écrite, que ce soit au niveau de la compétence linguistique ou au niveau de la structure et la cohérence textuelle.

Nous essayerons alors, au fil du présent humble travail d'attirer l'attention sur l'influence de la langue maternelle sur l'acquisition d'une langue étrangère, de porter une réflexion sur l'apprentissage et la pratique de l'écrit en langue française, et également de démontrer les difficultés des apprenants rencontrés lors la réalisation d'une production écrite. C'est pourquoi laproblématique que nous posent est : Quel est l'influence de langue maternelle sur l'apprentissage de l'écrit en langue étrangère, et quels sont les difficultés rencontrés lors la réalisation d'une production écrite ? -Y- a -t-il des difficultés propres aux apprenants arabophones ?

Pour tenter d'apporter une réponse à cette question, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Les caractéristiques d'une langue maternelle d'un apprenant peuvent certainement entraîner un transfert vers la L2

- Les apprenants ne maitrisent pas les règles linguistiques le la langue française notamment les techniques rédactionnelles.

- Ils ne possèdent pas une motivation envers l'apprentissage du français langue étrangère parce qu'ils ont des représentations négatives vis-à-vis la langue française, le milieu où ils vivent ne les aides pas, ils ne possèdent pas une motivation pour améliorer leurs niveaux.

Dans le corpus que nous choisissons pour ce modeste travail, nous prenons les apprenants de la 4^{ème} année moyenne (collégiens) du CEM « *Ahmed Kbaili* » commune de Tolga wilaya de Biskra, comme échantillon et comme objet de notre étude, pour collecter les données, nous allons faire une observation directe sur terrain.

Notre mémoire s'articule en deux (2) chapitres, dans le premier chapitre nous présentons d'abord les définitions de quelques concepts clés auxquels nous sommes référées dans l'analyse de nos données. Puis nous essayerons d'apporter à la lumière de l'influence de la langue maternelle sur l'acquisition et l'apprentissage d'une langue étrangère, et aussi nous parlons sur l'interférence entre les deux langues. Nous ferons aussi un aperçu global de ce qui est l'apprentissage de la production écrite.

Quant au deuxième chapitre, après la présentation du corpus, nous proposerons une typologie d'erreurs extraites du corpus et classées les selon des critères linguistique et grammaticaux.

Nous finaliserons cette étude par une conclusion générale dans laquelle nous essayerons d'exposer l'essentiel auquel nous a aboutis.

Chapitre I

**L'influence de la langue maternelle sur l'acquisition
d'une langue étrangère**

Introduction :

Dans ce premier chapitre, nous allons développer les différents concepts auxquels nous ferons appel dans l'analyse de notre corpus. C'est pour cela que nous essaierons de cerner le sens des termes et des notions que nous utiliserons tels que : 'langue maternelle' 'langue étrangère', langue seconde, 'langue vivante' et « *classe de langue* ».

I. Définition de quelques concepts clés :

I-1 La langue maternelle :

La notion de langue maternelle est difficile à définir, strictement à cause « *de son épaisseur historique, de ses déterminations plurielles et de ses connotations entendues* »¹

En effet, plusieurs facteurs interviennent afin de saisir cette notion complexe ; la langue maternelle est une langue de l'affectif, parlée par les parents, entendue et parlée dans la petite enfance, elle se développe, transmise par imprégnation, comme patrimoine familial. En cas de scolarisation, dans un pays d'origine, la langue maternelle est à la fois outil et objet d'étude. Nous pouvons également assimiler la notion de LM à celle de langue source en didactique de langue étrangère.

Nous pouvons substituer à la langue maternelle une appellation plus neutre celle de langue première L1 sans résoudre pour autant les difficultés liées à la multiplicité des déterminations familiales, sociales, culturelles et politique.

L'expression langue maternelle se nourrit en particulier des dimensions affectives, c'est un phénomène émotionnel de l'imitation inconsciente de personnes de l'entourage de l'apprenant avec lesquelles il entretient une relation affective intense.

¹ Cuq, j.-p., *dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, coll., Asdifle, Paris, p.150, 2003*

I-2 La langue étrangère :

Une langue étrangère est une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser. Ceci peut se faire de différentes manières : par la voie scolaire, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte, par des manuels ou des méthodes multimédias, par le bain linguistique, etc.

Ainsi, on considère qu'une langue seconde/étrangère peut être caractérisée comme une langue acquise (naturellement) ou apprise (institutionnellement) après qu'on a acquis au moins une langue maternelle et, souvent, après avoir été scolarisé dans celle-ci. La langue considérée comme étrangère dans un pays est, en principe, la langue officielle d'un ou plusieurs États étrangers.

De son tour, Dabène a mentionné que certaines langues apparaissent alors aux sujets comme plus étrangères que d'autres, ce degré d'étrangeté varie à la fois dans le temps et dans l'espace « *Les langues étrangères ne sont pas une matière scolaire comme une autre dans la mesure où elles sont utilisables directement et telles quelles à l'extérieur de la classe vis-à-vis d'interlocuteurs qui n'ont rien avoir la classe elle-même* »² Un vrai exemple que nous pouvons citer est celui de la langue française, qui est une langue étrangère en Algérie.

I-3- La langue seconde :

Nous avons expliqué cette notion, en prenant pour exemple la langue française en tant qu'étrangère FLE ou seconde FLS. Ce choix se justifie par le statut qu'occupe cette langue dans notre pays, statut géré par la réalité historique (la langue française est la réalité positive reçue comme héritage de la colonisation). Ces notions de FLE et FLS évoquent des situations d'enseignement : le français peut être soit langue enseignée, et donc une simple

²DABENE L., *Repère sociolinguistique pour l'enseignement des langues, France, Hachette F.L.E.P45, 1994*

matière au sein d'un programme, soit langue d'enseignement et, dans ce cas vecteur d'apprentissage.

Nous pouvons dire aussi que le français langue seconde est une langue étrangère a statut privilégié, c'est-à-dire occupant une place importante au sein de la société.

La langue seconde, produit du concept de langue étrangère convient mieux aux réalités de l'espace francophone car elle prend en compte les politiques d'aménagement linguistiques développées ici et là...

Elle peut être définie à travers les aspects institutionnels, socioculturels et surtout techniques.

I-4-Langue vivante 1(1^{ère} langue étrangère étudiée) :

En Algérie, le français est considéré comme une langue étrangère (véhicule d'une autre culture) c'est aussi une langue vivante première dans le système éducatif, car elle fait partie du programme scolaire comme l'anglais qui occupe le seconde place (langue vivante 2).

En ce qui concerne cette langue vivante 1, elle peut être définie en terme de nombre d'apprentissage qui étudient et choisissent une langue étrangère précise, telle que celle choisie et étudiée en Algérie, en l'occurrence la langue française.

I-5- La classe de langue :

Nous pouvons dire que la notion qui reçoit le nom de « salle classe » se distingue de celle dont le nom est « classe ». En effet, par classe on désigne une institution éducative qui se charge de l'enseignement /apprentissage d'une « langue » alors que salle de classe pourrait être caractérisé comme lieu physique.

La classe de langue est donc un lieu d'enseignement/apprentissage d'une langue et l'endroit « où s'effectue la rencontre entre le pôle enseignant le pôle apprenant et la matière à apprendre »³

³Circurel, F. « la classe de langue un lieu ordinaire, une interaction, une interaction complexe », 2002

Elle permet d'échapper aux difficultés et aux hasards de la communication exolingue naturelle, elle garantit l'apprentissage selon un horaire réduit et un rythme contraint par rapport à ce qu'exige l'acquisition naturelle. Donc la classe de langue est lieu d'enseignement/apprentissage d'une L2 dans des conditions particulières :

- La non –existence d'une communication exolingue spontanée.
- Evitement du hasard et des difficultés de la communication exolingue spontanée.
- Selon un horaire réduit par rapport à ce qu'exige la communication en situation naturelle.

II-L'interlangue :

L'interlangue est un concept développé par HENRI SELINKER en 1972, elle reflète ainsi, le système de l'apprenant qui ne correspond ni au système de la langue seconde ni au système de la langue première .L'interlangue est un niveau intermédiaire, transitoire et évolutif, où l'apprenant met des hypothèses et met en place des règles spécifiques qui se modifient progressivement dans le temps.

L'interlangue est en développement constant entre la langue source 'de départ' et la langue cible 'd'arrivée' où l'apprenant commet des erreurs interlinguales, qui peuvent être observées dans le lexique, la grammaire, la prononciation, la prosodie et la performance cependant Selinker distingue cinq processus qui peuvent constituer l'interlangue :

II-1- Les processus qui se fondent sur la langue maternelle :

Pour ce processus, nous soulignons les propos des chercheurs qui se sont appuyés sur le fait que la majorité des fautes commises par les apprenants proviennent d'un transfert de langue maternelle. la langue maternelle est perçue comme un obstacle à l'apprentissage de la langue étrangère.

D'autre part les auteurs DULAY BURT et KRASCHEN ont prouvé que cette constatation est fautive. En se basant sur l'analyse de productions spontanées d'un groupe d'étudiants de langue maternelle différentes, ils sont arrivés aux

résultats suivants : les erreurs commises par les apprenants sont dues au développement insuffisant du système de l'apprenant 'interlangue' et non à l'influence de la langue maternelle.

Donc le transfert de la langue première est une aide très efficace à l'apprentissage d'une deuxième langue et non un obstacle à l'apprenant.

II-2- Les processus qui se fondent sur les éléments de la langue seconde qui ont été appris et entraînés :

Dans ce cas, nous citons l'exemple donné par SELINKER suite à une étude faite sur un groupe d'étudiants qui apprennent l'anglais. Pour Selinker, en anglais on commence souvent par entraîner les élèves à la forme contractée des verbes (m ; s ; r) au lieu de (am, is, are) car ces formes sont difficiles à comprendre, et dans la plupart du temps, les élèves n'arrivent pas à accéder à la forme entière ou développée, or si ces élèves apprennent en premier lieu ces formes contractées pour la suite ils n'auront pas certainement de problème pour les manipuler correctement.

II-3- Les stratégies de communication :

L'apprenant recourt à un certain nombre de stratégie qui nous appelons stratégies de communication, parmi ces stratégies citées par SELINKER :

- l'évitement qui consiste à faire éviter de dire certains expressions par l'apprenant qui se sent en fait incapable de les maîtriser dans la langue cible.
- une autre stratégie qui consiste à copier le stimulus.

II-4 Les stratégies de la langue seconde :

C'est l'ensemble des stratégies adoptées par les apprenants pour apprendre une langue seconde, ainsi, le but de tout apprentissage d'une langue est de parvenir à exprimer des phrases personnelles et ceci n'est réalisable que si l'apprenant passe par certaines étapes qui sont aussi élémentaires dans l'apprentissage d'une langue étrangère , exemple nous soulignons l'étape de l'imitation qui est une phase nécessaire dans l'apprentissage.

II-5- Les surgénéralisation des phénomènes de la langue cible :

Il s'agit des différents moyens utilisés par l'apprenant dans l'appropriation d'une L2.

Enfin nous notons que diverses recherches ont démontré que l'interlangue est constituée des règles de la langue cible, des traces de règles de la langue maternelle et des règles qui appartiennent ni au premier système, ni au deuxième système.

Leur principal objectif était de décrire les grammaires intériorisées par les apprenants lors de la production écrite.

En vue de préciser les propriétés et les modalités de développement de leur interlangue au cours de l'apprentissage de la L2.

III- Le Transfert de la langue maternelle :

Les différences et les similarités entre la langue d'origine et la langue seconde sont parfois la cause d'un transfert reflète dans l'interlangue d'un apprenant.

La connaissance d'une langue par un apprenant peut avoir sur l'acquisition d'une nouvelle langue. Cette influence translinguistique est parfois la cause d'un transfert d'un transfert entre les deux langues. Il existe deux grandes catégories de transfert : le transfert positif, où les connaissances d'un trait similaire dans la L1 facilitent son acquisition, et le transfert négatif, où l'influence de traits dans la L1 entraîne des erreurs dans la L2. Selon, Jarvis et Pavlenko (2007), le transfert linguistique peut être identifié à partir de trois types d'évidence :

-L'homogénéité intragroupe : l'évidence que le comportement en question n'est pas un incident isolé, mais une tendance commune d'individus qui connaissent la même combinaison de langues.

-L'hétérogénéité intergroupe : l'évidence que le comportement en question n'est pas exprimé par tous les locuteurs de la langue, quel que soit leurs combinaisons de L1s et L2s parlées.

-La congruence de la performance translinguistique : l'évidence que le comportement d'un locuteur dans une langue est vraiment motivé par sa connaissance /utilisation d'une autre langue.

Des études récentes constatent aussi que le transfert est plus probable dans un environnement naturaliste , puisque l'apprenant ne reçoit pas d'instruction qui favorise la sensibilisation aux différences entre leur L1 et L2 .Cette différence se rapporte à la distinction entre les connaissances explicites et implicites : une classe de langue consacre beaucoup plus de temps à stimuler la mémoire explicite (à travers les exercices ,l'éducation grammaticale explicite, et ce qu'une situation Naturaliste . il est toutefois difficile de dire qu'un environnement est plus propice au transfert qu'un autre .

Le type de transfert peut différer, mais pour cette étude nous nous concentrons sur le fait que le manque de connaissances explicites de nos sujets peut encourager un transfert négatif, alors que leur type d'interaction et connaissances implicites non-disponibles dans la classe de langue.

IV- La relation entre langue maternelle et langue étrangère :

Les relations entre langue maternelle et langue étrangère ont occupé une place incontournable dans les réflexions des pédagogues, des enseignants, des grammairiens, et des didacticiens,bref, de tous ceux qui s'intéressent à l'enseignement /apprentissage des langues .Christiane Lue souligne que « *la langue maternelle est un catalogue de mots, la langue étrangère en est un second, en correspondance terme à terme avec le premier* »⁴

Donc les relations entre la langue maternelle et la langue étrangère ont traversé l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues.

V- L'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère :

L'apprentissage d'une langue étrangère subit inévitablement l'influence des habitudes liées à la langue maternelle. Cette dernière est toujours présente et

⁴ LUC, C. « approche d'une langue étrangère à l'école », Vol. 1 : perspectives sur l'apprentissage, Paris, INRP.1992

apparaît souvent dans les discours de l'apprenant ou du bilingue confirmé qui se trouve au milieu d'une passerelle entre la langue cible et sa première langue que celle –ci soit ou ne soit pas enseignée à l'école.

Le recours à la langue maternelle et l'apparition de ses caractéristiques au niveau de la langue cible peut prendre différentes formes : notons entre autres les interférences et l'alternance codique qui caractérisent remarquablement l'usage la langue française y compris son apprentissage chez les algériens :

Effectivement, la langue maternelle a souvent au départ des effets d'interférence sur l'apprentissage d'une deuxième langue. Cela est désigné par le terme d'interférence proactive, ou effet d'un apprentissage antérieur sur un nouveau .Il peut y avoir aussi des phénomènes d'interférence rétroactive, ou effet d'un nouvel apprentissage sur les traces en mémoire d'un apprentissage antérieur⁵

La langue maternelle peut influencer l'apprentissage d'une langue étrangère par exemple au niveau de la phonétique .Chaque langue sélectionne un nombre limité de phonèmes et les organise à sa manière .Les apprenants d'une langue étrangère éprouvent donc une difficulté certaine pour articuler certains phonème de la langue cible parce qu'ils n'existent pas dans leur système phonologique maternel, lequel reste pour eux le système de référence.

L'apprentissage du français par les algériens, par exemple constitue au niveau phonologique une énorme difficulté due à l'arabe parlé qui se caractérise par un système phonologique très différent de celui de la langue française. En ce sens il convient d'aborder en passant

V-1 Le système vocalique :

L'arabe fonctionne uniquement sur la base de trois voyelle orale : [a], [i], [u], mais possède la distinction entre voyelles longues et brèves ce qui n'existe pas en français.

-La différence entre les systèmes phonologiques (français/arabe) :

Le français, lui, en possède seize ; douze orales et quatre nasales. Correspondant à des graphèmes simples ou composés.

⁵FAIMA.C.D, « la communication orale des Primo-Arrivants : Des interférences de la langue maternelle au transfert des Acquis Linguistiques du Français langue seconde, sciences de l'éducation .P41 (1999/2000),

V-2- le système consonantique :

Le français possède dix-sept consonnes contre vingt-deux en arabe.

-Les deux langues ont en commun les consonnes suivantes :

[j],[b],[d],[t],[k],[g],[f],[v],[s],[z],[l],[r],[m],[n].

-Les oppositions : sourdes vs sonores , du type [p] vs [b] ou [f] vs [v] , n'existent pas en arabe , alors qu'on trouve les oppositions sourdes vs sonores : [t] vs [d] , [k] vs [g] , ainsi , sur le plan phonétique, l'apprenant remplacera les phonèmes qu'il n'a pas l'habitude d'utiliser par d'autres qui existent en langue maternelle et leur ressemblent relativement .

Il pourra utiliser une intonation par exemple arabe avec une phrase syntaxiquement française, sur laquelle il appliquera ses habitudes accentuelles . Sur le plan lexical, le choix des mots adéquats pourra être brouillé et favorise le recours à des termes impropres, traduisant dans ces cas une pensée conçue en langue maternelle (l'arabe) pour exprimer une idée en langue seconde (le français).

Aussi, sur le plan syntaxique, des interférences peuvent affecter les marques grammaticales et la structure de l'énoncé ; ainsi l'arabophone qui méconnaît le système triadique temporel français (présent, futur, passé), avec sa complexité (temporelle et aspectuelle) le remplace par l'opposition accompli-inaccompli de la langue maternelle.

Il ne faut pas oublier que les habitudes liées à la langue maternelle peuvent se révéler bénéfiques lorsque par le jeu des parallélismes, elles rendent plus facile l'acquisition de la langue seconde.

En effet , on mesure bien dans ces conditions ,l'avantage pour un enseignant en classe d'apprentissage de FLE ou de FLS de connaître la langue maternelle de ses élèves pour pouvoir les comprendre et leur expliquer la différence du raisonnement entre les deux langues.

Cet intérêt est double ; d'une part prévenir ou corriger les fautes dues aux interférences, d'autre part, et dans une perspective plus large, rendre son enseignement plus large. Cela pourrait aider les élèves à utiliser progressivement, de nouvelles stratégies adaptées à la nouvelle langue pour

L'influence de la langue maternelle sur l'acquisition d'une langue étrangère
construire un savoir duquel dépend leur savoir-faire et, sans doute, leur savoir-être⁶

VI- Pourquoi une analyse d'erreur ?

VI-1- Définition de l'erreur :

Au sens étymologique, le terme « erreur » qui vient du verbe latin « error » de « errare » est considéré comme « *Un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement ; fait psychiques qui en résultent* »⁷

La définition classique de la vérité et de l'erreur, celle d'Aristote : « *Dire de ce qui est qu'il est, ou de ce qui n'est pas qu'il n'est pas, c'est-à-dire vrai ; dire de ce qui n'est pas qu'il est de ce qui est qu'il n'est pas, c'est dire faux* »⁸

Mais JP CUQ et ALLI proposent une définition provisoire de l'erreur, celle l' « *écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue* »⁹ l'erreur n'est pas considérée comme le stigmate de l'échec, mais comme l'indice transitoire d'un stade particulier du trajet de l'apprentissage.

VI-2-Distinction entre faute et erreur :

Dans la présente recherche, les fautes sont dues à une méconnaissance des règles de la langue cible dont la correction peut se faire par contre l'erreur, elle se définit comme étant un écart par rapport à la norme ciblée, ou l'apprenant tout seul ne pourra pas intervenir pour corriger ses erreurs.

En ce qui concerne notre étude, dirons simplement qu'il s'agit d'une défaillance ou non maîtrise parfaite de la norme de la langue cible en contexte. Aussi cette distinction renvoie à la théorie *Chomskyenne* qui différencie les deux concepts la compétence et la faute de la performance.

⁶ *Ibid.*

⁷ Le nouveau petit Robert « *dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* »

⁸ Albin., Encyclopédie Universalise, Paris, V.8 p62, 1996

⁹ CUQ J-P et Alli, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », Paris, clé : international/ Asdifle, p.192, 2004

VI-3- L'analyse des erreurs :

L'analyse des erreurs est une étape fondamentale dans l'appropriation d'une langue étrangère développée à partir des années 60. elle sert à décrire, expliquer et corriger comme l'a signalé REMY PORQUIER, ainsi la façon de reconsidérer .l'erreur aujourd'hui a évolué, on est éventuellement passé d'une conception négative à une autre où l'erreur apparaît, comme témoin pour repérer les difficultés des apprenants.

VI-4- Signification des erreurs des apprenants :

Les erreurs des apprenants découlent à notre sens du système linguistique qu'ils ont acquis à un stade donné dans leur parcours scolaire, ainsi selon SPIT CORDER. Ces erreurs ont une triple signification.

D'abord pour l'enseignant, elles lui indiquent ou est arrivé, l'apprenant par rapport au but visé ,deuxième elles fournissent des indications sur le processus et stratégies par l'apprenant dans sa découverte progressive de la langue étrangère et enfin, elles présentent pour l'apprenant un procédé pour apprendre et une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend¹⁰

VI-5- Les types des erreurs rencontrées à l'écrit :

VI-5-1 Erreurs d'origine phonétique :

¹⁰ CORDER, S, « *Que signifie les erreurs des apprenants* » in *langages*, n°57

Erreurs rencontrées à l'écrit	Corrections	Origine phonétique
Fatigui	Fatigué	/é/ tend vers
Ité	Été	/i/
Bireau	Bureau	/i/ et /u/
Per	Pur	/e/ confondu avec (u)
por	Peur	<u>e</u> confondue avec o ouverte comme dans botte
Boucoup	Beaucoup	<u>ou</u> confondue avec o fermé comme dans beau
Onfant	Enfant	/on/ confondu avec /an-en/

Pour la prononciation de certains sons, il souffrira souvent d'une bonne explication, d'une démonstration, d'une brève initiation physiologique place de la langue et des lèvres pour la prononciation du /r/ grasseyé, de /o/ dans jaune, de /w/ dans puis.

Manger, nourriture

Un seul mot enPieds, jambes **arabe**

Image, photo

VII- La place de la L1 dans l'histoire de l'enseignement de la L2 :

La méthode audio orale limitait l'apparition de la L1 et exigeait la favorisation de la L2 en classe car les habitudes linguistiques de la langue maternelle était considérées principalement comme une source d'interférence lors de l'apprentissage d'une langue étrangère et la fameuse analyse contrastive était conçue généralement pour éviter ou évacuer ces interférences de la production des élèves ,alors que la méthode SGAV , fondé sur l'objectif de communication , laissait très peu de place à l'utilisation de la LM.

A partir de la fin des années soixante-dix, grâce aux travaux de Dulay BurtetKellerman et grâce aussi « *au dépassement d'une perspective monolingue* »¹¹. Une attitude moins stricte envers la LE est adoptée avec l'approche communicative puis l'approche fonctionnelle notionnelle, la LM est acceptée dans la mesure où elle peut aider l'apprentissage de la LE sans pour autant être considérée comme un support d'enseignement .Ce n'est que depuis une dizaine d'années (à partir des années quatre-vingt-dix) que l'on prend en compte que la LM peut être un support et un appui à l'apprentissage et que l'on respecte les compétences linguistiques et culturelles des personnes apprenants .

L'apprenant est alors encouragé à explorer les langues en présence dans des dispositifs scolaires qui rompent avec les pratiques héritées de la méthode directe basée sur un idéal monolinguisme en mettant en valeur les acquisitions antérieurs de l'apprenant dans la réflexion didactique mais cela n'a pas nécessairement eu de répercussions tangibles sur la façon dont la politique

¹¹CAUSA, M). *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère : Stratégies d'enseignement bilingue et transmission de savoir en langue étrangère* Berne : Peter Lang .p.43, 2002

linguistique algérienne conçoit l'utilisation de la L1 des élèves lors de l'apprentissage du FLE considérant une langue maternelle comme source d'interférence. Cette politique espère éviter le recours à la L1 par les apprenants en agissant aux écoles d'inciter les enseignants à n'utiliser que le français dans tous les travaux scolaires à amener les élèves à s'exprimer uniquement en français et à leur assurer un enseignement où les échanges doivent être entièrement en français.

Conclusion :

Les interférences peuvent être mises en cause de manière différenciée avec le niveau de compétence en L2 et aussi avec l'amélioration du niveau en français des apprenants. Tous ces aspects qui jouent un rôle dans l'influence des connaissances préalables de nos apprenants sont considérés comme des éléments très importants dans le diagnostic des sources des erreurs lorsqu'il s'agit de trouver des solutions avant que l'apprenant ne développe une interlangue fossilisée avec ces erreurs.

Chapitre II

L'apprentissage de la production écrite

Introduction

L'enseignement /apprentissage de l'écrit à l'école consisterait à faire apprendre aux élèves les stratégies d'écriture pour les aider dans leur parcours d'apprentissage de l'écrit en FLE. Pour qu'ils ne se rencontrent pas des difficultés au niveau de l'écrit. Parce que l'écriture c'est une activité scolaire qui fait appel à plusieurs compétences : linguistique, textuelles, pragmatiques ...et

D'après CuquetGruca : *«écrire c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer »*¹

Dans cette définition les deux auteurs considèrent l'écrit comme une activité difficile et une tâche qui n'est pas facile où ils donnent une importance primordiale à la langue maternelle dans l'apprentissage de la production écrite en langue seconde ; ils constatent qu'on peut remarquer que certaines constances qu'on trouve en langue maternelle varient ou dépendent au niveau linguistique en langue étrangère.

I-L 'enseignement /apprentissage dans le cycle moyen :

L'apprentissage de la production écrite constitue un véritable calvaire par beaucoup d'élèves qui se trouvent peu, sinon pas du tout outillés pour pouvoir s'investir et réinvestir leur acquis, pour comprendre une consigne et répondre aux contraintes d'un sujet proposé par l'enseignant de l'amener à les surmonter à travers les différents outils pédagogiques et les méthodes d'enseignement adoptés.

Donc, la production écrite est une activité évaluative de l'apprenant, elle orne ses apprentissages et ses expériences. Au cours de sa pratique l'apprenant est influencé par trois facteurs dominants : psychologique, linguistique et socio -familial la motivation d'apprentissage l'incite à aimer l'activité et à fournir plus d'efforts pour réussir son travail ; il a besoin d'un bagage linguistique pour réaliser son activité de production écrite ; l'encouragement de la famille, la vision de la société vis- à -vis des langues étrangères, tous les facteurs jouent un rôle très important dans son apprentissage.

¹ GRUCA, I et CUQ, J-P. « cours de didactique du français LE et LS », Coll. FLE, Presse universitaire de Grenoble, p .178, 2002

En effet, l'objectif de l'enseignement du français L.E en Algérie est d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit et à l'oral ; il s'agit de former un citoyen capable plus tard d'établir des relations dans les divers domaines avec les autres pays parlant cette langue ; pour ce faire ; le manuel scolaire est élaboré sur la base de quatre compétences langagières : compréhension écrite, compréhension orale, production écrite, production orale.

II-La production écrite :

II-1 Définition :

La production écrite est considérée comme une situation problème où l'apprenant est amené à résoudre plusieurs difficultés. Produire un texte est une activité complexe qui nécessite beaucoup de temps et des habiletés d'ordre varié. L'apprentissage de la production écrite exige une organisation de la progression thématique, plus la manifestation de la grammaire et la cohérence textuelle, l'objectif de l'enseignement /apprentissage de la production écrite c'est de faire apprendre aux apprenants les stratégies de production écrite pour arriver à produire des textes pour soi ou pour l'autre.

A propos de ce qui précède Martinez Pierre définit la production écrite dans une approche notionnelle, fonctionnelle comme suit : « *produire relève alors d'un plaisir et d'une technique, il a mis l'accent sur le processus de l'enseignement /apprentissage de la production écrite* »²

La production écrite n'est pas une activité aussi simple et son enseignement /apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe : elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire .Dans le domaine des langues étrangères notamment depuis l'émergence de l'approche communicative , la production écrite se présente comme une activité de construction de sens et vise l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de textes répondant à des intentions de communication : ils écrivent pour être lus. Il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer et donc à actualiser une compétence de communication écrite .cela fait intervenir cinq niveaux de compétences :

-Une compétence linguistique :

² Martinez pierre. *la didactique des langues étrangères, coll. ., que-sais-je ? Paris, P99, 2002*

Compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale.

-Une compétence référentielle :

« *Connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde* »³

-Une compétence socioculturelle :

« *Connaissance et appropriation d'expérience et des objets* »⁴

-Une compétence cognitive :

Compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition /apprentissage de la langue.

II-2 La production écrite en français langue étrangère :

L'apprentissage d'une langue étrangère suscite deux compétences différentes qui sont l'oral et l'écrit. L'écriture en langue étrangère se caractérise par sa complexité car dans une situation d'écriture plusieurs facteurs interviennent comme l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire. A la fin de la classe de 4^{ème} année, l'apprenant doit être capable d'utiliser avec précision un vocabulaire abstrait et concret, procuré grâce aux textes et produits.

Cette étude rigoureuse du vocabulaire permet aux apprenants de lire et d'écrire. Aussi la grammaire a un rôle primordial dans la maîtrise de la langue française. L'apprenant de la 4^{ème} année doit être capable de construire des phrases correctes et qui s'enchaînent de façon cohérente dans un texte. Elle est étudiée à travers les textes lus et en fonction des textes que l'apprenant va écrire. L'orthographe est le troisième élément de la maîtrise de la langue française. Un apprenant de quatrième année moyenne doit développer une vigilance orthographique permanente.

Comme le souligne Yves Reuter :

« *L'écriture n'est pas enseignée entant que telle, elle se présente de fait comme une synthèse 'magique' des autres enseignements, essentiellement les sous-systèmes de la*

³Moirand, S, « *Enseigner à communiquer en langue étrangère* », Paris, Hachette, 1982

⁴Ibid

langue : orthographe, syntaxe, vocabulaire, conjugaison c'est aux élèves à apprendre, par eux-mêmes, comme les intégrer »⁵

III-Problématique et difficultés de l'écrit en classe de langue :

Comme nous avons déjà dit auparavant, l'écriture en langue étrangère est un processus complexe qui exige la maîtrise d'un certain nombre de compétences C'est pour cela, les apprenants éprouvent souvent les difficultés lors de la production de l'écrit. Malgré la similarité des processus rédactionnels en LM et en LE, l'apprenant scripteur en langue étrangère se sent démuni et sa tâche est généralement, très difficile. Il se trouve face à de nombreuses difficultés :

-Difficultés linguistiques, notamment sur le plan lexical.

-Difficultés à mettre en œuvre dans la langue seconde des stratégies de production textuelle pratiquement automatisées.

-Difficultés d'ordre socioculturel, chaque langue ayant ses caractéristiques rhétoriques propre, que l'apprenant ne connaît pas.

En ce qui concerne les difficultés en production écrite des textes « *les difficultés observées en L1 production de textes, tout comme celles en compréhension de lecture, peuvent être reliées à de faibles habiletés langagières* »⁶

Cela signifie que la lecture est un facteur primordial pour diminuer les difficultés en production des textes et aussi pour développer les habiletés langagières.

IV-La particularité de la production écrite en français langue étrangère :

Quel que soit le produit final d'un texte, il doit respecter la particularité de cette langue, autrement dit l'apprenant de français langue étrangère ne doit pas bruler les étapes pour tenter de produire dans la langue cible des textes de complexité comparable à celle dont il est capable dans sa langue maternelle.

⁵ Yves Reuter *Enseigner et apprendre à écrire, cité par BAGHDADI, Sabrina, tentative de réconciliation avec l'écrit en FLE, l'écriture d'inventaire au secondaire pratique hyper texture, Thèse de Magistère, Université de Biskra, p21, 2009*

⁶ MARIE, C., *Difficultés de lecture et d'écriture, presse de l'université de Québec, p42.2011*

En réalité, l'apprenant n'évite pas le problème du calque (c'est-à-dire la transposition de structure, syntaxique, morphologique, sémantique) propre à une langue dans une autre, ou elle ne fonctionne pas de la même manière.

De préférence à partir d'éléments sûrs et simples, dont vous savez qu'ils sont corrects afin de prendre le risque de tomber dans l'erreur. Lorsque vous terminez d'écrire le texte, il est préférable d'identifier les sources d'erreurs, et relire dans le but de vérifier le sens, l'orthographe, la morphologie, ... etc.

V-Typologie des erreurs rencontrées dans les écrits :

A ce titre, la typologie des erreurs proposée par Catach Nina peut être d'une aide précieuse. Selon Catach, elle permet de :

Rattacher les différents types d'erreurs aux éléments du système dont elles relèvent et le but de cette grille n'est pas d'additionner les erreurs de chaque classe pour leur attribuer une note mais (pour l'enfant comme pour le maître) de détecter des lacunes, de mesurer des progrès et pour le maître de mieux adapter son cours aux besoins des élèves concernés⁷

L'application formelle de typologie à proscrire, elle ne se comprend que dans une pratique interactive du questionnement orthographique qui s'inscrit dans un comportement métalinguistique.

V-1- Erreurs renvoyant à la logo-graphie :

Elle concerne l'orthographe lexicale et tient pour partie à la complexité de la langue française. La question du doublement de consonne (personnification) constitue pour l'élève une difficulté majeure, il en va de sorte pour une erreur récurrente, touchant la terminaison des substantifs féminins en « té » (ambiguïté).

⁷Catach, N., « L'orthographe français, traité théorique et pratique », Paris : Nathan Université, p.287-289, 1986

V-2- Erreurs sur les homophonies lexicales :

Elles se distinguent des erreurs sur les homophones grammaticaux dans la mesure où il ne s'agit pas de la même procédure de pensée. Selon le linguiste Alain BENTOLILA, ces erreurs relèvent de « *la connaissance du monde* »⁸ Elles se rencontrent surtout chez les jeunes enfants, ou plus tard, en cas de méconnaissance du lexique, ce qui est le cas, dans les classes de collège et notamment celles de 1^{er} année moyenne. On peut en donner des exemples, il en va ainsi pour **la confusion** :

Mère /mer

Foi/fois /foie

Court/ cours

V-3- Erreurs sur les homophonies verbales :

Dans cette catégorie, on peut procéder à un examen minutieux de ces erreurs dans la mesure où elles sont fréquentes dans les copies. On peut noter les erreurs récurrentes suivantes :

Confusion entre :

Ses/ces/sait/c'est/s'est

Ce/se/Ceux

A / à : il va a l'école.

Est /ait /et : elle et courageuse est jolie

On /ont : Ont peut faire mieux

⁸ Djouimàa.N. problème de l'écrit chez les apprenants du 3^{ème} palier de l'école fondamentale. Mémoire de Magister, Etude de travaux réalisés dans un établissement de la ville de Batna, Université de Constantine.2006

Son /sont : ils son arrivé

Ou /ouu : ou est –il ?

Peu/peut : peut de gens

Ça /sa : sa va

Leur /leurs : adjectif possessif et pronom

V-4- La ponctuation :

Elle est souvent malmenée, ou bien inexistante, sinon inopportune, par exemple lorsqu'une virgule vient séparer le verbe de son sujet ou le relatif de son antécédent .Enfin, l'indigence de l'élève au plan lexical et morphosyntaxique constitue un obstacle de taille qui ne favorise pas une expression organisée et structurée et partant de là, son incapacité à utiliser correctement les signes de ponctuations qui organisent en structurant le message à produire.

Conclusion :

La production écrite est une compétence difficile pour les élèves du moyen, ainsi que son appropriation. Ce chapitre nous permettons de clarifier et de préciser notre conception de la production écrite et dont le but de démontrer les difficultés théoriques que rencontrent les apprenants pour produire un texte écrit at par quelles stratégies .L'écriture et son appropriation sont en effet complexes à tout point de vue .Tout comme elle peut être pour les uns, un moyen de détente, un loisir autant elle peut être une contrainte, une source de grandes difficultés, une barrière à tout avancement.

Chapitre III

Description de corpus et analyse des résultats

Introduction :

Dans ce chapitre, nous traiterons des informations collectées par le biais d'une observation directe menée sur terrain. Cette étude a été réalisée à travers l'analyse des copies de productions écrites des élèves de la 4^{ème} année moyenne. Nous commencerons notre partie par une présentation de l'expérimentation. Nous tenterons par la suite de décrire de la façon la plus précise qui soit, le public concerné, le lieu et la grille d'analyse des copies. Finalement, nous serons appelés. Après à la réalisation de l'étude proprement dite, à exploiter les résultats obtenus.

I-Présentation et description de l'expérimentation :

Nous tentons à travers cette étude d'analyser des copies d'apprenants de 4^{ème} année moyenne afin d'examiner leur compétences à l'écrit, de tester leurs performances, leurs capacités et leurs connaissances. Nous essayerons notamment de vérifier sur terrain les hypothèses formulées auparavant. Nous avons choisi la 4^{ème} année moyenne comme un corpus car c'est un passage entre deux paliers, le primaire et le secondaire. Pour voir s'ils sont prêts de faire un examen final qui leur permet d'accéder au secondaire.

I-1L'échantillon :

Nous avons jugé utile de limiter notre étude à un échantillon représentatif de 10 copies d'élèves d'une classe appartenant à un établissement situé dans la commune de Tolga, la wilaya de Biskra.

I-2-Les apprenants :

Dans un souci d'assurer la fiabilité des résultats, nous avons considéré qu'il était nécessaire que les apprenants soient de la même classe (4^{ème} année moyenne, âgés de 15 ans, 16 à 17 ans pour les redoublants)

I-3-Le lieu :

« CEM AHMED KBAILI » le collège est situé dans la commune de Tolga. Il a été inauguré en 2001. On n'y trouve 24 salles, 02 ateliers de physique et 02 laboratoires de sciences naturelles. Le nombre d'apprenants inscrits est 620 d'élèves.

I-4 La classe :

Les classes sont vastes, ce qui aide les apprenants à être à l'aise. Au niveau de la motivation en classe, nous avons remarqué qu'il y a un certain nombre d'élèves qui sont vraiment motivés et qui participent avec l'enseignant, tandis que d'autres s'obstinent de participer.

I-5 La nature de la tâche exigée des apprenants :

Les copies que nous allons analyser sont celles d'élèves auquel il a été demandé de produire un texte argumentatif. Le sujet de la rédaction est formulé de la façon suivante :

« Rédiger un texte argumentatif dans lequel vous donner les avantages, et les inconvénients de l'utilisation de l'internet ».

I-6 La méthode de travail :

Notre corpus se compose de 10 copies d'élèves de 4^{ème} année moyenne. Au terme de notre expérimentation, nous irons vérifier nos hypothèses émises avec les résultats obtenus afin de les confirmer ou les infirmer. Nous avons assisté à une séance de production écrite avec l'enseignant et ses apprenants. Au cours de cette séance, nous avons proposé aux apprenants une activité de production écrite qui a pour but de permettre aux apprenants d'appliquer leurs connaissances en argumentation. Cette activité débute par une phase de préparation qui a une grande utilité, car elle aide l'apprenant à la compréhension du sujet pour lui permettre de se concentrer sur la qualité de sa rédaction sans avoir à mobiliser une trop grande attention pour chercher des idées et pour organiser son texte. Cette phase s'est déroulée, tout d'abord par la lecture de la consigne à haute voix sur « l'utilisation de l'internet » afin d'assurer la compréhension du sujet par toute la classe, ensuite, nous avons demandé aux apprenants de trouver s'il y a une certaine ambiguïté, et nous avons posé quelques questions.

Nous espérons que cette préparation des apprenants à mieux comprendre le sujet, dans la mesure où nous tentons de créer une atmosphère favorable à la production en laissant les apprenants parler en proposant un lexique et surtout un vocabulaire dans leurs arguments.

Après la phase de préparation, on passe directement à la phase de rédaction, nous avons choisi parmi les apprenants de cette classe (10) apprenants, dont (07 filles) et (03 garçons). Nous avons demandé à ces apprenants de rédiger le texte argumentatif en suivant les consignes suivantes :

- la planification de la rédaction : une petite introduction (indiquer le sujet),
- Le développement (contient des arguments) et la conclusion
- L'utilisation d'arguments fiables.
- L'utilisation d'articulateurs logiques suivants : parce que, car, tandis que, d'abord, ensuite, enfin.
- Eviter les fautes d'orthographe et grammaticales

Après la rédaction des textes, nous avons rassemblé ensuite toutes les productions écrites des apprenants.

I-7 La grille des critères d'analyse des productions écrite :

Pour analyser les productions écrites des apprenants, nous avons exploité la grille d'analyse suivante :

<i>Dimensions :</i>	<i>Les critères d'analyse :</i>
<i>Pragmatique</i>	<i>Adéquation à la consigne. Les marques de l'énonciation.</i>
<i>Textuel</i>	<i>La structure du texte. L'enchaînement des idées. La cohérence sémantique.</i>
<i>Linguistique</i>	<i>L'orthographe. La morphosyntaxe. Le lexico-sémantique.</i>
<i>Aspect formel</i>	<i>L'organisation de la page La ponctuation Les majuscules</i>

II-Analyse et interprétation des résultats :

Après une analyse qualitative des données, nous avons constaté que toutes les productions contiennent des erreurs plus ou moins nombreuses. Ces erreurs commises par les apprenants sont liées : à la syntaxe, à la morphologie, au lexique, à la sémantique, à l'orthographe.

II-1-A propos de l'aspect pragmatique :

Nous constatons que tous les apprenants ont respecté la nature du texte argumentatif, sauf que l'apprenant de la copie N°3 n'a pas respecté la nature de ce texte, l'apprenant se définit 'internet' puis il montre les différents aspects d'utilisation de celle-ci.

II-2-A propos de l'aspect textuel :

II-2-1-La structure du texte :

Nous remarquons que 3 apprenants répondent à la consigne de la rédaction où l'organisation de leur textes est réussie, par exemple dans la copie N°5, l'apprenant a bien organisé son texte, il a suivi les étapes du texte argumentatif, malgré il a fait des erreurs au niveau linguistique. Alors que les autres apprenants font une mal structuration de leur texte, nous notons comme exemple les copies N°7 8et9 où les apprenants font une confusion entre le développement et la conclusion, dans ce cas, ils utilisent l'articulateur logique (enfin) pour montrer leurs arguments.

II-2-2-L'enchaînement des idées :

En ce qui concerne l'enchaînement des idées, les apprenants avancent leurs idées et emploient des phrases et des paragraphes sans les organiser ni les relier les uns aux autres ainsi que l'absence des signes de ponctuation. Pour cela, on peut prendre comme un exemple la copie N°05 où l'apprenant a écrit des phrases isolées, c'est-à-dire que ces idées n'ont pas été organisées sous forme de texte (absence des articulateurs logiques.)

II-2-3- La cohérence sémantique :

Les productions écrites que nous avons analysées nous permettent de constater qu'il n'y a pas de cohérence et cohésion textuelle. Les apprenants avancent leurs idées et emploient des phrases sans les organiser ni les relier les unes aux autres. Ce qui a engendré des ambiguïtés au niveau sémantique.

II-3 A propos de l'aspect linguistique :

II-3-1- Les fautes d'orthographe :

<i>tranche</i>	→	<i>tranchant</i>
<i>communication</i>	→	<i>communion</i>
<i>Les domaines</i>	→	<i>les domaine</i>
<i>temps</i>	→	<i>Temp</i>
<i>beaucoup</i>	→	<i>beaquaux</i>
<i>Quotidienne</i>	→	<i>cotidienne</i>
<i>étudiant</i>	→	<i>étudiont</i>
<i>part</i>	→	<i>Past</i>
<i>Aujourd'hui</i>	→	<i>oujourd'hui</i>
<i>ce réseau</i>	→	<i>ce rézeau</i>

- « une moyen » au lieu de « un moyen » (le nom correspond en arabe « *wassila* », est féminin.

-« Le source » au lieu de « la source » (le nom correspond en arabe « *massdar* », est masculin.

Commentaire :

Les erreurs d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive de l'apprenant, et à l'influence de la langue maternelle.

II-3-2- Les erreurs de lexico-sémantique :

« Il a fait le monde comme petit village » au lieu de « grâce à l'internet, le monde devient petit village » : emplacement incorrecte de « comme » : l'emplacement de « comme » au centre de la phrase renvoie à l'interférence de la langue maternelle.

- « l'internet est moyen de communication le plus utilise aujourd'hui » au lieu de « aujourd'hui, l'internet est un moyen de communication le plus utilisable » : les erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle où l'apprenant calque intégralement et littéralement sur les structures correspondantes en langue maternelle.

-« Tanakel » pour dire « déplacement » : une interférence franche où l'élève ne trouve pas son mot en français, il a choisi de recourir à l'arabe.

-« Avec tous personnages » au lieu de « avec toutes les personnes » : **confusion de choix** entre personne et personnage due à l'interférence de la langue maternelle.

- A noter aussi que certains élèves ont fait des erreurs interlinguales au niveau lexical.

Les phrases suivantes mettent en relief ce fait :

« L'internet est développé les hobbies comme la couture, la cuisine est l'artisanat »

« L'internet et un outil très important »

On constate ici que les élèves ne pouvaient pas faire la distinction entre la conjonction « et » et la forme conjuguée « est » du verbe être.

De telles erreurs proviennent du fait que ces mots se prononcent de la même façon et que la distinction incorrecte entre les deux aspects en question donne lieu aux formes erronées non seulement au niveau lexical mais aussi au niveau sémantique.

-« l'internet a beauquaux de positives aussi elle a des négatives » au lieu de « l'internet a beaucoup des bienfaits et aussi des inconvénients » : **confusion entre** positives et bienfaits, négatives et inconvénients.

Commentaire :

On voit bien que les erreurs, dans leur ensemble, sont dues à l'interférence de la langue maternelle où l'apprenant calque intégralement et littéralement sur les structures correspondantes en langue maternelle.

II-3-3- Les erreurs morphosyntaxique :

Celles-ci constituent des erreurs à la fois de type morphologique et syntaxique. Ces aspects linguistiques sont en quelques sortes reliées, c'est pourquoi elles sont classées dans la même catégorie.

-« L'internet est développé » au lieu de « l'internet a développé » : dans ce cas, les apprenants ne sait pas et ignore comment employer l'auxiliaire « avoir » à la place de l'auxiliaire « être » dans sa production écrite, malgré qu'il doit le savoir et le maîtriser.

-« l'internet nous permet de faire des recherches,.....de restons,.....pour découvre des cultures » : les verbes « fait, restons et découvre »doivent se mettre à l'infinitif, car ils sont précédé de les prépositions « pour, de ».

-« L'internetelle autorise » au lieu de « l'internet.....il permet »**confusion entre** autoriser et permettre parce que en arabe les deux correspondent à un seul verbe « yassmah », l'emploi erroné du pronom « elle »

Commentaire :

Les erreurs commises se résument dans la non maîtrise de la valeur d'emploi des temps verbaux, de l'accord sujet/verbe, de la structure des phrases, du choix des déterminants ainsi que l'utilisation des différents outils grammaticaux de coordination et de la langue arabe, ou à l'ignorance de la langue française parce qu'elle n'est pas suffisamment pratiquée dans leur vie quotidienne.

II-4- L'aspect matériel :

II-4-1- L'organisation de la page :

Nous remarquons que la plupart des apprenants rédigent des textes dont l'organisation de la page est satisfaisante.

II-4-2- La ponctuation :

Nous constatons que 5 élèves ont utilisé presque correctement la ponctuation, ils utilisent le point pour indiquer la fin de la phrase, et la virgule pour séparer ses différents éléments.

II-4-3 La majuscule :

La majorité des élèves ne connaissent pas utiliser correctement la majuscule.

Synthèse :

Après le repérage et le classement des erreurs, nous constatons qu'il y a une non-maitrise linguistique quand les apprenants procèdent à des erreurs au niveau de l'orthographe, de grammaire, et même au niveau syntaxique, sont des indices révélateurs des défaillances rencontrées par les apprenants quant à l'application des règles de la langue française lors de la rédaction.

Selon l'analyse d'erreurs faite ci-dessus, il y a principalement deux grandes sources d'erreurs faites par nos élèves de FLE au niveau intermédiaire : les erreurs interlinguales émanant de l'influence de Leur L1(l'arabe) qui cause un transfert négatif des règles de l'arabe au français et leur erreurs interlinguales qui sont sous forme de surgénéralisation, d'omission et d'ignorance des restrictions des règles de la L2.

Conclusion Partielle :

Ce chapitre a été consacré au côté de notre recherche et plus particulièrement à une production écrite réalisée en classe par des élèves de quatrième année moyenne du CEM Ahmed Kbaili à Tolga. Notre démarche avait pour but d'étudier et d'analyser les écrits des apprenants de quatrième année moyenne dans leur milieu scolaire et de montrer dans quelle mesure ils ont des difficultés et des lacunes dans leurs pratiques d'écriture .

Conclusion générale

Conclusion Générale :

L'apprentissage d'une langue étrangère quelles que soient les précautions prises, subit l'influence de la langue antérieurement apprises et notamment des habitudes structurelles de la langue maternelle. Cette influence a des effets divers, l'acquis antérieur peut faciliter ou gêner, et l'on parlera selon les cas, de « transfert » lorsque les ressemblances entre les deux langues facilitent l'apprentissage de la langue étrangère, ou au contraire « d'interférence » lorsque des difficultés d'organisation ou de fausses ressemblances rendront cet apprentissage plus difficile.

Les connaissances des difficultés des apprenants au cours des apprentissages contribuent à réduire le taux d'erreurs des apprenants en expression écrite, tout en essayant de fournir à l'apprenant les moyens linguistiques nécessaires pour qu'il puisse parvenir à une maîtrise suffisante de la langue étrangère.

Tout cela nous a poussé à mener une recherche dont l'objectif est de démontrer l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage de l'écrit en langue étrangère, d'attirer l'attention sur les difficultés rédactionnelles rencontrées par les élèves de la quatrième année moyenne.

Après l'analyse des données et les résultats obtenus de l'expérimentation effectués auprès des apprenants préparant le BEM, nous avons conclu que ces difficultés sont dues à:

- l'origine sociale, à l'origine culturelle et à la langue source de l'apprenant, les erreurs produites par les apprenants nous ont permis de confirmer l'influence de la langue première dans l'interlangue de l'apprenant. Cela nous a aussi permis de montrer que les apprenants auront recours à leur langue maternelle pour combler les lacunes en langues étrangères et de sauvegarder la communication.
- la particularité des plans lexicaux, syntaxiques, morphologiques et sémantiques de la langue cible.
- la complexité de l'orthographe française.
- des difficultés d'adaptation à la syntaxe de la langue étrangère.
- la méconnaissance de certaines catégories grammaticales

- l'absence de pratiques de lectures.

Par conséquent, pour confirmer nos hypothèses, notre démarche analytique, suivie d'interprétation des données, nous permet de proposer quelques solutions pour la mise en œuvre de la correction des erreurs en production écrite :

- Les enseignants devraient également encourager leurs apprenants à faire la lecture de matériaux authentiques en français : des romans, des magazines, des journaux et des nouvelles.
- De plus, il faudrait encourager les élèves et les inciter à faire plus d'écoute au niveau individuel, mais ceci peut commencer en classe à travers l'utilisation de documents enregistrés ou audio-visuels en cours de français et y faire des exercices de compréhension orale et d'opinion personnelle. Les exercices de lecture, d'écoute et de rédaction permettraient aux apprenants d'améliorer tout aspect de la langue en apprentissage en cours, les fautes d'orthographe doivent être corrigées par l'enseignant, habituer les apprenants à réviser leur texte.

Nous estimons que quel que soit l'importance de l'éclairage que la théorie peut nous apporter, il n'est pas de meilleure façon d'apprendre que de mettre la main à la pâte pour façonner son pain et de jeter à l'eau pour apprendre à nager.

Références bibliographiques :

Ouvrage :

- 1- GRIGGS Peter, *Perspective sociocognitive sur l'apprentissage des langues étrangères*, Ed L'Harmattan. 2007.
- 2- GADET Françoise, *La variation sociale en français*, Ed OPHRYS 2007.
- 3- MARTINEZ Pierre, *la didactique des langues étrangères*, Ed Que sais-je ?, France, 1996.

Dictionnaires :

- 1- HACHETTE, Ed algérienne - *ENAG* -, Hachette 1992.
- 2- DUBOIS Jean, *Dictionnaire de linguistique des sciences du langage*, Ed LA ROUSSE 1999.
- 3- MOUNIN Georges, *Dictionnaire de la linguistique*, Ed QUADRIGE/ PUF, juin 2006.

Reuves /articles :

- 1-Causa, M. (1997). *Maintien, transformation et disparition de l'alternance codique dans le discours de l'enseignant. Etudes de linguistique appliquée*, 108 : 457 -465.
- 2- Coste, D. (1997). *Alternances didactiques. Etudes de linguistique appliquée*, 111 108 : 393
- 3--SELINKER, L, «*Interlanguage* », *International Review of Applied Linguistics*X-3 , 1992, 209-231.

Mémoires :

- 1-ZABOOT.T(1989), « Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou », thèse de doctorat, université de Sorbonne.
- 2-Berghout Noujoud (2000), « *approche de l'alternance codique (chaoui-arabe dialectal français) chez les étudiants d'origine berbérophone de la première année licence français de l'université de Batna* », Mémoire de magistère en linguistique et didactique sous la direction de Mr Derraji Yacine, université de Constantine.

-CHIBANE. R (2009), « *Etude des attitudes et de la motivation des lycéens de la ville de Tizi-Ouzou à l'égard de la langue française : cas des élèves du lycée Lala Fatma N'soumer* », mémoire de magistère, université de Tizi-Ouzou. 3

Sitographie :

1-<http://aile.revues.org/3032>

2-<http://www.univ-rouen.fr/davantage/gltopol>.

3-<http://fr.wikipedia.org/wiki/Langue>

4-Manaa, G (2002). *Représentations et normes sociolinguistiques partagées au sein de la communauté des professeurs de français du secondaire dans la Wilaya de Batna* in *Insaniyat* N° 17- 18 Mai- décembre 2002 www.webreview.dz

5- Interférences lexicales entre deux langues étrangères: anglais et français, Université de Marmara, http://ressources-cla.univ_fcomte.fr/gerflint/Turquie2/fusun.pdf.

Annexe

ملخص:

تلعب اللغة دورا هاما في المجتمع، كاللغة الفرنسية التي لا تزال جزءا هاما في المجال اللغوي الجزائري. والموضوع الذي نحن بصدد التحدث عنه يعتبر كإجابة لعدة تساؤلات حول تدهور مستوى طلاب اللغة الفرنسية.


لماذا لا يستطيع طلابنا التغلب على صعوبة القواعد التي تضبط اللغة الفرنسية؟ هل تشكل اللغة الأم حاجزا في دراسة هؤلاء الطلبة؟ أو أنه الإجابة على الحالة السلبية التي تعاني منها اللغة الفرنسية في الجزائر؟

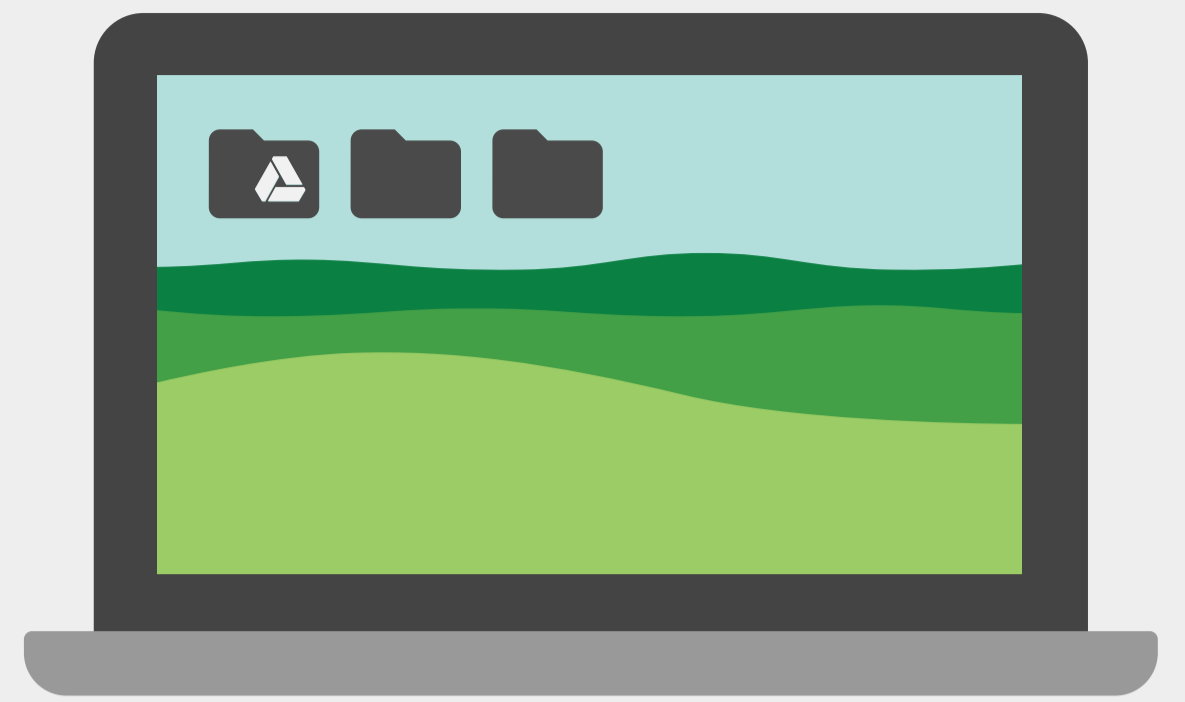
Résumé :

La langue joue un rôle primordial dans la société. La langue française a longtemps fait partie du paysage linguistique algérien et c'est toujours le cas. Cette langue est quasiment omniprésente dans un univers linguistique complexe par sa diversité .Le sujet que nous allons aborder est considéré comme étant la réponse à beaucoup de questions qui se posent sur le niveau des apprenants du français langue étrangère en Algérie .pourquoi nos étudiants n'arrivent –ils pas à venir à bout des normes qui gèrent le français ?la langue maternelle constitue –elle un obstacle dans le parcours des étudiants ?ou bien est-elle la réponse au « pourquoi »de cette dégradation ascendante du français en Algérie ?



Store safely

Add any file you want to keep safe with the  button: photos, documents, and everything else.

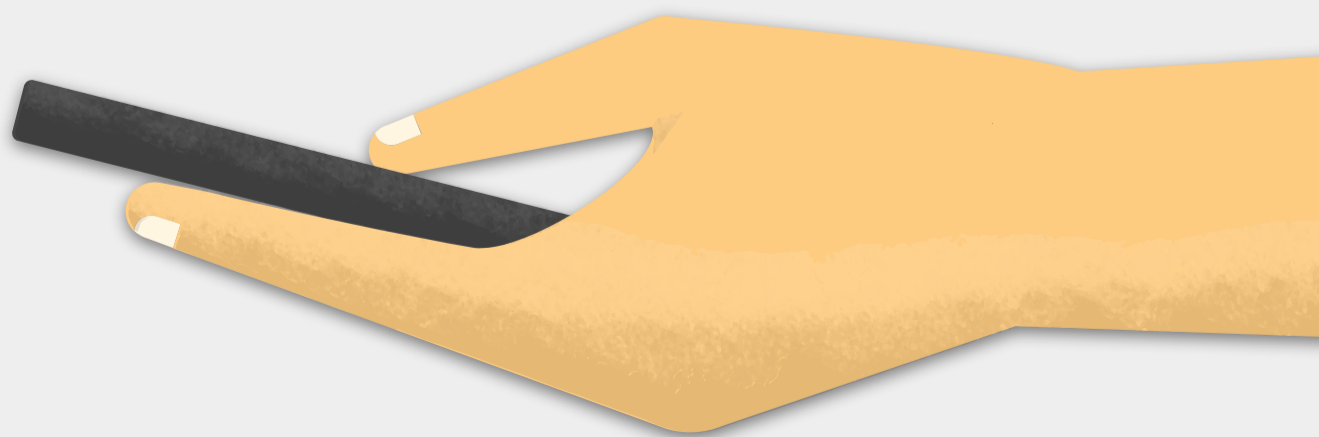


Sync seamlessly


Get files from your Mac or PC into Drive using the desktop app. Download it at g.co/getdrive.

Access anywhere

Every file in Drive becomes available on all your other devices—automatically.



Share easily

Give others access to any file or folder with the  button. Files are kept private by default.

