

Problèmes d'interférences arabe/français dans les productions écrites d'élèves de secondaire

Ksentini IMENE

Département de français, Université Larbi Ben M'Hidi Oum El Bouaghi – Algérie

Reçu le 21 avril 2018 | Accepté le 21 décembre 2018

RÉSUMÉ. L'expression écrite est une activité complexe qui occupe une place importante dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie. Enseigner le français aux arabophones donne lieu à des contacts entre l'arabe langue maternelle et le français langue étrangère. Ces contacts engendrent des erreurs qui influencent les écrits des apprenants. Cet article vise à repérer, analyser et comprendre les erreurs interférentielles dans les productions écrites des élèves algériens. Le but ultime étant d'y remédier. Pour ce faire, une analyse d'erreurs sera appliquée à un corpus de 30 copies de productions écrites réalisées par des élèves de 3^{ème} année secondaire ainsi qu'une analyse contrastive des systèmes des deux langues en question : l'Arabe et le Français. L'analyse des données recueillies a révélé que ce problème pourrait être provoqué par 3 facteurs : les pratiques scripturales des élèves notamment la difficulté de mettre en œuvre les étapes du processus de production textuelle, les confrontations des deux systèmes linguistiques arabe et français au moment de l'apprentissage ainsi que les pratiques enseignantes, telle que l'évaluation, qui ne ciblent pas les erreurs interférentielles.

Mots-clés : *contact des langues, erreurs, évaluation, interférences, langue étrangère, langue maternelle, production écrite.*

ABSTRACT. Written expression is a complex activity that occupies an important place in the teaching / learning of French as a foreign language in Algeria. Teaching French to Arabic speakers leads to contacts between Arabic mother tongue and French as a foreign language. These contacts generate errors that influence student's writings. This article aims to identify, analyze and understand interferential errors in the written productions of Algerian students. The ultimate goal is to fix it. To do this, an analysis of errors will be applied to a corpus of 30 copies of written productions made by students of the 3rd year secondary as well as a contrastive analysis of the systems of the two languages in question: Arabic and French. The analysis of the collected data revealed that this problem could be caused by 3 factors: the scriptural practices of the pupils notably the difficulty to implement the stages of the process of textual production, the confrontations of the two linguistic systems Arabic and French also to teaching practices, such as evaluation, that do not target interferential errors.

Keywords: *error, evaluation, foreign language, interference, language contact, mother tongue, written production.*

✉ auteur correspondant : imeneimene3@gmail.com

Pour citer cet article (Style APA) : Imene, K. (2018). Problèmes d'interférences arabe/français dans les productions écrites d'élèves de secondaire. *Francisola : Revue Indonésienne de la langue et la littérature françaises*, 3(2), 114-121. doi: 10.17509/francisola.v3i2.15745

1. INTRODUCTION

Apprendre une langue étrangère, n'est pas uniquement apprendre un nouveau système ou de nouveaux mots, c'est aussi maîtriser les règles qui régissent ce système et comprendre ses spécificités par rapport à celles de la langue maternelle (Barre-De Meniac, 2000; Marin & Legros, 2008).

Les premières étapes de l'apprentissage d'une LE se basent sur des représentations préalables (celles de la LM), sur des comparaisons et des confrontations entre le système linguistique acquis et le système linguistique à acquérir.

Cependant, cet apprentissage peut être entravé par plusieurs obstacles, l'influence de la LM étant le premier. Les confrontations entre la LM (dans ce cas l'arabe, et plus spécifiquement l'arabe algérien) et la LE (le français) peuvent engendrer des interférences, le va-et-vient entre LM et LE peut être une source de transfert des structures de la LM et par conséquent, une source d'erreurs dues à des ressemblances ou à des dissemblances entre la LM et la LE (Hamers et Blanc, 1983; Galisson & Coste, 1976; Castellotti, 2001).

Cette recherche s'inscrit d'une part, dans le champ d'étude de l'analyse contrastive de Lado (1957) qui a étudié les relations entre les savoirs antérieurs et les savoirs nouveaux. Sa théorie est liée à l'interférence puisqu'il considère que chaque individu apprenant une langue étrangère opère inconsciemment des transferts de sa langue maternelle à la langue étrangère. Et d'une autre part, dans le champ de l'analyse des erreurs de Corder (1973) qui a établi cinq étapes pour examiner les différents types d'erreurs : la collection d'un échantillon, l'identification des erreurs, la description des erreurs, l'explication des erreurs et l'évaluation ou la correction des erreurs. (Namukwaya, 2014)

Ceci nous a incité à poser les questions suivantes: En production écrite, quelles sont les principales causes des erreurs interférentielles ? Est-il possible d'y remédier? Comment?

Dans une tentative d'apporter des éléments de réponse à ces interrogations,

nous postulons que les pratiques de l'élève tout autant que les pratiques enseignantes sont les principales causes des interférences observées dans leurs écrits :

- La plupart des élèves algériens, appelés à rédiger des textes en français, ne maîtrisent pas les moyens linguistiques pouvant leur permettre d'exprimer leurs idées. Ce qui les pousse à faire des transpositions de mots ou de structures de la langue arabe ou à développer plusieurs stratégies afin de pallier à leurs carences. Avec le temps, ces solutions provisoires deviennent des pratiques systématiques ; ce qui perpétue les erreurs d'interférences dans leurs écrits.
- Les pratiques enseignantes telles que les modalités d'évaluation de l'expression écrite peuvent aussi engendrer ces erreurs : les enseignants ne prennent pas en charge la correction de ce genre d'erreur, ce qui peut conduire à la persistance et à la fixation de ces erreurs.

Cette étude vise à décrire et à analyser les pratiques scripturales des étudiants algériens durant leur apprentissage du FLE et plus précisément à identifier et repérer les différentes fautes et erreurs à lesquelles se heurtent tout apprenant afin d'y remédier.

2. MÉTHODE

2.1. Participants/Corpus

Notre enquête a été menée au sein d'un lycée d'enseignement technique appelé Djaber Ibn Hayan. Situé dans la wilaya de Souk Ahras (Algérie). L'expérimentation a été menée dans une classe de troisième année lettre et philosophie appliquant les nouvelles réformes. Cette classe compte 35 élèves (30 filles et 5 garçons) dont l'âge varie entre 17 et 22 ans.

Notre corpus est constitué de 30 copies de productions écrites. Ces copies contiennent des textes courts de 5 à 18 lignes, présentées sur des feuilles déchirées de leurs cahiers. Ces textes vont être analysés en faisant appel à la théorie d'analyse d'erreurs et à celle de l'analyse contrastive.

2.2. Procédure

Concernant notre expérimentation, les élèves ont été sollicités à rédiger une production écrite qui s'inscrit dans le cadre de la deuxième séquence du troisième projet « Argumenter pour faire réagir : l'appel ».

La durée de la séance était d'une heure de temps répartie comme suit :

- 15 minutes pour l'explication de la consigne et le repérage des mots clés ;
- 45 minutes pour la rédaction ;

L'enseignante explique la consigne et dégage les mots clés avec les élèves puis elle leur annonce le plan.

L'activité de production écrite a été réalisée individuellement par les élèves puis nous avons recueilli les productions élaborées.

Dans le but de vérifier les pratiques évaluatives de l'enseignante, et après avoir recueilli les productions écrites, nous avons demandé à l'enseignante de procéder à la correction des copies. Sans aucune hésitation, elle a accepté notre requête. Cependant, avant de procéder à cette correction, l'enseignante a sollicité la participation des élèves pour la rédaction d'un texte collectif (2ème séance). Elle a aussi expliqué, à nouveau, la consigne en apportant plus de précisions.

L'enseignante nous a demandé, par la suite, de rendre les copies aux élèves pour faire une évaluation collective où chaque élève, après avoir échangé sa copie avec son camarade, devait relever les erreurs, dans la copie qui lui a été soumise.

L'intérêt de cette méthode d'évaluation a été de permettre aux élèves de détecter les erreurs, de les regrouper selon leur nature et de copier les corrections proposées sur leurs cahiers.

Nous avons remarqué que l'enseignante n'a, à aucun moment, attiré l'attention des apprenants au sujet des erreurs interférentielles: aucune erreur n'a été expliquée par rapport au problème d'interférence.

A la fin de la séance, l'enseignante a ramassé les copies afin de procéder à une nouvelle correction dans le but de détecter les erreurs qui n'ont pas été citées par les élèves. Les copies nous ont été remises par la suite.

Pour analyser ces productions écrites, nous avons fait une lecture minutieuse des remarques et des annotations de l'enseignante. Encore une fois, aucune mention des erreurs interférentielles n'y figure. Nous avons remarqué que les erreurs majoritairement signalées étaient d'ordres : syntaxique, orthographique, grammaticaletc.

3. RÉSULTATS ET DISCUSSION

3.1. Résultats

3.1.1. Analyse des erreurs phrastiques et textuelles

Avant d'aborder le dépouillement et l'analyse des erreurs interférentielles, nous avons effectué une analyse des textes rédigés (des exemples représentatifs) en nous intéressant à deux dimensions principales de l'écrit : dimension de la phrase et dimension du texte.

D'après les erreurs relevées, nous pouvons dire que les élèves éprouvent des difficultés au niveau phrastique. Ne pas pouvoir produire des phrases correctes signifie que l'apprenant ne connaît pas ou n'a pas assimilé les règles qui pourraient l'aider à éviter ce genre d'erreurs.

Les erreurs de la morphologie verbale sont fréquentes dans les copies des élèves : ils éprouvent des difficultés de conjugaison, nous supposons qu'elles sont dues ou à une méconnaissance ou bien à une négligence de la part de l'élève.

Nous avons remarqué également des carences au niveau de la ponctuation et de la mise en paragraphe qui peuvent poser de grands problèmes aux lecteurs pour la compréhension du texte ainsi que des problèmes concernant l'organisation textuelle ce qui affecte l'intelligibilité des textes.

3.1.2. Analyse des erreurs interférentielles : L'utilisation de la langue arabe

Des 20 copies constituant le corpus, la copie n°01 a été la seule copie qui contient des mots en arabe littéral. Dans cette copie, la présence de la langue arabe est la première chose à remarquer, cette présence se manifeste à travers les mots suivants : famine

: /mağæa/ = مجاعة, vagabondage : /tašarod/ = انتشار, propagation : /ointišar/ = انتشار

L'utilisation de ces trois mots explique l'incapacité de l'élève à exprimer ses idées en langue française, donc il contourne cette difficulté à travers le recours à sa langue maternelle. Concernant " famine ", nous supposons qu'il s'agit d'insécurité linguistique (l'élève n'est pas sûr du mot français qu'il propose).

Les mots en arabe littéral sont mis entre parenthèses ce qui veut dire que l'élève est totalement conscient de son erreur, mais dans le but de se faire comprendre, l'élève a préféré utiliser la langue arabe plutôt que de laisser un espace vide qui peut nuire à la cohérence de son texte.

3.1.3. Analyse des erreurs interférentielles : Le calque ou la translittération

On constate que toutes les copies contiennent des calques de la langue arabe (l'arabe algérien et l'arabe classique). C'est la stratégie la plus utilisée par les élèves pour surmonter leurs moments de blocage (déficit lexical), nous citons :

- « Le grand exemple » expression calquée de l'arabe : /ɔakbar miṭal/ = مثال اكبر
- « tous ça c'est le pri du la liberté » expression calquée de l'arabe littéral : /kulu haḍa ṭaman olḥurya/ = الحرية ثمن هذا كل
Copie n°01
- « Je suis pas daccord avec les peuples qui voient que la guerre est un solution » /la owafiq olwašḥaṣ alaḍin yarawn ana olḥarb hiya olḥal = لا الحل هي الحرب أن يرون اللذين الأشخاص أوافق
- « il faut à les gouvernements » / yağib eala olḥkuma / = الحكومة على يجب
Copie n°03

- « pour éviter tout les négatif de cette gurre » / litafadi silbiyat alḥarb/ = الحرب سلبيات لتفادي
Copie n°01

3.1.4. Analyse des erreurs interférentielles : Interférences d'ordre phonétique

3.1.4.1. Interférence de type vocalique

Les erreurs interférentielles phonétiques de notre corpus sont davantage de type vocalique, parce que les systèmes vocaliques du français et de l'arabe sont différents. Ce qui donne lieu à des confusions.

Il y a un certain nombre de sons qui n'existent pas dans le système vocalique arabe. Nous citons comme exemples : « infrastructures , omphère » « infrastructures, enfer » (copie n°04)

Ce genre d'erreurs peut être expliqué par l'absence des nasales / ɛ̃ / et / ɔ̃ / du système vocalique arabe, alors l'élève tente de trouver le son le plus proche dans son système vocalique.

- « mouvement » (copie n°08), « touché » (copie n°15), « beaucoup » (copie n°20). Le phonème / u / est transformé en / o / mouvement, touché, beaucoup.

3.1.5. Analyse des erreurs interférentielles : Interférences d'ordre générique

3.1.5.1. Le genre des noms

Dans toutes les copies nous avons remarqué qu'il y a une difficulté de transposition des genres, le genre du nom de la langue arabe influence le genre du nom de la langue française. Il y a un certain nombre de noms dont le genre est transposé en français. Voici un tableau qui englobe quelques erreurs de genre prélevées dans notre corpus :

Tableau 1. Les erreurs en relation avec le genre des noms

Le nom erroné	Le nom correct	Genre du nom en arabe	Transcription phonétique	Nom en arabe
Un misér	Une misère	N. masculin	/ olboos /	البؤس
Le povreté	la pauvreté	“ “	/ olfaqr /	الفقر
La impot	la pauvreté	N. féminin	/ daribat /	ضريبة

Un solution	Une solution	N. masculin	/ ḥal /	حل
Le peste	La peste	“ ”	/ oṭaṭæun /	مرض الطاعون
Une dégât	Un dégât	N. féminin	/ fawḍa /	فوضى
La gouvernement	Le gouvernement	“ ”	/ ɔalḥukuma /	الحكومة
Le paix	La paix	N. masculin	/ ɔasalam /	السلام
Une massacre	Un massacre	N. féminin	/ maḡzara /	مجزرة
La phénomène	Le phénomène	“ ”	/ ḍaḥira /	ظاهرة
Une crime	Un crime	“ ”	/ ḡarima /	جريمة
Un manifestation	Une manifestation	N. masculin	/ ḥadaṭ /	حدث

3.1.5.2. L'accord de « tout »

Les élèves, dans leurs écrits, n'accordent pas « tout » employée comme déterminant. Cette erreur découle du fait qu'ils traduisent « tout » par la particule de sens (ḥarf maena) /kullu/ = معنى حرف كل. Par conséquent, ils appliquent la règle arabe de / kullu / sur « tout », nous citons comme exemples :

- Sur tout ces points. (Copie n°13) -
Tout les sortes de maladies. (Copie n°01)
« Tout » utilisé comme déterminant doit s'accorder en genre et en nombre avec le nom qu'il précède tel que : Toutes les voitures, tous les points . . . etc.

Cette règle a été influencée par la règle de l'arabe dans laquelle / kullu ḥrf maena / conserve toujours sa même forme : masculin/singulier (invariable). Par exemple : / kullu ɔlanwæ / = الأنواع كل, ɔlanwæ / est un nom masculin pluriel, la particule / kullu / = كل reste invariable. Si on traduit / kullu ɔlanwæ / = الأنواع كل une traduction littéral, on obtient « tout les sortes », ce qui n'est pas correcte en français et qui devait être « toutes les sortes » en appliquant la règle (l'accord en genre et en nombre).

3.1.6. Analyse des erreurs interférentielles : Interférences d'ordre syntaxique

3.1.6.1. Les articles

Inexistants en arabe, les articles « de, du ...etc. » ne sont pas identifiables par les élèves enquêtés. Les articles de la langue française sont source de confusions, les élèves ne font pas la différence entre « de » et « du », par exemple : « le jour du l'indépendance », « du la liberté » (copie n°01)

3.1.6.2. Les prépositions

Dans les textes rédigés, nous remarquons qu'il y a une confusion dans le système des prépositions : transpositions des prépositions, ajouts des prépositions ainsi que des suppressions des prépositions.

Par exemple dans la copie n°03, on trouve : « en notre monde ». L'élève a traduit la préposition arabe /fi/ = في par « en ».

D'autres exemples se manifestent tels que :

- « il faut à les gouvernements » traduction de la préposition / ɛala / = على par « à ». Cette erreur interférentielle s'explique par la construction du verbe arabe qui précède la préposition, dans cet exemple c'est le verbe / yagīb / = يجب على يجب
- « Il ya plusieurs des problèmes » des = « il y a plusieurs problèmes » (copie n°04).
- « elle fait les mourir a chaque jour » à = « chaque jour » (copie n°10)
- « sur tout a les pays povre » traduction de la préposition / li / = ل par « à » (copie n°12).

3.1.6.3. Les verbes pronominaux

Ce sont une source de difficulté parce que les verbes pronominaux n'existent pas en arabe. Pour les exprimer en arabe, on utilise le mot / nafsahu / = نفسه (soi-même) ou bien / libaəd / = لبعض (l'un l'autre).

- « les présidents faire des disputes et dit à eux n'importe quoi » (copie n°04) au lieu d'écrire « se disent », l'élève écrit « dit à eux »

Il y a également d'autres cas où le verbe ne doit pas être pronominal, mais les élèves l'écrivent en forme pronominal:

- « elle s'a commencé » (copie n°01).

3.2. Discussion

Tout au long de notre expérimentation nous avons essayé de mettre en lumière les erreurs interférentielles commises par les élèves de troisième année secondaire dans leurs productions écrites.

Les résultats obtenus, dans le cadre de notre recherche nous ont permis de constater que l'erreur interférentielle n'est pas prise en considération au niveau de l'évaluation : les enseignants n'optent pas pour des corrections qui mettent en lumière tous les types d'erreurs auxquelles peut être confronté un apprenant de FLE. Ce qui peut engendrer la fossilisation et l'ancrage de ces erreurs.

Par ailleurs, l'erreur interférentielle ne doit pas être considérée comme une incompétence parce qu'elle indique que l'élève active son processus d'apprentissage :

L'élève, lorsqu'il écrit, se met dans une situation de résolution de problèmes. Résoudre ses problèmes nécessite qu'il surmonte toute difficulté, contourne toute erreur et sans doute, élabore ses propres stratégies selon ses connaissances, ses pré-requis, ses aptitudes et ses habilités pour atteindre la langue cible, qui est dans notre cas le français langue étrangère. Le développement de ces stratégies d'apprentissage se fait à travers le recours à d'autres langues et plus précisément à sa langue maternelle qui peut constituer une grande aide. (C'est en résolvant ses problèmes que l'élève apprend).

Nous pouvons regrouper nos résultats comme suit :

3.2.1. Interférence et processus rédactionnel

A travers les résultats de notre expérimentation nous avons pu remarquer que les élèves éprouvent des difficultés à mettre en œuvre les étapes de l'acte d'écriture, c'est-à-dire le processus de production textuelle.

Le processus rédactionnel des apprenants de français langue étrangère est affecté par l'arabe langue maternelle. Ce constat a été conforté par certaines réponses à notre questionnaire qui indiquent que les

élèves planifient leurs productions écrites en arabe (algérien et classique).

Planifier sa production écrite en arabe engendre inévitablement des interférences : l'utilisation de la langue arabe dans la collecte des idées suivie d'une traduction de ces idées en français est une source de confusion. Il se peut que l'élève ne traduise pas fidèlement ses pensées (ce qu'il veut dire peut ne pas être ce qu'il a écrit) ou bien commet des erreurs en traduisant.

En outre, la phase de révision est aussi problématique : les élèves ne révisent pas leurs écrits et s'il y a révision, elle concerne uniquement les erreurs de surface (grammaire, orthographe, conjugaison ...etc.).

La complexité du processus rédactionnel ainsi que le grand développement des études et recherches en psychologie cognitive de la production verbale écrite impliquent qu'on initie nos élèves à une mise en œuvre efficace de toutes les étapes du processus rédactionnel afin qu'ils soient capables d'améliorer leurs écrits.

3.2.2. Interférence et systèmes linguistiques

Les erreurs interférentielles peuvent être dues au contact des langues : apprendre deux langues simultanément peut aider l'élève à construire des apprentissages nouveaux par le biais de la comparaison mais il peut également créer des confrontations dans ces apprentissages. Les deux langues peuvent s'influencer réciproquement.

Dans notre cas, l'apprentissage du français langue étrangère est affecté par la langue arabe. Ces deux systèmes linguistiques différents l'un de l'autre sont en contact constant : l'élève découvre la langue française (ses règles, ses spécificités... etc.) tout en se référant à la langue arabe.

L'erreur interférentielle n'est pas uniquement un indice pédagogique sur la maîtrise de la langue étrangère par l'apprenant mais aussi un indice linguistique qui met en lumière la coexistence de relations entre le système linguistique arabe et le système linguistique français, c'est une étape essentielle, au primaire elle existe déjà entre l'arabe algérien et l'arabe classique et les langues berbères, mais elle devrait

s'amoinrir avec la consolidation de l'apprentissage.

Nous constatons également que les élèves sont conscients des différences entre le système linguistique arabe et le système linguistique français. Donc, pourquoi font-ils recours à l'arabe? (Exemples : « La guerre c'est une mauvaise », « les présidents faire des disputes et di a eux n'importe quoi et c'est le peuple qui paye le prix »)

Nous supposons que les recours des élèves à leur langue maternelle se justifient par leur volonté de surmonter leurs problèmes et leur déficit de connaissance en langue étrangère.

D'après notre enquête, nous remarquons que le système linguistique arabe est un repère auquel se réfèrent les élèves pour acquérir les compétences nécessaires pour l'apprentissage du système linguistique français. Le transfert des règles de l'arabe vers la langue française est un élément qui facilite pour les élèves l'expression écrite.

3.2.3. Interférence et correction

La correction ou l'évaluation est l'un des dispositifs essentiels qui visent l'amélioration des compétences et performances des apprenants. L'évaluation permet aux élèves de se positionner par rapport à leurs apprentissages et de se rendre compte de leurs difficultés afin de progresser.

L'enseignant, dans ce cas, joue un rôle primordial : c'est en bien corrigeant les copies des élèves, en abordant tous les types d'erreurs y compris l'erreur interférentielles et en mettant l'élève dans des situations qui lui permettent d'apprendre de ces erreurs, que l'évaluation atteint son objectif (Aider l'apprenant à progresser dans ses apprentissages.)

Les résultats de notre expérimentation montrent que l'évaluation ou bien la correction des erreurs ne ciblent, en aucun cas, les erreurs interférentielles. Les erreurs relevées sont d'ordre grammatical, syntaxique, orthographique ...etc.

Comment peut-on remédier à ces erreurs alors que les élèves ne savent même pas ce qu'est une interférence : l'erreur est

négligée par l'enseignant et par l'apprenant, ce qui augment de risque d'ancrage et de fossilisation de cette erreur.

Nous pouvons dire que les modalités d'évaluation des productions écrites n'aident pas vraiment l'élève à améliorer son écrit. Les remarques et les annotations mises en tête de page ou bien en marge sont tantôt ambiguës, tantôt incomprises par les élèves.

Priver l'élève de cette étape très importante a plusieurs conséquences, la plus grave est de ne pas lui permettre de se rendre compte de ses propres erreurs et de s'auto-corriger afin d'écrire (ou de réécrire) un texte plus cohérent.

Rappelons, en guise de conclusion, que ces quelques exemples représentatifs des erreurs interférentielles montrent bien qu'un processus est en cours de construction. Ce processus d'apprentissage doit considérer tous les éléments qui peuvent aider l'apprenant à apprendre n'importe quelle langue, en l'occurrence, le français.

Savoir exploiter la langue maternelle au profit de la langue étrangère réduira sans doute les erreurs interférentielles et donnera à l'apprenant une sécurité dans son apprentissage. Il est à noter que tant que l'élève cherche à se perfectionner, à bien écrire et à maîtriser la langue, l'erreur sera toujours présente et constante dans l'apprentissage du français langue étrangère.

4. CONCLUSION

Apprendre une langue étrangère implique un passage d'un système linguistique à un autre. Ce passage provoque chez l'élève des confusions entre sa langue maternelle et la langue étrangère. Ces confusions se traduisent dans leurs expressions écrites sous forme d'erreurs interférentielles.

Souvent le nombre important de ces erreurs, dans les productions écrites des élèves, rend difficile l'activité d'enseignement et elle le devient de plus en plus à cause de la persistance de ces erreurs.

Les erreurs interférentielles doivent être appréhendées comme un indice sur un processus d'apprentissage en cours de construction. Ce processus d'apprentissage doit considérer tous les éléments qui peuvent

aider l'élève à apprendre la langue cible, en l'occurrence, le français. Les erreurs interférentielles peuvent en faire partie.

A cet effet, il est nécessaire que l'enseignant guide ces élèves, leur montre comment utiliser positivement leur langue maternelle, comment surmonter leurs difficultés et mobiliser leurs stratégies compensatoires en tant que signe de leur activité mentale et non pas un signe de leur manque. C'est à l'enseignant aussi d'attirer l'attention des élèves sur leurs erreurs, les corriger dans le but de ne pas les fixer.

En somme, il est nécessaire que les enseignants algériens se rendent compte de l'enjeu pédagogique et didactique de l'erreur généralement, et de l'erreur interférentielle, plus particulièrement parce qu'elles font partie du processus d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

C'est pourquoi nous suggérons ce qui suit :

- L'intégration de l'analyse contrastive en tant que matière indépendante, dans laquelle l'élève apprendrait à faire la différence entre le français et l'arabe en tant que deux systèmes distincts. Il apprendrait aussi comment utiliser sa langue maternelle pour qu'elle devienne une aide dans son apprentissage.
- La programmation de séances consacrées à l'écriture d'invention pourrait réduire les erreurs interférentielles. De même, un travail sur le processus rédactionnel permettrait aux élèves de mieux élaborer leurs productions écrites.
- Un travail sur l'utilisation et l'importance du brouillon dans l'activité scripturale de nos élèves sera bénéfique.

Pour conclure, nous tenons à mentionner que ce ne sont là que quelques suggestions qui pourraient donner lieu à d'autres travaux de recherches dans le domaine de la didactique de l'écrit. Un domaine en constante évolution, et auquel nous espérons que notre travail, davantage

exploratoire, apportera une petite contribution.

REMERCIEMENTS

Mes remerciements, les plus vifs, vont à Mlle Mebarki Lamia, pour m'avoir prodigué aide, encouragements et soutien, et aussi pour sa rigueur et ses conseils précieux qui ont contribué à l'aboutissement de ce travail. Je remercie également Mme Gouassmia Nadia et ses élèves de 3AS qui m'ont accueillie dans leur classe.

RÉFÉRENCES

- Barre-De Meniac C. (2000). *Le Rapport A L'écriture : Aspects Théoriques Et Didactiques*. Paris : Presses Universitaires De Septentrion.
- Castellotti, V. (2001). *La Langue Maternelle En Classe De Langue Etrangère*. Paris : CLE International, Collection D.L.E
- Corder, S. (1981). *Error Analysis And Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Hamers J. & Blanc M. (1983). *Bilinguisme Et Bilinguisme*. Bruxelles : Pierre Mardaga.
- Galisson R. & Coste D. (1976). *Dictionnaire De Didactique Des Langues*. Paris : Hachette, France.
- Marin, B. & Legros, D. (2008). *Psycholinguistique Cognitive : Lecture, Compréhension Et Production De Texte*. Paris : Ed De Boeck.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics For Language Teachers*. Ann Arbor : Presses De L'université Du Michigan
- Namukwaya, H. (2014). Analyse Des Erreurs En Production Ecrite Des Etudiants Universitaires Du Français Au Niveau Intermédiaire A L'université De Makerere. *Synergies Afrique Des Grands Lacs*, 3, 209-223.