

Université Mohamed Seddik Benyahia –Jijel

Faculté des lettres et des langues

Département de langue et littérature françaises



N° de série :

N° d'ordre :

Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Spécialité : sciences du langage

**Analyse contrastive des interférences linguistiques dans les
productions écrites des apprenants de quatrième année moyenne**

Cas du CEM Boudiaf Abdullah, El ancer- Jijel

Présenté par :

Arfa Soumia

Sous la direction de:

Guettouchi Salim

Membres du jury :

Président : Bounouni widad

Rapporteur : Guettouchi Salim

Examineur : Bedouhane Noureddine

2012 / 2013

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

À celle qui m'a comblé d'amour et de tendresse,

Ma chère maman

À mon cher père

À mes chères sœurs : Asma, Sarah et Assia

À mes chers frères : Faris et Abderrahim

À ma chère amie Soumia

À mon mari

À tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce modeste travail.

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier chaleureusement mon encadreur monsieur Salim Guettouchi d'avoir accepté de m'encadrer, pour son aide précieuse et tous les conseils qu'il n'a cessé de me prodiguer tout au long de la réalisation de ce modeste travail.

Un grand merci ira aux membres du jury d'avoir accepté d'évaluer ce mémoire.

TABLES DES MATIERES

Introduction générale.....7

Première partie :

Clarification des concepts théoriques

Chapitre I : l'analyse contrastive et les interférences linguistiques.

1. L'analyse contrastive.....13

2. Les interférences linguistiques.....15

 2.1. Définition de l'interférence linguistique.....15

 2.1.1. D'un point de vue psychologique.....15

 2.1.2. D'un point de vue linguistique.....16

 2.1.3. D'un point de vue pédagogique.....16

 2.2. Typologie des interférences linguistiques.....17

 2.2.1. Les interférences phonologiques.....17

 2.2.1.1. Interférences de type consonantique.....17

 2.2.1.2. Interférences de type vocalique.....18

 2.2.1.2.1. Les voyelles orales.....18

 2.2.1.2.2. Les voyelles nasales.....18

 2.2.2. Les interférences morphosyntaxiques (grammaticales).....19

 2.2.2.1. Dans la phrase simple.....20

 2.2.2.2. Les interférences dans la phrase complexe.....21

 2.2.3. Les interférences lexico-sémantiques.....22

 2.2.3.1. Les interférences lexicales.....22

 2.2.3.2. Les interférences sémantiques.....23

Chapitre II : Didactique de la production écrite en classe de quatrième année moyenne en Algérie

1. Définition de la production écrite.....25

2. Les objectifs de la production écrite.....27

3. Les difficultés de la production écrites en langue étrangère.....29

Deuxième partie :

Partie pratique

1. Méthodologie du travail.....	32
1.1. Introduction.....	32
1.2. Déroulement de l'enquête.....	32
1.2.1. Choix de la méthode du travail.....	32
1.2.2. Lieu, population et échantillon de la recherche.....	33
1.2.2.1. Lieu de la recherche.....	33
1.2.2.2. Population de la recherche.....	33
1.2.3. Description du corpus.....	33
2. L'analyse et interprétation du corpus.....	34
CONCLUSION GENERALE.....	51
BIBLIOGRAPHIE.....	54
ANNEXE.....	57

INTRODUCTION

GENERALE

L'Algérie est un pays connu par sa diversité culturelle et linguistique. Cette diversité est due à une succession de civilisations qui ont marqué l'Histoire de ce pays. Ainsi, nous y assistons aujourd'hui à la coexistence de plusieurs langues : l'arabe standard ou moderne, l'arabe algérien, le tamazight et le français.

La langue française occupe une place très importante dans la société algérienne. Elle est omniprésente dans les différents domaines (économiques, culturels, médiatiques,...). L'enseignement de cette langue en Algérie a débuté dès la colonisation française. La langue du colon était la seule à être enseignée à l'école publique.

De nos jours, la langue française est enseignée dès la troisième année primaire. L'apprenant suit des cours de français tout au long de son parcours scolaire jusqu'à l'université, où certaines branches scientifiques et techniques sont toujours assurées en langue française malgré les politiques linguistiques choisies - notamment l'arabisation - par l'état algérien. M. Achouche (1981 :46) écrit à ce propos « *Malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système d'éducation.* »¹

L'enseignement du français « langue étrangère » rencontre, toutefois, des problèmes résultant du contact de la langue française avec les langues maternelles des apprenants algériens, lesquelles influent sur l'apprentissage de la langue seconde tant de façon positive que négative.

¹ Achouche. M. 1981. *La situation sociolinguistique en Algérie : langues et migration*. In Centre de didactique des langues et des lettres de Grenoble.cité par Belkacem, H.,2009, « les interférences lexicales d'ordre phonétique dans la production écrites des élèves de terminale»,in *Sunergies Algerie* n°4,pp.281-294.

En étudiant le module « analyse contrastive » en première année master sciences du langage (un module fort intéressant car évoquant les différents phénomènes résultant du Contact de langues : l'emprunt, l'alternance codique, les interférences linguistiques), nous avons décidé d'analyser, dans le cadre de ce mémoire de master, le phénomène des interférences linguistiques dans les productions écrites réalisées par les apprenants de cycle moyen.

Le choix de la production écrite est dû à l'importance de cette séance dans l'apprentissage de la langue française et à la multitude d'erreurs commises par les apprenants, visiblement en proie à de grandes difficultés pour apprendre cette langue.

Ceci nous a amené à réfléchir sérieusement sur ces erreurs et à mener une petite recherche sur ce type de marque transcodique², en l'occurrence les interférences linguistiques. Ce phénomène demeure néanmoins inévitable dans l'apprentissage d'une quelconque langue seconde.

Problématique et hypothèses

Dans une situation d'apprentissage d'une langue seconde, l'apprenant commence par faire des erreurs par rapport aux formes de la langue enseignée. Son professeur de langue est chargé de les corriger et de l'orienter pour que ses productions soient correctes et proches de celles des locuteurs natifs. Ces erreurs sont considérées comme un signe d'une non-maitrise de toutes les règles de la langue seconde. Souvent, ces erreurs proviennent des interpénétrations entre langue source et langue cible.

A ce propos Tabouret-Killer (1979 :150) affirme :

² Toute forme qui, dans un segment de discours formulé dans une langue donnée, dénote la proximité d'une autre langue. une marque transcodique est donc le synonyme un hyperonyme de l'alternance codique, de calque, ou encore de l'interférence linguistique.

« Apprendre une langue seconde c'est se conformer à de nouvelles règles phonologiques, syntaxiques, morphologiques [...] que la seconde langue soit en cours d'acquisition ou qu'elle soit déjà bien maîtrisée, le bilingue a toujours tendance à utiliser des unités, des règles appartenant à la langue maternelle, c'est-à-dire à produire des interférences »³.

Ceci dit, l'apprentissage d'une langue étrangère signifie l'apprentissage de nouvelles règles dans les différents domaines phonologiques, syntaxiques, morphologiques ...etc. L'apprenant, en s'y attelant, produit des interférences car il ne parvient pas à se libérer de sa langue maternelle. Ces interférences feront l'objet d'étude de notre travail de recherche au cours duquel nous allons essayer de répondre sur la question suivante qui constitue la problématique de notre mémoire.

Lors de la rédaction de ses productions écrites en langue française, l'apprenant arabophone qui a tendance à penser avec sa langue maternelle (la langue est à la fois outil de communication, mode d'expression et répertoire à la pensée) produit ainsi des interférences.

Comment ces interférences se produisent-elles dans ses écrits ?

A la lumière de cette question, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- Les différences existant entre les deux systèmes linguistiques arabe et français, engendrent les différents types d'interférences.
- Les apprenants transposent leurs compétences en langue maternelle à la langue française.

Pour vérifier ces hypothèses, nous avons choisi d'analyser un échantillon de productions écrites de quelques apprenants de quatrième année moyenne au CEM, Boudiaf Abdullah à El Ancer wilaya de Jijel. Ces productions écrites sont réalisées lors du premier et troisième examen trimestriel de l'année scolaire 2012-2013.

³ Amourouyach.E. 2009," Typologies d'erreurs par contamination linguistique dans les productions écrites d'étudiants en situation bilingue»,in *Synergies Algerie* n°8, pp.25-32.

Ainsi, notre travail de recherche qui s'intitule « *analyse contrastive des interférences linguistiques dans les productions écrites des apprenants de quatrième année moyenne* », s'inscrit dans un cadre qui combine deux disciplines ; la linguistique contrastive (Il s'agit là d'une branche de la linguistique appliquée) et la didactique des langues étrangères (enseignement et apprentissage de la production écrite).

Notre objectif sera d'analyser et d'expliquer le phénomène d'interférences linguistiques, afin de les prédire et les corriger.

Notre travail s'articule en deux parties : une partie théorique dans laquelle nous tenterons de clarifier quelques concepts théoriques. Cette partie sera subdivisée en deux chapitres ; le premier traite de l'analyse contrastive et des interférences linguistique, alors que le deuxième chapitre sera consacré à la production écrite, et une partie pratique dans laquelle nous allons expliquer la méthodologie du travail, décrire le corpus, analyser et interpréter les résultats obtenus.

Partie I

Chapitre I

Linguistique contrastive et interférences

linguistiques

1. La linguistique contrastive

La linguistique contrastive est considérée comme une branche de la linguistique appliquée, qui s'occupe de la comparaison des micro-systèmes de deux (ou plusieurs) langues afin de faciliter leur enseignement et leur apprentissage. « *L'approche contrastive représente un précieux outil pour faciliter l'acquisition des langues étrangères* »⁴, écrit B. Kuzmider (1981 : 92).

Cette discipline est née vers les années 1950, aux Etats-Unis. Deux ouvrages peuvent être cités dans ce cadre, celui de Weinreich (1953) sur le contact des langues et celui de Lado (1957) qui est considéré comme l'ouvrage fondateur de la discipline. Selon ce dernier, *"la linguistique contrastive qui compare les structures de deux langues pour déterminer les points en lesquels elles diffèrent, est d'un grand intérêt pour le professeur de langue. Le linguiste considère chaque phonème de la langue maternelle et le compare avec les phonèmes les plus phonétiquement similaires de la seconde langue. Ensuite, il décrit leurs similarités et leurs différences. Il effectue le même type de comparaison avec les séquences de phonèmes ainsi qu'avec les patrons morphologiques et syntaxiques. Ces différences constituent la source majeure de difficultés dans l'apprentissage d'une seconde langue. Les résultats de ces descriptions contrastives constituent une base pour l'élaboration de textes, de tests, et de corrections pour les élèves."*⁵

Ceci dit, la linguistique contrastive s'intéresse aux différences entre les langues, elle a pour ambition « *la comparaison terme à terme rigoureuse et systématique* »⁶ de deux langues aux niveaux, phonologique, morphologique et syntaxique pour mettre en évidence leurs différences et permettre ainsi l'élaboration de méthodes d'enseignement mieux appropriées aux difficultés spécifiques que rencontrent les apprenants d'une langue étrangère.

⁴ Kuzmider.B.2000. « Approche contrastive et didactique des langues ».in *les langues modernes n°4* .Nathan .P.69.

⁵ <http://phonetiquedufle.canalblog.com/archives/2008/04/30/9006958.html>, consulté le 20-11-2012.

⁶ Debyser.F. La linguistique contrastive et les interférences. In: *Langue française*. N°8, 1970. P.31.

Pour ce faire, elle utilise la linguistique descriptive, en supposant que les langues sont différentes et qu'il n'y a qu'une seule théorie du langage qui nous permet la description de toutes les langues ainsi que la comparaison entre elles malgré leur diversité.

Selon Debyser, « *La linguistique contrastive suppose au départ que l'étude d'une langue étrangère ou seconde (L2) ne pose pas les mêmes problèmes que l'apprentissage de la langue maternelle (L1)* »⁷, c'est-à-dire que les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage d'une langue seconde diffèrent de celles rencontrées lors de l'apprentissage de la langue maternelle. La comparaison entre les deux apprentissages, l'un se fait par l'acquisition (langue maternelle), l'autre par l'enseignement / apprentissage (langue seconde).

En outre, l'acquisition d'une langue seconde se fait à un stade du développement cognitif plus avancé que celui atteint lors de l'apprentissage de la langue maternelle. Un apprenant qui acquiert une seconde langue possède déjà un bagage linguistique dans sa langue maternelle.

L'objectif de cette approche est de prévoir, décrire et expliquer les fautes et les difficultés dues à l'influence de L1. Autrement dit, des difficultés provenant d'un transfert ou d'une interférence linguistique. Le transfert « *s'effectue lorsqu'un individu en vient à utiliser plus souvent au foyer une langue autre que sa langue maternelle* »⁸. C'est la transmission des habitudes langagières d'une langue vers une autre langue. Ce transfert soit il rend facile l'acquisition de la langue étrangère soit il la rend plus difficile, c'est-à-dire, il peut être positif ou négatif. Le transfert positif est la transmission positive (donc favorable, avantageuse, profitable) des structures connues de la langue maternelle vers la langue étrangère. Le transfert négatif ou l'interférence est le contraire du transfert positif.

⁷ *Ibid.* p. 33

⁸ Castonguay, C., « Dimensions des transferts linguistiques entre groupes anglophone, francophone et autres d'après le recensement canadien de 1971 », Bulletin de l'Association des démographes du Québec, vol. 3, n° 1, 1974, p. 110

2. Les interférences linguistiques

Dire que deux langues sont en contact, c'est lorsque elles sont utilisées alternativement par les mêmes locuteurs qui possèdent la compétence de l'une d'entre-elles à des degrés divers. La connaissance de plus d'une langue est un facteur qui évolue les systèmes en contact, car cette connaissance entraîne des modifications dans les structures d'au moins une des deux langues en contact : il s'agit du phénomène d'interférence linguistique.

2.1. Définition des interférences linguistiques

Le terme d'interférence était une notion de physique qui a été introduit à la linguistique grâce aux travaux d'Ureil Weinreich, lequel, dans son ouvrage *Languages in contact* (1953), a été le premier à identifier les phénomènes d'interférences linguistiques « *le mot interférence désigne un remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue* »⁹ (1953 :1)

De sa part, Debyser a défini l'interférence linguistique selon trois points de vue :

2.1.1. D'un point de vue psychologique

L'interférence linguistique est définie par l'Association américaine M.L.A (modern language association) comme « *l'effet négatif que peut avoir une habitude sur l'apprentissage d'une autre habitude* »¹⁰. Dans une situation d'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant aura une intention ou un désir de s'exprimer en langue maternelle. Cette intention s'oppose à celle de s'exprimer en langue étrangère, ce qui donne lieu à un phénomène psychologique, en l'occurrence le lapsus défini par Freud comme « *interférence de deux*

⁹ Weinreich,A, new york,1953.republié chez Mouton, La Haye,1963, *Languages in Contact*. p.1.In .Calvet. L.J. *La Sociolinguistique*. Puf,coll Que sais-je ?,p.23

¹⁰ Debyser Francis. La linguistique contrastive et les interférences. In: *Langue française*. N°8, 1970. P .34

intentions »¹¹. Donc nous pouvons affirmer que la présence des habitudes propres à une langue donnée dans une autre langue pourrait prendre le nom d'interférences linguistiques.

2.1.2. D'un pont de vue linguistique

D'un point de vue linguistique, l'interférence est considérée comme un accident de bilinguisme, ce phénomène est défini par Makey (1976 : 414) comme *« l'utilisation d'éléments d'une langue quand on parle ou écrit une autre langue. C'est une caractéristique du discours et non du code. Elle varie qualitativement et quantitativement de bilingue à bilingue et de temps en temps, elle varie aussi chez un même individu »*¹². Donc, il y a interférence lorsque un bilingue utilise ou introduit dans son discours des éléments ou des unités provenant d'une autre langue.

2.1.3. D'un point de vue pédagogique.

L'interférence, de point de vue pédagogique, est considérée comme un type particulier de faute que commet l'élève qui apprend une langue étrangère, sous l'effet des habitudes ou des structures de sa langue maternelle. Cette notion d'interférence est relativement récente en didactique des langues étrangères. Hamers et Blanc (1983 :452) l'ont défini comme suit : *« L'interférence, en didactique de la seconde langue, désigne des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappréciée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible »*¹³. Donc l'interférence en didactique est considérée comme un problème d'apprentissage. C'est un type particulier de fautes car les apprenants transfèrent les structures de leurs langues maternelles aux langues cibles.

¹¹ *Ibid.*,p. 35.

¹² Nehaoua.L, Les idiosyncrasies scolaires dans l'apprentissage d'une langue étrangère, *Synergies Algérie* n° 9 - 2010 p.85.

¹³ BLANCHET.PH., 1998, *Introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère*, peeters.p. 154

Les interférences linguistiques affectent les différents domaines de la langue. « *Elle dépasse bien sûr, le simple cadre de la phonologie et se retrouve dans les domaines lexico-sémantiques et morpho-syntaxiques.* »¹⁴.

2.2. Typologie des interférences linguistiques.

2.2.1. Les interférences phonologiques.

L'interférence phonologique est l'utilisation de sons appartenant à une langue quand on parle ou on écrit une autre langue. Ces interférences « *sont assez fréquentes, surtout quand les deux systèmes phonologiques des langues en contact sont éloignés. Apprendre une langue étrangère signifie acquérir de nouveaux sons* »¹⁵.

Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, le système phonologique de la langue cible s'interfère avec celui de la langue source. L'apprenant de la langue seconde peut interférer un phonème de sa langue source avec un autre phonème de la langue cible. L'interférence phonologique touche les consonnes et les voyelles.

2.2.1.1. Interférences de type consonantique.

"P", "V" sont deux consonnes qui n'existent pas en langue arabe, les apprenants les confondent avec « B » et « F » qui sont connues dans leur langue maternelle.

2.2.1.2. Interférences de type vocalique.

2.2.1.2.1. Les voyelles orales

¹⁴BLANCHET.PH, *op.cit.p.155*.

¹⁵ EL KILANI.Jamila, Le français parlé par les immigrés marocains en France, Université de la Sorbonne,Paris,1983,p.82.cité dans <http://www.limag.refer.org/Theses/Adel/PARTIE1,CHAP2.htm> consulté le 25 /01/2013 à 21 :30.

Tous les sons conçus comme absents du système phonologique arabe se substituent à d'autres sons qui y sont proches, le cas du phonème [y] qui change de statut pour devenir [i].

Ainsi pour d'autres voyelles telles que [i], [e] et [ɛ], l'apprenant conditionné par les règles phonologiques de la langue source, peut articuler le [i] là où il devra articuler [e] ou [ɛ].

2.2.1.2.2. Les voyelles nasales

Le système phonologique arabe ne dispose pas de voyelles nasales. C'est pourquoi, l'apprenant arabophone se trouve confronté à une autre difficulté. Il substitue certaines voyelles nasales d'autres.

L'interférence phonologique peut infecter la structure syllabique :

L'interférence au niveau de la structure syllabique dépend de la différence qui existe entre les langues que parle l'apprenant. Ce type d'interférence phonologique qui concerne l'ordre des sons est plus fréquent à l'oral qu'à l'écrit.

L'apprenant substitue la structure syllabique française CV (consonne/voyelle) à la structure syllabique VC (voyelle/consonne) parce qu'il est influencé par la règle phonologique arabe. En arabe, il y a une ressemblance entre l'oral et l'écrit. Nous écrivons ce que nous entendons. Autrement dit, tous les sons prononcés s'écrivent.

Dans certains cas, le son existe dans le système phonologique de la langue maternelle mais, il ne possède pas la même valeur phonologique avec celle dans la langue étrangère. Le cas des allophones, au sein d'un même système, les allophones¹⁶ ne constituent pas des unités pertinentes. Par exemple, le phonème [r], si le locuteur roule le[r] ou ne le roule pas, ça ne changera rien. Le [r] roulé et le [r] non roulé constituent les allophones d'un même phonème [R]. Alors que dans le système phonologique arabe le [r] roulé s'oppose au [ġ], le [r] non roulé s'oppose au phonème [ɹ].

Nous pouvons dire qu'un son est susceptible d'être changé en un autre à condition que les deux sons partagent au moins un même trait distinctif sans compter les traits désignant les groupes vocaliques. L'apprenant « *perçoit toujours les sons du français à travers les règles phonologiques de l'arabe* »¹⁷.

2.2.2. Les interférences morphosyntaxiques (grammaticales)

L'interférence syntaxique est un phénomène linguistique qui touche la structure formelle de la phrase. Selon MACKEY, « Il y a interférence syntaxique lorsqu'il y a introduction dans la langue des bilingues d'unités et de combinaisons de parties de discours, de catégories grammaticales et de morphèmes fonctionnels, provenant d'une autre langue »¹⁸. Ainsi, il y a interférence syntaxique lorsqu'un apprenant bilingue introduit des caractères provenant de différentes catégories grammaticales dans la langue à apprendre.

16 L'allophone est l'un des réalisations sonores possible d'un phonème.

17 Sayah.M., phonétique et phonologie « étude comparative l'arabe et du français », Edition Puf.cit in willlma.free.fr/memoire-licence.htm

18 Makey. W.,bilinguisme et contact des langues, Edition Klincksieck, Paris,1976,cit in willlma.free.fr/memoire-licence.htm

Ce type d'interférences affecte les deux formes énonciatives, la phrase simple et la phrase complexe.

2.2.2.1. L'interférence dans la phrase simple

Dans le cadre de la phrase simple, nous pouvons parler du genre, de l'accord et de certains morphèmes fonctionnels.

- Le genre

Les substantifs en arabe comme en français se distinguent par le genre et nombre. La détermination du genre dans les deux langues est arbitraire et conventionnelle. L'apprenant peut avoir tendance à reporter dans la langue cible la règle du genre de la langue source. Il peut substituer l'article « la » à « le ». Parce que les genres ne se croisent pas toujours dans les deux langues, certains noms ont le genre opposé dans les deux langues. Par exemple, (la lune, un nom féminin en français, en arabe c'est القمر, un nom masculin).

- L'accord

L'interférence au niveau grammatical peut se produire au niveau de l'accord ; l'accord entre noms et adjectifs, entre noms et déterminants. Ce phénomène peut s'expliquer par la nature des déterminants existant dans le système grammatical arabe qui ne possède qu'un seul déterminant [ال] qui s'associe *aux deux genres*. Par exemple, (المدرسة (féminin), القسم (masculin))

Dans certains cas, l'arabe ne fait pas l'accord entre noms et certains adjectifs parce qu'il existe des adjectifs invariables qui peuvent

être utilisés avec un nom singulier qu'avec un nom pluriel. Par exemple, (المدرسة كبيرة (singulier), المدارس كبيرة (pluriel).

- **Les morphèmes fonctionnels**

L'interférence syntaxique touche aussi les morphèmes fonctionnels tels que les prépositions et les conjonctions. Les morphèmes d'amalgame comme (du, au) sont également susceptibles d'être touchés par l'interférence syntaxique. Les morphèmes d'amalgame, en français sont généralement composés d'une préposition et d'un déterminant. Dans ce cas, la substitution de « du » à « de le » est expliquée par l'absence de la préposition « du » qui relie un nom et son complément déterminé de genre masculin. En général, les morphèmes d'amalgame n'existent pas en arabe.

2.2.2.2 L'interférence dans la phrase complexe.

L'interférence syntaxique est présente aussi dans la phrase complexe. Cette présence se manifeste dans les deux propositions subordonnées relative et conjonctive. Dans la proposition relative, nous comptons trois types d'erreurs possibles qui peuvent être commises sous le poids d'interférence :

- l'omission du pronom relatif ; l'apprenant peut oublier le pronom relatif qui relie la proposition principale et la proposition relative.

- le mauvais choix du pronom relatif : L'apprenant peut introduit toutes les subordonnées relatives par le pronom « *que* ».

- Pronom relatif doublé d'un pronom anaphorique : toutes les subordonnées relatives sont introduites par des pronoms relatifs qui sont conformes à leur structure mais cette réalisation est doublée de la reproduction

de l'antécédent par un pronom anaphorique qui tient place après le sujet de la relative. Ces phrases sont formées selon le modèle de la phrase en arabe où le pronom relatif et le pronom anaphorique remplacent l'antécédent dans la subordonnée.

La proposition subordonnée conjonctive est touchée aussi par l'interférence syntaxique. Elle peut être marquée soit par l'effacement de la conjonction « *que* » soit par l'attraction modale entre les deux propositions.

2.2.3 Les interférences lexico-sémantiques.

2.2.3.1. L'interférence lexicale :

Selon Hamers, « *on parlera d'interférence lexicale lorsque le locuteur bilingue, remplace, de façon inconsciente, un mot de la langue parlée par un mot d'une autre langue* »¹⁹. L'interférence lexicale est donc un acte inconscient qui consiste à remplacer un mot par un autre sensé avoir le même sens que le premier.

L'interférence lexicale peut se manifester sous différentes formes. Pour Calvet, « *Dans le domaine lexical, les interférences les plus simples sont celles qui consistent à tomber dans le piège des faux amis, [...]. On peut aussi rencontrer des traductions mot à mot [...]. Ou encore des créations dans une langue sur le modèle de l'autre* »²⁰. Tomber dans le piège des faux amis veut dire utiliser un mot existant dans deux langues différentes alors qu'il possède un usage différent dans chacune d'elles. L'interférence lexicale peut être aussi une traduction mot à mot d'une expression ou d'une phrase (ou bien, il se produit le phénomène du calque²¹). Elle peut être produite lorsque le locuteur produit des structures sur le modèle d'une autre langue.

¹⁹ Hamers.J.F.In.Moreau.ML.Sociolinguistique,concepts de bases,1997 Mardaga.P.178

²⁰ Calvet,L.J,1993.Sociolinguistique.Puf.Que sais-je ?,p.25

²¹ Forme linguistique causée par une interférence.

« L'interférence lexicale peut produire l'emprunt : plutôt que de chercher dans sa langue un équivalent difficile à trouver d'un mot de l'autre langue, on utilise directement ce mot en l'adaptant à sa propre prononciation »²². Ainsi, le phénomène d'emprunt peut-il résulter aussi de l'interférence lexicale.

2.2.3.2. L'interférence sémantique:

L'interférence sémantique, peut se produire lors d'une mauvaise interprétation du contenu d'un message dans la langue seconde, en se référant aux équivalents de langue maternelle, ce qui aboutit aux confusions au niveau sémantique. On peut citer là notamment l'exemple d'utilisation des synonymes.

²² Calvet, Op, cit, p.25

CHAPITRE 2

La production écrite en classe de quatrième

Année moyenne

Ecrire est l'une des compétences langagières que nous maîtrisons pour communiquer d'une façon indirecte. La communication qui se déroule à travers la langue écrite est un processus productif et expressif. C'est-à-dire lorsque nous écrivons, nous essayons d'exprimer des idées, des pensées ou des sentiments que nous possédons.

Ce chapitre sera donc consacré à l'acte d'écrire ou plus précisément à la production écrite chez les élèves de quatrième année moyenne, objet de notre travail de recherche. Nous allons ainsi définir cette activité, présenter ses objectifs et ses activités dans le manuel scolaire.

1. Définition de la production écrite.

Avant de définir la production écrite, il convient d'abord de définir l'acte d'écrire. Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca estiment qu'écrire « *c'est produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite.* »²³.

Quant à la compétence, elle est définie selon les mêmes auteurs comme une « *capacité reconnue en telle ou telle matière et qui donne le droit d'en juger* »²⁴, autrement dit c'est l'ensemble des expériences qu'un individu a acquis dans tel ou tel domaine.

Cuq distingue dans son *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, trois types de compétence : compétence linguistique, compétence communicative et compétence socioculturelle. « *Chomsky a introduit, écrit-il, la notion de compétence linguistique pour référer aux connaissances intuitives des règles grammaticales sous-jacentes à la parole qu'un locuteur natif idéal a de sa langue et qui le rend capable de produire et de reconnaître les phrases correctes.[...] Hymes propose la notion de compétence communicative, qui désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés*

²³Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, 2002, p.182.

²⁴ Dictionnaire Larousse maxipoche, 2008

de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant compte des facteurs externes qui le conditionnent, [...] une compétence socioculturelle. C'est cette vision anthropologique qui étaye les approches didactiques interculturelles ou l'apprentissage intégré de langues et de matières non linguistiques.»²⁵.

Il y a ainsi une compétence linguistique qui comprend l'ensemble des règles grammaticales qui permettent la production des phrases correctes, une compétence communicative qui permet de produire des énoncés et les adapter aux situations de communication et une compétence socioculturelle.

(Malmquist, 1973 ; Poett et Gill,1987) ont défini la production écrite comme une « *activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* »²⁶.

Cette activité « *fait intervenir cinq niveaux de compétences (ou composantes) à des degrés divers de la production :*

- *Une compétence linguistique : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale ;*
- *Une compétence référentielle : « connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde » (Moirand, 1982) ;*
- *Une compétence socioculturelle : « connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle » (Moirand, 1982) ;*
- *Une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue ;*

²⁵ Cuq,J.P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll.Asdifle, Ed. CLE International, Paris, 2003, p.p. 48-49

²⁶ Robert.J.P.*Dictionnaire Pratique de didactique du FLE*, Ophys,2002,p.174

- *Une compétence discursive (ou pragmatique): capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite »²⁷.*

2. Les objectifs de la production écrite en quatrième année moyenne

Les objectifs de la production écrite varient d'un niveau scolaire à une autre, Ils sont fixés selon les capacités et l'âge des apprenants ; ce qui est attendu d'un apprenant au primaire est différent de ce qui est attendu d'un apprenant au moyen ou au lycée. D'un apprenant au primaire, nous escomptons qu'il arrive à recopier correctement un passage écrit, de compléter un texte manquant des mots, de mettre en ordre un texte, alors qu'avec un apprenant au moyen, la production écrite est basée sur un modèle canonique qu'il convient d'imiter sur un autre texte. Au lycée l'apprenant peut produire des textes proches de ceux qu'il a déjà lus.

L'objectif principal de l'enseignement de la production écrite en français langue étrangère est de maîtriser les compétences en communication écrite. C'est-à-dire doter l'apprenant d'un outil qui lui permet de communiquer en écrit.

Dans le manuel scolaire de la quatrième année moyenne, le programme est élaboré autour d'un seul type de texte ; c'est le texte argumentatif. Il est réparti en trois projets abordant les thèmes suivants :

Projet 1 :

Rédiger l'introduction et la conclusion d'une argumentation

Rédiger et classer des arguments pour étayer une prise de position

Rédiger un paragraphe à visée argumentative

Projet 2 :

Rédiger une situation initiale

²⁷ http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&part=137228

Compléter un récit par un dialogue

Enrichir un récit à visée argumentative par la description

Projet 3 :

Compléter une affiche publicitaire

Ecrire un texte à partir d'une photographie.

Durant cette année, les principaux objectifs assignés à l'enseignement de la production écrite selon le guide du professeur langue : tamazight, français, anglais de la quatrième année moyenne sont:

- Organiser une argumentation selon un plan.
- Présenter une opinion et l'étayer par des arguments et des exemples.
- Exercer sa vigilance orthographique (orthographe d'usage et/ou grammaticale)²⁸.

Ainsi, l'apprenant sera capable à l'issue de ce programme de :

- « Reformuler le point de vue de l'énonciateur.
- Etayer un texte argumentatif à l'aide d'exemples, d'explications, de définitions, de proverbes...
- Rédiger un court énoncé argumentatif sur un thème précis.
- Rédiger une lettre pour convaincre.
- Insérer un passage argumentatif sous forme de dialogue dans un récit.
- Traduire une image en énoncé argumentatif. »²⁹.

3. Les difficultés de la production écrite en langue étrangère :

²⁸ Keltoum DJILALI et Anissa MELZI, *Guide du professeur langue : tamazight, français, anglais de la 4 année moyenne*, Office National des Publications Scolaires, 2006, p. 33

²⁹ Direction de l'enseignement fondamentale, *Programmes de quatrième année moyenne*, Commission Nationale des programmes, 2005, p. 33 cité par, khouiled,S,2011,thèse de magistère,kasdi merbah,p.75

Pour apprendre des compétences en production écrite en langue étrangère, les apprenants commencent, dès la première année de leur apprentissage, par les plus petits éléments de la langue pour aller aux éléments les plus complexes « *Toute communication humaine se fait au moyen d'énoncés suivis, oraux ou écrits, qui vont d'un simple mot oral à plusieurs volumes écrits* »³⁰. Cet apprentissage progressif leur permet d'acquérir tous les composants dont ils auront besoin pour la construction d'un texte.

La production écrite est une activité complexe aussi bien en langue maternelle qu'en langue étrangère. Selon F. Mangenot (1996), le scripteur en langue étrangère « *rencontre les mêmes problèmes et difficultés que rencontre le natif, mais accrues, ses difficultés sont d'ordre :*

- *linguistique : la maîtrise de la langue, et notamment celle du lexique,*
- *cognitif : l'apprenant peine à mettre en œuvre des stratégies de production textuelle, même si elles sont déjà automatisées en langue maternelle,*
- *socioculturel : chaque langue possède des caractéristiques qui lui sont propres et que l'apprenant ignore.* »³¹.

Il s'avère ainsi que les apprenants de la langue seconde ou étrangère rencontrent des difficultés sur les différents niveaux ; linguistique, cognitif et socioculturel. Les apprenants de la langue étrangère produisent des textes caractérisés par des spécificités entre autres :

1 - des textes courts: la production écrite en langue seconde est, en général, très courte car les apprenants en langue seconde n'ont pas autant d'informations qu'en langue maternelle, ils produisent des courts énoncés avec un contenu limité.

³⁰ Adam.J.M., *linguistique textuelle*, Coll. Fac. Linguistique, Ed. Nathan, Paris, 1999,p.24

³¹ Robert.J.P.*Op.cit.*,p.174

2 - un vocabulaire restreint : les apprenants ont un vocabulaire restreint, ils utilisent quelques mots plusieurs fois ; ils font plus de redondance lexicale qu'en langue première.

3 - une syntaxe simple : les textes des apprenants en langue étrangère se caractérisent par une syntaxe simple, moins riche au moyen de conjonctions de coordination.

4 - plus d'erreurs : la production écrite en langue seconde connaît plus d'erreurs qu'en langue première, soit au niveau de la forme du texte ou de la syntaxe.

Partie 2

1. METHODOLOGIE DE TRAVAIL

1.1. Introduction

Dans cette deuxième partie de notre travail, nous allons décrire d'abord le déroulement de notre enquête, puis nous allons analyser le corpus. Nous allons ensuite interpréter les résultats obtenus durant l'analyse.

Notre problématique concerne le phénomène d'interférence linguistique dans les productions écrites en langue française des apprenants de quatrième année moyenne. D'où l'interrogation suivante : *Comment les interférences linguistiques se produisent-elles dans les productions écrites des apprenants ?*

1.2. Déroulement de l'enquête

1.2.1. Choix de la méthode du travail.

Pour une recherche, le choix de la méthode à suivre est très important, car elle a des conséquences directes sur les résultats de la recherche.

Notons que la présente recherche s'inscrit dans un cadre situé entre deux domaines, en l'occurrence la linguistique contrastive (branche de la linguistique appliquée) et la didactique des langues étrangères. Aussi, avons-nous opté pour la recherche ayant une approche

qualitative, car elle est à la fois analytique et descriptive et tend à comprendre les problèmes sociaux.

Cette approche est à même d'expliquer le phénomène des interférences linguistiques commises par les apprenants de quatrième année moyenne lors de leurs réalisations dans les productions écrites en langue française.

1.2.2. Lieu, population et échantillon de la recherche

1.2.2.1. Le lieu de la recherche.

Notre recherche a été effectuée au CEM, Boudiaf Abdullah à El ancer, wilaya de Jijel. Après avoir obtenu l'autorisation du directeur du CEM le 02 décembre 2012, nous avons commencé notre recherche le 06 décembre 2012.

1.2.2.2. Population la recherche.

Nos répondants sont des apprenants de quatrième année moyenne. Le CEM que nous avons choisi contient quatre classes d'apprenants de quatrième année. Nous en avons choisi une classe au hasard pour recueillir les données de notre corpus.

1.2.3. Description du corpus.

Notre corpus est un ensemble de productions écrites réalisées par les apprenants de quatrième année lors du premier et troisième examen trimestriel en langue française qui se sont déroulés respectivement le 06 décembre 2012 /le 22 mai 2013. Nous avons choisi des productions écrites réalisées pendant les examens parce que les apprenants sont dans l'obligation de rédiger quelques lignes pour avoir une note.

Les sujets étaient comme suit :

1- Le sujet du premier examen : « *Décris en quelques lignes un paysage, une ville ou une région de ton choix. Utilise :*

- *le présent de l'indicatif*
- *des indicateurs de lieu*
- *des adjectifs qualificatifs ».*

2- Le sujet du deuxième examen : « *Tu as trouvé un chien perdu, tu pensais faire une surprise à tes parents. Hélas, ta maman n'accepte pas que tu le gardes, tu essaies de la convaincre. Tu écriras un texte d'une dizaine de lignes.*

Ta production comprendra :

- *une partie narrative avec un passage descriptif dans lequel tu décriras brièvement l'animal.*
- *un dialogue argumentatif.*
- *une conclusion pour montrer si tu as pu ou non convaincre ta maman ».*

Le nombre total de productions recueillies étant de soixante copies. Nous en avons pris seulement une quinzaine de chaque examen.

2. Analyse et interprétation du corpus.

2.1. Technique de l'analyse des données.

Les étapes de dépouillement et d'analyse de nos données sont les suivantes :

- Recueil de toutes les rédactions faites par les apprenants.

- Regroupement des rédactions (nous avons opté pour deux sujets différents).
- Donner des numéros à chaque rédaction.
- Dégager les interférences linguistiques existantes dans les rédactions recueillies.
- Copier les interférences sur un tableau.
- Analyse des interférences.

2.2. Analyse du corpus.

Après avoir lu les productions écrites des apprenants, nous avons tenté de localiser et d'identifier les interférences linguistiques commises lors de la rédaction. Puis, nous avons essayé de les classer chacune selon son type.

Les interférences phonologiques.

Interférences de type consonantique.

Des castatkhouf → des catastrophes

Dans cet exemple, nous remarquons que l'apprenant a substitué le phonème [R] au phonème arabe [خ]. Cela est dû vraisemblablement aux différentes prononciations du phonème [R] qui peut être l'équivalent de [ر], [خ], [غ].

Interférences de type vocalique :

Interférences au niveau syllabique.

L'erreur	correction
(19) les fonater	Les <u>fen</u> êtres

(re) → (er)

Ici l'apprenant substitue la structure syllabique française CV (consonne, voyelle) à la structure syllabique VC (voyelle, consonne). Si l'arabophone a substitué la structure RE par ER, c'est parce qu'il est influencé par la règle phonologique arabe. En arabe, il y a une ressemblance entre l'oral et l'écrit. On écrit ce qu'on entend. Autrement dit, tous les sons prononcés s'écrivent. Dans le mot « fenêtré », la suite de sons révèle qu'il y a une voyelle entre le phonème /t/ et le phonème /r/. Ce mot est prononcé dans la bouche de l'arabophone [fenatɛr] au lieu de [fenɛtr].

En conclusion, la syllabe qui subit des changements au niveau de l'ordre des sons peut subir aussi des changements au niveau des sons qui le constituent. Nous y reviendrons dans le volet réservé à l'interférence phonologique au niveau de la structure articulatoire.

A ce niveau, nous avons pu identifier des interférences qui affectent les voyelles orales et les voyelles nasales.

Les voyelles orales

L'erreur	la Correction	L'interférence
(1) Némeros	Num <u>é</u> ro	u → é
(12) ristörent	Rest <u>a</u> urent	e → i
(15) midditerane	méd <u>i</u> terranée	é → i
(17) la mison	la ma <u>i</u> son	ai → i
(20) des argement	des arg <u>u</u> ments	u → e
(26) je suis soure	je suis s <u>u</u> re	u → ou

(26) mirssi	merc <u>i</u>	e → i
-------------	---------------	-------

(*Némeros, des argements, je suis soure*) dans ces exemples, les apprenants éprouvent des difficultés concernant la voyelle « u », elle est substitué à la voyelle « é » et « ou », cette voyelle n'existe pas en langue maternelle ; ces voyelles partagent presque les mêmes traits distinctifs.

[y] : voyelle orale, antérieure, fermée, arrondie.

[i] : voyelle orale, antérieure, fermée, non-arrondie.

- *Mirssi*

-*La misson*

-*Ristorent*

Dans ces exemples les apprenants ont des difficultés avec les voyelles « i, e ». Les apprenants n'arrivent pas à distinguer entre ces voyelles, elles partagent aussi presque les mêmes traits distinctifs.

[i] : voyelle orale, antérieure, fermée, non-arrondie.

[e] : voyelle orale, antérieure, semi fermée, non-arrondie.

[ɛ] : voyelle orale, antérieure, semi ouverte, non-arrondie.

Les voyelles nasales.

L'erreur	La correction	L'interférence
(14) mande	M <u>o</u> nde	On → an

(15) plan	P <u>l</u> eine	Ein → a
(25) monge	M <u>a</u> nge	An → on
(25) convancre	Conv <u>a</u> in <u>c</u> re	Ain → a
(27) dons	D <u>a</u> ns	An → on
(28) la vionde	La vi <u>a</u> nde	An → on

Les voyelles nasales sont absentes du système phonologique arabe (en arabe il y a des voyelles courtes (Fatha, kasra, damma) et des voyelles longues (de prolongement : alif, waw, yà).

Aussi, les apprenants ont-ils tendance à les substituer à d'autres voyelles conçues comme proches.

Par exemple : [ɔ̃] → [ã], [ã] → [ɔ̃] dans : mande, monge, vionde. Ces voyelles soulignées ne font pas partie du système vocalique de l'arabe partagent des traits distinctifs.

[ɔ̃] : voyelle nasale, postérieure, semi ouverte, arrondie.

[ã] : voyelle nasale, antérieure, ouverte, non-arrondie.

Les interférences phonologiques sont de type consonantique ou vocalique. Notre corpus a montré la présence d'interférences de type vocalique (au niveau des voyelles orales et nasales) et une rareté d'interférences de type consonantique. Cela peut être expliqué par le fait que nos répondants sont des apprenants de quatrième année moyenne ; ils font leur septième année en langue française, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas de problèmes concernant les consonnes après sept ans d'étude.

L'analyse du corpus nous a permis d'identifier certaines causes des interférences. Nous pouvons dire que l'absence de certaines lettres et sons (voyelles et consonnes) du système linguistique de la langue maternelle des apprenants est l'une des principales causes de la production des interférences linguistiques de type phonologique dans les rédactions des apprenants de la langue française.

Pour résoudre ce type de problème, l'enseignant de la langue française doit envisager des séances de remédiation et de renforcement phonologique pour que l'apprenant puisse identifier les différents phonèmes.

2. Les interférences morphosyntaxiques.

Dans plusieurs copies qui ont été consultées où, nous demandons à l'apprenant de faire une description d'un endroit par exemple, reviennent des structures grammaticales affectées par le fléau des interférences où l'élève n'hésite pas à réfléchir dans sa langue maternelle pour écrire ou rédiger dans la langue cible.

Nous avons pu identifier des interférences qui touchent la phrase simple et la phrase complexe.

2.1. Dans la phrase simple.

Le genre des noms

L'interférence	La correction
(20) <u>Un</u> petit maison	Une petite maison
(27) <u>le</u> couleur maron	La couleur marron

(7) <u>le</u> mer	La mer
(27) <u>tous</u> les <u>choses</u>	Toutes les choses

Le genre des mots pose un problème pour certains apprenants arabophones, lesquels semblent garder ce qu'ils ont appris, leurs prés requis, en langue maternelle pour les faire passer en langue française. C'est le cas des exemples suivants :

« *Un petit maison* » : le mot " maison " est du genre féminin en langue française, alors qu'en langue arabe " المنزل " est du genre masculin.

« *le couleur maron* » : couleur en français est un mot féminin, en arabe " اللون " est un mot masculin.

« *Tous les choses* » : l'apprenant pense que « chose » est un mot masculin, il se réfère à sa langue maternelle « chose ; شئ » alors qu'il est féminin en français. Il a omis aussi la marque du pluriel.

La même explication peut être donnée pour le mot « le mer », l'apprenant a utilisé l'article féminin singulier « la » pour le mot « mer » en se référant à sa langue maternelle, " البحر " ,qui est un mot masculin alors qu'il est féminin en français.

Ce problème du genre peut être résolu par l'enseignant de la langue française. Il doit expliquer aux apprenants que chaque langue fait son propre découpage. Et que les deux langues peuvent avoir des mots qui partagent le même genre.

A titre d'exemples nous donnons un certain nombre de substantifs qui ont un genre différent en français et d'autres qui partagent le même genre.

Substantifs	Son genre en arabe	Son genre en français
Avion	N.F	N.M
Chaise	N.M	N.F
Insecte	N.F	N.M
Logique	N.M	N.F
Nuage	N.F	N.M
Porte	N.M	N.F
Soleil	N.F	N.M
Chambre	N.F	N.F
Table	N.F	N.F

L'accord en personne et en nombre avec l'adjectif.

L'erreur	La correction
(1) les objets <u>magique</u>	Les objets magiques
(6) <u>tout</u> les enfants	Tous les enfants
(7) <u>tout</u> les touristes	Tous les touristes
(21) les animaux <u>sovage</u>	Les animaux sauvages

En règle générale de la langue française, l'adjectif s'accord en genre et en nombre avec le nom: dans nos exemples nous allons montrer ce que nos apprenants ont rédigé :

-« *les objets magique* »,

- « *les animaux sovage* »

Dans ces deux phrases, nous constatons que les apprenants n'ont pas fait l'accord entre l'adjectif et le nom. Nous avons déjà expliqué dans la partie théorique qu'en langue arabe il ya des adjectifs qui prennent la forme du féminin en pluriel. Ceci a été appliqué sur la structure française « les objets magique » en arabe اشياء "سحرية" qui est au singulier « شئى » ساحر.

L'accord du « tout »

-« *tout les enfants* » ;

- « *tout les touristes* »

Ici les apprenants ont utilisé « tout » au lieu de « tous ». Cette confusion peut être expliquée par le fait que l'équivalent de ce mot en langue arabe « كل » désigne le pluriel au féminin et au masculin ainsi que le singulier féminin et masculin.

Les morphèmes fonctionnels

L'erreur	La correction
(1) <u>de les</u> objets magique	Des objets magiques
(1) <u>de les</u> frères barbarous	Des frères Barbarous
(16) <u>boun jour</u>	Bonjour
(21) <u>tout jour</u>	Toujours

- *de les objets magique*

- *De les frères barbarous*

Dans ces cas, la substitution de « des » à « de les » est expliquée par l'absence de la préposition « des » qui relie un nom et son complément. En général, les morphèmes d'amalgames n'existent pas en langue maternelle.

- *Boun jour*
- *Tout jour*

Ces deux morphèmes se constituent en deux syllabes. Bon/jour. Ici nous pouvons dire que l'apprenant a commis une interférence d'une part sur le niveau phonologique (substitution du on à ou) de l'autre part sur un niveau morphologique. L'apprenant a rédigé le mot « bonjour » tel qu'il est prononcé et n'oublions pas que ce type de mots n'existe pas dans sa langue maternelle.

« Tout jour », l'apprenant a réparti ce mot en deux : « tout » et « jour ». Cette répartition peut être considérée comme un calque de l'expression en langue maternelle « كل يوم ».

2. Interférences syntaxiques

L'erreur	La correction
(6) parce qu'elle très belle	Parce qu'elle <u>est</u> très belle
(14)les rues larges	Les rues sont larges
(23) chien don maison	<u>Un</u> chien dans <u>la</u> maison
(23) un chien petit tay	Un chien de petite taille
(25) le chien c'est animal	Le chien est <u>un</u> animal

domestique	domestique
------------	------------

-(6)« *Parce qu'elle très belle* ».

Dans cette phrase l'apprenant n'a pas respecté la structure de la phrase (SV). Il a omis le verbe « est » (être) après le sujet. Ce qui nous a donné une structure d'une phrase en langue maternelle « لانها جميلة جدا ».

-(14)« *les rues larges* ».

La même chose pour cette phrase, il y a omission du verbe « sont », l'apprenant utilise l'équivalent de la phrase en langue maternelle, « الشوارع واسعة », pour la faire passer en langue étrangère.

L'omission du verbe peut être expliquée par le fait que langue maternelle des apprenants ne possèdent pas les auxiliaires être et avoir.

-(23)« *Chien don maison* ».

Cette phrase constitue le titre d'une rédaction. Nous remarquons que l'apprenant a omis les articles pour les mots chien et maison. L'équivalent de cette phrase en langue maternelle est « كلب في منزل » : les deux mots sont indéfinis, la marque de l'indéfini se fera en arabe par le redoublement, appelé التتوين. Alors qu'en français il ya des articles définis (la, le) et d'autres indéfinis (un, une).

-(25)« *Le chien c'est animal domestique* ».

Dans cette phrase, nous constatons que l'apprenant a calqué une phrase dans sa langue maternelle « الكلب هو حيوان اليف ». Ce calque peut expliquer l'omission de l'article « un » devant le mot animal, aussi le dédoublement du sujet « le chien c'est ».

- (23) « *Un chien petit tay* ».

Dans cet exemple, l'apprenant n'a pas respecté la structure convenable de la phrase, et au lieu de dire : un chien petit de taille ; nous remarquons qu'il a calqué la structure à partir de sa langue maternelle où la préposition "de" n'est pas nécessaire pour former un groupe prépositionnel qui complètera le verbe.

La phrase complexe

-le mauvais choix des prépositions:

* ici nous avons travaillé sur des phrases simples.

-« *cette ville est plan par les touriste* ».

L'apprenant n'a pas utilisé la préposition appropriée, il a utilisé « par » au lieu de la préposition « de ». L'équivalent de cette phrase en langue maternelle de l'apprenant est « هذه المدينة مليئة بالسياح », nous constatons que les deux prépositions (par, de) représentent une seule préposition en langue maternelle qui est « ب ».

-« *Un camarade pour l'homme* ».

Cette phrase présente la même erreur que la précédente. L'apprenant a utilisé la préposition « pour » au lieu de la préposition « de ». La traduction de cette phrase en langue maternelle « زميل للانسان ». Dans cet exemple, les deux prépositions (pour, de) ont le même équivalent en langue maternelle qui est « ل ».

- l'omission du pronom relatif ; l'apprenant peut oublier le pronom relatif qui relie la proposition principale et la proposition relative.

-« *imagine un jour les hommes dongés ataqie la maison* ».

Nous remarquons que la phrase débute par un verbe. L'apprenant a suivi la structure : V + CCT + S + ADJ+ V+ COD.

L'apprenant alors, a fait ainsi une confusion entre la structure de la phrase en arabe et en français.il ne s'est pas rendu compte que la phrase en français a la structure suivante : S+ V+ C.

Les interférences lexico sémantiques.

L'erreur	La correction
----------	---------------

(16) imagine un jour les hommes d'ongés ataqie la maison.	Imaginant qu'un jour, les bandits attaquent la maison
(17) la prochen fois ne faire pas une surprise de outre animal	La prochaine, ne me fais pas une autre surprise d'un autre animal.
(20) un petit maison pour lui dans le jardana pour ne déronge aucun.	Une maisonnette pour lui dans le jardin pour qu'il ne dérange personne.
(20) les gent qui laissent dans la rue n'ont pas le cœur,	Les gens qui laissent les chiens dans la rue n'ont pas de sentiments.
(20) le chien est un vrai camarade pour l'homme	Le chien est un vrai ami de l'homme.
(26) les chien ne sorte guère à rue don la loi	Selon la loi, il est interdit aux chiens de sortir dans la rue.
(29) ne fraper pas les animaux.	Il ne faut pas battre les animaux
j'ai regarde un petit chien perdu	J'ai vu un petit chien perdu.

L'interférence lexicale.

- (30) « j'ai regarder un petit chien perdu ».

Dans cet exemple, l'apprenant a utilisé le verbe « regarder » au lieu de « voir ». ces deux verbes peuvent être considérés comme des synonymes, ils ont le même sens en langue maternelle. Ce qui explique la confusion dans l'utilisation de ces verbes.

- (17) « la prochain fois ne faire pas une surprise de outre animal ».

Dans cette phrase, nous pouvons deviner le sens que l'apprenant veut transmettre, quoique la structure de la phrase soit erronée. L'apprenant a utilisé le verbe tel qu'il est (forme infinitive). Nous remarquons aussi l'absence du (sujet). Il veut dire « la prochaine fois ne me surprends pas avec un autre animal.

- (20) « un petit maison pour lui dans le jordan pour ne dérange aucun. »

L'apprenant dans cette phrase veut dire qu'il va « construire une petite maison pour le chien dans le jardin, pour qu'il ne dérange personne ». « Une petite maison » peut être remplacée par une maisonnette. Nous remarquons qu'il a omis d'utiliser le pronom relatif « que » et le sujet « il » et il a utilisé le mot « aucun » pour dire « personne ». Si nous nous référons à la langue maternelle, nous remarquons que le mot « aucun » veut dire « personne ».

Nous pouvons dire alors, que les apprenants se contentent du lexique qu'ils ont dans leurs têtes, ils ne font que traduire le mot dont ils ont besoin dans leur langue maternelle.

Les interférences sémantiques

Dans leur processus d'apprentissage, les apprenants arabophones ont recours au calque sémantique ou à la traduction littérale de l'arabe en français aboutissant tantôt à des énoncés corrects tels que « *ne fraper pas les animaux* », mais tantôt à d'autres incorrects :

- (20) « *Le chien est un vrai camarade pour l'homme* ».

Dans cette phrase, l'apprenant a utilisé le mot camarade au lieu de « ami ». Ces deux mots (ami et camarade) sont des synonymes. « Le chien est un vrai ami de l'homme », mais pas un camarade, il nous faut un autre humain pour dire que ce dernier est un camarade.

-(16) « *mon chien ne pas donje* ».

Cette phrase constitue une traduction littérale de la langue arabe « كلبى ليس خطر ». En corrigeant la phrase nous obtenons « mon chien n'est pas dangereux ».

- (25) « *travaile pleusieur de la mison* ».

Dans cette phrase, l'apprenant a essayé de dire « travaille beaucoup à la maison ». Nous remarquons qu'il a utilisé « plusieurs » au lieu de « beaucoup », les deux adverbes ont le même sens. Mais, ils ne peuvent être substitués l'un à l'autre dans tous les contextes. Nous pouvons dire « il travaille plusieurs fois »

- (24) « *Moi pleuré beaucoup à le chien* ».

L'apprenant s'exprime dans sa langue maternelle il a utilisé « moi » au lieu du pronom « je » : il aura dû écrire : « j'ai pleuré, le chien ». C'est une traduction littérale de la structure arabe

« انا بكيت كثيرا على الكلب ».

- (20) « *les gens qui laissent dans la rue n'ont pas le cœur* ».

Dans cet exemple, l'apprenant a écrit « n'ont pas de cœur » il veut dire « n'ont pas pitié », cette expression, n'est en fait qu'un calque de mots puisés dans la langue maternelle, des gens n'ont pas de cœur veut dire des gens qui n'ont pas de sentiments.

- (16) « *il dégage les criminel et les animaux sovage* ».

Dans cet exemple, l'apprenant a omis de mettre les marques du pluriel. Il n'a pas fait les accords nécessaires. Nous remarquons qu'il est influencé par sa langue maternelle. « il

dégage » ce verbe est utilisé dans un sens équivalent en langue maternelle, Cette phrase est un calque « يطرد المجرمين و الحيوانات المتوحشة ».

- (16) « *imagine un jour les hommes dongés ataqie la maison* ».

L'apprenant, dans cet exemple, s'exprime dans sa langue maternelle. Il a traduit ses paroles en langues française, mais la structure est en langue maternelle. « *les hommes donjés ataqie la maison* », nous remarquons que l'apprenant ne possède un vocabulaire suffisant en langue française, ce que lui oblige d'aller vers la traduction.

- (26) « *Le chien ne sorte guère à rue dan la loi* ».

Dans cet exemple, nous pouvons dégager le sens que l'apprenant veut transmettre quoique la structure de la phrase ne soit pas correcte, « le chien ne sorte « sortir » guère à rue dan la loi. ». L'apprenant traduit sa pensée en langue française. Nous avons remarqué que ce problème est récurrent chez presque tous les apprenants.

D'une manière générale, les apprenants ont de grandes difficultés concernant le vocabulaire en langue française, ils ne peuvent ainsi s'exprimer correctement à l'écrit.

Des interférences linguistiques de l'anglais.

Dans notre travail, nous avons essayé de traiter les interférences linguistiques provenant de la langue maternelle des apprenants. Nous en avons pu dégager des différents types.

Parmi les interférences que nous avons analysées, nous avons trouvé quelques exemples qui ne font pas partie de la langue maternelle des apprenants. Mais plutôt de la seconde langue étrangère, qui est « l'anglais ».

(9) foto.

L'apprenant a utilisé le mot en anglais, il a substitué le « f » à « ph ».

(13) peutifale plise.

Dans cet exemple, nous remarquons que l'apprenant a écrit ce qu'il entend « peutifale » pour dire « beautiful ». il a écrit « plise » pour dire « place ».

(15) Au northd 'Algérie

Ici, nous remarquons que l'apprenant a alterné les deux codes français et anglais. Il a remplacé le mot « nord » par son équivalent en anglais « north ».

Conclusion Générale

Tout au long de ce travail, nous avons tenté, très modestement, d'expliquer le phénomène des interférences linguistiques dans les productions écrites chez les apprenants de la quatrième année moyenne.

La production écrite est une activité très complexe, et il serait idéal de voir de futurs cadres parler et écrire un français parfait sans transgresser ses normes sous prétexte que ce n'est pas leur langue mère. Cela ne se réalisera pas tant qu'il n'y a pas de respect des structures grammaticales et syntaxiques et, par conséquent, des faits de continuité et de progression sémantiques et référentielles produits dans un texte.

Nous avons essayé de corriger le maximum d'interférences rencontrées tout en essayant d'en expliquer la cause et de proposer des solutions efficaces à même de remédier à ces lacunes.

Parmi les causes essentielles des difficultés des apprenants à l'écrit, c'est la non assimilation de la langue en cours d'acquisition. En revanche, il faut savoir que lorsque l'apprenant ne dispose pas dans l'immédiat d'outils linguistiques pour rédiger en langue étrangère, il construit des structures linguistiques sur la base de celle qu'il maîtrise. Il s'agit là de transfert négatif de langue 1 à langue 2, ce qui engendre la superposition de deux grammaires et/ou l'agencement de deux systèmes linguistiques.

Pour éviter les interférences, la principale fonction que nous pouvons assigner l'enseignant est de suivre et d'aider l'apprenant à :

- structurer sa grammaire d'apprentissage,
- saisir les nouvelles catégories langagières, les formes morphologiques et syntaxiques en lui présentant des oppositions pertinentes au sein de corpus d'énoncés et de situations inscrits dans un discours.

En fin, nous pouvons dire que le professeur doit aussi avoir la sensibilité de percevoir que ce n'est pas le but, ni le devoir de l'apprenant de savoir toutes les règles et les nuances d'une langue étrangère.

Bibliographie

Ouvrages :

- ADAM Jean-Michel, Linguistique textuelle, coll fac. Linguistique, Nathan, Paris, 1999.
- BLANCHET Philippe, Introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère, Peeters, 1998.
- CALVET Jean-Louis, sociolinguistique, coll que suis-je, Puf, 1993.
- DJILANI Keltoum, MELZI Anissa, Guide de professeur langue : tamazight, français, anglais de la quatrième année moyenne, Office National des publications scolaires, 2006.
- EL KILANI Jamila, Le français parlé par les immigrés marocains en France, université de Sorbonne, Paris, 1993.
- MAKEY Whitelaw George, bilinguisme et contact de langue, Klincksieck, Paris, 1976.
- MOREAU Marie-Louise, Sociolinguistique concepts de base, pierre Margada, 1997, P. 296.
- QUC Jean-Pierre, GRUCA Isabelle, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, coll FLE, presse universitaire, 2002.
- QUEFFLEC Amboise, DERRADJI Yacine, le français en Algérie lexique et dynamique des langues, Duculot, 2002, P.590.

Articles

- AMARA.A.,2010, « Langues maternelles et langues étrangères en Algérie conflit ou cohabitation ? »,in *Synergies Algérie* n° 11, pp. 121-125.
- AMOUROUYACH.E.,2009, « Typologies d'erreurs par contamination linguistique dans les productions écrites d'étudiants en situation bilingue»,in *Synergies Algerie* n°8, pp.25-32.

- BELKACEMkacem, H.,2009, « les interferences lexicales d'ordre phonétique dans la production écrites des élèves de terminale»,in *Synergies Algerie* n°4,pp.281-294.
- BEN AMOR BEN HAMIDA.H.,2009,« Erreurs interférentielles arabe-français et enseignement du français », in *Synergies Tunisie* n°1,pp.105-114.
- CARRASCO, E., Masperi,M.,2004 : « L'analyse contrastive au service de la didactique des langues romanes : propositions autour de l'axe lexico-sémantique », in H. Boyer (éd.),*Langues et contacts de langues dans l'aire méditerranée. Pratiques, Représentations, Gestions*, L'Harmattan,Paris,pp.131-148.
- CASTONGUAY.C.,1974,« Dimensions des transferts linguistiques entre groupes anglophone, francophone et autresd'après le recensement canadien de 1971 », *Bulletin de l'Association des démographes du Québec* , vol. 3, n° 1, p. 110.
- DEBYSER.F.,1970, « La linguistique contrastive et les interférences », in: *Langue française*. N°8, 1970. pp.31-61.
- DERRADJI,Y., 2001, « Vous avez dit langue étrangère, le français en Algérie ? » in *Le français en Afrique* n°15.
- HAMZE,H.,2010, « Terminologie arabe et terminologie linguistique moderne» in *Synergie Tunisie* n°2,pp.39-54.
- KUSZMIDER.B.,2000. « Approche contrastive et didactique des langues ».in *les langues modernes* n°4 .Nathan .P.69.
- LAZUL.S.,2010, « Grammatisation et lexicographie de l'arabe algérien au XIX^e siècle ».in *Synergies monde arabe* n°7,pp. 89-100.
- NEHAOUA.L.,2010, Les idiosyncrasies scolaires dans l'apprentissage d'une langue étrangère, in *Synergies Algérie* n° 9.p.85.

- RABAD,N.,ODEHA,A., 2010, «L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens»,in *Jordan journal of modern languages and literature*Vol. 2 No.2, 2010, pp. 163-177.

- ZABOOT,T.,2010, « La pratique langagière de locuteur(s) bilingue(s)», in *Synergies Algeries* n°9,pp.201-210.

- Zetili.A.,2010, « Quelles pratiques de classe pour enseigner la production écrite ? », in *Synergies Algérie* n°9.pp. 159-172.

Autres :

- Dictionnaire LAROUSSE maxipoche, 2008.

Annexe

T1

ijel la ville de les alpes magique, ijel trouve...
à l'hotel du algériens, il ya a la nord de ijel bon
bon mer, et il ya dans la centre ville le dolmen de
les grecs barbares et ijel portes la mémor...
19 a les mémor de l'algérie

T2

ijel est une belle ulaya d'algérie sa population...
est unée a 147 habitants Elle est limitée au nord
la mer Méditerranée a l'ouest par la ulaya de
Byona a l'est par l'ulaya de skhdae sud ouest
la ulaya de stif au sud par la ulaya de mila
et la tire tourne autour de sahil Les touristes se
dirigent vers la mosquée. **Bon courage**

T3

ijale
elle se trouve en ijal c'est en lieu magnifique
et splendide pour sa beauté naturelle et
sauvage c'est un mélange de couleurs le
silence de l'eau qui se déverse rapidement
et le vert des plantes. **Bon courage**

T4

La wilaya de jijel

La wilaya de jijel c'est une magnifique wilaya
on se trouve au nord est d'Algérie et s'appelle aussi
"la marié de littoral".

Dans une la merveilleuse wilaya il ya des beaucoup
places qui attire les touristes comme la mer de

Sidi Abdelaziz et Bni Bhlaid et le parc zoologique
et en plus de ça les grottes merveilleuses, l'Hayat el Hay
et en n'oubliez pas la plage qui beaucoup célèbre et
splendide "la plage de l'Algeria".

Et à la fin n'oubliez pas qui en marient à l'Algérie la
wilaya de jijel.

Bon courage

vidéj

T5

jijel est une ville côtière de l'Algérie sa population est estimée
à 147,000 habitants. Elle est limitée au nord par la mer
méditerranée à l'ouest par la wilaya de Bejaia à l'est par
la wilaya de shikha au sud à l'est par ouest la wilaya de
Sétif au sud par la wilaya de mila et enfin au sud est par
la wilaya de constantine
jijel est un ville touristique connue par la beauté de ses
plages.

Bon courage

T6

wilaya de jijel

la wilaya de jijel, Elle est située à nord,
Algérie. Elle attire les touristes parce que elle
très belle est très très jolie, dans la wilaya de jijel
il ya beaucoup de régions très magnifique.

T7

ijel est une ville très belle et le
lieu de tout les touristes
~~la ville de mon très~~ jiel
se trouve au sud d'Algerie il ya dans la wilaya
la mer tres long et jol et le zoo de tout les enfants
ijel est un bon paysage et moi je me jiel

Bon courage

T8

Setif belle ville du est Algerien cette ville de setif
a visiterent les touristes Setif histoire de Algerien
ces villes sont belle de istoar de roman de Djmel
si belle istoar de Algerien ce ville de Setif Amboara
si jolie de l'eau la mantan de setif hidab elia
si belle mantan Setif si belle si jolie de villes en Algerien

Bon courage

T9

Al Kabba et une ville vraiment magnifique a la wilaya
de Algerien et don une ville il ya bouque des maison a
cote de la mer et embare il ya la plage de blue ciel et
elle regarde Algerien complete un magnifique foto que un
belle image les couleurs comme sa a tire les
a toute le monde une ville vraiment une magnifique
magnifique

Bon courage

T10

... jizole et un vilaya ^{sub} en Algérie il y a jizol et un...
... est bonne ville et bien un jardin et le belle
... des fleurs et les montagnes et jizol dans la
... mer et les Kar niche et les arbres dans ville
... on jizole.

T11

... jizel est un vilaya de nord algérien, il y a
... un parc nationale de Zanimous direct on
... plaine.
... dans la vilaya il y a les montagne et dans les
... montagne il y a des arbres et plusieurs rose belle
... au l'est il y a de place estourique et on l'est il y a n'ya
... pas de lieu. **Bon courage**

T12

... la vilaya de bizayo ces ten yaïli ces ten vilaya
... magnifique et tre k'ell bizayo ces grand ville et don...
... la vilaya proche de plas et venier k' plusieurs tenist
... des la se vilayo il y a plusieurs restaurant sur tou
... le party est ces magnifique et vast en ci sami visite
... cest vilayo.

T13

... jizole Si tan ville en Algérie et jizole et tan petitote
... ville emplese jizole et on grande ville et le visiter...
... rien en jizole plus regard les magique et bel petitote
... plise il y a dans la ville jizol les mentany et les Zoubare
... et la mer.

T16

le chien

bonjour maman! mon chien ne pas
donje et serage que tu pensai dans le
chien je bien ammis usie simé les homme
il mange tout ce que donner, abou,
imagine un jour les homme d'angés etapie
les maison, ci grace non, mais mon chien atoque
vous en même temps. usie etapie les amiment
serage que vien a la cour de la m. fucaris pour
sa il fete je trere un chien

T17

le dialogue de la maman et moi

je trouve un chien perdu, et moi pensais faire une
surprise à tes parents, sa maman sa out n'accepte pas
que j'le garde et moi essaies de la convaincre
la maman. tu n'accepte pas que tu le gardes
moi. oh, mama je garder bien et le chien
est un animal domestique nez pas serage et
garder la maison bien nez pas une fout que le
garde un chien
la maman. x. moi, nez le moulé poudou pas
ne faire pas une surprise de sa autre animal

T18

Le Chien

Il était une fois, quand j'étais revenue à l'école, je trouvais un chien dans la route, moi j'ai dit : je prends ça. Chien à la maison et au même temps je faisais une surprise à mes parents, quand je frappais la porte maman l'a ouvert et dit : c'est quoi ça ?

moi : c'est un chien que je trouvais dans la route

maman : c'est nous faisons à ça chien nous le garde à la maison

moi : oui, je pense que le chien c'est un ami fidèle et patient et quand tu es absente, le chien garde la maison

maman : c'est vrai j'ai satisfait à ce chien

T19

il dit à sa maman : tu a trouvé un chien perdu
la maman j'ai dit non moi maman le chien il garde la
maison donc le chien est bien la maman il dit le
chien ni pas bien il casse les Fenêtres
moi les sauvage ni pas arrivé à la maison j'ai dit
la maman Trouvé un chien

T20

Je veux adopter un chien.

Un jour et quand je suis allée à la maison après l'école je retrouvais un chien fatigué et son état terrible, donc je le me prend avec moi et je décide de faire une surprise à mes parents à la moment de je dois qu'est ce que je le fait ma mère refusait l'adopter mais mon père acceptait, donc il faut convaincre ma mère par des arguments, je dis: "D'abord le chien est un vrai camarade pour l'homme, il joue et ne fait pas les problèmes, et en plus de ça il garde la maison toute la nuit et nous dort et je le feras un petit maison pour lui dans le jardin pour ne déranger aucun, et à la fin n'oblie pas maman c'est un aide pour cet animal et les gens qui laissent dans la rue n'ont pas le cœur et ma mère change son avis et accepte l'adopter."

T21

le chien

D'abord le chien ne parle pas facile, il ya des temps facile, est il ya des temps difficile, ce pour que la maman et le papa ne parlent avec moi et il m'écoute, mais moi parle, le chien ne parle pas, donc cet un amour de homme et il travaille bien le jour, il dégage les animaux et le animaux sauvage, donc le chien est un animal très bien enfant finalement ton papa et ton papa je ne les chère

T22

La surprise de grands parents.

mais je trouve une surprise à maman et papa.
et les grands parents de m'offrir une maison et cette
surprise est un animal dangereux, le lion
de la sud africa, est un animal belle et
très chers et joli, mais très danger avec
les hommes et avec les animaux qui petit
donc il faut bien s'occuper du lion parce
qu'il est un animal sauvage et danger

T23

chien de maison

donc la maison un chien petit toy est très gentil, Rmang moi
mais maman n'a pas de favori
maman: n'a pas favori un chien?
moi: le chien très gentil.
maman: le chien est un animal
moi: ~~pas~~ !! pleas !! ~~maman~~ mama
maman: d'accord.

T24

Le chien
Un jour ^{est} ma ~~maman~~ ^{est} trouvé un chien dans la
forêt, mais sa ~~maman~~ ^{est} n'accepte pas que tu
gardes, mais le papa a dit oui garder le
chien, mais la ~~maman~~ ^{est} jeter le chien
parce qu'il ne j'aime pas et ma ~~maman~~ ^{est} pleuré
~~beaucoup~~ ^{beaucoup} a le chien, parce que il
n'a pas le papa et la mama que tu le gardes.

T25

Le chien

Le chien c'est animal domestique, peut-être bien peut-être
ne pas bien, animal de compagnie beaucoup de ~~les~~ ^{les} animaux
et pas du goût de tout le monde et faire un dialogue. Hélas
et ~~sa~~ ^{sa} ~~maman~~ ^{est} pour chien. Hélas animal bien mais mange
beaucoup et donne de la joie, ~~maman~~ ^{est} garde les ~~les~~ ^{les} animaux
et a tapé les personnes. Hélas est tranquille plusieurs de la
maison et se termine de mieux parce que et tranquille,
tous, donc ~~maman~~ ^{est} et Hélas et ni pas de ferent.
Car le chien bien animal il ~~est~~ ^{est} ~~ne~~ ^{ne} pas ~~consomme~~ ^{est} ta ~~maman~~ ^{est}

T 26

Le chien

Le chien est un animal calme et fidèle ; il mange le poisson et le rend. La maman comment ? Le chien ne aime pas dans la maison. Tu respecter ta opinion un seul fois ; le chien aime de bien, je épier porte beaucoup de castorhous. Don quel que animal. Les chien ne porte guère à nul dans la loi. Il faut respecter la loi, imagine le monde ne asez pas des animaux et pour Kastakouf grand. Maman : je suis route à les chien calme et épier. Donc le chien garde à la maison.
Missi maman

T 27

Le chien

Il étés une fois je suis achét un petit animal tres et belle et magnifig est le chien et route à la maison. Le chien il ya des cheveux longe et lase et le couleur marron. Mais la maman n'accepte pas que tu le gardes tu essaies le concerne parce que le chien care tous les chose dans la maison et sortir à la caeterin et mange.

T28

Le chien

Le chien c'est un animal de mestic et sauvage au meme temps, il mangera la viande et tout ce que vous lui donneres, il ne seurs pas et a qu'on de prefeims de nourriture et garde la maison.

T29

L'animal

Dans le monde il ya beaucoup des chien perdu. L'homme n'est pas garde bien les animaux, mais moi je protégée les animaux, car il c'est le comarade de l'homme, donc le conseil de moi est protégé les animaux de monde, moi j'etème beaucoup les animaux par ce que le paradis de l'homme c'est les animaux, ne braker pas les animaux, et ne derche pas les problème les animaux c'est le meilleur.

T30

L'histoire de chien

une fois moi et mon frère aller a l'école
j'ai regardé un petit chien perdu. je pense que
faire une surprise a mes parents pour garder
le chien dans la maison. mais maman n'accepte
pas que je suis gardes le chien, parce que ma
mère ne j'aime pas les chiens, moi plus parce
que maman n'accepte pas que tu le gardes. Elle
explique pourquoi ne j'aime pas les chiens parce
que il ya beaucoup d'inconvénients.