

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université de Saida Dr. MOULAY Tahar

Faculté des lettres, des Langues et des Arts

Département des Lettres et Langue Française



Mémoire de fin d'étude

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Langue Française

Spécialité : Didactique et Langue Appliquée

Intitulé

**L'influence de l'arabe dialectal sur l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE :
Facilitateur ou handicap dans la production écrite chez des élèves de la 3^{ème}
année moyenne – BOUAZZA Belkacem – Saida**

Réalisé et présenté par:

M. BOUTORA Ilyas Abdelouahab

Sous la direction de :

Mme. Khadidja KHELIF

Devant le jury composé de :

M. Salim OUALI

Président du jury

Université de Saida

M. Mohamed Elbachir LABANE

Examineur

Université de Saida

Mme. Khadidja KHELIF

Directrice de recherche

Université de Saida

Année universitaire 2022-2023

Remerciements

Je tiens à remercier Allah le tout puissant, qui m'a donné la santé et la volonté d'entamer et de terminer ce modeste travail ;

Mon encadrante Mme. Khadidja Khelif, je lui présente les expressions de mes sincères remerciements et toute ma gratitude pour sa disponibilité, et pour ses précieux conseils, ses encouragements et surtout pour ses qualités humaines et professionnelles.

Mes chaleureux remerciements vont également aux membres de jury qui ont accepté de lire, d'examiner et d'évaluer ce travail.

Mes vifs remerciements à monsieur Benzelmat Abdelkader enseignant du français au collège Bouazza Belkacem pour son accueil et sa collaboration.

Je remercie également tous mes enseignants (es) du département de lettres et langue française de l'université Dr. Moulay Taher Saida.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail de recherche

à toute ma famille en général, particulièrement à mon père pour le goût à l'effort qu'il a suscité en moi et pour sa rigueur, ainsi que ma mère qu'Allah la préserve en la gardant en bonne santé ;

À mes chères sœurs qui attendent avec impatience ma réussite ; sans oublier mes nièces et mes neveux.

À tous mes amis, pour leurs conseils et le partage des beaux moments passés ensembles.

Enfin, à tous ceux que j'aime et qui m'aiment.

Table de matières

Remerciements

Dédicace

Introduction 07

Chapitre I : La langue maternelle en classe de Français langue étrangère (FLE)

1) Le contact des langues	12
1.1) Le bilinguisme.....	13
1.2) Le plurilinguisme.....	15
1.3) L'éducation bilingue.....	15
2) L'interlangue.....	16
2.1) Les traits des interlangues.....	18
3) L'interférence linguistique définition et types.....	18
3.1) Les types d'interférences.....	20
3.1.1) L'interférence phonétique.....	20
3.1.2) L'interférence lexicale.....	21
3.1.3) L'interférence morphosyntaxique.....	22
3.1.4) L'interférence sémantique.....	23
3.1.5) L'interférence culturelle.....	23
4) Qu'est ce que l'erreur ?	24
4.1) Définition de la faute.....	25
4.2) Erreur / faute	26
4.3) Types et classement de l'erreur.....	27
4.3.1) Classification selon la grille BELC.....	27
4.3.2) Classification de Jack C.Richards.....	27
4.3.3) Classification de Pit Corder.....	28
4.3.4) Classification selon la grille Nina Catach	29
5) Le statut de la langue française en Algérie.....	30
5.1) L'enseignement du FLE en Algérie.....	31

5.2) L'enseignement du FLE en cycle moyen.....	32
5.3) Le profil d'entrée et sortie du cycle moyen.....	33
5.4) Le programme de français en 3AM.....	33
5.5) L'enseignement de l'écrit.....	34

Chapitre II : L'introduction de l'arabe dialectal dans la séance de l'écrit en classe de FLE

1) La méthodologie de la recherche.....	37
2) Description du corpus.....	38
3) La phase pré-enquête.....	39
3.1) Les séances d'observation	40
3.1.1) La séance 1 : Compréhension de l'oral.....	40
3.1.2) La séance 2 : Grammaire.....	40
3.1.3) La séance 3 : Préparation à l'écrit	41
4) La phase d'expérimentation.....	42
4.1) La séance 4 : Production écrite	42
4.2) La fiche de l'enseignant.....	44
4.3) Le déroulement de la séance de production écrite proprement dite en classe du FLE.....	44
5) L'analyse des productions écrites	45
5.1) Groupe témoin.....	46
5.1.1)Exemple copie 01.....	46
5.2) Groupe expérimental.....	53
5.2.1)Exemple copie 10.....	53
6) Récapitulation.....	57
Conclusion.....	60
Références bibliographies.....	62

Annexes

Introduction

Toute existence humaine est fortement attachée à sa langue maternelle qui représente l'outil nécessaire et indispensable pour pouvoir communiquer et exprimer les émotions et les pensées dans son entourage.

La langue maternelle est la première langue acquise dès le jeune âge, elle débutera au milieu familial ou dans un lieu d'adoption étant donné que l'enfant est sous l'égide de ses parents d'origine ou adoptifs dès son arrivée en ce monde. Dans notre société, ils sont, le plus souvent, les seuls, durant les cinq premières années avant même d'être scolarisé, à pouvoir lui faire acquérir la langue maternelle et l'encourager à s'exprimer d'avantage. L'enfant commence donc à germer physiquement et à se développer psychologiquement et mentalement. Par contre la langue étrangère généralement s'apprend dans un milieu scolaire dirigé par un enseignant. C'est à l'école que les élèves apprennent les premières compétences langagières de la langue étrangère et découvrent la diversité linguistique à travers les nouvelles prononciations et articulations de cette langue.

La curiosité de l'homme le pousse à fournir des efforts pour apprendre d'autres langues étrangères et cela dépend de ses capacités et ses compétences psychologiques et mentales. Mais comme la langue maternelle est sculptée en mémoire depuis le début de son développement et sa sensibilité consciente, elle reste influente dans l'apprentissage de la langue étrangère, il est donc impossible de l'effacer de son existence.

Dans la société algérienne, la langue française occupe une place importante, elle est utilisée non seulement dans le secteur administratif mais aussi dans le domaine éducatif. Elle est prise en considération autant que première langue étrangère à enseigner en Algérie, dès le premier cycle à partir de la troisième année primaire jusqu'à la troisième année secondaire. Elle connaît aussi un renforcement dans quelques spécialités scientifiques et techniques dans l'enseignement universitaire et cela depuis l'indépendance. Ensuite, vient l'anglais, dans la deuxième place, comme langue étrangère à enseigner.

En effet, le contact entre la langue maternelle et la langue étrangère durant l'apprentissage rend la langue maternelle comme source principale de référence, car elle occupe un rôle important non négligeable, étant donné que l'élève se base sur ses connaissances et ses compétences dans sa langue maternelle. Ce phénomène est fréquent dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (Dorénavant FLE) en Algérie, en particulier, celui du moyen. C'est ce qui a suscité notre curiosité et nous a incité à faire une recherche sur l'influence de la langue maternelle, qui est l'arabe dialectal, en classe de FLE dans les collèges algériens, plus précisément, un collège à Saida afin de vérifier le degré d'influence de l'arabe dialectal sur l'apprentissage du FLE dans les séances de production écrite et ce que la langue maternelle peut apporter à cet enseignement.

L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie est d'une importance significative en raison de l'histoire coloniale du pays et de la présence de la langue française dans de nombreux domaines de la vie sociale et professionnelle. L'enseignement du FLE en Algérie vise principalement à développer les compétences linguistiques des apprenants en français, notamment la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et l'expression écrite. Les programmes d'enseignement du FLE intègrent également des aspects culturels et civilisationnels de la francophonie. Or, la compétence de l'écrit est considérée comme l'une des principales compétences à installer chez les apprenants de tous les niveaux.

L'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE, c'est l'une des tâches les plus complexes. Elle présente diverses difficultés pour les apprenants en classe de FLE. Parmi ces difficultés figurent notamment l'orthographe complexe de la langue française avec ses nombreuses exceptions, ce qui rend difficile la mémorisation et l'application correcte des règles orthographiques. De plus, la grammaire française, avec ses règles spécifiques et ses exceptions, constitue un défi pour les apprenants. Ils doivent acquérir une connaissance approfondie des règles de conjugaison verbale, des accords, des pronoms et des temps verbaux. L'élargissement du vocabulaire est également une difficulté, car les apprenants

doivent apprendre de nouveaux mots, leurs significations et leurs utilisations dans différents contextes. Enfin, la cohérence et la cohésion dans l'écriture, ainsi que la production des textes nécessitent une pratique régulière et une maîtrise de la langue pour exprimer ses idées de manière fluide et structurée. Malgré ces difficultés, un enseignement adapté, comprenant des exercices de pratique, des activités de renforcement du vocabulaire et de la grammaire, ainsi que des conseils sur la structure et l'organisation des écrits, peut aider les apprenants à surmonter ces obstacles et à améliorer leurs compétences dans leurs écrits en FLE.

C'est dans cette perspective de la didactique de l'écrit que s'inscrit notre travail de recherche. Notre problématique se focalise sur l'influence de l'arabe dialectal sur l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE chez les apprenants de la 3^{ème} année moyenne. C'est pourquoi nous tenterons de répondre aux questions suivantes :

- Dans quelle mesure l'usage de l'arabe dialectal peut-il influencer l'apprentissage du FLE, en particulier l'écrit ?
- Quel est l'apport de l'arabe dialectal à l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE au cycle moyen ?

Nous pouvons émettre les hypothèses suivantes :

- L'usage de l'arabe dialectal pourrait faciliter la compréhension du sujet de la production écrite chez les apprenants de la 3^{ème} année moyenne.
- L'usage de l'arabe dialectal permettrait aux apprenants de réussir leur production du FLE, tout en enrichissant leur vocabulaire en leur expliquant certains termes en langue maternelle.

Pour la vérification de ces hypothèses nous allons subdiviser notre travail en deux chapitres :

Le premier chapitre, intitulé « ***La langue maternelle en classe de Français langue étrangère (FLE)*** » sera consacré à la partie théorique dans laquelle nous allons définir les différentes notions théoriques nécessaires liées à notre sujet, comme le

contact des langues, l'interlangue et ses traits, le phénomène d'interférence, l'erreur en classe de FLE. Le deuxième chapitre s'intitule : « ***L'introduction de l'arabe dialectal dans la séance de l'écrit en classe de FLE*** ». Dans ce chapitre, nous commencerons par la présentation et la description de notre corpus. Puis, nous analyserons les copies de production écrite des apprenants de la 3^{ème} année moyenne, tout en faisant l'inventaire des erreurs commises. Pour faire l'analyse, nous allons nous appuyer sur une grille d'évaluation. Enfin, nous faisons l'interprétation des résultats obtenus au cours de cette enquête en essayant de vérifier le degré d'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE.

Chapitre I

La langue maternelle en classe de Français langue étrangère (FLE)

Il nous semble utile d'introduire dans ce chapitre les étapes que traverse l'apprenant pour l'acquisition/l'apprentissage de la langue, vu que cette dernière représente l'outil nécessaire de communication servant aux individus d'échange, de partage et de contact. Grâce à l'appareil vocal l'être humain commence par les prononciations des sons variés transformés en voyelle et consonne qui ne portent aucune signification arrivant à la prononciation des mots ensuite la composition des phrases, de cela résulte la confirmation que cette créature humaine a la possibilité de développer son côté linguistique grâce à ses tentatives d'apprentissage et l'amélioration de sa nature d'interprétation et de performance en cette matière.

Nous pouvons donc souligner que l'apprenant confronte le stade d'appréhension pour l'acquisition de deux ou plusieurs langues mais ces capacités morales et son intelligibilité le pousse à s'orienter vers la création d'un nouveau système linguistique propre à lui appelé interlangue

Dans ce chapitre, nous allons essayer de déterminer et de définir les notions telles que : le bilinguisme, le plurilinguisme, les interférences linguistique, interlangue, le statut de la langue française en Algérie, tout en se penchant sur l'enseignement du FLE au cycle moyen.

1. Le contact des langues

Il y a contact des langues chez l'individu dans une société lorsque le nombre des langues dépasse deux ou plus, la notion de contact des langues est introduite par Uriel Weinreich, d'après lui, cité par Moreau le contact des langues inclut *« toutes situations dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement d'un individu. Le concept de contact de langues réfère au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'une langue, donc individu bilingue »*¹ : *« On appelle contact de langues lorsqu'il coexiste*

¹ Marie-Louise MOREAU. , Sociolinguistique : concepts de base, 1997, P94.

simultanément deux langues et qu'il affecte le comportement langagier d'un individu »².

Ce phénomène est considéré comme l'une des notions fondamentales de la sociolinguistique, qui mène les locuteurs à utiliser deux ou plusieurs langues dans leurs vies quotidiennes, une autre définition est élaborée par Jean Dubois « *le contact de langues est la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe sont conduit à utiliser deux ou plusieurs langues »³*. Ce concept a été abordé aussi par des chercheurs algériens tel que : Taleb Ibrahim, Derradji, Dourari, etc.

1.1 Le bilinguisme

D'après Georges Mounin le bilinguisme est « *Le fait pour un individu de parler indifféremment deux langues ; également coexistence de deux langues dans la même communauté, pourvu que la majorité des locuteurs soit effectivement bilingue »*.⁴

Pour s'approcher de la définition du bilinguisme, il est clair que tout individu a la possibilité d'utiliser en alternance deux langues, dont la première dès son jeune âge qui peut l'apprendre de la cellule familiale et de son entourage cela est appelé bilinguisme précoce, à propos de la seconde langue qui s'apprend tardivement c'est le bilinguisme tardive.

Le bilinguisme est donc tout simplement la coexistence de deux variétés linguistiques que peut y avoir une personne ou une société et en réalité il occupe une grande partie dans la population mondiale compte tenu de la diversité des langues dans le monde.

Il existe différents types de bilinguisme.

² Josiane F.HAMERS. et Michel BLANC. Bilinguisme et bilinguisme, Bruxelles, Mardaga, 1983, p83.

³ Jean DUBOIS, et al, Dictionnaire de linguistique et science de langage, LAROUSSE, Bordas, 1994.

⁴ Georges MOUNIN, Dictionnaire de la linguistique, Paris, Quadrige ,PUF, 2004.

- **Bilinguisme précoce** : peut être simultané ou successif.
 - Le bilinguisme simultané : dans la situation qui offre à l'enfant de développer deux systèmes linguistiques en parallèle dans le cas d'un foyer ou le couple est mixte à condition que chacun des deux parle une seule langue à son enfant, de cette façon l'enfant arrive à les manipuler aisément et connaître en même temps qu'il est en train d'apprendre deux langues distinctes.
 - Le bilinguisme successif : dans le cas où l'enfant maîtrise sa langue maternelle et ensuite déménage dans un milieu autre que son foyer parental, là où il confronte une deuxième langue, il l'apprend et commence à s'exprimer d'avantage.
- **Bilinguisme tardive** : est aussi consécutif car il survient qu'après le développement langagier de l'enfant dans la maîtrise de la première langue une fois l'acquisition de cette dernière est bien réalisée l'apprentissage de la deuxième langue la succède et que l'apprenant sache bien qu'il est exposé à l'apprentissage de deux langues distinctes.
- **Bilinguisme additif et soustractif** :
 - Additif : dans le cas où l'apprenant arrive à maîtriser deux langues sans aucun soucis ce qu'on appelle un bilinguisme fort
 - Soustractif : dans le cas où l'apprentissage de la deuxième langue est dominant et que la maîtrise de la première langue diminue.
- **Bilinguisme passif** : c'est quand l'apprenant des deux langues arrive à comprendre une seconde langue, mais rencontre des difficultés à l'oral.

Le bilinguisme est donc à pour objectif de produire une personnalité bilingue et biculturel et permet à l'individu d'avoir une pensée créative grâce à son répertoire sémantique plus étendu.

1.2 Le plurilinguisme

D'après Jean Pierre Cuq le plurilinguisme est « *la capacité d'un individu d'employer à bon escient plusieurs variétés linguistiques, ce qui nécessite une forme spécifique de la compétence de communication.* » ⁵

L'étymologie qui vient du latin « pluri-lingua » permet de définir littéralement comme étant plusieurs langues utilisées au sein d'une communauté où l'individu est capable de s'exprimer généralement en trois langues distinctes ou plus et cela selon le type de communication que ce soit en famille et autres relations sociales ou administratives.

Au quotidien la confusion entre le plurilinguisme et le multilinguisme est fréquente, il est donc important de faire cette distinction. Tout en précisant que le terme multilinguisme sert à décrire un pays un lieu ou une institution qui héberge plusieurs langues, par contre l'utilisation du terme plurilinguisme se rapporte aux individus qui s'expriment dans plusieurs langues. Au delà de trois langues l'individu sera qualifié de plurilingue ou encore polyglotte.

1.3 L'éducation bilingue

Dans le monde entier l'éducation bilingue est demandée raison pour laquelle il est rare de trouver des pays qui n'ont pas cette éducation. Dans les pays en voie de développements on enseigne une ou plusieurs langues internationales qui peuvent servir à l'enseignement secondaire ou supérieur sans négliger la langue vernaculaire.

En Algérie l'application de la politique bilingue dans une école dépend de l'importance qu'on donne à la langue et du statut qu'on lui confère. L'enseignement bilingue ou bien école bilingue c'est là où on utilise deux langues d'enseignement dans quelques matières en arabe et d'autres en langue étrangère.

⁵ Jean-Pierre CUQ, Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003, p.195.

J.HARMERS et M. BLANC disent: « *tout système d'enseignement dans lequel, à un moment variable et pendant un temps et dans des proportions variables, simultanément ou consécutivement, l'instruction est donnée dans au moins deux langues, dont l'une est normalement la langue première de l'élève* »⁶, ils mettent l'accent sur l'utilisation de deux langues, pour nous, l'éducation bilingue s'entend de tout système d'éducation dans lequel l'enseignement est dispensé dans deux langues différentes qu'elles soient nationales ou étrangères.

2. L'interlangue

Tout individu dans son parcours d'apprentissage des langues suit des systèmes linguistiques successifs, de cette manière il arrive à associer grâce à son caractère évolutif plusieurs notions de chaque langue choisie dans son apprentissage et cela lui offre la possibilité de réaliser la construction d'un système intermédiaire propre à lui à mi-chemin entre la langue source et la langue cible, indiquant de ce fait et d'une manière inconsciente son propre système d'interlangue.

Jean Dubois définit comme suit : « *dans les situations d'apprentissage d'une seconde langue, l'inter langue est un système intermédiaire plus ou moins stabilisé fondé sur la présence simultanée d'éléments appartenant à chacune des langues en présence.* »⁷. L'interlangue est donc un système linguistique intermédiaire qui se forme chez l'apprenant à partir de ses propres acquis en langue source et en langue cible qui est représenté par le schéma ci-dessous :

⁶ Josiane F HAMERS, Michel BLANC, bilinguisme et bilinguisme 1998, p. 301

⁷ Jean DUBOIS, et al, Dictionnaire de linguistique, LAROUSSE, Paris 2002, p. 253

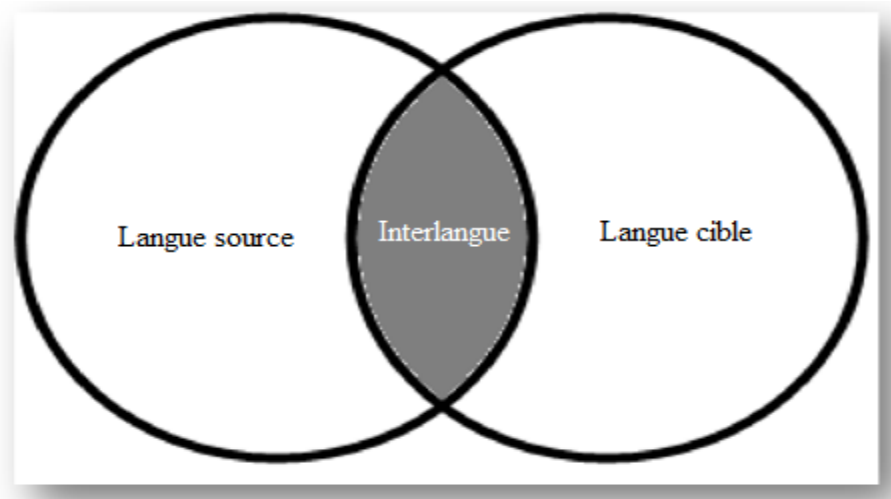


Figure 1 : schéma de l'interlangue

Ce qu'on peut observer sur cette figure que l'interlangue est issue du croisement des deux langues (source, cible). Selinker pense que l'interlangue est : « *le niveau intermédiaire entre la langue source et la langue cible* »⁸ ce système intermédiaire de la langue influence la langue cible et cela à travers les erreurs commises par les apprenants.

L'interlangue est une méthode d'apprentissage utilisée par l'apprenant, elle lui permet d'exploiter des règles qui n'appartiennent ni à la langue source, ni à la langue cible et lui offre la possibilité de faire face aux difficultés d'apprentissage de la langue étrangère, elle ne représente pas une langue d'une communauté, donc chaque apprenant d'une langue étrangère peut créer son propre système d'interlangue. Par conséquent, en classe de français langue étrangère on trouve plusieurs cas d'interlangue.

L'interlangue est caractérisée par la présence des erreurs, car l'apprenant lorsqu'il se met dans une situation problème, il fait recours aux systèmes grammatical et lexical qu'il a. Il fait un transfert d'habitude langagières de la langue source à la langue cible, ce transfert peut réussir, c'est le transfert positif, lorsqu'il s'agit des règles semblables entre les deux langues, comme il peut

⁸ Larry SELINKER, « Interlangage », in , International review of applied linguistics in language teaching (IRAL), 1972,p. 209-211.

échouer dans ce cas là, on parle de transfert négative quand deux règles sont différentes, ou l'apprenant va commettre une erreur.

2.1 Les traits des interlangues

Les recherches faites dans ce domaine ont permis de cerner les principaux traits des interlangues :

1. Aspect systématique, c'est-à-dire que la même erreur apparaît toujours de la même façon dans des contextes identiques.
2. Aspect instable, c'est-à-dire que le système évolue constamment, des erreurs disparaissent tandis que d'autres apparaissent et l'élève se rapproche progressivement de la maîtrise du système de la langue étudiée.
3. Perméabilité, c'est-à-dire passage constant de la langue étrangère à la langue maternelle et inversement.
4. Phénomène de simplification ou de complexification des règles de la langue étrangère
5. Phénomène de régression, c'est-à-dire qu'une erreur qui avait disparu à un moment donné peut réapparaître par la suite.
6. Phénomène de fossilisation, c'est-à-dire qu'une erreur peut persister pendant très longtemps et devenir très difficile, sinon impossible à corriger.

3. L'interférence linguistique définition et types

Durant chaque situation d'apprentissage d'une langue étrangère, le phénomène linguistique appelé interférence ne peut être négligeable, ce phénomène linguistique représente un obstacle qui empêche l'acquisition correcte de la langue cible.

L'interférence linguistique est un problème qui est présenté comme source d'erreur par rapport aux règles de la langue utilisée, ce qui gêne l'apprenant dans sa production.

La notion d'interférence est définie par plusieurs linguistes et spécialistes de langue, Weinrich la définit comme étant : « *le mot interférence désigne un remaniement de deux structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocalisme* ». ⁹ Selon lui, dans l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant revient souvent à sa langue maternelle et cela à travers la transposition des règles de sa langue source dans la langue cible qui pose des problèmes dans différents niveaux de la langue que se soit phonétique, morphologie, syntaxe.

Comme elle est définie par le dictionnaire de la linguistique de Jean Dubois qui exprime la manifestation de l'interférence à des niveaux d'ordre phonologique, morphologique et syntaxique: « *On dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible A un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue B* ». ¹⁰

Nous pouvons ajouter aux définitions citées précédemment deux caractéristiques qui marquent le terme interférence, premièrement la coexistence de deux ou plusieurs langues, deuxièmement l'incompétence du locuteur. D'après Hagège « *L'interférence est un croisement involontaire entre deux langues. A grande échelle, l'interférence dénote l'acquisition incomplète d'une langue seconde.* » ¹¹

L'interférence linguistique est causée par le contact de langues, et que toute langue cible est pratiquement influencée par la langue maternelle chez l'apprenant, elle est donc une forme d'erreur qui consiste à utiliser deux langues simultanément par exemple le français et l'arabe.

⁹ Calver WEIRNICH.U, La sociolinguistique que sais-je ? France, 1993, p23.

¹⁰ Jean DUBOIS, et al, Dictionnaire de linguistique, LAROUSSE, Paris 2002, p.252

¹¹ Claude HAGEGE, L'enfant aux deux langues, Ed Odile Jacob, Paris, 1996, p.239.

Les linguistes classifient les interférences linguistiques en plusieurs types et selon différents plans: phonétique, lexical, morphosyntaxique, sémantique et culturel.

3.1 Les types d'interférences

3.1.1 L'interférence phonétique

Interférence phonétique est considérée comme la présence de la langue source (maternelle) dans l'aspect phonétique, autrement dit lorsqu'un apprenant remplace un phonème de la langue étrangère par un autre de sa langue maternelle.

L'interférence phonétique est généralement employée à l'orale plus qu'à l'écrit d'après Blanc-Michel : *« Il y a une interférence phonétique lorsque un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue, elle est très fréquente chez l'apprenant de la langue seconde, surtout lorsque l'apprentissage se fait à l'adolescence ou à l'âge adulte ; elle permet souvent d'identifier comme tel un locuteur étranger »*.¹²

En d'autres termes, l'interférence phonétique est la cause de la prononciation incorrecte lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, comme elle est une adaptation souvent inconsciente d'un son au système phonétique d'une langue en parlant une autre langue.

Les dissemblances des systèmes phonologiques de langue arabe et du français produisent un nombre important d'interférences dans le contexte algériens, comme par exemple l'absence des phonèmes dans le système phonologique français comme le : [q], ق, [ħ] خ, [ħ] ح et [ð] ض. Et réciproquement pour le système phonologique arabe on constate l'absence des phonèmes comme le [y], [v], [g] et [p].

¹² Jean Michel BLANC, Concept de base de la sociolinguistique, Paris, Ellipse, 1998, P.178.

Pour reconnaître les interférences phonétiques il faut une étude contrastive approfondie des deux systèmes phonologiques, c'est-à-dire identifier les points de divergence et de convergence entre le système phonologique de langue source (Arabe) et de la langue cible (Français).

3.1.2 L'interférence lexicale

L'interférence lexicale comme son nom l'indique est une erreur liée aux lexiques, en linguistique générale, le mot lexique désigne l'ensemble des mots qui constituent une langue, selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde de Jean-Pierre Cuq : « *Le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social, ou d'un individu...* ». ¹³

Généviève, Vermes et Josiane Boutet indiquent que : « *L'interférence apparaît remarquablement aussi au niveau du lexique, lorsqu'il y'a intrusion d'unité de L1 dans L2, l'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mots de sa langue dans l'autre langue* »¹⁴.

C'est donc le fait qu'un locuteur bilingue apporte un mot de sa langue maternelle pour l'utiliser involontairement dans la langue cible et sans rendre compte à l'erreur commise, Hamers discute aussi la notion d'interférence de type lexical et dit : « *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...* ». ¹⁵

Il existe deux cas d'interférences lexicales l'emprunt et le calque. Il y a l'emprunt linguistique, quand L1 utilise et intègre une unité ou un trait linguistique qui se trouve dans la L2 et que ce dernier ne possède pas, tandis que le calque existe, quand peut dénommer une notion ou un objet, une langue L1 traduit le

¹³ Jean-Pierre CUQ, Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003, p.155.

¹⁴ Généviève VERMES et Josiane BOUTET, France multilingue, Tome2, Paris, L'harmattan, 1987, P.111

¹⁵ Moreau HAMERS J,F ,Sociolinguistique concept du base ,MARDARA,1997,p178.

simple ou composé appartenant à L2 en un mot simple existant déjà dans la langue en un terme formé de mot existant dans la langue.

3.1.3 L'interférence morphosyntaxique

La morphosyntaxe s'intéresse à l'étude des formes des mots, elle est définie dans le dictionnaire le Robert comme « *l'étude des règles morphologiques et syntaxiques de la formation des énoncés* ».

La morphosyntaxe est donc la description des règles de combinaison entre les mots qui forment une phrase pour but de la cohérence de cette dernière.

On distingue deux types d'interférence morphosyntaxique :

- **L'interférence morphologique**

La morphologie concerne la forme d'un mot, elle s'intéresse au genre et au nombre ainsi que les désinences et les modalités de dérivation et de composition,

En langue française on trouve des mots simples, complexes, invariables et d'autres sont variables donc la morphologie est l'étude de la structure grammaticale de tous les mots.

- **L'interférence syntaxique**

En général la syntaxe est une branche de la linguistique, elle s'intéresse à l'étude des règles grammaticales d'une langue, les relations entre les mots et la construction des phrases, les règles d'accord, etc.

En ce qui concerne le sujet d'interférence syntaxique Tabouret-Keller affirme que dans le domaine de la grammaire : « *l'interférence linguistique déterminera des perturbations dans le jeu des règles de la syntaxe et dans celui du marquage fonctionnel spécifique de syntagmes* »¹⁶ .

¹⁶ Tabouret KELLER A. L'expression contact comme révélateur de dynamique des langues, in, journal de langue en contact, 2008, p7 -18.

Comme toute langue a ses propres règles grammaticales, dans le cas où l'apprenant ne maîtrise pas celle de sa propre langue risque d'être dominée par la langue cible, l'interférence syntaxique est donc le résultat d'une méconnaissance ou bien l'ignorance des règles de la langue cible.

3.1.4 L'interférence sémantique

On dit qu'il y a interférence sémantique quand les locuteurs bilingues ou les apprenants produisent des énoncés en langue étrangère, mais le message est sémantiquement incohérent en raison de l'insertion de leurs composants linguistiques de la langue maternelle qui véhiculent une signification différente de celle de la langue étrangère, ce type d'interférence est considéré comme le résultat d'une mauvaise interprétation au niveau du contenu du message de la langue étrangère, en faisant recours aux équivalents de la langue source, ce qui engendre des obstacles au niveau sémantique .

L'interférence sémantique se produit donc lorsque la connaissance de la première langue affecte ou influence négativement la production de la seconde langue, c'est-à-dire lorsqu'elle conduit à une confusion de sens.

3.1.5 L'interférence culturelle

La culture en générale est un : *«ensemble de traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux d l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances»*.¹⁷

En effet, chaque société a ses propres traits culturels liés à la langue maternelle, le fait que les valeurs culturelles propres à une langue soient transférées à une autre langue cela donne lieu à ce que l'on appelle l'interférence culturelle. Cette dernière est due aux différences culturelles entre les deux langues.

¹⁷ Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les PC. Mexico City, 26 juillet. 6 août 1982.

Durant l'apprentissage d'une langue étrangère l'apprenant transmet sa propre culture en utilisant cette nouvelle langue, sans se rendre compte à la différence culturelle entre les deux cultures, il produit donc des énoncés qui sont incompréhensibles par l'autre. Par exemple : pour exprimer la beauté, les arabophones ont recours à l'expression « bête comme la lune », cette expression existe en français et elle s'applique à une personne bête.

L'interférence culturelle est aussi le résultat des valeurs culturelles propres à une religion. A titre d'exemple : les musulmans utilisent souvent le nom d'ALLAH au lieu de DIEU pour montrer et confirmer leurs identités religieuses et culturelles d'une manière inconsciente à cause du glissement des valeurs islamiques.

4. Qu'est ce que l'erreur ?

Etymologiquement issue du verbe latin « error », de « errare » est définie selon le dictionnaire le petit Robert comme « *Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement, faits psychiques qui en résultent.*»¹⁸ Ou bien l'erreur est un acte de tromperie ou l'exposition d'une opinion non conforme à la vérité, elle était considérée extrêmement négative, mais avec le développement des études en didactique les enseignants et les chercheurs ont considéré que l'erreur est admissible dans l'apprentissage des langues, car l'apprentissage est en effet progressif et l'apprenant a le droit de commettre des erreurs sur les notions qu'il n'a pas encore étudiées.

On peut dire que l'erreur est un phénomène linguistique qui ne respecte pas les règles de la langue, cela est dû à l'incompétence de l'apprenant, mais elle est généralement involontaire et parfois utilisée consciemment par l'apprenant.

Dans l'enseignement /apprentissage du FLE, l'erreur fait une partie intégrante de toute pratique pédagogique, elle représente un bon processus

¹⁸ Le petit Robert, 1985, p. 684.

pédagogique dans le cadre scolaire, elle est donc une partie inclusive de l'apprentissage.

Pour l'enseignant l'erreur est un facteur primordial qui lui permet de connaître le niveau de ses apprenants et de mieux réfléchir à la bonne façon de transmettre le message et découvrir en même temps ses stratégies d'apprentissage pour pouvoir aider l'élève et l'encourager à améliorer son niveau.

L'erreur pour l'apprenant est considérée comme outil nécessaire qui lui sert à développer petit à petit ses compétences langagières et elle l'instruit suite à la correction. Donc l'erreur n'est pas isolée du système de la langue et qu'elle nous apprend à faire mieux à progresser et à mesurer le degré de succès de l'apprentissage et de l'enseignement.

4.1 Définition de la faute

Au sens étymologique, le mot « faute » issu du latin « fallita » et qui veut dire se tromper, elle est définie dans le petit robert comme « *le fait de manquer, d'être en moins, ou erreur choquante, grossière, commise par ignorance* »¹⁹

En didactique des langues étrangères « *les fautes correspondent à des erreurs de type (lapses) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel), alors que le mécanisme est maîtrisé* »²⁰ suite à cette citation, la faute est considérée comme un processus qui provient de l'inattention de l'apprenant, la notion de faute est parfois impardonnable et toujours prise au sens négatif, plusieurs cadres pédagogiques accusent l'apprenant et le considèrent comme coupable vu l'inapplication des règles de la langue.

¹⁹ Le petit Robert, 1985, p763.

²⁰ Martine Larry MARQUILLO, L'interprétation de l'erreur CLE International, 2003, p120.

4.2 Erreur / faute

Les deux termes « faute » ou « erreur », sont considérés comme semblables, il est donc nécessaire de faire la distinction entre elles.

Il existe toujours une différence entre ces deux termes, lorsque l'apprenant ne possède pas les moyens de se corriger par manque d'étude, il peut donc se tromper cela veut dire erreur. Tandis que la faute fait référence à toute action qu'on fait mal mais on a les connaissances, c'est-à-dire la faute relève de l'incompétence de l'élève ou par négligence de l'application de la règle. Cette distinction met en cause la façon d'évaluer l'élève par son enseignant.

Pour mieux comprendre la différence entre l'erreur/la faute ce tableau ci-dessous va nous expliquer ces dernières :

La faute	L'erreur
- Elle relève d'un acte intentionnel, l'apprenant est conscient de ce qu'il fait, c'est-à-dire elle est volontaire.	- Elle est considérée comme un acte involontaire, l'apprenant est inconscient « on ne connaît pas la règle ».
- L'apprenant est dans une situation consciente de sa faute il peut la corriger.	- L'apprenant souffre d'une méconnaissance. C'est-à-dire manque de compétence.
- Elle est prise au sens négatif dans le système pédagogique.	- Elle représente un bon processus pédagogique.

Tableau 1 : distinction entre la faute et l'erreur

Pour conclure, nous pouvons dire que l'erreur et la faute diffèrent l'une de l'autre, cette distinction est importante pour l'évaluation du travail de l'élève dans la mesure où, quand on corrige sa copie, on ne doit pas le sanctionner sur ce qu'il n'est pas censé savoir mais uniquement sur ce qu'il a effectivement étudié.

4.3 Types et classement de l'erreur

Les erreurs sont classées par plusieurs spécialistes selon leurs causes principales avec des critères différents, nous pouvons donc citer quelques classifications :

4.3.1 Classification selon la grille du BELC : elle classe les erreurs en quatre catégories :

- **Erreurs inclassable** : c'est des erreurs de type indéfini (sémantique) qui nécessitent un examen plus attentif, comme les phrases grammaticalement correctes mais aberrantes au niveau du sens, cohérence, logique.
- **Erreurs lexicales** : déformation ou confusion au niveau de la graphie, de la prononciation, de la forme ou du sens.
- **Erreurs grammaticales** : elles portent sur la morphologie et les structures (erreurs d'orthographe grammaticale, déformation de formes verbales, de pluriels ou de féminins, accord en genre et en nombre, mélange de formes différentes relevant du genre et de la personne, erreur sur les auxiliaires et les prépositions, erreurs sur les articulateurs.
- **Erreurs morphologiques** : portent sur les erreurs absolues liées à la graphie ou à l'oral par exemple « les chevaus » et les erreurs relatives liées elles aussi à la graphie ou à l'oral par exemple « il est belle ». A ces erreurs, s'ajoutent les signes de ponctuation en plus ou en moins ou non adaptés.

4.3.2 Classification de Jack C.Richards²¹ : selon lui les erreurs se divisent en trois types :

- **Erreurs interlinguales** : Il s'agit d'un problème lié à la langue source de l'apprenant, et nous constatons que cette erreur se produit lorsque l'apprenant ne

²¹ Jack.C RICHARDS, A non-contrastive approach to Error Analysis, London : longman, 1980, p173-174.

peut pas distinguer un trait de la langue cible qui est différent de la langue source pour la production en langue cible.

- **Erreurs intralinguales** : ce type d'erreur résulte de l'apprentissage défectueux ou partiel de la langue cible de l'apprenant, elle révèle d'une difficulté chez l'apprenant qui ne parvient pas à appliquer toutes les règles concernées afin de produire des énoncés en langue cible. Par exemple : il commet des erreurs en mélangeant les règles grammaticales.

- **Erreurs développementales ou application abusive d'une règle** : Il s'agit du développement de l'acquisition de l'apprenant alors qu'il essaie de construire des hypothèses sur la langue cible en fonction de son expérience limitée en classe.

4.3.3 Classification de Pit Corder²² : Pour lui il existe deux types d'erreur :

- **Erreurs de performance** : appelées aussi erreurs « bêtes », dans ce cas l'apprenant connaît la règle qu'il aurait dû appliquer ; il est donc capable de se corriger. Ces erreurs s'associent au terme faute.

- **Erreurs de compétence** : révélant une activité intellectuelle de l'apprenant, elles sont considérées comme des erreurs intelligentes, l'apprenant dans ce cas est incapable de se corriger, alors qu'il est capable d'expliquer la règle qu'il a appliquée. Avec ce dernier type d'écart à la réponse attendue par l'enseignant, l'erreur devient à la fois inévitable (liée à la nature du développement cognitif de l'étudiant) et utile (elle a son rôle dans le processus d'apprentissage, et non plus en fin de processus).

²² Pit.S CORDER, 1967, Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs, in: PERDUE. C et al, Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère, Langages n° 57, mars 1980, (Trad. par PERDUE. C et PORQUIER, R)

4.3.4 Classification selon la grille Nina Catach

La grille Nina Catach, également connue sous le nom de grille d'analyse des erreurs lexicales et grammaticales, est un outil utilisé dans le domaine de la didactique des langues pour analyser les erreurs commises par les apprenants lors de l'apprentissage d'une langue étrangère.

C'est une grille d'évaluation des travaux écrits, elle est l'une des plus connus dans le monde francophone. Elle a été développée par Nina Catach, une linguiste française spécialisée dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Elle vise à identifier les erreurs lexicales et grammaticales spécifiques commises par les apprenants et à classer ses erreurs en fonction de leur nature et de leur fréquence. Cette grille classe les erreurs comme suit :

- **Erreur extragraphique** : ce type d'erreur est appelé aussi phonétique, c'est lorsque l'oral et l'écrit sont erronés c'est-à-dire le mot n'existe pas dans la langue.
- **Erreur phonogrammique** : ces erreurs sont relatives au son du mot, d'une part altérant la valeur phonique, d'autre part n'altérant pas la valeur phonique.
- **Erreur morphogrammique** : sont des erreurs qui se produisent dans la construction et la formation des mots, principalement liées à l'utilisation incorrecte des règles de formation des mots, comme par exemple les règles d'accords (genre, nombre), les préfixes, les suffixes, etc. ce type d'erreur est réparti en deux morphogrammiques lexical et grammatical.
- **Erreur idéogrammique** : ce sont les erreurs qui concernent la ponctuation, la majuscule ainsi que l'apostrophe.
- **Erreur logogrammique** : ce type d'erreur vise les homophones lexicaux et grammaticaux.

5. Le statut de la langue française en Algérie

Historiquement il est bien évident de citer les trois phases du parcours de la langue française, tout en précisant que l'usage de la langue française débute avec l'air de la colonisation cela représente la première phase. L'Algérie est connue comme une société riche de son patrimoine linguistique et culturel, bien attachée à ses valeurs spirituelles et langagières.

Durant la période de colonisation le système éducatif colonial à imposer l'apprentissage de la langue française dans le but d'effacer la langue maternelle de cette nation, en incitant avec inclémence tous les secteurs d'appliquer le français qui par la suite et avec force est devenu langue officielle.

Arrivant à l'indépendance en 1962 le nombre restreint des cadres algériens représentants les ressortissants de l'Académie française ont réussi à pousser le gouvernement algérien à opter pour la langue française comme étant la première langue étrangère introduite dans le secteur éducatif et culturel. C'est là où la langue française traverse sa deuxième phase et l'état algérien la considère comme première langue étrangère promulguée dans sa constitution et introduite dans tous les domaines ainsi dans le secteur éducatif, commençant par l'enseignement primaire allant jusqu'à l'étude supérieures dans les spécialités scientifiques et techniques, cette place importante lui a permis aussi de s'infiltrer dans tous les secteurs étatiques tels que les administrations ainsi que d'autres établissements sociaux et économiques.

Selon les dires de Rabeh Sabaa : « *Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans*

la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française.»²³

En 1999 la troisième phase, là où la langue française est marquée par son omniprésence devenu ainsi langue de prestige dans la société algérienne et de cela la langue française a pris l'ampleur lui à offert une place considérable dans la communauté algérienne parce qu'elle s'impose à tous les services officiels de l'état.

Bien que l'état Algérien a travaillé pour l'insertion de l'arabisation dans tous les établissements mais le manque des cadres qualifiés en langue arabe pour le lancement de cette opération a constitué un obstacle majeur, ce dernier oblige le gouvernement à revenir sur sa décision et maintenir la langue française.

L'épanouissement de la langue française dans la société algérienne lui a permis d'occuper une place importante et considérable en gardant toujours l'usage social tel que les correspondances, les dialogues quotidiennes, les panneaux de signalisation, les noms des quartiers, les certificats médicaux, etc. L'Algérie en 2023 n'a pas cessé d'utiliser le français.

5.1 L'enseignement du FLE en Algérie

La langue française est considérée comme héritage du colonialisme et que son enseignement a débuté durant la période de colonisation, de cela l'état algérien l'a introduit dans son système éducatif comme première langue étrangère à enseigner dès le cycle primaire jusqu'aux études supérieures, nous savons aujourd'hui que l'expansion de la langue française a pris l'ampleur du fait que les matières scientifiques et techniques au niveau des universités sont enseignées par cette dernière.

L'état Algérien a décidé de rendre à la langue arabe sa place en tant que langue nationale suivant le décret présidentiel en 1969, qui incite tous les

²³ Rabeh SABAA, l'Algérie et la langue française, l'altérité partagée, Dar el Gharb, Oran, 2002, p. 85

établissements éducatifs ainsi que d'autres secteurs de procéder à la traduction de tous les documents comme par exemple l'état civil et autre. Mais « *Bien après l'indépendance de l'Algérie, cette langue d'origine étrangère possède un statut privilégié par rapport à toutes les autres langues en présence, y compris l'arabe moderne* »²⁴ et cela d'après Ambroise QUEFFELEC et Yacine DERRADJI.

Malgré la politique d'arabisation suivie par l'état algérien, le français garde toujours un statut fort en Algérie et il marque sa présence dans la communauté algérienne en parallèle avec la langue nationale (arabe, berbère).

5.2 L'enseignement du FLE en cycle moyen

En parlant du cycle moyen l'enseignement du FLE est présenté sous forme d'échelle qui pousse l'élève à suivre une courbe croissante en compréhension, tout en laissant à sa portée un mécanisme de performance qui relève du riche programme durant les quatre années études, ce programme est simplifié par sa répartition en rubrique enchaînée l'une à l'autre et que l'élève bénéficie durant ses années d'études d'une base solide à la suite de l'étude de différent texte (explicatif, prescriptif, narratif, argumentatif).

De toute façon, ce manuel scolaire bien étudié de sorte que l'élève ait facilement la possibilité d'améliorer ses connaissances en langue française et arrive à accroître ses compétences en matière d'expression orale et écrite.

Plus précisément ce programme représente l'outil nécessaire à la formation des élève en FLE grâce à la meilleure façon dont il est dressé, de façon que l'élève débute par apprendre à écouter, lire et écrire arrivant en fin de cycle à rédiger convenablement des textes en travaillant sur des activités diverses, cette amélioration lui rend capable de procéder à la lecture des ouvrages pour bien se former durant son parcours d'apprentissage et fructifier ses connaissances langagières.

²⁴ Ambroise QUEFFELEC, & Yacine DERRADJI., et al. Le français en Algérie lexique et dynamique des langues. Bruxelles, Duculot, 2002, p. 36

Il est bien clair, l'enseignement du FLE du cycle moyen a employé cette méthode bien développée qui représente un puissant mouvement de rénovation dans l'enseignement du français à l'aide de la simplicité du contenu qui conduit au développement de la réflexion de l'élève et le pousse à progresser dans son parcours d'apprentissage et enfin, il arrive à assimiler cette langue étrangère.

5.3 Le profil d'entrée et sortie du cycle moyen

Le profil de sortie du cycle primaire qui est le profil d'entrée du cycle moyen représente le support aux apprentissages qui permettent l'installation de compétences de compréhension et de production des différents types de textes (explicatif, narratif, argumentatif, etc.). Donc le profil d'entrée du cycle moyen représente la base qui sert à l'élève de développer et accroître ses connaissances, afin d'atteindre une compétence lui permettant de poursuivre son parcours d'apprentissage tout en respectant le programme d'enseignement durant les années d'études.

Vers la fin du cycle moyen qui désigne le profil de sortie, à cette étape l'élève réalise une base solide qui lui permet de comprendre et de produire à l'oral comme à l'écrit des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs, argumentatifs et ce en adéquation avec la situation de communication.

5.4 Le programme de français en 3AM

En troisième année, le programme du français est subdivisé en trois projets débutant par les faits divers, suivis par le deuxième projet qui s'intitule récit historique, et le dernier projet qui vise les souvenirs d'enfance. Chaque projet contient de deux jusqu'à trois séquences composées d'un ensemble de textes qui sont à la portée d'un élève moyen, facile d'accès, abordable et en majorité d'auteurs Algériens, suivis d'un ensemble d'exercices et applications proposées comme activités qui servent à développer la réflexion chez l'élève, les situations d'apprentissage sont diverses, les règles de grammaire ont été simplifiées et sont souvent présentées sous forme de cartes mentales.

5.5 L'enseignement de l'écrit

Le mot « écrit » est dérivé du verbe écrire et qui veut dire tracer ou bien former des signes symbolisant l'écriture, il représente l'outil principal servant à exploiter les connaissances en matière pour arriver à réaliser une rédaction, Selon le dictionnaire de linguistique et de sciences du langage le terme écrit «*désigne le type de discours dans lequel le locuteur déclame un texte complémentaire rédigé par lui ou par un autre* »²⁵

L'écrit donc désigne des pensées par des signes graphiques qui exprime un énoncé D'après Saussure « *langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second est de représenter le premier* »²⁶ cité par Vinger.

L'écrit est une tâche n'est pas facile comme on la considère, Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens ils ont dit « *écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer* »²⁷. Dans le deuxième sens ils ont défini : « *écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* »²⁸ , Ils mettent en relief le rôle important de la lecture, et ils constatent que l'articulation lecture/écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant, donc lecture et écriture sont indissociables, elles permettent à l'apprenant d'avoir la possibilité d'enregistrer en son cerveau un ensemble d'information.

²⁵ Jean DUBOIS, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, LAROUSSE, 1994, p165.

²⁶ Cité par Gérard VINGER, Ecrire Elément pour la pédagogie de la production écrite, CLE INTERNATIONAL, PARIS, 1982, p.10.

²⁷ Isabelle GRUCA, et Jean-Pierre CUQ, « cours de didactique du français LE et LS », Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, p .178.

²⁸ Isabelle GRUCA, et Jean-Pierre CUQ, Ibid. p 182.

Au cours de ce premier chapitre, nous avons présenté quelques notions théoriques qui ont un lien avec notre thème de recherche.

D'abord, nous avons commencé par des définitions qui concernent le contact des langues, bilinguisme, plurilinguisme et l'éducation bilingue.

Puis, nous avons parlé de l'interlangue et ses traits ainsi que l'interférence linguistique et ses différents types, suivi par une définition et une distinction des deux notions erreur et faute.

Ensuite, nous avons indiqué les différents types d'erreurs classées selon les spécialistes.

Enfin, nous avons parlé du statut de la langue française en Algérie, en penchant sur l'enseignement du FLE au cycle moyen en particulier celui de l'écrit.

Chapitre II

**L'introduction de l'arabe dialectal dans la séance de l'écrit en classe de
FLE**

Dans ce chapitre qui s'intitule « *L'introduction de l'arabe dialectal dans la séance de l'écrit en classe de FLE* » nous allons commencer par expliquer la méthodologie de la recherche. Puis, nous tenterons d'écrire le corpus d'une manière détaillée qui consiste en un ensemble de productions écrites réalisées par les élèves du moyen.

Vers la fin nous analysons les résultats obtenus de cette enquête afin de répondre à nos questionnements et d'analyser l'origine des erreurs commises lors de l'expression chez les apprenants.

Pour pouvoir connaître si la langue maternelle de la quasi-totalité des algériens, l'arabe dialectal, représente un outil facilitateur ou un obstacle dans l'apprentissage du FLE, nous allons assister au déroulement de toute une séquence, en tant qu'observateur non participant, afin de procéder à l'analyse de toutes les données dont nous avons besoin pour établir notre travail de recherche qui repose sur l'écrit et pour cela nous allons demander aux élèves de la 3^{ème} année moyenne de rédiger une production écrite qui porte sur un souvenir d'enfance, il s'agit de leur premier jour à l'école.

Cette enquête va nous servir à vérifier nos hypothèses formulées auparavant et de répondre à notre problématique.

1. La méthodologie de recherche

Notre travail s'inscrit dans une perspective de la didactique du FLE, plus précisément, il s'agit de la didactique de l'écrit, de l'expression écrite chez les apprenants, c'est une étude échantillonnée puisqu'elle porte sur l'expression écrite réalisée par ces apprenants.

Nous essayerons d'analyser les copies des élèves en faisant l'inventaire des erreurs commises, les expliquer et les classer en type pour pouvoir repérer leurs origines, tout en classant les erreurs provenant de la langue elle-même (le Français) et celles qui proviennent d'une autre langue, en particulier, l'arabe

dialectal pour mesurer le degré de l'influence de ce dernier sur l'apprentissage du FLE.

2. Description du corpus

Nous effectuerons notre recherche au sein du collège d'enseignement moyen BOUAZZA Belkacem qui se situe au centre ville de Saïda, à proximité de la Gulf Banque Algérie. Il est parmi les plus anciens collèges de la ville. Il se compose de trois blocs, un qui contient les bureaux de l'administration et la salle des professeurs ainsi qu'un amphithéâtre ; les deux autres contiennent les salles de cours. Cet établissement scolaire compte environ 250 places pédagogiques (élèves) subdivisées en 12 classes et répartis sur 4 niveaux.

Le niveau choisi, c'est la 3^{ème} année moyenne compte tenu de son riche programme. Il s'agit de deux classes de 3^{ème} année, l'une se compose de 24 élèves, l'autre 27 élèves, dont l'arabe dialectal représente la langue maternelle des élèves de ces deux classes.

Selon l'enseignant du collège les élèves des deux classes forment un groupe hétérogène de sexe, de niveaux, d'âge. Ils ont des niveaux divergents : faibles, moyens, et des fois bons. Nous choisissons aléatoirement une dizaine de copies de production écrite de chaque classe comme échantillons pour entamer notre recherche.

Ces élèves vont rédiger un court texte qui se compose de quelques paragraphes. Cette production écrite est tirée du programme scolaire, son thème porte sur une rédaction d'un souvenir d'enfance plus précisément le premier jour à l'école.

Nous allons assister au projet 3 qui s'intitule « **Réaliser un cahier de souvenirs de la classe un recueil de récits de vie à caractère biographique** ». Ce projet comprend deux séquences. Nous avons opté pour la séquence 1, intitulée « **Rédiger un souvenir d'enfance, une expérience vécue** ».

Selon la progression du programme du FLE de la 3^{ème} année que l'enseignant nous a donnée, la séquence se déroule comme suit :

- **La compréhension orale** représente la première séance de la séquence, c'est là où l'enseignant tente d'installer chez l'apprenant la compétence de l'écoute.
- **La production orale** c'est la séance qui vient juste après la compréhension orale. Elle permet aux élèves de réutiliser ce qu'ils viennent d'entendre.
- **La compréhension de l'écrit** consiste en une séance d'étude d'un texte modèle après la lecture, les apprenants vont dégager le para-texte, l'image du texte, l'idée générale et repérer le plan du texte.
- **Les points de langues** : se font en trois séances le vocabulaire, la grammaire et la conjugaison.
- **L'atelier d'écriture** : cette phase se réalise en deux parties, la première est consacrée à la préparation à l'écrit, dans cette séance, l'enseignant propose à ses élèves des activités afin d'apprendre à rédiger un paragraphe cohérent et cohésif, ensuite c'est la séance de production écrite.
- **Le compte rendu** : cette séance est consacrée à la correction collective des copies des apprenants ainsi que la remédiation.

3. La phase pré-enquête

Il est à noter que nous allons assister à la première séquence qui s'intitule « *rédiger un souvenir d'enfance, une expérience vécue* » du 3^{ème} projet intitulé « *réaliser un cahier de souvenirs de la classe un recueil de récits de vie à caractère biographique* ».

Nous allons assister à quelque séance de la séquence dans le but de collecter toutes les données qui sont présentées par l'enseignant à ses apprenants pour qu'ils puissent réussir leur production écrite.

3.1 Les séances d'observation

La séquence comprend plusieurs séances, nous assisterons à quatre séances qui sont : la compréhension de l'oral, la grammaire, la préparation à l'écrit et la production écrite.

3.1.1 La séance 1 : Compréhension de l'oral (P.117)

Nous avons assisté à la séance compréhension orale, le mercredi 15 mars 2023 à 9.00, cette séance a pour objectif d'écouter et de comprendre un récit autobiographique, construire du sens à partir d'un récit sonore évoquant des souvenirs, raconter un souvenir d'enfance.

La séance compréhension orale représente le premier cours de la séquence. Durant cette séance l'enseignant explique le cours tout en utilisant le tableau ainsi que le data-show comme support didactique. Il leur présente un document sonore, qui s'agit d'un dialogue entre deux adolescents, porte sur les souvenirs d'enfance. Puis, il commence à leur poser des questions sur le sujet comme par exemple « qui parle dans ce document ? », cette séance est subdivisée en deux moments, le premier c'est l'écoute, en second lieu les élèves commencent à répondre aux questions posées par l'enseignant, en formulant des phrases brèves en français et en arabe dialectal, parfois ils demandent à l'enseignant de traduire certains mots français en arabe dialectal pour faciliter la compréhension.

3.1.2 La séance 2 : Grammaire, (P.124)

La séance de grammaire se déroule durant le mois Ramadan, le lundi 10 avril 2023 à 9 :15 ; cette séance a pour objectif d'identifier les déterminants possessifs et démonstratifs ainsi que leurs fonctions et les employer pour raconter un souvenir d'enfance. Pour nous c'est pour découvrir la deuxième classe dans laquelle on va faire notre expérimentation.

La séance de grammaire porte sur les déterminants possessifs et démonstratifs, pendant cette séance l'enseignant commence par une lecture

magistrale d'un petit passage d'un texte de « Fadhma Ait Mansour » tiré de « Histoire de ma vie » puis il passe aux questions tout en demandant aux élèves de tirer du texte les mots en couleur bleu. Les élèves interagissent avec l'enseignant.

Lors de la séance l'enseignant pose une question aux élèves et il dit : « qu'est ce qu'un ruisseau ? », un élève répond directement en parlant en arabe dialectal « الواد », une autre question posée par l'enseignant : connaissez vous « qu'est ce qu'une grappe ? », un autre élève a dit « العنب ».

Certains élèves font recours à l'arabe dialectal pour s'approcher à la définition du mot proposé par l'enseignant.

3.1.3 La séance 3 : Préparation à l'écrit

Nous allons assister à la séance de préparation à l'écrit durant le mois Ramadan le 16 avril 2023 à 9h15. C'est une séance qui précède la production écrite proprement dite, cette séance a pour objectif de réaliser une série d'activité pour se préparer à la production écrite et de raconter un souvenir d'enfance.

L'enseignant débute la séance en faisant rappel aux élèves sur les cours de langue déjà faits, conjugaison, grammaire, ensuite il distribue une activité à faire. Cette activité se compose d'une consigne de 3 lignes et une boîte à outils sous forme d'un tableau pour aider les élèves à construire des phrases puis il demande aux élèves de souligner les mots clés de la consigne et de la reformuler afin de devenir plus claire et à la portée de tout le monde une fois que les élèves comprennent la consigne, ils commencent directement la rédaction sur le cahier d'essais. Le travail se fait en binôme, pendant que les élèves débutent leurs travaux l'enseignant passe dans les rangs pour les aider en cas de besoin.

Dès que les élèves finissent leurs travaux écrits, l'enseignant sélectionne quelques uns pour lire ce qu'ils ont rédigé.

Vers la fin de la séance, l'enseignant commence à rédiger au tableau un petit paragraphe en collaboration avec les élèves en utilisant le stylo rouge pour

marquer les conjugaisons des verbes ainsi que les déterminants, puis il demande aux élèves de noter sur leurs cahiers ce qu'ils ont fait ensemble.

4. La phase d'expérimentation

L'objectif de cette expérimentation est de voir si l'arabe dialectal représente un outil qui facilite l'apprentissage du FLE ou constitue un obstacle aux élèves dans leurs rédactions.

Pour effectuer cette recherche, nous avons choisi 10 élèves de deux classes différentes pour mener notre enquête. Ces élèves vont rédiger un texte sur un thème tiré du programme scolaire en collaboration avec leur enseignant.

Le premier groupe, c'est le groupe témoin, leur cours est présenté purement en langue française, sans recours à l'arabe dialectal. Le second est le groupe expérimental, avec ce groupe, l'enseignant accorde une faveur aux élèves d'utiliser l'arabe dialectal et à son tour il leur explique quelques mots en faisant recours à la langue maternelle. Cela va nous permettre de faire une comparaison entre les deux groupes et de tirer des résultats sur l'influence de l'arabe dialectal, la langue maternelle, sur l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE au moyen.

4.1 La séance 4 : Production écrite

Nous avons assisté à la séance de la production écrite le 17 avril 2023 à 8 :30, tout d'abord nous avons commencé par le groupe témoin, ensuite à 9 :15 le groupe expérimental.

- **Le groupe témoin**

Au début de la séance, l'enseignant fait un petit rappel concernant l'intitulé du projet ainsi que l'objectif de la séance, juste après le petit rappel, il commence à distribuer la consigne de la production écrite, il s'agit de demander aux élèves de raconter le premier jour à l'école.

L'enseignant demande aux élèves de souligner les mots clés et de faire une reformulation afin que la consigne soit claire et à la portée de toute la classe. Puis il passe aux critères de réussite pour les orienter dans leurs rédactions. Ensuite il explique la boîte à outils qui leur permet de respecter l'enchaînement du texte à rédiger et les outils linguistiques à utiliser. Et comme dernière étape, il leur demande de commencer à rédiger un paragraphe qui introduit leur travail sur le cahier d'essai en exploitant tout ce qui est déjà donné et vu. Le travail se fait individuellement. Lors de la rédaction, les élèves ont confronté des difficultés, demandent ainsi à l'enseignant de faire la traduction de certains mots en arabe.

Une fois le travail terminé, les élèves le recopient sur une double feuille.

- **Le groupe expérimental**

L'enseignant commence la séance en faisant un petit rappel sur l'intitulé du projet, ensuite il distribue la consigne aux élèves en faisant l'explication de la boîte à outils.

Lors de l'explication, il revient à l'arabe dialectal, c'est-à-dire il fait la traduction de tous les mots cités dans la boîte à outils. Puis, il utilise le tableau pour faire la traduction d'autres mots demandés par des élèves.

Les élèves du groupe expérimental sont très attentifs contrairement au groupe témoin.

Mot	Traduction en arabe
Porter	يلبس
Accompagner	يرافق
Inoubliable	لا تنسى
Tôt	بكري
Habit neuf	قش جديد
Emmener	يأخذ

Prendre la fuite	هربت
L'hymne national	نشيد الوطني

Tableau 1 : Les mots traduits par l'enseignant

4.2 La fiche de l'enseignant

La consigne : « Le premier jour à l'école nous a tous marqués. En quelques lignes, raconte comment tu as vécu cette expérience de ta vie et tout ce qui s'est passé dans ce jour ». Aide-toi de la banque de mots suivants :

<i>Noms</i>	<i>Verbes</i>	<i>Adjectif</i>	<i>Quand ?</i>	<i>Ou ?</i>
Les enfants/les élèves/le nombre/ les rangs/ la maitresse / le directeur/ les habits/ mon père/ ma famille/ la liste des fournitures scolaires	Se souvenir Se rappeler Diriger/raconter Accompagner Préparer Oublier	Inoubliable Heureux Content Neufs Blanc Calme	Le premier jour Le matin J'avais 5 ans	à l'école en classe dans la cour

Tableau 2 : boîte à outils

Critère de réussite :

- Emploie de pronom personnel « je » dans ton récit.
- Emploie un verbe de souvenir au présent.
- Indique l'événement, le lieu et le temps.
- Utilise les articulateurs chronologiques
- Evoque ce que tu as ressenti ce jour là et ce que tu ressens encore aujourd'hui.

4.3 Le déroulement de la séance de production écrite proprement dite en classe de FLE

La séance de production écrite occupe une place primordiale dans l'apprentissage du FLE, d'ailleurs tous les examens organisés en fin de trimestre sont écrits. Elle se fait à la fin de chaque séquence. Cette activité nécessite quatre séances à part entière : les deux premières séances sont consacrées à la préparation de l'écrit, la troisième séance pour la rédaction de la production écrite elle-même et la séance qui reste est consacrée à la correction des copies des apprenants ainsi que la remédiation. Afin de rendre compte du déroulement de la séance de production écrite, nous allons la présenter dans ce qui suit en détails. Sachant qu'il est inefficace de demander aux élèves d'écrire directement, ils doivent d'abord s'entraîner à l'écrit avant et après leurs doter d'outils linguistiques qui les aident à construire une phrase, un paragraphe et enfin un texte.

Dans cette perspective, la préparation à l'écrit est conçue pour aider l'apprenant à appliquer ses connaissances et ses informations dans des situations intégrées spécifiques, de faciliter les difficultés que l'apprenant peut rencontrer lors du déroulement de la séquence. Or, la séance du compte rendu et celle de remédiation visent généralement à consolider les savoirs acquis durant cette période, et d'apprendre à l'apprenant à rédiger, à s'auto-corriger voire même à reformuler selon les directives de l'enseignant.

Bref, lors de cette séance de préparation à l'écrit, l'enseignant prépare ses apprenants à écrire. Cette dernière est suivie de la production écrite, durant cette séance l'élève sera capable de faire une rédaction, l'activité se réalise individuellement. En dernier lieu, c'est l'étape de l'évaluation où l'enseignant corrige les copies et passe à l'activité de remédiation.

5. L'analyse des productions écrites

Pour l'analyse des productions écrites nous avons opté pour la grille Nina Catach, présentée sous forme d'un tableau, elle aide à dégager les erreurs orthographiques commises et à identifier leurs types. Nous avons ajouté une autre colonne pour définir l'origine des erreurs.

5.1 Groupe témoin

5.1.1 Exemple copie 01

Keloufi
Nihad
3AM2

je me souviens de mon premier jour
à l'école.

c'était en 2013 j'avais 5ans. je me
rappelle très bien que ce jour là mon
père absent et cela m'a rendu triste
je suis allé avec ma mère. En entrant
de l'école y'avait plein de monde
ma mère m'a montré ma classe où j'ai
recontré mes camarades de classe.

j'étais tellement content
c'est un jour inoubliable

①

Erreur	Type d'erreur	Sens de l'erreur	Correction	L'origine de l'erreur
Copie 01				
Ma class	Erreur logrographique	Confusion entre deux homophones lexicaux	Ma classe	Erreur interférentielle provenant de l'anglais
En antrant	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	L'erreur provient de l'oral	En entrant	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 02				
lecole	Erreur idéogrammique	L'oublie de l'apostrophe et l'accent	L'école	Erreur provenant de la langue elle-même
le promi	Erreur extragraphique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	Le premier	Erreur interférentielle provenant de l'arabe dialectal
Pourti	Erreur extragraphique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	Porter	Erreur n'existe pas dans les langues
Les jabits	Erreur extragraphique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	Les habits	Erreur n'existe pas dans les langues
Mounji	Erreur extragraphique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	manger	Erreur interférentielle provenant de l'arabe dialectal
La contine	Erreur phonogrammique avec altération de la valeur phonique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	La cantine	Erreur provenant de la langue elle-même

Les catous	Erreur extragraphique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	Les gâteaux	Erreur n'existe pas dans les langues
Lonfons	Erreur phonogrammique avec l'altération de la valeur phonique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	L'enfance	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 03				
La premier	Erreur morphogrammique	Absence de la marque du féminin	La première	Erreur provenant de la langue elle-même
Etre	Erreur idéogrammique	L'absence de l'accent circonflexe	être	Erreur provenant de la langue elle-même
La	Erreur logogrammique	Confusion entre les homophones grammaticaux	là	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 04				
En 7 heure	Erreur morphogrammique	Confusion entre les prépositions en et à	À 7h	Erreur provenant de la langue elle-même
A l'école	Erreur logogrammique	Confusion entre les homophones grammaticaux	À l'école	Erreur provenant de la langue elle-même
Proufesseur	Erreur phonogrammique avec altération de la valeur phonique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	Professeur	Erreur provenant de la langue elle-même
Demondé	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	L'oral est juste l'erreur se situe au moment de la transcription des phonèmes en graphèmes	Demandé	Erreur provenant de la langue elle-même

Mimoi	Erreur phonogrammique avec altération de la valeur phonique	Confusion de voyelle	Mémoire	Erreur interférentielle provenant de l'arabe dialectal
Copie 05				
Recontrer	Erreur phonogrammique avec altération de la valeur phonique	L'écrit du mot est erroné	Rencontrer	Erreur provenant de la langue elle-même
Becou	Erreur extragraphique	L'écrit du mot est erroné	Beaucoup	/
class	Erreur logogrammique	Confusion entre les homophones lexicaux	La classe	Erreur interférentielle provenant de l'anglais
La list	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	Le mot est bon à l'écoute, faux à l'écrit	La liste	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 06				
class	Erreur logogrammique	Confusion entre les homophones lexicaux	La classe	Erreur interférentielle provenant de l'anglais
Fier	Erreur morphogrammique	Absence de la marque du féminin	Fièr	Erreur provenant de la langue elle-même
Heureus	Erreur morphogrammique	Absence la marque du féminin	Heureuse	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 07				
Me amis	Erreur morphogrammique	Absence la marque du pluriel	Mes amis	Erreur provenant de la langue elle-même
Profe	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	Le mot est bon à l'écoute, faux à l'écrit	Prof	Erreur n'existe pas dans les langues

Copie 08				
J'ai regardi	Erreur morphogrammique	Forme verbale erronée	J'ai regardé	Erreur provenant de la langue elle-même
Assise	Erreur morphogrammique	Adjonction marque féminin	Assis	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 09				
Dirigi	Erreur morphogrammique	Forme verbale erronée	Dirigé	Erreur provenant de la langue elle-même
nefes	Erreur extragraphique	L'écrit du mot est erroné	neufs	Erreur n'existe pas dans les langues
Copie 10				
Je souvuen	Erreur morphogrammique	Forme verbale erronée	Je souviens	Erreur provenant de la langue elle-même
secolaire	Erreur extragraphique	L'ajout d'un phonème	Scolaire	Erreur provenant de la langue elle-même
Le classe	Erreur morphogrammique	Confusion de genre	La classe	Erreur interférentielle provenant de l'anglais
acconpagné	Erreur phonogrammique avec altération de la valeur phonique	L'écrit du mot est erroné	accompagné	Erreur provenant de la langue elle-même

En comptabilisant les erreurs de la première classe qui représente le groupe témoin, nous avons trouvé 35 erreurs dans les 10 copies.

Après avoir classifié les erreurs de la production écrite dans les tableaux ci-dessus, nous constatons que les élèves ont commis des erreurs de toutes catégories.

La première catégorie d'erreur : c'est les erreurs extragraphiques (phonétiques), ce type d'erreur résulte de l'oral, lorsque ce dernier est erroné automatiquement l'écrit sera erroné, nous avons trouvé 08 erreurs dans les 10 copies. Par exemple : « **Pourti** », au lieu de « **porter** » « **proufesseur** » au lieu de « **professeur** » et ainsi de suite,....

Pour la deuxième catégorie d'erreur, c'est celle des erreurs phonogrammiques, nous avons trouvé 10 erreurs dans les 10 copies. Par exemple, les erreurs phonogrammiques avec altération de la valeur phonique dans la copie 2 : « **contine** » au lieu de « **cantine** ». Et sans altération phonique, comme dans la copie 1 : « **antrant** » au lieu de « **entrant** ».

La troisième catégorie d'erreur représente les erreurs morphogrammiques grammaticales, cela est dû à la non maîtrise des règles d'accords en genre et en nombre, par exemple : « **heureus** », l'absence de la marque du féminin, etc. Il y a même celles de type morphogrammique lexical comme « **le l'école** ». Nous avons trouvé 10 erreurs de ce type dans les 10 copies des élèves.

La quatrième catégorie relative aux erreurs logogrammiques. Les élèves rencontrent des difficultés dans : « confusion entre les prépositions » par exemple : « **en 7h** » au lieu de « **à 7h** » et ils confondent entre le verbe avoir conjugué au présent de l'indicatif à la troisième personne du singulier et la préposition (à) par exemple « **a l'école** », dans les 10 copies nous avons trouvé 05 erreurs de type logogrammique.

La cinquième catégorie et la dernière, c'est les erreurs idéogrammiques, nous avons remarqué que la majorité des élèves ont respecté la ponctuation, nous avons trouvé 02 erreurs relatives à l'apostrophes comme par exemple « **lecole** ».

Concernant le plan sémantique nous avons trouvé deux copies 9 et 10 qui n'ont aucun sens, il est probable que les élèves n'ont pas compris la consigne, ou bien ils ont un niveau limité en langue française ; les autres copies sont sémantiquement acceptables.

Les erreurs commises sont d'origine intralinguale, c'est-à-dire, elles proviennent de la langue française elle-même, par exemple, « **assise** » au lieu de « **assis** », il s'agit d'un transfert erroné d'une règle grammaticale de genre (féminin / masculin). D'autres sont interlinguales, elles proviennent d'autres langues que l'élève possède déjà, en particulier, sur le plan phonétique comme les exemples « **mounji** » et « **mimoire** » qui montre clairement l'influence de l'arabe dialectal, car il s'agit de deux systèmes phonétiques tout à fait différents. D'ailleurs, le phonème [ɛ] n'existe pas en arabe dialectal.

D'autres erreurs interférentielles sont dues essentiellement à l'utilisation de la traduction littérale de l'arabe classique vers le français comme par exemple l'erreur suivante : « **le classe** » en arabe, c'est « **القسم** » qui est de genre masculin contrairement au français qui est de genre féminin, l'élève a mémorisé ou bien a gravé dans sa mémoire le genre du mot lors de son apprentissage de cette langue, qui est l'arabe classique. L'apprenant transfère une règle grammaticale qui porte sur le genre de l'arabe classique, qui est la langue source, à la langue française, la langue cible, ce qui a causé l'erreur, c'est donc un transfert négatif.

Il y a d'autres erreurs interférentielles provenant de la langue anglaise comme par exemple « **class** » à la place de « **classe** », l'élève dans ce cas confond entre le français et l'anglais.

Les erreurs interférentielles sont dues à un transfert négatif d'habitudes langagières de la langue source, qui est dans cette situation, quasiment, l'arabe dialectal à la langue cible, la langue française.

5.2 Le groupe expérimental

5.2.1 Exemple copie 10

Nom:	Ben Ahmed	Production écrite:
Prénom:	Mohamed	Mon premier jour à l'école
Copie 10		Tous les élèves ne peuvent pas oublier leur premier jour à l'école.
		Ce matin-là, j'avais 6 ans, je me souviens que je me suis réveillé très tôt, je portais des habits neufs. Après, mon père m'avait accompagné à l'école. Je refusais d'entrer mais quand j'ai vu mon ami j'accepte. Je me rappelle que les élèves chantaient l'Hymne

10

Erreur	Type d'erreur	Sens de l'erreur	Correction	L'origine de l'erreur
Copie 01				
Neauvaux	Erreur phonogrammique avec altération de la valeur phonique	Confusion entre les phonèmes	Nouveaux	Erreur provenant de la langue elle-même
Jentille	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	Le mot est bon à l'écoute, faux à l'écrit	Gentille	Erreur provenant de la langue elle-même
Le l'école	Erreur morphogrammique lexicale	Adjonction d'un article définit	L'école	Erreur provenant de la langue elle-même
J'portai	Erreur extragraphique	Omission d'un phonème	Je portais	Erreur provenant de la langue elle-même (français parlé)
Des habit	Erreur morphogrammique grammaticale	L'absence de la marque du pluriel	Des habits	Erreur provenant de la langue elle-même
L'école grand	Erreur morphogrammique grammaticale	L'absence de la marque du féminin	Grande école	Erreur provenant de la langue elle-même
Journée	Erreur calligraphique	L'ajout d'un jambage	journée	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 02				
Presentée	Erreur idéogrammique	L'absence de l'accent aigu	Présentée	Erreur provenant de la langue elle-même
xolaires	Erreur calligraphique	Lettre mal formé	scolaire	Erreur provenant de la langue elle-même

Copie 03				
Mon cafée	Erreur morphogrammique grammaticale	Adjonction erroné de la marque du féminin	Mon café	Erreur provenant de la langue elle-même
Métresse	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	Le mot est bon à l'écoute, faux à l'écrit	Maitresse	Erreur provenant de la langue elle-même
Contant	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	Confusion entre les homophones lexicaux	Content	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 04				
Nefus	Erreur extragraphique	L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné	Neufs	Erreur n'existe pas dans les langues
Copie 05				
A l'école	Erreur logogrammique	Confusion entre les homophones grammaticaux	À l'école	Erreur provenant de la langue elle-même
inoublaible	Erreur extragraphique	Confusion de voyelle	Inoubliable	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 06				
En ranges	Erreur extragraphique	Adjonction des phonèmes	En rang	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 07				
Aucune erreur				
Copie 08				
Aucune erreur				

Copie 09				
Nouveaux vêtements	Erreur morphogrammique grammaticale	L'absence de la marque du pluriel	Nouveaux vêtements	Erreur provenant de la langue elle-même
En fesaient	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	Forme verbale erroné	En faisant	Erreur provenant de la langue elle-même
La métresse	Erreur phonogrammique sans altération de la valeur phonique	Le mot est bon à l'écoute, faux à l'écrit	Maitresse	Erreur provenant de la langue elle-même
Inoubliable	Erreur phonogrammique avec altération de la valeur phonique	Le mot est bon à l'écoute, faux à l'écrit	Inoubliable	Erreur provenant de la langue elle-même
Copie 10				
Aucune erreur				

Nous avons trouvé 20 erreurs dans les 10 copies, mais 3 copies ne comprennent aucune erreur.

Après cette analyse des erreurs selon la grille de Nina Catach, des erreurs commises par les élèves sont de types différents :

Tout d'abord, les erreurs extragraphiques (phonétique), nous avons trouvé 04 erreurs dans les 10 copies, par exemple « **inoublaible** » au lieu « **inoubliable** » dans ce cas l'élève a confondu entre les voyelles du mot.

Ensuite, les erreurs de types phonogrammiques, divisées en deux parties, erreur sans altération de la valeur phonique, par exemple « **jentille** ». Et avec altération de la valeur phonique comme « **neauvaux** », nous avons trouvé 07 erreurs dans les 10 copies.

De plus, les erreurs morphogrammiques, nous avons trouvé 05 erreurs dans les dix copies. Les erreurs morphogrammiques grammaticales qui s'agissent des erreurs liées aux règles d'accords (genre et nombre). Par exemple « **des habit** » l'absence de la marque du pluriel et les erreurs morphogrammiques lexicales par exemple « **le l'école** » l'adjonction d'un article défini.

Enfin, nous avons trouvé une erreur logogrammiques et une erreur idéogrammique dans les 10 copies. Mais, dans l'ensemble il y a moins d'erreurs dans ce groupe, où l'enseignant a fait recours à la langue maternelle, par rapport au groupe témoin où la séance n'est faite qu'en français.

Ce qui est remarquable dans les productions des élèves du groupe expérimental est qu'il n'y a pas d'erreurs de type interférentiel. Les erreurs fréquentes, commises par des apprenants, sont beaucoup plus de type phonogrammique et morphogrammique.

Sur le plan sémantique la cohérence est assurée, nous pouvons dire que les dix copies sont sémantiquement acceptables.

6. Récapitulation (bilan)

L'influence de l'arabe dialectal dans l'apprentissage du FLE dépend de nombreux facteurs, tels que le contexte socioculturel et linguistique des apprenants, leur âge, leur niveau de compétence dans les deux langues, ainsi que la manière dont l'enseignement de la langue française est dispensé.

Dans certains contextes, l'arabe dialectal peut être une langue maternelle pour les apprenants, ou une langue couramment utilisée dans leur environnement social. Dans ce cas, les différences entre l'arabe dialectal et le français peuvent poser des défis à l'apprentissage de la langue française, en particulier en ce qui concerne la prononciation, la grammaire, le vocabulaire et les expressions idiomatiques.

Les sons et les intonations en français sont différents de ceux de l'arabe dialectal, ce qui peut rendre la prononciation difficile pour les apprenants. De plus, les différences entre les systèmes de grammaire et de conjugaison en français et en arabe dialectal peuvent causer des erreurs de transfert d'une langue à l'autre, en particulier lorsque les structures grammaticales sont similaires mais ont des significations différentes. Il s'agit de deux systèmes langagiers tout à fait, différents.

Cependant, l'arabe dialectal peut également faciliter l'apprentissage du français dans certains contextes, en particulier lorsque les apprenants sont débutants dans l'apprentissage de cette langue étrangère. Par exemple, le cas de notre recherche, nous avons constaté que l'usage de l'arabe dialectal en classe de FLE a joué rôle primordial, il facilite la compréhension chez les apprenants plus précisément dans la séance de la production.

En outre, les apprenants qui sont exposés à la fois à l'arabe dialectal et au français peuvent utiliser leurs connaissances en arabe dialectal pour déduire le sens des mots en français, en utilisant des stratégies de déduction contextuelle. Enfin, les enseignants de français peuvent mettre le point sur les contrastes qui existent entre l'arabe dialectal et le français pour faciliter son enseignement / apprentissage de manière plus efficace et pertinente pour les apprenants arabophones.

En somme, l'influence de l'arabe dialectal dans l'apprentissage du français dépend de nombreux facteurs, mais elle peut être un atout ou un défi selon le contexte et la manière dont l'enseignement est dispensé.

Conclusion

En arrivant à l'achèvement de notre travail de recherche, nous pouvons dire en conclusion que l'arabe dialectal est omniprésent dans l'enseignement/apprentissage du FLE, compte-tenu du rôle nécessaire que joue la relation entre ces deux langues à travers le processus d'interférence que ce soit positif ou négatif.

Notre recherche a été effectuée au sein du collège BOUAZZA Belkacem, nous avons travaillé avec deux classes de la 3^{ème} année moyenne en choisissant comme échantillon 10 copies d'élèves de chaque classe. Tout d'abord, nous avons commencé notre enquête par des séances d'observations dont le but de familiariser avec les élèves et pour collecter toutes les données qui sont présentées par l'enseignant à ses apprenants. Puis, nous avons établi un travail qui repose sur l'écrit, dans la première classe qui représente le groupe témoin, l'enseignant a présenté le cours en langue française, la deuxième classe qui représente le groupe expérimental, le cours est expliqué en arabe dialectal, et cela dans le but de voir à quel point la langue maternelle influence l'apprentissage du FLE.

L'arabe dialectal peut avoir une influence significative sur l'apprentissage d'une langue étrangère, telle que le français. Pour les apprenants arabophones, la familiarité avec l'arabe dialectal peut faciliter certains aspects de l'apprentissage du français.

Tout d'abord, l'arabe dialectal et le français partagent certaines similitudes lexicales quoiqu'elles n'aient aucun lien de parenté. En raison de l'influence historique du français sur l'arabe dialectal, de nombreux mots arabes proviennent du français. Les apprenants arabophones peuvent reconnaître ces mots et établir des correspondances, ce qui facilite l'acquisition du vocabulaire français.

Toutefois, la sensibilité aux sons développés à travers l'arabe dialectal peut constituer un handicap lors de l'apprentissage de la prononciation du français. L'arabe dialectal est connu par sa richesse en sons et en phonèmes, ce qui permet

aux apprenants arabophones d'avoir une meilleure perception des sons spécifiques du français, parfois difficiles pour d'autres apprenants non arabophones.

En outre, la structure grammaticale de l'arabe dialectal, bien qu'elle soit différente de celle du français, présente des similitudes dans certains aspects. Les deux langues utilisent, par exemple, des constructions de type sujet-verbe-objet (SVO) dans la structure de leurs phrases. Les apprenants arabophones peuvent donc trouver certains aspects de la grammaire française plus familiers, ce qui facilite leur apprentissage.

Cependant, il est important de noter que l'arabe dialectal et le français sont des langues distinctes avec leurs propres règles et caractéristiques. Des différences grammaticales, des règles de prononciation spécifiques, ainsi que des différences culturelles et communicatives nécessitent une attention particulière et une pratique continue pour les apprenants arabophones.

En conclusion, bien que l'arabe dialectal puisse faciliter certains aspects de l'apprentissage du français, pour les apprenants arabophones, il est important de reconnaître les différences spécifiques entre les deux langues et de fournir une formation et des ressources adaptées pour une acquisition précise et une maîtrise du français standard. Mais, dans d'autres cas, l'arabe dialectal peut être un obstacle dans l'apprentissage du FLE, elle peut rendre l'apprenant passif, c'est-à-dire, il ne fournit pas d'effort pour apprendre la langue cible. À chaque fois, il se retrouve dans une situation problème, il fera recours à l'arabe dialectal pour surmonter les difficultés rencontrées. Ce qui pourrait ouvrir d'autres perspectives de recherche en didactique et même dans d'autres spécialités.

Références bibliographiques

Bibliographie

- 1- BLANC, JEAN MICHEL, Concept de base de la sociolinguistique, Ellipse, Paris, 1998, P.178.
- 2- CLAUDE HAGEGE, L'enfant aux deux langues, Ed Odile Jacob, Paris, 1996, p.239.
- 3- CORDER, STEPHAN PIT, 1967, Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs, in: PERDUE. C et al, Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère, Langages n° 57, mars 1980, (Trad. par PERDUE. C et PORQUIER, R)
- 4- Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les PC. Mexico City, 26 juillet.6 aout 1982.
- 5- GRUCA, ISABELLE et CUQ JEAN-PIERRE, « cours de didactique du français LE et LS», Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, p .178.
- 6- JOSIANE F HAMERS, MICHEL BLANC, bilinguisme et bilinguisme, Bruxelles, Mardaga, 1983, p83.
- 7- JOSIANE F HAMERS, MICHEL BLANC, bilinguisme et bilinguisme 1998, p. 301
- 8- KELLER.A, TABOURET. L'expression contact comme révélateur de dynamique des langues, in, journal de langue en contact, 2008, p7 -18.
- 9- LARRY SELINKER, « Interlangage », in , International review of applied linguistics in language teaching (IRAL), 1972,p. 209-211.
- 10- MARQUILLO MARTINE LARRY, L'interprétation de l'erreur CLE International, 2003, p120.
- 11- MOREAU, MARIE-LOUISE. , Sociolinguistique : concepts de base, 1997, P94.
- 12- MOREAY, HAMERS J,F, Sociolinguistique concept du base ,MARDARA,1997,p178.
- 13- QUEFFELEC, AMBROISE. et DERRADJI, YACINE. et al. 2002, Le français en Algérie lexic et dynamique des langues. Bruxelles, Duculot, p. 36

- 14- RABEH SABAA, l'Algérie et la langue française, l'altérité partagée, Dar el Gharb, Oran, 2002, p. 85
- 15- RICHARDS JACK.C, A non-contrastive approach to Error Analysis, London : longman, 1980, p173-174.
- 16- VERMES GENEVIEVE et BOUTET JOSIANE, France multilingue, Tome2, Paris, L'harmanntan, 1987, P.111
- 17- VINGER, GERARD., Ecrire Elément pour la pédagogie de la production écrite, CLE INTERNATIONAL, PARIS, 1982, p.10.
- 18- WEIRNICH.U, CALVER, La sociolinguistique que sais-je ? France, 1993, p23.

Dictionnaire

- 1- CUQ JEAN-PIERRE Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003.
- 2- GEORGE MOUNIN, Dictionnaire de la linguistique, Paris, Quadrige ,PUF, 2004.
- 3- JEAN DUBOIS, et al, Dictionnaire de linguistique et science de langage, LAROUSSE, Bordas, 1994.
- 4- JEAN DUBOIS, et al, Dictionnaire de linguistique, LAROUSSE, Paris 2002, p253
- 5- Le petit Robert, 1985.

Mémoire

- 1- Bougadi Bouthaina, L'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE : handicap de la production écrite cas des élèves de 4 ème A.M, 2020.
- 2- TIGRINE Abdelkader, L'impact des interférences linguistiques sur l'apprentissage du FLE. Cas d'étude : Les étudiants de 2ème année de licence Histoire -Université de Saida-, 2018.
- 3- ZINAI Loubna, L'impact de la langue maternelle sur l'acquisition du FLE Cas des apprenants de 5 ème année primaire, 2017.

Sitographie

- 1- Dictionnaire en ligne le robert :

<https://dictionnaire.lerobert.com/definition/morphosyntaxe>

Consulté 04/03/2023

- 2- Article, la langue française au niveau du cycle moyen :

https://www.researchgate.net/publication/367046264_LA_LANGUE_FRANCAISE_AU_NIVEAU_DU_CYCLE_MOYEN_REPRESENTATIONS_ET_ETAT_DES_LIEUX_1

Consulté 17/03/2023

- 3- Programme de la langue française du cycle moyen :

<https://www.education.gov.dz/wp-content/uploads/2017/11/Docs/%D9%88%D8%AB%D8%A7%D8%A6%D9%82%20%D8%A8%D9%8A%D8%AF%D8%A7%D8%BA%D9%88%D8%AC%D9%8A%D8%A9/%D9%85%D8%B1%D8%AD%D9%84%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AA%D9%88%D8%B3%D8%B7/%D9%85%D9%86%D8%A7%D9%87%D8%AC%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AA%D9%88%D8%B3%D8%B7/%D9%85%D9%86%D9%87%D8%A7%D8%AC%20%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B1%D9%86%D8%B3%D9%8A%D8%A9.pdf>

Consulté 23/03/2023

- 4- Article, l'erreur un outil fondamental dans la classe de FLE :

<https://www.misuratau.edu.ly/journal/norsud/upload/file/R-1020-6.pdf>

Consulté 08/04/2023

Annexes

La grille Nina Catach

Catégorie d'erreur	Remarque	Exemple
ERRREURS EXTRAGRAPHIQUES		
Erreurs à dominante calligraphique	Ajout ou absence de jambages, lettres mal formées, etc.	*mid (nid)
Reconnaissance de coupure des mots	Peut se retrouver dans toutes les catégories suivantes.	Un* navion (un avion)
Erreurs à dominante extra graphique (en particulier phonétique). L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné.	-Omission ou adjonction de phonèmes - Confusion de consonnes - Confusion de voyelles	*maintenant (maintenant) *crocodile (crocodile) *suchoter (chuchoter) *moner (mener)
ERRREURS .GRAPHIQUES (oral juste –écrit erroné)		
Erreurs à dominante phonogrammique (règles fondamentales de transcription et de position)	-N'altérant pas la valeur phonique -Altérant la valeur phonique	*binette (binette) *pingoin(pingouin) *guorille (gorille) *merite (mérite) *briler (briller) *écureil (écureuil) *recard (regard)
Erreurs à dominante morphogrammique a.morphogrammes gramaticaux b. morphogrammes lexicaux	-Confusion des nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale,etc. - Omission ou adjonction erronée d'accords étroits - Omission ou adjonction erronée d'accords larges -Marques du radia -Marques préfixes/suffixes	*chevas (chevaux) *les rue (les rues) *ils chantes (ils chantent) *tu achète (achètes) -les films que les enfants ont vu (vus) *canart (canard) *anterrement (enterrement) *annui (ennui)
Erreurs à dominante logogrammique a.logogrammiques lexicaux b. logogrammiques gramaticaux	Confusion entre les homophones lexicaux Confusion entre les homophones grammaticaux	*J'ai pris du vain (vin) *Ils ce sont dit (se) *c'est livres (ses)
Erreurs à dominante idéogrammique	-Majuscules -Ponctuation -Apostrophe -Trait d'union	*la france (France) *les, amis (les amis) *leau (l'eau) *peut être (peut-être)

Le groupe témoin

Keloufi
Nihad
3Ame

Copie 01

Je me souviens de mon premier jour
à l'école.

c'était en 2013 j'avais 5ans. Je me
rappelle très bien que ce jour là mon
père absent et cela m'a rendu triste
je suis allé avec ma mère. En entrant
de l'école y'avait plein de monde
ma mère m'a montré ma class où j'ai
recontré mes camarades de class.

j'étais tellement content
c'est un jour inoubliable

(9)

Sim - Je me rappelle mon
 3AM? premier jour à l'école j'
 2023 étais heureux parce ?
 le premier jour à l'école
 tout est parti les habits
 copie 02 neuf " l'acoste et TH "
 j'étais marié à l'acentine
les catons délicieux lalle
pas jour de l'enfance

Le groupe experimental

Chéziane
Cheprane
3AM,

Copie 01

Je me souviens de mon premier jour à l'école

j'avais 5 ans ce jour là j'étais entré directement

en 1^{er} année, j'étais très heureuse quand j'entrai

mes meilleurs amis et je rencontrai ma maîtresse

"Malika" elle était très gentille et calme. j'portai

des habits neufs, mon père m'avait accompagné

à l'école. je me rappelle le l'école était très

(1)

école grand. Enfin cette journée était inoubliable.

Bouharkat

Amina

3 AM

Copie 02

La première journée à l'école

Je me souviens de ma première journée à l'école, quand j'avais 5 ans, je me réveillais tôt avec mon père pour aller à l'école. Je portais des habits neufs, en classe il y avait vingt élèves que je ne connaissais pas (j'étais en CP). La maîtresse s'est présentée puis tous les élèves se sont aussi présentés, la maîtresse demandait la liste des fournitures scolaires. Ce jour là ne sera jamais oublié.

②

Fiche de l'enseignant

Projet 3 « Réaliser un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de récits de vie à caractère biographique »

Séquence I : « Rédiger un souvenir d'enfance, une expérience vécue. »

Activité : Compréhension orale.

Situation-problème de la séquence :

Pour garder en mémoire les moments inoubliables vécus avec vos camarades durant cette année scolaire, vous avez décidé d'immortaliser ces moments en réalisant un cahier de souvenirs de la classe.

Support : Deux adolescents évoquant des souvenirs P 117.

Objectifs d'apprentissage :

- Ecouter et comprendre un récit autobiographique.
- Construire du sens à partir d'un support audio-visuel.
- Construire du sens à partir d'un récit sonore évoquant des souvenirs.
- Raconter un souvenir d'enfance.

Déroulement de l'activité du jour

Support :

(Deux adolescents évoquent des souvenirs de leur première année de collège.)

Amine : Tu sais Samy, je me souviens comme si c'était hier de ma première année au collège. C'était super, ça changeait un peu de l'école primaire. J'étais fier d'être parmi des élèves plus âgés que moi. Je me suis senti plus grand.

Samy : Moi Amine, je garde en mémoire le jour où j'ai eu un 20 en maths, en 1^{ère} année moyenne. C'était la première fois de ma vie que j'obtenais une aussi bonne note en maths.

Amine : Waw ! Un 20 en maths !

Samy : Oui. C'est mon meilleur souvenir. J'étais pressé d'annoncer la nouvelle à mes parents. Je suis parti en courant à la sortie de l'école. Arrivé à la maison, je n'arrêtais pas de sonner. Ma mère a accouru pensant qu'il m'était arrivé quelque chose. Quand je lui ai montré ma copie, elle n'en revenait pas. Je revois encore les yeux tendres de ma mère. Elle était si contente qu'elle a pleuré de joie. Ça m'a fendu le cœur. Ce jour-là, je lui ai promis que je ferais tout pour réussir dans mes études.

Amine : Moi aussi j'ai gardé de bons souvenirs de la première année moyenne. Par contre, je ne suis pas près d'oublier ce qui m'était arrivé le jour de la fête de fin d'année. Mon professeur de français m'avait désigné pour déclamer un poème que j'avais très bien récité en classe. Je me revois sur l'estrade installé au milieu de la cour du collège. Il y avait un monde fou. Mes parents étaient là aussi pour admirer leur fils dont ils étaient fiers. J'avais commencé à réciter mon poème mais j'étais très impressionné par la foule car j'étais très timide. Soudain, c'était le vide dans ma tête, le trou noir, j'avais tout oublié. Quelle honte !

Samy : Oh lala, J'imagine ! Et qu'est-ce que tu as fait alors ?

Amine : J'allais me retirer mais, dans ma précipitation, j'ai trébuché et Patatras ! je me suis retrouvé allongé de tout mon long sur le sol. Tout le monde s'est mis à rire. Quelle humiliation !

Samy : Mais, c'est des choses qui arrivent. C'est pas grave.

Dialogue enregistré

I/ Phase de préécoute :

- a- *Quels sont les souvenirs qui ont marqué ton enfance ?*
Les premiers jours quand j'étais au primaire avec mes amis.

I/ Phase d'écoute :

Maintenant, tu vas écouter un document sonore. N'oublie pas de lire les questions avant chaque écoute.

Le document

- 1- Qui parle dans ce document ?
Il s'agit de deux adolescents qui parlent dans ce document.
- 2- Les interlocuteurs se connaissent-ils ? Justifie ta réponse.
Oui, les deux interlocuteurs se connaissent. Ils sont élèves dans le même établissement scolaire.
- 3- Quel est le sujet de leur conversation ? Ils parlent de leurs souvenirs de collège.
- 4- Quelle année scolaire a manqué ces adolescents ?

Autorisation de stage pratique

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

سعيدة في : 2023/03/13

مديرية التربية لولاية سعيدة

مصلحة التكوين والتفتيش

الرقم : 2023/015/703

مديرة التربية

إلى

السيد (ة) : مدير(ة) : متوسطة

بوعزة بلقاسم

/سعيدة

الموضوع : رخصة لإجراء تربص ميداني .

المرجع : مراسلة كلية الآداب واللغات والفنون - قسم اللغة الفرنسية -

جامعة الدكتور مولاي الطاهر لسنة الجامعية : 2023/2022 .

بناء على المراسلة المشار إليها في المرجع أعلاه ، يشرفني أن ألتبس

منكم تسهيل المهمة للطالب : بوترعة الياس - تخصص اللغة الفرنسية - وذلك

لإجراء بحث ميداني في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر .

رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
عبدالمالي بلحاج

Résumé

Le recours à l'arabe dialectal pendant l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) est un sujet important et controversé. Certains chercheurs et enseignants estiment que l'utilisation de la langue maternelle des apprenants peut être bénéfique dans certaines situations, tandis que d'autres soutiennent une approche plus immersive, où le français est utilisé exclusivement en classe. L'utilisation de la langue maternelle peut être bénéfique dans certaines circonstances, notamment pour expliquer des concepts complexes, clarifier des instructions ou résoudre des problèmes linguistiques spécifiques. Les élèves peuvent se sentir plus en confiance et mieux comprendre les nouvelles informations lorsqu'elles sont expliquées dans leur langue maternelle. Cela peut également favoriser une meilleure compréhension des nuances culturelles et des contextes sociolinguistiques propres à la langue maternelle.

المخلص

يعد استخدام الدارجة العربية أثناء تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية موضوعًا مهمًا ومثيرًا للجدل. يعتقد بعض الباحثين والمعلمين أن استخدام اللغة الأم للمتعلمين يمكن أن يكون مفيدًا في بعض المواقف، بينما يدعم البعض الآخر نهجًا أكثر غامرة، حيث يتم استخدام اللغة الفرنسية حصريًا في الفصل الدراسي. قد يكون استخدام اللغة الأم مفيدًا في ظروف معينة، بما في ذلك شرح المفاهيم المعقدة أو توضيح التعليمات أو حل مشاكل لغوية معينة. يمكن للطلاب الشعور بمزيد من الثقة وفهم المعلومات الجديدة بشكل أفضل عندما يتم شرحها بلغتهم الأم. كما يمكنها أن تشجع على فهم أفضل للفروق الثقافية الدقيقة والسياقات الاجتماعية اللغوية الخاصة باللغة الأم.