

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

Mémoire en vue de l'obtention d'un diplôme de magister
option : Didactique

Sujet

**Analyse des écrits dans un milieu
plurilingue**

(En 4^{ème} année moyenne)

Présenté et soutenu par : **CHOUAF Aicha**
Sous la direction du Professeur
HANACHI Daouia
Université Constantine I

Devant le jury composé de :

Président (e) : Professeur **GUIDOUM Laarem**. Université Constantine I

Examineur : Professeur **ZETILI Abdesslem**. Université Constantine I

Rapporteur : Professeur **HANACHI Daouia**. Université Constantine I

Année universitaire : 2012-2013

Dédicace

Dédicace

*Je dédie ce travail à ma chère famille qui a tout fait pour que je réussisse dans mes études, que Dieu me la protège ; en particulier ma mère, ma sœur **Houria**, ainsi que **Radhia** et **Nadia** et mes frères **Abdallah** et **Mohamed Cherif**,*

*A mes amis qui m'ont soutenue et m'ont souhaitée la bonne réussite : **Leila**, **Zineb**, **Besma**, **Khawla**, et tout mes collègues de la promotion 2008-2009,*

*sans oublier les professeurs qui m'ont aidée dans l'élaboration de ce travail : **M.Saadoun Fateh**, Madame **Bergal Fatiha**, Madame **Merakchi fatiha**, **M.Tifoura**, ainsi que mes amies de travail : **Naima**, **Zahia** et **Amel** et tous les professeurs du C.E.M El-Jadida de Berriche.*

Remerciements

Remerciements

*Je remercie **Dieu** tout puissant de m'avoir donné la force pour mener à terme ce travail.*

*Je présente mes vifs remerciements à ceux qui m'ont aidée de prêt ou de loin à l'élaboration de ce travail. Mes remerciements les plus sincères à mon encadreur Professeur **Hanachi Daouia** pour ses précieuses orientations et ses judicieux conseils.*

*Je remercie spécialement mon amie **Leila** pour ses encouragements et son souci pour l'établissement de ce travail.*

*Je remercie vivement les membres du **jury** pour le temps précieux qu'ils m'ont accordé et pour leurs conseils judicieux.*

Sommaire

- **Introduction générale**
- **Partie théorique**
 - Chapitre 1 La pratique scripturale
 - Chapitre 2 Le plurilinguisme et la pratique scripturale
 - Chapitre 3 L'erreur
- **Partie pratique**
 - Chapitre 1 Description du contexte plurilingue algérien
 - Chapitre 2 Description du répertoire plurilingue des apprenants
 - Chapitre 3 Analyse des productions écrites
- **Conclusion générale**
- **Bibliographie**
- **Résumé**
- **Annexes**

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Dans une classe de français langue étrangère, où l'apprenant est amené, d'une façon ou d'une autre, à s'exprimer oralement ou par écrit, nous avons pu remarquer que nos apprenants qui ont à leur actif un répertoire linguistique diversifié (l'arabe scolaire apprise dès la première année primaire, le français dès la troisième année primaire, l'anglais à partir de la première année de collège, sans oublier les langues acquises naturellement: l'arabe algérien, le tamazight et/ou le chaoui) sont confrontés, d'une part, à des facilités d'où les formes linguistiques et discursives menées correctement, et d'autre part, à de nombreuses difficultés qui se manifestent dans leurs productions écrites à travers les erreurs commises aussi bien au niveau de la forme (erreurs orthographiques, lexicales, syntaxiques et morphologiques) que celui du contenu (non-respect de la structure du texte, inadéquation entre la réalité et la langue qu'elle représente).

Dans le but de comprendre comment nos apprenants réfléchissent pour apprendre et par conséquent améliorer nos stratégies d'enseignement, une question centrale se pose alors: *Quelles seraient les raisons de ces formes réussies et de ces erreurs menées par des apprenants plurilingues?* Autrement dit, quelles seraient les facteurs qui les conduisent à la réussite ou à l'échec en production écrite?

Afin de répondre à cette question, nous émettons l'hypothèse suivante: si l'ensemble des compétences acquises antérieurement en terme de langues joueraient un rôle positif d'où les formes menées correctement, la complexité qu'imposerait la nature même de l'activité d'écriture et sa pratique insuffisante en classe conduiraient les apprenants à commettre certaines erreurs.

Tous les travaux réalisés avant les années 1960 autour de l'acquisition des langues étrangères ont considéré que les langues maternelles et celles connues au préalable par des apprenants de langues étrangères sont porteuses de grands risques quant au rendement acquisitionnel car elles vont être mélangées ce qui les mènent alors à commettre des erreurs, c'est pourquoi toutes les mesures ont été prises pour que ces langues soient évacuées de la classe.

Cependant, l'apparition d'un nouveau champ de recherche appelé "Didactique du plurilinguisme" a contribué à enrichir les résultats prouvés dans les autres domaines relevant de l'activité d'écriture. En effet, les gens ayant à leur actif plusieurs langues peuvent en apprendre d'autres plus facilement grâce à leurs expériences en matière d'apprentissage des langues étrangères. Ainsi, Louise Dabène va dans le même sens et affirme que : "*Les nouveaux apprentissages dans une autre langue [...] intègrent alors des anciens apprentissages et enrichissent les acquis langagiers (linguistique, métalinguistique, savoir-faire) des locuteurs. On prépare ainsi un terrain favorable à de nouvelles acquisitions*" (1998 :391).

Nous constatons alors que plus l'apprenant apprend les langues, plus il tire profit de ses acquis antérieurs pour l'apprentissage de nouvelles langues.

Britta Hufeisen et Neuner le montrent aussi avec clarté en disant que : "*Si les langues à apprendre sont très similaires, cette expérience (l'expérience cognitive et affective acquise au préalable par l'apprenant) peut [...] être associée de près à des aspects linguistiques, si au contraire elles sont différentes, ce sont plutôt les stratégies d'apprentissage et les facteurs cognitifs qui entrent en jeu*" (2004 :9).

L'expérience acquise permet à l'apprenant de réfléchir lui-même sur les méthodes et les techniques par lesquelles il apprend. Les acquis relèvent alors non seulement de l'ensemble des savoirs et savoirs-faire linguistiques mais aussi des savoirs didactiques en émettant des hypothèses sur tel ou tel fait de

langue. Ces hypothèses menant soit à des formes réussies, soit à des erreurs restent à confirmer ou à infirmer lors de l'intervention pédagogique de l'enseignant en classe (Didactique du plurilinguisme et didactique pluriculturelle).

En outre, l'avènement des approches communicatives, vers les années 1980, a revalorisé l'écrit et beaucoup de recherches ont été réalisées ayant pour but de rendre compte de la nature de l'activité d'écriture, ses contraintes et ses points forts afin de faciliter la tâche aux apprenants lors de la transcription de textes, et aux enseignants en ajustant leurs stratégies d'enseignement suivant les stratégies d'apprentissage.

Les études menées sur la production écrite ont été centrées sur ce qu'est un texte, la nature des connaissances dont dispose un scripteur dans sa mémoire pour réussir ce texte, ainsi que les processus mis en œuvre lors de la rédaction.

En effet, à côté du rôle attribué à la mémoire sensorielle, qui a pour but de percevoir l'information et de définir la tâche à accomplir, et à la mémoire à long terme où les informations dont l'apprenant a besoin sont stockées, c'est la mémoire de travail qui joue un rôle crucial dans le traitement de l'information et l'exécution de la tâche (A. Péliissier et A. Piolat, 1998 :8-9). C'est au niveau de la mémoire à court terme que se déroulent les trois principaux processus d'écriture qui sont : **la planification, la mise en texte et la révision**. Vu la capacité limitée de la mémoire à court terme, son stockage momentané et son traitement limité, cela met le scripteur dans une situation où il est incapable de gérer simultanément et de façon réussie tous les processus de rédaction, surtout au début de l'apprentissage, d'où le phénomène de "**surcharge cognitive**" (Ibid : 191).

Dans le cas où l'apprenant scripteur éprouve une insuffisance quant à l'automatisation des processus d'écriture et dans le cas où les hypothèses émises conduisent à l'échec, quelle serait la réaction du professeur face aux erreurs que cet apprenant va commettre ? En effet, les différentes réactions de la part de l'enseignant à l'égard des erreurs peuvent permettre à l'apprenant d'avancer dans son apprentissage et par conséquent réaliser de grands succès, ou, au contraire, le bloquer et donc l'empêcher de réussir. En effet, beaucoup de travaux, comme ceux réalisés par S. Pit Corder et Martine Marquillò Larruy, ont souligné que l'erreur n'est plus considérée comme un péché à éviter à tout prix, mais, au contraire, elle joue un rôle positif dans la mesure où elle indique le degré de développement qu'atteint l'apprenant dans son apprentissage (Véronique Castellotti, 2001 : 76).

Afin de vérifier l'hypothèse que nous avons émise, la démarche que nous allons adopter se base d'abord sur l'analyse du répertoire plurilingue des apprenants en prenant comme appui deux ressources que nous estimons aussi importantes : les réponses au questionnaire qui leur sera proposé et les interactions qui vont se dérouler entre eux lors de la rédaction. Ensuite, nous identifierons les erreurs commises ainsi que leurs sources en nous référant aux différents classements des erreurs: écart par rapport à la norme, classement élaboré par S. Pit Corder, (substitution, ajout, omission, facteurs donnant naissance à des erreurs systématiques et non-systématiques), selon le point de vue linguistique à savoir les catégories de Uriel Weinrich (erreur de morphologie, de syntaxe, de phonologie, de lexique) et de Selinker (transfert, surgénéralisation, simplification, stratégies de communication, ...), Après l'identification des erreurs ainsi que leurs origines, nous mesurerons le taux de réussite par rapport à un texte répondant à la norme.

Afin d'être méthodique, nous organiserons notre travail en deux parties: théorique et pratique.

-La première comprend trois chapitres

● *Le premier chapitre*

Avant de dresser le rôle de la mémoire pendant l'activité d'écriture et les processus mis en œuvre, nous passerons en revue la définition du mot "texte écrit" du point de vue linguistique et didactique, ainsi que le statut qu'a connu l'écrit à travers les principales approches qui ont marqué l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Pour conclure, nous présenterons les spécificités d'un texte écrit en langue étrangère.

● *Le deuxième chapitre*

Après avoir défini ce que nous entendons par le terme " plurilinguisme" et "didactique du plurilinguisme", ses apports quant à l'apprentissage des langues étrangères, en particulier à l'acquisition de l'activité d'écriture, et exposé les différentes représentations qu' a l'institution (l'école), la société (la famille) et l'apprenant sur les langues en présence dans le répertoire de ce dernier, et leur rôle dans la construction des savoirs, nous présenterons les différentes stratégies mobilisées par les apprenants lors de la pratique scripturale.

● *Le troisième chapitre*

Après avoir défini ce que signifie "l'erreur", présenté un bref rappel de son statut dans les différents courants et méthodologies de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, nous exposerons les attitudes des didacticiens, des enseignants et des apprenants vis-à-vis de l'erreur. En guise de conclusion, nous décrirons quelques typologies des erreurs appliquées lors de l'analyse des productions écrites des apprenants, sur lesquelles nous nous baserons dans la partie pratique.

-La deuxième est constituée de

- **La description du contexte plurilingue algérien**
- **La description du répertoire plurilingue des apprenants**
- **L'analyse des productions écrites**

Les grilles que nous allons adopter pour cette analyse portent sur :

- L'ensemble des langues pratiquées dans l'entourage des apprenants, leurs motivations pour ces langues et les représentations qu'ils en ont (Lüdi, Py, Klein, Muller [cités par Giuseppe Manno, F. Leconte et Clara Mortamet], Marie-Rose Moro [citée par Michel Candelier, Gina Loannitou, Danielle Omer et all], Danièle Moore).
- Les différents niveaux d'analyse : pragmatique, textuel, phrastique et infraphrastique proposés par Martine Marquillò Larruy et Uriel Weinrich.
- Les origines des erreurs commises à savoir l'influence des langues acquises/apprises préalablement (Fries, Lado, Py et autres [cités par Lounis Nehaoua]), le processus d'apprentissage (Richards, Corder, Selinker et autres [cité par Lounis Nehaoua]), la surcharge cognitive (Tetroe, Kellogg [cité par Piolat, A. Pelissier, A], Hays et Flower [cité par Cornaire, C. Raymond, P-M. Germain, C]), la surélaboration, les stratégies de communication (Analyse des erreurs), l'émission des hypothèses (Didactique du plurilinguisme et didactique pluriculturelle).
- La discussion du sujet de la production écrite et du plan du texte, les langues parlées lors de la rédaction, les compétences en matière de langues utilisées, les processus de rédaction (Kellogg, Tetroe cités par A. Pélissier et A. Piolat).

PARTIE THEORIQUE

CHAPITRE N°1

LA PRATIQUE SCRIPTURALE

Introduction

Comme l'identification des origines des formes linguistiques correctement menées ainsi que des erreurs se fait à partir des écrits des apprenants, nous consacrons ce chapitre aux principales spécificités de l'activité d'écriture.

Dans ce chapitre, après avoir présenté ce que nous entendons par "texte écrit" du point de vue linguistique et didactique, nous nous proposons de dresser un panorama historique des différents statuts qu'a connus l'écrit à travers l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Nous exposons, ensuite, les différents processus par lesquels passe le scripteur et le rôle que peut jouer la mémoire de travail lors de la rédaction. Enfin, pour conclure, nous terminons par décrire les spécificités du texte écrit en langue étrangère.

1. Qu' est-ce qu'un texte écrit?

1.1.Du point de vue linguistique

En nous basant sur les travaux et les recherches menés dans le domaine de la linguistique textuelle¹, discipline des sciences du langage, vers les années 1970, développés par Halliday, Hassan, J.M.Adam, Van Dijk et autres, par opposition aux travaux sur la grammaire de phrase², le terme de *texte* se définit, d'après le dictionnaire de linguistique, comme suit: un texte est un

¹ Linguistique textuelle: est l'une des branches de la linguistique discursive ayant pour objet d'étude de fonctionnement des textes. (Pour plus d'informations, voir Marie-Anne Paveau, Georges-Élia Sarfati, 2003:185-194).

² Grammaire de phrase: a pour objectif la description des règles de fonctionnement d'une phrase dans toutes ses composantes. (Pour plus d'informations, voir G.Siouffi, D.Van Raemdonck: 8-9).

ensemble d'énoncés écrits ou oraux produits par un individu afin de transmettre un message précis.

Jean Dubois, Mathée Giacomo, Louis Guespin et all affirment, dans ce sens, qu'

" On appelle texte l'ensemble des énoncés linguistiques soumis à l'analyse : le texte est donc un échantillon de comportement linguistique qui peut être écrit ou parlé"

(2001:482).

Les recherches menées au sein des écoles anglaises, américaines, allemandes et françaises ont donné naissance à plusieurs interprétations de la notion du *texte*. Nous pouvons citer, à titre d'exemple, les travaux élaborés par Van Djik, cité par Marie-Anne Paveau, Georges-Élia Sarfati, qui définit le texte à savoir trois niveaux de structuration textuelle :

- *"le niveau microstructural est celui des microstructures textuelles, i.e. ce qu'il appelle des propositions (unités sémantiques de base), qui possèdent un sens (plan de la signification) et correspondent à des actes de langage (plan pragmatique) ;*
- *le niveau macrostructural est celui des macrostructures textuelles, i.e. des paquets de propositions ou macropropositions, qui sont, comme l'explique Adam, « condensées pour être stockées dans la mémoire de travail et permettre la poursuite du traitement des énoncés successifs » [...] ; leur fonctionnement n'est donc pas sémantique comme les microstructures, mais cognitif ;*
- *le niveau superstructural, celui des superstructures textuelles, organise la production et l'interprétation des discours en genres ou schémas de texte. Ce sont des organisations conventionnelles qui permettent au locuteur/récepteur de produire/reconnaître un récit, une argumentation, etc"* (Marie-Anne Paveau, Georges-Élia Sarfati, 2003:187).

Jean-Michèl Adam, Halliday, Hasan et Danes, cités par Marie-Anne Paveau et Georges-Élia Sarfati, abordent la notion de texte à savoir les termes-clés suivants : cohésion, cohérence, progression thématique et typologie textuelle.

a) Cohésion:

Il s'agit des relations entre les phrases qui sont marquées par des expressions sur le plan phrastique (marqueurs de reprise comme les anaphores, d'anticipation comme les cataphores, l'emploi des temps et les phénomènes de conjonction), sur le plan transphrastique (morphèmes de liaisons comme les adverbes, les connecteurs, phénomènes d'inférences, de répétition et de reprise) et sur le plan supraphrastique (marqueurs concernant l'ensemble du texte comme les adverbes de phrase,...).

Marie-Anne Paveau et Georges-Élia Sarfati, soulignent qu'il s'agit d' :

" un ensemble de phénomènes langagiers, repérables par des marques spécifiques, qui permettent aux phrases d'être liées pour former un texte" (2003 :188).

b) Cohérence :

Elle ne concerne pas seulement les faits linguistiques mais aussi extralinguistiques ainsi que la relation entre les données de ces deux univers.

D'après les mêmes auteurs,

" la notion de cohérence [...] ne concerne pas le niveau linguistique mais l'organisation des représentations qui configurent l'univers mis en place par le texte. D'ordre extralinguistique avec une dimension cognitive, elle s'articule sur la compétence encyclopédique des sujets, qui peuvent alors juger de la conformité des données de l'univers textuel avec les données prélinguistiques qui constituent leurs croyances et leurs savoirs sur le monde" (Ibid :188-189).

c) Progression thématique:

Elle porte sur la notion de la progression de l'information d'une phrase à l'autre, au cours du texte.

Christian Vandendorpe, dans son article intitulé "*Au-delà de la phrase: la grammaire du texte*", affirme que :

"Pour être intéressant et informatif, un texte doit faire progresser le lecteur. Autrement dit, celui-ci aura l'impression de tourner en rond et de prendre son temps, ce qui entrainera une condamnation sans appel" (p.09).

d) Typologie textuelle:

La volonté d'optimiser la production/rédaction de texte par les sujets fait apparaître plusieurs classements de texte.

La typologie la plus adaptée par les didacticiens des langues étrangères est sans doute celle développée par Werlich (1975) et révisée par Adam qui distingue: texte narratif, descriptif, argumentatif, explicatif et dialogue (Marie-Anne Paveau et Georges-Élia Sarfati, 2003 :191).

Par "*écrit*", on désigne, selon *Larousse, savoir rédiger*, l'acte de tracer sur un support, à l'aide d'un crayon, d'un stylo ou de tout autre moyen, des signes représentant les mots d'une langue donnée, organisés dans le but de conserver ou de transmettre un message précis, censé d'être lu et compris par celui à qui on écrit. Cela ne peut l'être que par le biais du respect des règles et des normes de la langue utilisée. L'écrit est donc un moyen qui permet à celui qui écrit de s'adresser à une autre personne à laquelle le message est destiné, dans l'instantané et le différé tout dépend de la nature de l'écrit, il s'agit alors d'une relation établie entre le scripteur ou l'émetteur et le récepteur ou le destinataire (Larousse, savoir rédiger, 2001:8).

D'après les citations déjà présentées, nous constatons que l'écrit ne se résume pas en un simple enchaînement de mots et de phrases, mais cet enchaînement doit obéir à certaines règles à savoir les normes de la langue dans laquelle le scripteur écrit, la correspondance entre ce système linguistique et le monde référenciel, sans négliger l'intention de communication à laquelle veut aboutir ce scripteur.

1.2. Du point de vue didactique

Les recherches menées dans le domaine de la didactique de l'écrit ont envisagé le texte écrit, d'abord, comme une unité en soi (le fonctionnement

interne), puis comme un acte de parole (produit inscrit dans une situation de communication bien définie).

Afin de comprendre comment les apprenants réfléchissent lors de la rédaction et par conséquent pouvoir distinguer les bons textes des mauvais textes, les didacticiens se sont basés sur les productions écrites.

Les résultats atteints ont montré que la qualité d'un texte écrit est relative à la capacité de l'apprenant à produire des phrases complexes.

Marie-Paule et Péry-Woodley affirment que :

" A partir d'une analyse de compositions écrites par des enfants/adolescents de dix, quatorze et dix-huit ans, Hunt [...] conclut à l'existence d'un processus de maturation syntaxique au cours de la croissance, processus qui se manifeste par la production spontanée de « phrases » de plus en plus complexes" (1993 :14).

Autrement dit, plus l'apprenant avance dans son apprentissage, plus il est capable de rédiger des phrases complexes, plus le texte produit est jugé bon.

Cependant, selon les mêmes auteurs, l'avènement de l'approche communicative au début des années 1980 a mis en cause les résultats prouvés par Hunt, cité par Paule, M. Woodley, P. En effet, la nature de certains types de textes, ainsi que du public visé et l'intention de communication n'exigent pas que les textes soient formés à partir de phrases obligatoirement complexes (Ibid :20).

Ainsi,

" en ce qui concerne le type de texte, on remarque par exemple que les textes argumentatifs et expositifs tendent à exiger une plus grande complexité syntaxique que les textes narratifs ou expressifs" (Ibid :21).

En effet, une étude a été menée en comparant des textes argumentatifs et d'autres narratifs. Les résultats ont montré que ces derniers étaient bien réussis contrairement aux textes argumentatifs. L'échec est du non pas à l'incapacité de produire des phrases longues, mais au fait que l'apprenant n'a

pas encore assimilé la conception d'un texte argumentatif. C'est ce que Miller appelle « maturité rhétorique » définie comme :

"l'aptitude à identifier les exigences diverses de la perception, de la conception et de l'exécution dans différentes situations d'écriture, et à s'y adapter" (Ibidem).

Nous constatons donc que la qualité d'un texte ne repose pas seulement sur la maturité syntaxique, mais elle relève aussi de la maturité rhétorique. Pour que l'apprenant réussisse son texte, il est appelé à penser non seulement à l'aspect linguistique du texte mais aussi à son aspect pragmatique. C'est ce que Michèle Pendants appelle processus de « bas-niveau³ », et processus de « haut-niveau⁴ » mis en œuvre pendant la rédaction.

D'après ce qui a été présenté, nous remarquons que la compétence d'écriture n'est pas facile à maîtriser au moins pour des apprenants débutants. L'aspect cohésif (faits linguistiques) n'est pas le seul critère selon lequel nous jugeons la qualité d'un texte, mais la cohérence (faits pragmatiques) est aussi à ne pas négliger car un texte cohésif sans qu'il soit cohérent ne peut transmettre aucun message. En d'autres termes, la maîtrise du seul système linguistique n'est pas suffisante pour qu'un texte soit bon, c'est la maîtrise de la relation entre l'univers linguistique et l'univers contextuel qui compte afin de pouvoir rédiger des textes qualifiés bons.

2. Le statut de l'écrit dans les approches pédagogiques

En suivant l'évolution de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à travers les différentes approches pédagogiques, nous constatons que l'écrit a connu plusieurs statuts.

³ Processus de bas-niveau : il porte sur les aspects phonétiques, prosodiques, graphémiques, lexicaux et morphosyntaxiques (1998 :63).

⁴ Processus de haut-niveau : il relève de la structuration sémantique, de la cohérence textuelle et de la portée pragmatique (Ibidem).

2.1. L'approche traditionnelle

D'après Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, Claude Germain dans *La production écrite*, les concepteurs de l'approche traditionnelle accordent plus d'importance à l'écrit qu'à l'oral. L'enseignement de la grammaire de la langue cible occupe aussi une place primordiale car il permet à l'apprenant d'améliorer ses capacités en matière de lecture et de traduction. Donc la pratique de l'écriture se résume seulement en des exercices de traduction (1999 : 04-05).

2.2. L'approche directe/audio-orale/SGAV

Contrairement à *l'approche traditionnelle*, nous assistons avec *l'approche directe* à une centration sur l'oral où l'accent est mis sur l'étude de la prononciation des phonèmes, syllabes, mots, groupes de mots, L'écrit n'occupe plus la place privilégiée qu'il avait dans l'approche grammaire-traduction. C'est ce que Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca l'affirment en disant que :

" l'écrit est [...] envisagé essentiellement comme un auxiliaire de l'oral (dictée, questions sur des textes qui appellent la reprise quasi-totale du texte et qui rappellent le questionnaire déclencheur d'activités orales, etc)" (2005 :257).

Le même cas avec *l'approche audio-orale* et *structuro-globale audiovisuelle* qui prêtent une attention particulière à l'enseignement de l'oral, la pratique scripturale y est limitée soit à des exercices de transformation, de substitution ou de composition, soit à la dictée. Néanmoins, ces tâches restent des activités superficielles ayant pour objectif la consolidation d'une structure linguistique définie et non l'acquisition d'une compétence véritable en production écrite (Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, Claude Germain, 1999 :5-8).

2.3. L'approche communicative

Ce n'est que vers la fin des années 1970 avec l'apparition de *l'approche communicative*, qui a pour objectif d'apprendre à communiquer par écrit ou oralement en langue étrangère, que l'écrit commence à avoir de plus en plus d'importance, car les besoins des sujets peuvent prendre des formes diverses : donner des consignes par écrit, comprendre des renseignements écrits,...

Dès lors, des études menées ont montré que pour apprendre à écrire,

" Il s'agit d'abord de faire acquérir aux apprenants des stratégies de lecture au moyen d'une démarche systématique ayant pour objet des écrits non littéraires (par exemple la lecture d'articles de presse, de lettres commerciales, de comptes rendus, de résumés, etc) et de s'appuyer ensuite sur cette compétence acquise pour passer progressivement à la production des écrits de ce type"(Ibid.:12).

L'approche par compétences, définie comme une des formes de concrétisation de l'approche communicative, n'est plus centrée sur l'enseignement mais sur l'apprentissage, cela permet de dire que son objectif n'est plus la transmission des connaissances mais la construction des savoirs. Ici, c'est l'apprenant qui est censé prendre en charge son processus quant aux différentes compétences langagières y compris la compétence de compréhension/production de l'écrit (Fatima Benamor,

Le statut détériorisé qu'a connu l'écrit à travers les différentes méthodologies de l'enseignement des langues étrangères (surtout avant les années 1980) a fait que les chercheurs ne lui ont pas accordé une importance particulière, ce qui nous conduit alors à dire qu'il faudrait attendre un certain temps pour que les didacticiens inventent plus de méthodes et de techniques efficaces pour l'enseigner aux apprenants.

3. Les processus d'écriture en langue étrangère

Dès que l'écrit est valorisé, des travaux sont élaborés ayant pour objectif d'expliquer les processus mis en œuvre lors de la production écrite, beaucoup

de modèles ont été émergés. Cependant, autant de chercheurs s'accordent sur les grandes étapes (Deshènes⁵, Hays, Flower, Bereiter, Scardamalia) par lesquelles passe le scripteur pour rédiger son texte.

3.1. La planification

Selon Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, Claude Germain, une fois la consigne comprise, le scripteur puise dans sa mémoire⁶ à long terme les informations nécessaires ayant relation avec le texte à rédiger. En récupérant ces éléments, il élabore un plan de texte en les sélectionnant et les organisant en prenant comme critère : le genre de texte à produire, le type de lecteur. C'est ce que précisent ces auteurs en affirmant que :

" Durant l'étape de la planification, le scripteur recherche dans sa mémoire à long terme les connaissances se rapportant au domaine de référence du texte" (Ibid.:28).

3.2. La mise en texte

Une fois le plan du texte élaboré, le scripteur fait recours aux éléments linguistiques pour le concrétiser. C'est ce que font constater Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca :

" la mise en texte ou textualité, au cours de laquelle il engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en paragraphes, en texte les idées récupérées et organisées à transcrire" (2005 :185).

3.3. La révision

Beaucoup de chercheurs s'accordent sur le fait qu'il est difficile de pouvoir gérer positivement les deux étapes précédentes car chacune d'elles exige de la part du scripteur des efforts et un temps précis. C'est ce qui le

⁵ Selon le modèle de Deshènes: la planification se subdivise en trois sous-processus qui sont: la perception-activation des connaissances, la construction de la signification et la linéarisation. Pour plus de détails, se référer à: Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, Claude Germain, 1999:31-37.

⁶ Vu la grande importance accordée à la mémoire dans l'activité de production écrite, nous y reviendrons avec plus de détails dans les pages suivantes.

conduirait alors à commettre des erreurs et donc il est appelé à réviser ce qu'il a écrit pour éviter le maximum de ces erreurs.

Selon Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, Claude Germain dans *La production écrite* :

" le scripteur pourra, par exemple, supprimer certains énoncés, insérer de nouveaux mots, des segments de texte, etc" (1999 :36).

En comparant ces trois processus, nous constatons que si la planification porte sur la génération et l'organisation des idées et si la mise en texte relève de la concrétisation de ces idées à l'aide de moyens linguistiques, la révision exige la prise en compte des deux composantes à la fois : cognitive et textuelle.

En outre, la mémoire a un rôle énorme à jouer lors de l'activité d'écriture dans la mesure où elle est considérée comme le moteur qui guide le scripteur à mener à bien ou à l'échec son texte, tout dépend des informations qui y sont stockées et de l'efficacité de ses systèmes mnésiques. Cela nous permet de dire alors que l'acte d'écrire est une activité complexe difficile à maîtriser au moins par le scripteur débutant qui est censé élaborer, d'abord, le plan du texte, puis appliquer le système de la langue selon les normes et enfin, identifier les erreurs qu'il peut commettre pour y remédier.

4. La pratique scripturale et la mémoire

Comme nous l'avons déjà mentionné, la pratique scripturale entretient une relation étroite avec la mémoire. Cependant, avant de rendre compte de cette relation, il convient d'abord de définir ce que la mémoire.

Selon Élisabeth Vincent, la mémoire est l'aptitude qu'a un individu à conserver et restituer les événements relevant du passé, d'adapter les situations présentes et d'anticiper celles de l'avenir à savoir ce qui a été déjà vécu (2005:4).

D'après les études menées par William James, Richard Atkinson et Richard Shiffrim, cités par la même auteure, nous distinguons trois sous-systèmes mnésiques à savoir leur capacité de garder l'information (Ibid.:8).

4.1. Les sous-systèmes mnésiques

4.1.1. Mémoire sensorielle:

Elle a pour fonction de capter l'information venue du monde extérieur pendant un temps très bref: un quart de seconde environ et l'envoyer à la mémoire à court terme, appelée aussi mémoire de travail. Cette perception dépend des connaissances préalables de l'individu, ses centres d'intérêt, ses émotions,... (Ibidem).

4.1.2. Mémoire de travail

Si l'information reçue par la mémoire sensorielle n'est pas oubliée, elle est transformée vers la mémoire de travail qui a pour but de la traiter en lui attribuant un sens et la stocker momentanément avant de l'acheminer vers la mémoire à long terme. Sa capacité de stockage et de traitement est aussi limitée (environ vingt à trente secondes, environ sept éléments d'informations), (Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, Claude Germain.1999 :18).

4.1.3. Mémoire à long terme

Une fois l'information traitée, et lorsque la mémoire de travail atteint sa pleine capacité, cette information va être transférée vers la mémoire à long terme, sinon elle disparaît.

Contrairement à la mémoire sensorielle et la mémoire de travail, la mémoire à long terme n'est limitée ni en temps ni en capacité. Les informations qui y sont stockées dépendent en grande partie de la qualité de traitement de ces informations dans la mémoire à court terme, de l'intérêt des données, la charge émotionnelle qu'elles véhiculent, des techniques mises en œuvre pour s'en souvenir (Ibidem).

4.2. L'intervention de la mémoire de travail

En comparant le rôle attribué à chaque type de mémoire, nous pouvons constater que c'est la mémoire de travail qui joue un rôle capital car elle est responsable non seulement sur le stockage des informations (même momentané), mais aussi sur leur traitement.

Cependant, comme nous l'avons déjà signalé, les études montrent que sa capacité limitée en matière de stockage provisoire et de traitement de l'information rend compte de la difficulté qu'éprouvent les rédacteurs mêmes habiles lors de la production écrite.

Selon les déclarations faites par A. Péliissier et A. Piolat, la mémoire de travail intervient dans les trois processus de rédaction. En effet, ils affirment que :

" Les études en temps réel sur le comportement de rédaction utilisant à la fois l'analyse des protocoles verbaux [...] indiquent que les processus de mise en texte des rédacteurs [...] sont continuellement interrompus par la révision et la planification"(1998:191).

4.2.1. Pendant la planification

D'après ce qui a été dit, une fois les informations récupérées de la mémoire à long terme, elles seront traitées par la mémoire de travail afin de structurer un plan de texte. En effet, une étude menée par Tetroe, citée par les mêmes auteurs, a montré que les rédacteurs non expérimentés possèdent des empan⁷ réduits, par conséquent, ils n'arrivent pas à mieux planifier leurs textes.

Dans un sens opposé, Kellogg affirme que plus le plan est bien développé, plus les demandes de ressources sont réduites pendant la rédaction, plus le texte est qualifié de supérieur. En effet, il montre que les scripteurs qui produisent préalablement des sommaires arrivent à rédiger des textes de haute qualité (Ibid : 213).

⁷ Empan: nombres d'éléments que la mémoire de travail peut retenir, soit sept plus ou moins deux (Élisabeth Vincent, 2005:61).Autrement dit, c'est la quantité d'informations susceptible d'être gardée en mémoire de travail.

Donc, une fois le plan du texte est bien réfléchi et structuré, cela peut faciliter la tâche au scripteur une fois arrivé à l'étape de mise en texte.

4.2.2. Pendant la mise en texte

A côté de son intervention pendant la planification, la mémoire de travail intervient aussi lors de la mise en texte à travers ses deux sous-processus : la génération de texte et la transcription.

C'est ce que soulignent Berninger et Swanson, cités dans *La rédaction de texte : approche cognitive*. En effet, ils affirment que la génération de texte est un sous-processus qui relève de la sélection de contenu, du lexique, de la syntaxe, ...

Scardamalia (1981) affirme que, d'une part, la mémoire de travail intervient dans la détermination du nombre d'unités linguistiques que les enfants pourraient coordonner dans une phrase, et d'autre part, ce nombre d'informations dépend de la capacité de ces enfants à défendre une idée (Ibid. :206).

La réflexion sur toutes ces composantes à la fois peuvent faire disparaître certaines informations stockées momentanément avant d'être exploitées, ce qui affecte la qualité du texte.

Quant à la transcription, elle consiste en un processus d'écriture manuelle et de mise en orthographe. Cela exige de la part des enfants des efforts considérables, surtout quand il s'agit d'écrire en langue étrangère car la construction de la séquence des graphèmes constitutifs des mots nécessite l'acquisition des connaissances en matière de phonologie, orthographe, morphologie et syntaxe (Ibid.:196-197).

4.2.3. Pendant la révision

Si l'acte de réviser exige de la part du scripteur de détecter, d'abord, le problème, puis, de le diagnostiquer et, enfin, de choisir les stratégies pour y remédier, cela nous permet de dire qu'il s'agit encore d'un effort énorme à

fournir par la mémoire de travail, ce qui fait perdre certaines informations qui y sont stockées. C'est ce que les auteurs cités plus haut le soulignent en affirmant que :

" si la détection exige beaucoup de ressources (peut être en raison des ressources allouées au processus de lecture), l'information cruciale du texte pour aboutir à un diagnostic peut avoir disparu de la mémoire de travail" (p.216).

5. Les spécificités des textes écrits en langue étrangère

D'après ce qui a été présenté et nos pratiques de classe, nous pouvons caractériser les textes écrits surtout en langue étrangère, mais aussi en langue maternelle, comme suivant :

5.1 Sur le plan psycholinguistique

L'incapacité du scripteur de gérer en même temps toutes les composantes de l'acte d'écrire fait qu'il met à côté un ou plusieurs aspects qui doivent être pris en compte (prise en charge du lecteur, de l'orthographe, ...), c'est ce qui explique le phénomène de "surcharge cognitive"⁸, d'où aussi l'apparition de nombreuses erreurs dans les productions écrites des apprenants, surtout au début de l'apprentissage.

L'amélioration de l'activité d'écriture dépend alors de l'entraînement à rédiger qui s'acquiert avec l'âge et l'expérience.

Cependant, si les compétences acquises en matière d'écriture en langue maternelle peuvent être transférées lors de la rédaction en langues étrangères, cela contribue ainsi à motiver les apprenants. Au contraire, si la compétence en matière d'écriture en langue maternelle n'est pas suffisante, cela conduit l'apprenant d'une langue étrangère à consacrer plus de temps pour mettre en œuvre son texte. Cela se manifeste à travers les hésitations, les pauses qu'il

⁸ La surcharge cognitive: la difficulté qu'a le scripteur à gérer efficacement les composantes de haut-niveau lorsque celles de bas-niveau sont insuffisamment maîtrisées. Pour plus de détails, voir (Jean-Pierre Cuq, 2003:230).

marque pour vérifier ce qu'il a écrit (Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, 1999:66).

5.2 Sur le plan linguistique

L'existence d'une compétence linguistique limitée chez les apprenants, surtout au début du cursus d'apprentissage, fait que le vocabulaire auquel ces derniers font recours est restreint et on observe souvent des redondances lexicales.

Quant à la syntaxe, les phrases sont très courtes reposant sur des structures grammaticales simples de type sujet-verbe-complément.

Le nombre d'enchâssement par unité d'information est limité comme le fait remarquer Woodley lors de la comparaison des procédures de mise en texte entre des productions d'étudiants en français langue maternelle et français langue étrangère. Du point de vue morphologique, s'il n'y a pas une adéquation entre le système orthographique de la langue maternelle et celui de la langue étrangère, cela peut faire preuve d'un nombre considéré d'erreurs. Par conséquent, dans le cas où l'élève ne procède pas à la révision de son texte, cela fait qu'il est le plus souvent incompréhensible de la part du lecteur (Ibid.:63-68).

Cependant, si la non maîtrise de la compétence linguistique influe sur la qualité du texte produit quant à la forme, ce n'est pas le cas pour le contenu car les habiletés déjà acquises en langue maternelle et même en d'autres langues en terme de planification et d'organisation des idées peuvent être directement transférées lors de la rédaction en langue cible, sans poser autant de problèmes pour le scripteur (Ibid.:69).

5.3 Sur le plan de l'activité d'apprentissage

Contrairement à la compréhension, la progression est plus lente en production écrite, vu la complexité des mécanismes mentaux mis en œuvre. En outre, si les stratégies d'enseignement ne sont pas adéquates, cela peut

avoir des répercussions négatives sur l'attitude des apprenants à l'égard de l'écrit et par conséquent rendre la tâche encore plus difficile.

Cependant, le fait d'éprouver un besoin pour fournir plus d'efforts, cela lui facilite alors la tâche.

Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons dire que l'écriture est une activité interactive dans la mesure où les trois processus sont activés au fur et à mesure de la rédaction, En outre, comme l'intervention de la mémoire de travail, caractérisée par son incapacité en matière de traitement de l'information, se fait par conséquent en même temps au niveau de ces trois processus, cela nous conduit à postuler l'idée que la rédaction est une opération très complexe et très difficile à mener. Cette complexité se manifeste surtout chez des apprenants débutants de langues étrangères où le système linguistique n'est pas encore largement maîtrisé.

Cependant, le facteur temps qui peut être réservé à la maîtrise de cette compétence ainsi que l'efficacité des méthodes adoptées pour enseigner la langue cible peuvent permettre à l'apprenant d'acquérir une automatisation au niveau des processus de rédaction, ce qui le conduit alors à réussir sa tâche.

CHAPITRE N ° 2

LE PLURILINGUISME ET LA PRATIQUE SCRIPTURALE

Introduction

Si dans le chapitre précédent, nous nous sommes basés beaucoup plus sur ce qui fait de l'activité d'écriture une tâche difficile à mener d'où les erreurs commises, dans ce deuxième chapitre, nous allons nous pencher, en particulier, sur les origines des formes menées correctement, mais aussi celles des erreurs. Autrement dit, nous allons tenter d'explicitier ce qui peut conduire des apprenants plurilingues à réussir dans certaines activités de langues et à échouer dans d'autres. Nous estimons qu'une bonne réponse à ce sujet trouve son explication dans le cadre des recherches menées autour du plurilinguisme.

Après avoir présenté un aperçu historique de ce que l'on peut appeler "plurilinguisme", et "didactique du plurilinguisme", décrit quelques expériences réalisées dans ce cadre auprès d'apprenants plurilingues, nous expliquons en quoi consiste le statut accordé aux langues présentes dans le répertoire linguistique des apprenants, ainsi que leur rôle dans la construction des savoirs. Pour conclure, nous présentons les stratégies mobilisées par un apprenant plurilingue lors de la pratique scripturale.

1. Le plurilinguisme et la didactique du plurilinguisme

L'idée de former des citoyens européens maîtrisant plusieurs langues était, il y a bien longtemps, une ambition proclamée par les gouverneurs européens. Cependant, sa contextualisation n'était que vers l'année 1995. A ce propos, F.-J. Meissner affirme que :

"Selon l'Union, le plus grand nombre possible de citoyens doit posséder de façon opérable au moins deux langues de l'Union en plus de leur langue maternelle"

(2007 :01).

Dès lors, beaucoup de chercheurs ont consacré leurs efforts dans ce sens afin d'inventer des méthodes et des techniques susceptibles de rendre compte de la façon d'enseigner plusieurs langues à la fois. Autant de travaux ont été élaborés à cet égard tel que : les niveaux-seuils, l'intercompréhension entre langues voisines, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, ..., de même que pour les différentes dénominations qui ont été proposées pour désigner ce nouveau champ de recherche. Parmi ces appellations, il semble que l'expression « didactique du plurilinguisme » est la plus répandue chez les didacticiens de langues.

Cependant, avant de définir ce nouveau champ de recherche, il convient d'abord de définir la notion du "plurilinguisme".

1.1. Qu'est-ce que le plurilinguisme?

Par opposition au terme "multilinguisme" qui désigne, d'après Françoise Crochet, dans le guide du Conseil de l'Europe *"La présence dans une zone géographique déterminée [...] de plus d'une variété de langues"*(2006 :09), nous entendons par "*plurilinguisme*" la connaissance de plusieurs langues par un même individu.

Ainsi, selon la définition proposée par le cadre européen commun de référence pour les langues, citée par Francis Goullier, le "plurilinguisme" est l'aptitude de l'individu à puiser dans un répertoire de savoir et savoir-faire dans plusieurs langues pour faire face aux situations de communication les plus diversifiées (2006:non paginé).

F.J Meissner, dans son œuvre *"Euro Com- les sept tamis"*, cité par Lina Binder, définit le concept de "*plurilinguisme*" de la façon suivante:

"Il s'agit d'abord d'un objectif pédagogique de l'Union Européenne qui veut que ses citoyennes et citoyens soient ou deviennent plurilingues. Ainsi elle recommande aux éducations nationales d'enseigner au moins deux LV (langues vivantes) à un maximum d'élèves"(Lina Binder, 2008:4).

En lisant ces définitions, nous comprenons que l'objectif tracé par les concepteurs des politiques linguistiques européennes est de faire acquérir aux apprenants, à côté de leur langue maternelle, plusieurs langues à la fois.

1.2. Qu'est-ce que la didactique du plurilinguisme?

L'expression "*didactique du plurilinguisme*" recouvre plusieurs sens à savoir le contexte dans lequel elle est née et la nature des recherches et travaux au sein desquels elle est développée.

-Dans le contexte francophone:

La première définition que nous pouvons attribuer à l'expression "*didactique du plurilinguisme*" est celle mentionnée sur la quatrième de couverture d'un ouvrage publié en 1998 par Jacqueline Billiez en hommage à Louise Dabène dont le titre est "*De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*". Par cette expression, nous entendons une didactique qui vise l'élaboration de moyens didactiques adéquats pour aider l'apprenant à développer non seulement la connaissance d'une langue, mais aussi la maîtrise d'un plurilinguisme fonctionnel et diversifié.

Ainsi, Louise Dabène affirme:

"Vers l'instauration du plurilinguisme"(...)

Nous visions surtout à constituer un corps de réponses possibles à la gestion d'une action éducative s'adressant à un public majoritairement ou partiellement plurilingue. Toutefois, l'évolution du monde actuel, et particulièrement celle du contexte européen, rendent nécessaire, pour chaque société, l'accès normal et aisé aux langues étrangères d'une partie de plus en plus grande des population: en d'autres termes, il faudrait procéder à la mise en œuvre volontariste et planifiée d'un plurilinguisme social (Hommage à Louise Dabène, 1998).

En lisant cette définition, nous constatons que Louise Dabène annonce l'espoir qu'ont les populations du monde d'atteindre le plurilinguisme, sans rien dire de la procédure qui permet de parvenir à cet objectif.

Contrairement à cette conception floue dans le sens où elle n'explique pas la nature de ce qu'est la *didactique du plurilinguisme*, Gajo, cité par Michel Candelier, fournit une définition plus ou moins claire. Selon lui,

"La didactique du plurilinguisme au sens fort recouvre plutôt les méthodologies relevant d'approches comparatives (didactique des langues voisines, didactique intégrée, certains aspects de l'éveil aux langues) et de l'enseignement bi-plurilingue"(Michel Candelier, 2008:74).

La définition est encore claire dans un autre article du même auteur intitulé : *"l'intercompréhension entre didactique intégrée et enseignement bilingue"*.

"L'intercompréhension en langues voisines se situe dans ce que nous appellerions la didactique du plurilinguisme, dans la mesure où elle implique un travail conjoint sur plus d'une langue - contrairement à la didactique des langues (maternelles et étrangères)- et, au sein de la didactique du plurilinguisme, peut être avantageusement rapprochée des méthodes relevant de l'enseignement bilingue."(Ibid.).

Selon cet auteur, la *didactique du plurilinguisme* ne porte pas seulement sur l'acquisition de connaissances purement linguistiques dans la langue cible concernée, mais elle s'étend aussi aux connaissances dans les autres disciplines.

De son côté, Daniel Moore, dans son ouvrage affirme que :

" l'on s'intéressera aussi bien aux travaux qui favorisent la transversalité des enseignements qu'à ceux qui visent à des modes d'alternance raisonnée des langues"(Ibidem:75).

D'après cette citation, Daniel Moore envisage alors la didactique du plurilinguisme comme l'ensemble des travaux ayant pour but de tirer profit

des pré-acquis des apprenants par le biais des transferts qui s'effectuent lors de l'apprentissage de la langue cible et ces pré-savoirs qui doivent être intégrés de façon réfléchie et raisonnée.

Nous comprenons donc, d'après ce qui a été annoncé dans ces citations, que l'apprentissage des langues étrangères n'est plus établi sur la base de monolinguisme mais sur un tout à la fois où l'apprenant est appelé à entretenir des liens entre les langues qu'il connaît déjà pour en tirer profit et par conséquent avancer vite dans son apprentissage.

-Dans le contexte germanophone:

Parallèlement aux définitions proposées par quelques didacticiens francophones, l'expression "*didactique du plurilinguisme*" a connu d'autres conceptions que nous essayons de présenter ici.

Dans un de ses articles qui date de 1993, Frantz- Joseph Meissner la conçoit comme suivant:

"La didactique du plurilinguisme dote les didactiques des langues étrangères d'aspects transversaux. Il s'agit d'une didactique transférentielle qui en misant sur la rentabilisation de la parenté linguistique vise à l'exploitation systématique des pré-acquis des apprenants et à leur sensibilisation aux langues et aux cultures"(Ibid.:78).

Ici, Meissner explique la procédure selon laquelle il faut tirer profit des langues présentes dans le contexte des apprenants. Ainsi, selon lui, il faut identifier les points communs entre les langues concernées pour savoir comment il faut les exploiter.

Neuner, de sa part, continue dans le même sens et affirme:

"Lorsqu'on apprend plusieurs langues, on ne recommence pas pour ainsi dire "à zéro" et que "d'après la recherche sur la mémoire, de la théorie du traitement de l'information, de la psychologie de la connaissance et de la psycholinguistique, (...) les nouvelles connaissances ne peuvent s'installer de façon durable dans la mémoire que si elles peuvent s'intégrer et s'ancrer dans des stocks de savoir déjà présents"(Ibid.:79).

Pour conclure, malgré la naissance très récente du concept de "*didactique du plurilinguisme*" qui date de 1995, il s'avère que ce nouveau domaine de recherche est doté de plusieurs avantages qu'il faut exploiter au maximum.

2. Quelle importance accordée à un apprentissage plurilingue?

(Quelques expériences menées auprès d'apprenants plurilingues)

Suivant l'ancienne conception, les relations qui ont existé entre les différentes langues présentes dans le contexte des apprenants causaient des problèmes pour les apprenants car ils sont incapables de réfléchir au même temps sur toutes les langues. Néanmoins, les recherches menées au sein de la didactique du plurilinguisme ont souligné l'importance de ces relations qui doivent être entretenues par l'apprenant qui doit en profiter au maximum. C'est ce que fait remarquer Danièle Moore dans "*Plurilinguisme et école*" en affirmant que :

"L'apprenant, de victime de relations entre L1 et L2, redevient en ce sens acteur de son propre apprentissage, en pouvant faire appel à sa langue selon ses besoins" (2006 :193).

Puis, elle ajoute :

"Dabène [...] relève que « l'influence de la langue maternelle ne se limite pas à permettre aux sujets de prendre appui sur un certain nombre d'ancrages lexicaux, elle les dote d'un certain nombre d'outils heuristiques à caractère métalinguistique utilisables tout au long du déchiffrage »" (Ibidem).

En d'autres termes, le profit que l'apprenant tire de ses langues ne relève pas seulement des connaissances déclaratives¹, mais aussi des savoirs d'ordre métalinguistique², car l'établissement des relations entre les langues le conduit à réfléchir sur le processus de son apprentissage, sur la façon

¹ Connaissances déclaratives: sont l'ensemble des informations et des savoirs que possède un apprenant sur une langue donnée.

² Savoirs métalinguistiques: appelés aussi connaissances métalinguistiques, sont l'ensemble des connaissances que dispose un apprenant quant au fonctionnement des langues et des modalités pour les apprendre. Ces connaissances s'acquièrent par le biais de la comparaison et de la réflexion sur ces langues.

d'apprendre et par conséquent acquérir une expérience en terme d'apprentissage des langues.

Dans un article intitulé "*Didactique du plurilinguisme et didactique du plurilinguisme*", en expliquant l'interaction entre les informations nouvelles et les pré-savoirs, signale que :

"L'ensemble de ces informations n'assure pas seulement la croissance des savoirs et des savoirs-faire en matière de langues. Il génère aussi des savoirs didactiques. Ceux-ci se forment au moment où s'associent les savoirs provenant des langues en interaction et les expériences vécues pendant l'apprentissage" (Article non paginé).

C'est pourquoi dans les lignes qui suivent, nous allons tenter de présenter quelques expériences menées auprès d'apprenants plurilingues afin de montrer dans quelle mesure les pré-acquis des apprenants jouent un rôle important dans la construction des connaissances et leur mise en œuvre dans la langue cible.

2.1. L'expérience de Waterford

Dans un article, intitulé "*L'approche communicative et l'éveil au langage : des frères ennemis? Quelques aperçus apportés par une expérience de l'enseignement précoce du FLE*", qui figure dans l'ouvrage "*De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*", Aine Furlong et David Singleton décrivent une expérience menée auprès des apprenants irlandais, connaissant déjà l'anglais et voulant apprendre le français dans le Comté de Waterford au sud-est de l'Irlande au sein de quelques écoles primaires (Hommage à Louise Dabène, 1998:286-289).

Afin d'analyser les phénomènes de transfert entre l'irlandais, l'anglais et le français, deux questions ont été posées :

1. *Crois-tu que le fait de connaître deux langues –l'irlandais et l'anglais – t'aidera à apprendre une troisième langue – le français ?, "oui – non" ?*

2. *Explique pourquoi?* (Les statistiques que nous allons mentionner concernent un seul groupe d'apprenants).

Les résultats ont montré que 46,3% des apprenants trouvent que deux langues facilitent l'apprentissage d'une troisième, alors que les autres --53,7%-- affirment le contraire.

En effet, ceux qui sont pour disent qu'ils savent comment les langues marchent/fonctionnent, qu'ils peuvent traduire, que la prononciation de la troisième langue peut bénéficier du contact avec les deux autres langues. Ceux qui sont contre affirment l'existence d'une distance entre les trois langues et éprouvent le risque de les confondre.

D'après ces statistiques, nous constatons qu'il est très important d'encourager les apprenants de langues étrangères à réfléchir sur les langues qu'ils possèdent déjà afin de pouvoir identifier les points communs entre elles pour en tirer profit.

2.2. L'expérience de Marseille

Cette expérience a été présentée par Michel Candelier, Gina Loannitou, Danielle Omer et Marie-Thérèse Vasseur dans "*Conscience du plurilinguisme : pratiques, représentations et interventions*" (2008). Elle a été menée avec des enfants francophones âgés de 7-10 ans voulant développer des compétences en matière de compréhension écrite dans trois langues voisines: espagnol, italien et portugais.

Elle s'est basée sur l'idée que l'on peut se servir des connaissances préalables en langue maternelle pour accéder avec une certaine facilité et sans consacrer beaucoup de temps afin d'acquérir la langue cible.

Après avoir rappelé les apprenants de quelques faits linguistiques qui causent problèmes dans les langues concernées par le biais de leçons qui leur sont présentées, et en lisant les textes par les apprenants, les mêmes auteurs ont pu

remarquer que les apprenants n'ont pas trouvé assez de difficultés pour reconnaître et comprendre les textes écrits en trois langues.

A ce sujet, ces auteurs soulignent que :

" De manière générale, les réactions ont été très positives devant la tâche nouvelle. [...] Nous n'avons aucun doute sur le fait que les enfants (re)travaillent le français par le prisme des autres langues, comme l'ont montré les nombreuses remarques et réactions des enfants, que ce soit dans les séances de lecture ou dans les leçons" (Ibid :230-231).

Nous constatons alors, d'après ce qui a été prouvé, que non seulement les apprenants sont conscients de l'existence des similitudes et des différences qu'ils existent entre les langues connues et les langues à apprendre, mais aussi qu'ils sont capables de les gérer et les exploiter à savoir les profits qu'ils en tirent.

2.3. Le rôle des marques transcodiques

Comme nous l'avons déjà souligné dans les pages précédentes, la réhabilitation du rôle de la langue source en classe de langues étrangères a fait que la notion d' *"interférence"* n'est plus répandue pour rendre compte des différents transferts entre les langues, elle a été remplacée par celle de *"marques transcodiques"* qui témoigne du droit qu'a l'apprenant d'une langue étrangère de passer d'une langue à autre lors de l'apprentissage.

En effet, Eline Coşereanu affirme que :

"Ce qu'on qualifiait du terme d' interférence tend à être appréhendé aujourd'hui comme un cas particulier de "marque transcodique", notion référant à l'ensemble des phénomènes translinguistiques liés à la parole (soit les phénomènes issus de la rencontre de deux ou plusieurs systèmes linguistiques : notamment les phénomènes de calques, emprunts, transferts lexicaux, alternances) [...]"

(Les Cahiers De l'Acedle, 2008. Non paginé).

De leur côté, Garabédian et Lerasle, cités par Aline TÉTRAULT, soulignent que :

"Demander à l'enfant de s'exprimer uniquement dans la langue qu'il ne domine pas, loin d'être une aide à l'apprentissage, devient un obstacle insurmontable, à la fois sur le plan linguistique et sur le plan cognitif"
(2006.Non paginé).

Avant de présenter les différentes fonctions des *alternances codiques*³ dans une classe de langue étrangère, il convient d'abord de définir cette notion et de la distinguer d'autres concepts présents le plus souvent dans un même contexte d'utilisation, à savoir : *l'emprunt, le calque, la néologie*.

Selon Ayad, A., dans son mémoire de Magister, *l'emprunt* est le processus qui consiste à introduire dans le lexique d'une langue **A** un terme venu d'une autre langue **B** (p.41).

D'après Elina Coşereanu,

"l'emprunt est transféré de la langue source à la langue cible, avec une intégration phonologique plus ou moins marquée" (2010.Non paginé).

Selon *Le Dictionnaire de la linguistique*, on parle de *calque* lorsqu'une langue A traduit un mot qui fait partie de la langue B en un autre mot qui existe déjà dans la langue A. Exemple: Gratte-ciel calqué de l'anglo-américain (sky-crapeer), (Jean Dubois, Mathée Giacomo, Louis Guespin et al., 2001:73).

Quant au *néocodage* ou *néologie*, en tant qu'une des marques transcodiques, Martine Marquillo Larruy, le définit comme :

"la fabrication de mots qui n'appartiennent à aucune des langues mises en contact"
(2003 :79).

C'est un processus de formation de nouvelles unités lexicales, appelées *néologismes*.

³ Sur quoi nous allons centrer notre étude pour la raison suivante: en produisant des textes, les apprenants des langues étrangères font le plus souvent recours aux alternances codiques qu'aux calques ou emprunts.

Il existe deux types de néologies : néologie de forme et néologie de sens.

Comme le fait montrer J. Dubois, cité par Ayed, A. :

"la néologie de forme consiste à fabriquer [...] de nouvelles unités, alors que la néologie de sens consiste à employer un signifiant existant déjà dans la langue considérée en lui conférant un contenu qu'il n'avait pas jusqu'alors que ce contenu soit conceptuellement nouveau ou qu'il ait été jusque là exprimé par un autre signifiant"(Ibid:43).

Par "*alternance codique*", appelée aussi "*code swiching*" dans la terminologie américaine traditionnelle, on désigne, selon J. Gumperz,

"la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passage ou de discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents" (Ibidem:39).

Ici, nous disons qu'il s'agit du passage d'une langue à une autre langue ou d'une variété de langue à une autre.

En comparant ces définitions, nous pouvons constater que si *l'emprunt*, *le calque* et *le néologisme* concernent des unités lexicales, *l'alternance codique* porte sur des segments ou des passages de discours.

Nombreuses sont les études qui ont été menées sur les alternances codiques, afin d'apporter un éclairage sur le rôle que peut jouer la (les) langue (s) source (s) des apprenants dans une classe de langue étrangère. Ce changement de langue aussi bien de la part de l'apprenant que de l'enseignant a des fonctions multiples car il contribue à l'appropriation linguistique comme il assure et favorise le déroulement de la communication entre l'enseignant et ses apprenants et entre les apprenants eux-mêmes (Maarifia Nabila, 2008).

En se basant sur les travaux réalisés par D.L.Simon (1997), Moore (1996) et V. Castellotti, cités par Mouna Lahlah (2009) et Maarifia Nabila (2008), nous pouvons dire que les fonctions attribuées aux alternances codiques dans une classe de langue étrangère sont les suivantes :

a. Alternances qui favorisent l'acquisition d'une langue :

D'après Danièle Moore, ces alternances servent à faciliter l'apprentissage de la langue cible, elles sont visibles "au niveau du discours par des phénomènes d'hésitation, des pauses, des commentaires métalinguistiques destinés à attirer l'attention sur l'alternance".

En recourant à la langue source, les apprenants produisent trois types d'alternances codiques :

a.1 alternances tremplin

Sollicité en langue cible par l'enseignant, l'apprenant préfère d'abord répondre en langue source avant de s'intéresser à la forme linguistique, cela est dans le but de confirmer si le contenu de sa réponse est valide ou non. Une fois la réponse approuvée, il procède à sa reformulation dans la langue cible.

a.2. Les alternances balises de dysfonctionnement

Ici, l'apprenant recourt à la langue source quand il éprouve une difficulté pour produire (c'est-à-dire lorsqu'il ne dispose pas du mot qui convient). Alors il puise, par exemple, un mot soit de sa langue maternelle ou d'une autre langue qu'il connaît déjà et l'insère au milieu de la phrase en langue cible.

a.3. L'alternance comme support à la compréhension

Si l'alternance tremplin comme l'alternance balise de dysfonctionnement sont utilisées par les apprenants, l'alternance comme support à la compréhension est du côté des deux acteurs de la classe.

L'objectif de cette alternance est de construire du sens en langue cible ou de s'assurer que le message a passé. Autrement dit, l'enseignant recourt à la langue source pour attirer l'attention des élèves sur leurs savoirs préalables dans le but de fixer la compréhension, comme il peut, à côté de l'apprenant, confirmer ou infirmer la compréhension.

b. Alternances qui favorisent le déroulement de la communication :

Ce type d'alternance sert à faciliter la communication, soit entre l'enseignant et les apprenants, soit entre les apprenants eux-mêmes. Elles sont davantage tournées vers la progression de la communication (D. Moore).

Elles sont de trois types aussi :

b.1. L'alternance entraide

Comme son nom l'indique, elle concerne tout le groupe de classe, ici, des élèves aident en langue source leurs camarades sollicités en langue cible par l'enseignant.

b.2. L'alternance comme pivot des interactions

Si l'alternance entraide concerne les apprenants entre eux-mêmes, l'alternance comme pivot des interactions concerne la relation enseignant/apprenant. Elle a comme fonction de maintenir la communication exolingue. Autrement dit, l'enseignant recourt à la langue source des élèves afin de pouvoir les guider dans la poursuite de leurs activités pédagogiques.

b.3. L'alternance témoin de l'affirmation du sujet-personne dans le discours

Cette alternance ne relève pas de difficulté de compréhension ou de production, mais du désir de l'apprenant de se montrer autonome, compétent dans plusieurs langues (au moins dans la langue source et la langue cible), différent par son appartenance sociale et culturelle. Ce sont le plus souvent les élèves immigrés qui font recours à ce type d'alternance.

Cependant, ces alternances codiques auxquelles les apprenants font recours comme les enseignants lors d'observations réalisées dans une classe de langue étrangère seraient-elles les mêmes lors de la production écrite à mener par nos apprenants? Existe-t-il d'autres alternances ? C'est une question parmi d'autres à laquelle nous tenterons de répondre dans la deuxième partie de notre travail consacrée à la réalisation de l'enquête.

3. Le rôle des représentations des langues en présence dans la construction des savoirs

Les réflexions sur les représentations qu'ont des apprenants sur les langues qu'ils parlent ou connaissent ont fait depuis plusieurs années un objet de recherche très intéressant. En effet, d'après ce que nous avons remarqué dans les classes de langues étrangères, ces représentations jouent un rôle très important dans la mesure où elles apportent un éclairage sur le rapport des apprenants aux langues avec lesquelles ils se trouvent en contact et à leur apprentissage,

C'est ce que Moscovici, cité par Amel Bellouche, tente d'éclairer en affirmant qu' :

"il n'y a pas de coupure entre l'univers extérieur et l'univers intérieur des individus"(2006. Non paginé).

En matière de langues étrangères, Giuseppe Manno souligne que :

" Les attitudes au sein d'une communauté entière perdurent et ne sont que rarement basées sur l'expérience personnelle, ce qui explique que les préjugés se développent si facilement"
(2004 :162).

Cela nous permet de constater que les représentations adoptées par l'apprenant sont en grande partie le résultat des données offertes par le milieu dans lequel il se trouve. Autrement dit, comme l'apprenant est considéré en tant qu'acteur social qui vit dans un espace dans lequel il influence et il est influencé, non seulement les représentations propres à lui qui comptent, mais aussi la prise en considération du contexte familial (parents, frères, sœurs) et du contexte scolaire (les décideurs, les enseignants) ainsi que les représentations qu'ils ont sur les langues en présence est nécessaire car ils (les deux contextes) ont un impact décisif, qui peut être positif ou négatif, quant à

la formation des représentations des apprenants et par conséquent sur la qualité des compétences à acquérir dans les langues concernées.

C'est ce que nous allons tenter d'explicitier dans les lignes qui suivent.

3.1. Les représentations liées au contexte familial

Comme nous l'avons déjà signalé, la famille est considérée non seulement comme le lieu du premier contact linguistique et de pratiques langagières, mais aussi le lieu de la naissance et de la maturation des représentations linguistiques chez ses membres conduisant à la mise en place des politiques linguistiques individuelles. Louise Dabène souligne que ces dernières sont régies par des facteurs liés aux statuts accordés aux langues en présence, aux fonctions qui leur sont attribuées, aux habitus communicatifs ainsi qu'aux rapports entre les individus et la culture de la langue cible (1998 :201-203).

A ce propos, Danièle Moore affirme que les familles peuvent opter soit pour des pratiques monolingues (la langue de l'un des parents) ou pour des pratiques bilingues ou plurilingues. Ainsi, elle affirme que :

"Pour beaucoup de familles migrantes qui sentent leur héritage linguistique menacé, le souhait des parents de protéger leurs langues les pousse à opter pour leur usage préférentiel" (2006 :80).

La même auteure ajoute que :

"Certains parents issus de la communauté punjapie en Angleterre ou au Canada adoptent [...] l'usage de l'ourdou ou de l'hindi en famille, quand les parents sont locuteurs de langues comme la punjabi⁴ ou le mirpuri⁵, langues dont la portée communicative est plus restreinte" (Ibidem).

⁴ Le punjabi : une des langues pratiquées en Inde et Pakistan.

⁵ Le mirpuri : une des langues parlées au Pakistan.

Comme, dans la plupart des cas, les enfants se trouvent en contact direct plus avec leurs mères qu'avec leurs pères, ces enfants sont censés adopter la (les) langue (s) pratiquée (s) par les femmes. Cependant, une fois scolarisés, les enfants peuvent adopter de nouveaux comportements linguistiques à savoir la politique linguistique adoptée au sein de l'école.

3.2. Les représentations liées au contexte scolaire

Une fois scolarisé, l'enfant va rencontrer un autre monde qui a sa propre façon de réfléchir et de concevoir la question de l'enseignement/apprentissage des langues et qui peut influencer positivement ou négativement sur la manière d'accéder à l'ensemble des savoirs langagiers de la part de cet enfant.

La politique linguistique adoptée au sein de l'école semble alors être le seul facteur qui conditionne la stabilité ou non des représentations que les apprenants ont construites une fois à la maison. Cette politique linguistique se manifeste à travers le contenu de l'apprentissage (contenu linguistique, sociolinguistique et culturel), sa forme (la présence de telle ou telle langue du répertoire plurilingue⁶ des apprenants et la démarche selon laquelle est enseignée) et les différentes valeurs attribuées à cet enseignement/apprentissage des langues (F. Leconte et Clara Mortamet, 2005 :24-25).

A titre d'exemple, Michel Candelier, Gina Loannitou, Danielle Omer et all expliquent que les résultats d'une étude menée par les ethnopsychologues auprès des enfants migrants montrent les préjudices liés à l'absence de prise en compte des langues d'origine dans l'espace scolaire. En effet, ces enfants se sentent le plus souvent menacés dans leur identité parce que l'école leur demande d'oublier leurs origines, y compris leur LO (langue d'origine) et

⁶ Répertoire plurilingue : désigne que les variétés linguistiques qui constituent le répertoire linguistique d'un individu appartiennent à plusieurs langues et ne relèvent pas d'une seule langue (Daniel Coste in Eduscol : 2-3).

d'adopter la culture et la langue de l'environnement accueillant. La coupure que ces élèves ont établie entre leur propre univers et l'univers extérieur constitue pour eux un obstacle devant la réussite scolaire (2008:160).

D'après les mêmes auteurs, dans le cas où l'institution et les pratiques de classe, qui se basent sur un enseignement monolingue, autrement dit, lorsque l'idée du plurilinguisme et des savoirs déjà acquis n'est pas encore valorisée au sein des classes de langue, ne reconnaissent pas la richesse du répertoire linguistique⁷ et culturel des élèves nouvellement arrivés dans un pays d'accueil où la langue de scolarisation est autre que celle parlée dans la famille, cela pose pour eux des problèmes. Les langues sont alors considérées comme dissociées l'une de l'autre et le fait de ne pas faire recours à la langue de l'école une fois à la maison est perçu comme un handicap. C'est ce que constate Clerc, cité par Michel Candelier, Gina Loannitou, Danielle Omer et al, en affirmant que :

"pour les élèves, le problème c'est d'acquérir le français lorsqu'au domicile leur langue maternelle est utilisée quotidiennement. Ou au collège, ces élèves se regroupent et parlent entre eux sans utiliser le français. Dans ce cas là, le bilinguisme n'est pas un atout pour eux"(Ibid.:159).

D'un autre côté, les travaux réalisés par F. Leconte et Clara Mortamet sur des élèves amérindiens scolarisés en Guyane française ont pu montrer, lors d'observations faites en classe, que le fait de ne pas arriver à maîtriser les normes d'interactions et de comportements qui sont en vigueur dans l'institution scolaire par ces apprenants amérindiens les a conduits à rencontrer des difficultés dans la réception des activités scolaires. En effet,

⁷ Répertoire linguistique : appelé aussi répertoire verbal, désigne « l'ensemble des ressources langagières pouvant être mises en œuvre par un locuteur pour participer à la communication en fonction des situations dans lesquelles il peut être inscrit. Ce répertoire est organisé non par l'addition mais par la combinaison des différentes langues et variétés disponibles » (Véronique Castellotti, 2001 :116), voir aussi Jean-Pierre Cuq, 2003 :214.

ceux- ci, qui avaient l'habitude d'apprendre beaucoup par imitation dans des relations duelles entre l'enfant et l'adulte, se trouvent subitement confrontés à des situations où ils sont appelés à participer à des activités dans lesquelles c'est le discours qui doit régner et considéré comme moyen d'apprentissage et non pas l'imitation (2005:25).

En outre, Giuseppe Manno souligne que dans le cas où l'enseignement d'une langue cible donnée est jugé peu attrayant et inefficace et qu'il est bien loin de correspondre aux exigences communicatives et aux attentes des apprenants, cela peut être à l'origine des attitudes négatives adoptées par les apprenants, d'où le sentiment d'échec dans les classes (2004:169).

3.3. Les représentations des apprenants

En se basant sur les représentations développées au sein de la famille et de l'école, et selon ses convictions, l'apprenant finit par prendre des décisions quant aux fonctions, statuts et valeurs qu'il donne aux langues qui composent son répertoire plurilingue.

Il peut juger, par exemple, la langue de l'école difficile à apprendre, au détriment d'une autre langue (maternelle ou non) qui la trouve, au contraire, facile et belle. Comme le souligne toujours Giuseppe Manno, c'est le cas du français dans la Suisse alémanique. En effet, à travers une enquête menée à propos de l'anglais précoce dans une classe de 6^e année à Stein am Rhein, une jeune fille affirme le suivant : " *Je déteste le français*". Aussi, le père Wagner déclare au nom de sa fille son attitude envers l'anglais en tant que première langue étrangère: " *La petite a appris avec tant de facilité que c'était un plaisir*" et " *elle comprend déjà bien la langue*" (Ibid.:160).

Pour conclure, nous pouvons donc dire que les représentations qu'ont les apprenants sur les langues qui composent leurs répertoires plurilingues au sein

de la famille ou à l'école constituent l'un des facteurs très importants qui les conduisent soit à la réussite, soit à l'échec, tout dépend de ces représentations qui peuvent être positives ou négatives.

4. Les stratégies mobilisées lors de la pratique scripturale

Comme nous l'avons déjà souligné, dès que l'écrit est valorisé, les études menées à ce propos ont montré que les processus mis en œuvre lors de la rédaction dans la langue étrangère sont identiques à ceux dans la langue maternelle, d'où la nécessité de s'intéresser beaucoup plus aux processus de bas-niveau qui relèvent de la grammaire, du lexique et d'orthographe. Ainsi, Dr. Saliha Ameure-Amokrane, dans son article intitulé "*Apprentissage de l'écriture en contexte plurilingue : problèmes liés à l'acquisition de l'orthographe*", affirme que :

" Les processus d'écriture sont similaires en langue maternelle et en langue seconde [...]. C'est ce qui fait dire [...] que dans l'enseignement de l'écrit en langue étrangère l'accent devrait être mis « essentiellement sur la langue et cette fonction première de l'écrit qu'est la transcription " (2009 :72).

De même que pour Chérifa GHATAS, cité par Louise Dabène, qui souligne, à travers une expérience menée auprès d'apprenants algériens âgés de 5-7 ans, voulant apprendre l'arabe standard⁸, l'existence de trois stratégies susceptibles de rendre compte de la façon par laquelle l'apprenant apprend une langue étrangère (1998 :245).

Ainsi, selon la même auteure, ces stratégies sont les suivantes :

-Stratégie de continuité:

Elle concerne les apprenants qui se trouvent au début du parcours d'apprentissage. En effet, ces derniers n'arrivent pas à établir une coupure

⁸ D'après nos pratiques de classe, nous constatons que ces stratégies sont aussi mobilisées lors de la production écrite/orale dans n'importe quelle langue cible, et non seulement en arabe standard.

entre la (les) langue (s) qu'ils ont déjà acquise (s) et la langue cible à acquérir car le répertoire langagier avec lequel ils arrivent ne leur permet pas de communiquer en langue cible dans toutes les situations de communication. Confrontés alors à des difficultés pour s'exprimer, ils font recours à leur bagage linguistique déjà assimilé pour répondre aux insuffisances ressenties par eux.

Le recours à ce potentiel acquisitionnel se manifeste du point de vue *syntactique* lorsqu'ils exploitent des structures syntaxiques déjà assimilées même celles qui ne correspondent pas au système linguistique dans lequel ils produisent, du point de vue *lexical* en faisant recours au vocabulaire précédemment acquis, et du point de vue *orthographique* lorsque ces derniers ne respectent pas les règles du système graphique propre à cette nouvelle langue. Le recours à cette stratégie par les apprenants se fait inconsciemment (Ibid : 245).

-Stratégie de substitution :

Arrivant à certain âge, et si les conditions le permettent, l'apprenant commence à prendre conscience de l'existence des différences entre les langues en présence dans son répertoire plurilingue. Il procède alors par substitution de toute forme linguistique appartenant à la (aux) langue (s) déjà acquise (s) par des formes appartenant à la langue cible. Dans le cas où l'apprenant fait inconsciemment recours à la (aux) langue (s) déjà acquise (s), ce dernier s'auto-corrige instantanément ou ce sont ses camarades qui s'impliquent et l'aident à remédier aux formes linguistiques jugées déviantes par rapport à la langue cible. Durant la substitution, et comme il ne maîtrise pas encore tous les faits de la langue cible, il procède par tâtonnement, ce qui donne lieu à des formes erronées d'une part, et réussit d'autres formes, de l'autre (Ibid : 246).

-Stratégie d'enfermement:

Ici, l'apprenant tente d'éviter tout ce qui relève de son potentiel linguistique déjà acquis et s'enferme dans les structures que lui offre la nouvelle langue. Plus il avance dans l'âge, plus il assimile de nouvelles connaissances sur la langue cible, plus les formes jugées erronées disparaissent de ses productions (Ibidem).

D'après tout ce qui a été dit, nous pouvons résumer les différentes stratégies⁹ auxquelles recourt un apprenant de langue étrangère comme suivant :

4.1. Influence des langues acquises/apprises antérieurement

Dans la mesure où l'apprenant ne part pas d'un terrain vierge, l'ensemble des connaissances déclaratives mais aussi procédurales acquises préalablement intervient dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Autrement dit, l'apprenant transfère ce qu'il a appris ou acquis vers la langue cible. Si le transfert est positif, cela donne lieu à des formes linguistiques correctes. Si le transfert est négatif, cela donne lieu à des erreurs (résultats des interférences établies).

A côté du recours inconscient à la (aux) langue (s) acquise (s) ou apprise (s) au préalable d'où les interférences, l'apprenant, pour communiquer, produit d'abord l'énoncé en langue source, puis il le traduit mot à mot en langue cible (Analyse des erreurs : 18).

4.2. Le processus d'apprentissage

A côté des connaissances déjà acquises, l'apprenant repose aussi sur le processus d'apprentissage pour avancer. En d'autres termes, lorsque les techniques et les méthodes d'enseignement sont efficaces (par le biais d'une

⁹ Stratégie : est l'ensemble des méthodes et des démarches que dispose un apprenant pour gérer les échanges asymétriques et pour apprendre. Autrement dit, la stratégie désigne l'ensemble des étapes susceptibles d'aboutir à la réalisation d'un objectif.

correspondance entre le contenu à enseigner et le temps consacré, conformité entre ce contenu et les capacités d'assimilation, pédagogie efficace), cela permet de produire des formes linguistiques réussies.

Dans le sens inverse, et selon Richards, cité par Lounis Nehaoua dans son article intitulé "*Les idiosyncrasies scolaires dans l'apprentissage d'une langue étrangère*", l'apprenant va procéder à :

- des surgénéralisation des faits linguistiques :

Ici, quand l'apprenant n'arrive pas à faire la différence entre certains faits linguistiques, il généralise la règle sur tous les éléments de la langue cible, ce qui le conduit à produire des énoncés déviants par rapport à la norme.

-l'ignorance des règles restrictives :

Ici, l'apprenant recourt à cette stratégie quand il ne maîtrise pas suffisamment toutes les règles de la langue cible, y compris les cas exceptionnels.

-l'application incomplète des règles de la langue :

Ici, comme l'apprenant ne peut pas assimiler toutes les règles de la langue cible à un moment donné, il arrive qu'il commet des erreurs qui dépassent sa compétence acquise. Autrement dit, il utilise une règle apprise dans un contexte où elle ne s'applique pas.

-la réduction de redondance :

Ici, en essayant d'éviter la répétition, l'apprenant omet des éléments de la phrase dont leur existence est obligatoire, ce qui va donner naissance à des erreurs.

4.3. La surélaboration :

La situation d'insécurité linguistique dans laquelle peut se trouver l'apprenant conduit ce dernier, dans la plupart des cas, à commettre des erreurs. En effet, en essayant de trop bien dire, il se trompe. Par exemple, au lieu d'éviter la répétition d'un fait linguistique, il le reprend (Analyse des erreurs : 21).

4.4. Stratégies de communication :

La nature des stratégies de communication qu'un enseignant peut appliquer en classe affecte positivement ou négativement la qualité des énoncés produits : écrits ou oraux, d'où les formes linguistiques conformes à la norme ou les erreurs inadéquates au système de la langue cible (Analyse des erreurs : 20).

4.5. Surcharge cognitive :

Lorsque l'apprenant se trouve dans une situation de surcharge cognitive, cela le mène à appliquer inconsciemment les règles de la langue cible, ce qui fait, dans la plupart des cas, qu'il commet des erreurs (c'est ce que nous avons tenté d'éclairer dans le premier chapitre).

4.6. Emission des hypothèses :

L'établissement des relations entre les différentes langues qui existent dans le répertoire plurilingue des apprenants fait que ce dernier, dans certains cas, ne sait pas comment il doit tirer profit de ses acquis antérieurs. Alors, il procède à l'émission des hypothèses pour répondre aux exigences de la situation d'apprentissage, ces hypothèses peuvent donner naissance soit à des formes linguistiques jugées justes (en faisant appel à des universaux linguistiques : les points communs entre les langues), soit à des erreurs (surtout dans le cas des langues génétiquement éloignées comme le français et l'arabe, par exemple).

Conclusion

Pour conclure, nous disons que l'ensemble des langues apprises/acquises par un plurilingue de même que pour les représentations et les attitudes qu'il peut avoir à propos de ces langues jouent un rôle très important dans le processus d'apprentissage de nouvelles langues. Tout dépend de la façon par laquelle tous les acteurs de l'enseignement/apprentissage des langues

appréhendent et gèrent ces facteurs, d'où la réussite ou l'échec dans la langue cible.

CHAPITRE N° 3

L'ERREUR

Introduction

Comme l'erreur, à côté des formes linguistiques réussies, occupe une place importante dans ce travail, nous lui avons consacré ce troisième chapitre.

La complexification quant à la pratique langagière, en particulier la pratique scripturale, nous permet de dire que l'apprenant d'une langue étrangère ne peut pas s'en passer sans commettre des erreurs. En effet, ce dernier ne peut pas connaître tout de suite toutes les composantes de cette langue car l'apprentissage est progressif et non pas instantané.

Avant de passer à la partie pratique réservée à l'analyse des erreurs, mais aussi à l'identification des formes menées correctement, qui figurent dans les productions écrites des apprenants que nous avons soumis à l'enquête, il serait utile, au fil de ce chapitre, de définir d'abord la notion d'"*erreur*" pour la distinguer de la "*faute*", deux notions souvent confondues et la situer par rapport à la notion de "*norme*", de dresser ensuite un panorama historique des différents statuts qu'a connus l'erreur au cours des différents courants et méthodologies de l'enseignement/apprentissage du FLE, de présenter par la suite les différentes attitudes que peuvent avoir les didacticiens, les enseignants et les apprenants vis-à-vis de l'erreur et l'influence de ces positions sur l'apprentissage, et d'exposer enfin quelques classements des erreurs à savoir plusieurs chercheurs comme: S. Pit Corder, Chomsky, Richards, Lokman Demirtas, ...

1. Qu'entend-on par erreur?

Deux notions souvent confondues dans le domaine de la didactique des langues étrangères : "faute" et "erreur" ont fait l'objet d'étude de plusieurs travaux.

Dans un article intitulé " *De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en français langue étrangère*, et d'après ce qui a été mentionné dans Le Petit Robert, Lokman Demirtas et Hüseyin Gümüs affirment que :

" le terme « erreur » qui vient du verbe latin error [...] est considéré comme « un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement, faits psychiques qui en résultent " (2009 :120).

Marquillò Larruy, de sa part, souligne que les erreurs :

" relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de « cheval » en « chevaux » lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier" (2003 :120).

De sa part, dans un article intitulé "Analyse des erreurs" :

"S. Pit Corder parle de la faute en disant qu' "[elle] n'est pas le résultat d'un défaut de compétence mais de la pression neurophysiologique ou de l'imperfection dans le processus de l'encodage et de l'énonciation articulée". Cela se produit dans le cas où le locuteur est fatigué, stressé, incertain ou lorsqu'il hésite" (p.13).

En comparant ces définitions, nous trouvons que l'erreur est due à un manque de compétence en matière de la langue cible. En revanche, la faute se produit lorsque l'apprenant est fatigué ou incertain (le cas de la surcharge cognitive dont nous avons parlé dans le premier chapitre).

Cependant, quelque soit la source de l'erreur, la question qui se pose est : selon quels critères un enseignant de langue étrangère juge une forme linguistique comme erronée ou correcte? La notion de *norme* est susceptible de répondre à cette question.

Par définition, la *norme* est l'ensemble des règles ou des lois auxquels on doit se conformer quand on utilise une langue (Dictionnaire Hachette, 2007:1125). Le français comme langue comporte deux types de normes: *l'usage* et le *bon usage*.

Comme l'écrit Robert Vézina,

" La norme de l'usage est celle de la conformité à ce qui est utilisé le plus fréquemment et ce qui est généralement partagé par l'ensemble des locuteurs de la langue ou par différents groupe de locuteurs. [...] Quant à la norme du bon usage [...], elle renvoie à un modèle linguistique légitime et prestigieux sur lequel les autres pratiques tendent à se régler" (2009 :01).

C'est ce que Marie-Louise Moreau, citée par Martine Marquillò Larruy, tente d'explicitier dans "*L'interprétation de l'erreur*". Ainsi,

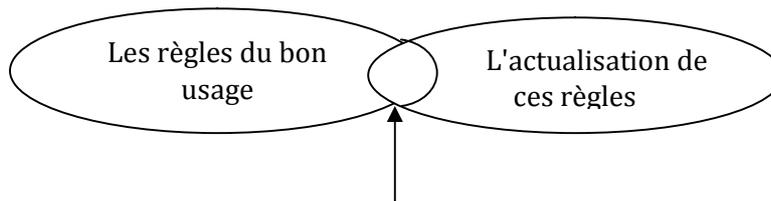
" les normes prescriptives [...] hiérarchisent dans les normes de fonctionnement¹ des modèles à imiter, elles sont censées être « la » norme" (2003 :41).

Autrement dit, les normes prescriptives concernent les règles qu'on trouve dans les livres de grammaire et dans les dictionnaires. Ce sont elles qui distinguent les énoncés légitimes de ceux qui ne le sont pas.

D'un autre côté, la prise en compte du contexte est aussi fondamentale car toutes les potentialités du système de la langue ne sont pas toutes obligatoirement contextualisées. En effet, il arrive que des apprenants de langue étrangère produisent des énoncés conformes aux normes prescriptives mais qui sont jugées comme ininterprétables, voire inintelligibles.

Nous constatons alors qu'un enseignant, face à une production écrite / orale de son apprenant, doit se référer non seulement aux règles du bon usage, mais aux règles du bon usage contextualisées.

¹ Les normes de fonctionnement : concernent les règles qui correspondent aux pratiques linguistiques des membres d'une communication.



C'est dans cette zone que l'enseignant doit se situer

2. Le statut de l'erreur dans les courants sur l'acquisition du FLE

L'évolution des différentes méthodologies du FLE marquées par l'influence des diverses théories linguistique et psychologique a donné naissance à plusieurs statuts qu'a connus l'erreur. Cependant, on distingue quatre grandes phases:

2.1. L'Analyse Contrastive: de 1950 à 1970

Le principe de base selon lequel est fondée l'Analyse Contrastive² est la comparaison des structures de langues en présence sur tous les niveaux : phonologique, morphologique, syntaxique et lexico-sémantique. L'objectif visé à partir de cette comparaison est de prévoir les erreurs qu'un apprenant de langue étrangère peut commettre afin de les éviter. Cet objectif tracé nous permet de dire que l'erreur n'a pas droit d'être présente dans les classes de langues.

Ainsi, selon Perero, cité par Martine Marquillò Larruy :

" Cette comparaison devrait nous aider à prévoir où nos élèves auront le plus de difficultés d'apprentissage, à savoir où ils auront tendance à commettre des fautes. Nous pourrions, à partir de là, fabriquer et surtout doser les exercices oraux et écrits selon le degré de difficulté que la comparaison doit nous permettre de mesurer" (2003 :64).

² Courant relevant de l'acquisition des langues étrangères dont les principaux concepteurs sont : C. C. Fries, R. Lado, B. Py et C. Noyau.

2.2. L'Analyse des Erreurs : de 1970 à 1980

Avec l'Analyse des Erreurs³, l'attention n'est plus portée sur la prévision des erreurs car certaines d'entre elles ne peuvent pas être prédites. Une fois l'erreur commise, elle est analysée pour comprendre d'où elle vient.

Nous constatons alors que l'erreur n'est plus considérée comme un obstacle à l'apprentissage, mais comme un indice qui nous informe sur la façon dans laquelle l'apprenant réfléchit quand il apprend.

Dans son article intitulé "*Interférences lexicales entre deux langues étrangères : anglais et français*", Füsün Şavli signale que :

" [L'analyse des erreurs] a une importance majeure dans l'enseignement parce qu'elle permet aux enseignants, d'une part, de relever les différentes erreurs phonétiques, grammaticales, lexicales ou syntaxiques, et, d'autre part, de les contrôler à différentes étapes du processus d'apprentissage" (2009 :181).

2.3. L'Interlangue : de 1980 à 1990

De même que pour l'Analyse des Erreurs, les travaux élaborés autour de l'Interlangue⁴ continuent à adopter une vision positive à l'égard de l'erreur. En effet, l'identification de celle-ci permet de rendre compte du fonctionnement des systèmes transitoires par lesquels passe l'apprenant d'une langue étrangère.

Lounis Nehaoua affirme dans ce sens qu' :

" à côté des erreurs contrastives, l'apprenant commet d'autres erreurs qui s'expliquent par des facteurs psychologiques, cognitifs et socio-affectifs et à des stratégies propres" (2010 :87).

³ Théorie portant sur l'analyse des erreurs en langues étrangères, développée par S. Pit Corder et autres.

⁴ Théorie portant sur l'analyse des erreurs en s'appuyant sur le système transitoire des apprenants, appelé interlangue, développée essentiellement par L. Selinker.

2.4. Les parlars bilingues : de 1985 à 1990

D'après les concepteurs de ce courant, et contrairement à ce qui est pensé selon la théorie de la l'Analyse des Erreurs et de l'Interlangue où l'erreur témoigne d'une incompétence au niveau du système de la langue cible, ici, l'erreur témoigne d'une compétence plurilingue qui est en cours de construction. Car, en commettent une erreur, et dans le cas où la façon adoptée pour y remédier est efficace, l'apprenant finit par acquérir non seulement des faits linguistiques relevant de la langue cible, mais aussi de réviser le (les) système (s) linguistique (s) déjà acquis, ce qui le conduit alors à construire une compétence plurilingue.

A ce propos, Véronique Castellotti signale que :

" Didactiser l'alternance [...] consiste à valoriser les stratégies qui permettent de faire évoluer la classe de langue vers un espace effectivement plurilingue, où les marques transodiques ne relèvent plus d'effets de compensation mais deviennent les indices d'un parler bilingue en devenir"

(2001 :76).

Les erreurs, appelées ici *marques transcodiques*, ne témoignent pas d'une défaillance mais d'une compétence bi- ou plurilingue en voie de construction.

Pour conclure, nous remarquons que le regard négatif qu'a connu l'erreur durant des décennies dans les méthodologies anciennes de l'enseignement des langues étrangères (notamment celles qui sont apparues avant 1960) a beaucoup influencé les acteurs de ce domaines (au moins pour les apprenants et les enseignants) ce qui a fait qu'ils possèdent une forte conviction quant à l'impossibilité de commettre une erreur, d'où le handicap psychique qui a empêché les apprenants à avancer dans leur apprentissage.

Un travail énorme donc attend les enseignants pour qu'ils changent leur comportement envers l'erreur en adoptant un regard plutôt positif en encourageant leurs apprenants à réfléchir sur leur apprentissage, à commettre

des erreurs, à y remédier, et par conséquent apprendre car il ne peut y avoir un apprentissage sans erreurs. C'est ce que constatent Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca :

" Tout apprentissage est source potentielle d'erreur. Il n'y a pas d'apprentissage sans erreur, parce que cela voudrait dire que celui qui apprend sait déjà" (2004 :349).

3. Les attitudes des acteurs de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à l'égard de l'erreur :

Les réactions des acteurs de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à l'égard de l'erreur sont nombreuses. Elles dépendent des différentes conceptions de la notion d'apprentissage et par conséquent celles d'erreur établies par les didacticiens, les pratiques de classe des enseignants et les conditions d'apprentissage dans lesquelles se trouvent les apprenants.

3.1. De la part des didacticiens

Comme nous l'avons déjà souligné avec plus de rigueur dans les chapitres qui ont précédé, l'erreur a connu différents statuts en correspondance avec l'évolution de la notion d'apprentissage. En effet, les réactions des didacticiens ont changé à savoir la manière d'appréhender l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

C'est ce que rapporte Jean Pierre Astolfi dans un tableau figurant dans "*l'erreur, un outil pour enseigner*". Selon un enseignement *transmissif*⁵, l'erreur, considérée comme une faute, est à la charge de l'élève qui n'a pas su exploiter toutes ses connaissances. Elle doit être sanctionnée lors d'une évaluation (1997 :23).

⁵ Enseignement transmissif : est la démarche pédagogique selon laquelle l'élève est un acteur passif ayant comme principal rôle la réception des savoirs que l'enseignant lui fait acquérir.

Suivant l'enseignement *comportementaliste*⁶, l'erreur est perçue comme une bogue à la charge du concepteur de programme car ce dernier n'est pas adapté au niveau réel des apprenants. Pour la prévenir, il faut apporter des modifications au niveau du programme à enseigner (Ibidem).

En s'inspirant du *constructivisme*⁷ de Piaget, l'apprentissage ne peut se faire sans franchir une série d'obstacles, en procédant de cette manière, l'apprenant remplace les conceptions erronées par celles correctes. L'erreur y acquiert alors un statut positif car elle informe sur le processus intellectuel mis en œuvre pour apprendre (Le statut de l'erreur dans l'apprentissage. Non paginé).

3.2. De la part des enseignants

Les réactions adoptées par les enseignants dans les classes de langues étrangères face à l'erreur commise sont étroitement liées à la nature de la démarche pédagogique qu'ils appliquent.

Nous constatons que l'erreur peut être négative et se manifeste à travers la sanction de l'apprenant ou positive dans la mesure où l'enseignant est convaincu que pour apprendre il faut accepter de se tromper (Alexandre Dan Draghichi, 2002. Non paginé).

3.3. De la part des apprenants

Les attitudes que les apprenants adoptent vis-à-vis de l'erreur sont, à leur tour, étroitement liées à celles adoptées par les enseignants à travers leurs pratiques de classe sans négliger l'influence de l'éducation que les apprenants

⁶ Enseignement comportementaliste : est un courant de pensée qui considère le langage comme un comportement comme un autre, et selon lequel apprendre une langue exige la mise en place d'habitudes et d'automatismes par le biais des exercices structuraux (Jean-Pierre Cuq, 2003 :33).

⁷ Le constructivisme : est un courant de pensée selon lequel l'apprenant se trouve au centre de l'activité d'apprentissage où il est censé jouer le rôle quant à l'établissement de la relation entre situation et réponse. Pour plus d'informations, voir (Jean-Pierre Cuq, 2003, 53).

reçoivent dans la famille et sa conception de l'erreur (Auguste Coly. Article non paginé).

En effet, selon le même auteur :

" Chez certains élèves, l'erreur est ressentie comme un échec. L'élève se remet en question et qualifie son travail de non satisfaisant. [...] Chez d'autres enfants, l'erreur est ressentie comme un défi à relever. L'enfant cherche à surpasser pour que le résultat soit meilleur" (Article non paginé).

Nous pouvons donc dire que l'erreur peut être considérée soit comme une source de problème, soit comme un moyen qui permet à l'apprenant de prendre conscience qu'il est capable de mieux faire.

En guise de conclusion, nous constatons que les attitudes que peuvent adopter les acteurs de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères influence positivement ou négativement sur le rendement acquisitionnel de la part de l'apprenant. C'est pourquoi, une véritable réflexion sur une pédagogie positive à l'égard de l'erreur est assez importante afin de l'aider à mener à bien son processus d'apprentissage.

4. La typologie des erreurs

Nombreux sont les travaux qui ont été élaborés autour de la notion d'erreur. Cette diversité dans les études a donné naissance à plusieurs types d'erreurs.

Akouaou A., Bouzekri O., affirment à ce propos que :

" Les grilles de classement dont nous disposons [...] illustrent la recherche de critères de description et de classement qu'une conception aussi étroite que celle de PORQUIER aurait interdite ou particulièrement limitée" (Article non daté : 2-3).

Dans les lignes qui suivent, nous exposons quelques classements proposés par des chercheurs spécialistes du domaine, et qui nous seront utiles dans la partie pratique.

4.1. Lokman Demirtas et Hüseyin Gümüş

Dans un article intitulé " *De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE* ", Lokman Demirtas et Hüseyin Gümüş distinguent deux types d'erreurs (2009).

-Erreur de contenu :

Ce type d'erreur se produit lorsque l'apprenant n'arrive pas à bien comprendre la consigne à rédiger, cela le conduit alors à être hors-sujet. L'erreur de contenu se produit aussi lorsque la consigne est bien comprise mais le type de texte (rédiger un texte narratif au lieu d'un texte descriptif) sa cohérence (l'enchaînement entre les idées et les paragraphes) et sa cohésion (l'utilisation des connecteurs logiques) ne sont pas respectés (2009 :129).

-Erreur de forme :

Cette erreur se produit lorsque les différents niveaux de la langue (syntaxique [ordre des mots n'est pas respecté], lexical [emploi incorrect du vocabulaire], morphologique [emploi incorrect des temps des verbes], et orthographique [non respect de la graphie des mots]) ne sont pas maîtrisés suffisamment (Ibid : 130).

4.2. Jack C. Richards

Selon le critère étiologique⁸, Richards distingue trois types d'erreur:

-Erreur interlinguale :

Elle se produit lorsque l'apprenant n'arrive pas à distinguer les traits de la langue cible des traits de la langue source, autrement dit, elle résulte des transferts négatifs (Analyse des erreurs: 14).

⁸ Le critère étiologique : est l'approche selon laquelle on cherche les origines des erreurs, par opposition au critère typologique selon lequel on cherche plutôt les critères d'identification et de description des erreurs.

-Erreur intralinguale :

Elle se produit lorsque l'apprenant reçoit un apprentissage défectueux de la langue cible. Autrement dit, la maîtrise non suffisante de la langue en étude conduit l'apprenant à commettre des erreurs (Ibidem).

-Erreurs développementale ou application abusive d'une règle :

Elle se produit lorsque, voulant progresser et avancer dans son apprentissage, l'apprenant essaie de construire des hypothèses sur la langue cible, à ce moment là, il arrive qu'il se trompe, produisant ainsi des erreurs (Ibid : 15).

4.3. S. Pit Corder:

En se basant sur la distinction établie entre les deux concepts : faute et erreur, Corder distingue des erreurs systématiques des erreurs non-systématiques (Martine Marquilló Larruy, 2003:72).

-Erreur systématique :

Appelée aussi erreur de *compétence*, selon la terminologie de N. Chomsky, cette erreur résulte d'une méconnaissance ou d'une connaissance incomplète des règles de la langue cible. Elle correspond à ce que Richards appelle des erreurs interlinguales et intralinguales.

-Erreur non-systématique :

Appelée aussi erreur de *performance* (faute), cette erreur se produit sous l'effet de facteurs psychologiques, d'inattention passagère d'une fatigue, d'un stress, d'un oubli, d'un lapsus de timidité. Elles sont dues à la surcharge cognitive dont nous avons parlé dans le premier chapitre.

Conclusion

Pour terminer, nous constatons que la vision que les acteurs de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères peuvent adopter à l'égard de l'erreur, en particulier, sa façon de la traiter en classe joue un rôle

décisif quant au degré des écarts faits par les apprenants, et par conséquent à l'échec ou la réussite dans la langue cible.

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE N°1

DESCRIPTION DU CONTEXTE PLURILINGUE ALGERIEN

Dans les lignes qui suivent, il nous semble important, avant d'analyser le corpus élaboré auprès des apprenants, de décrire d'abord le contexte plurilingue algérien avec une centration particulière sur la période de colonisation et de post-colonisation française en exposant les liens qui ont existé entre l'arabe, le parler algérien et le français¹ à travers les différents statuts qui leur sont attribués, de situer ensuite la place de l'écrit en français dans le système éducatif algérien.

1. Le statut du français dans le contexte algérien

Dans la mesure où le terrain que nous avons choisi pour effectuer notre recherche fait partie du terrain plurilingue algérien, nous avons donc estimé utile que sa description peut nous fournir des informations quant à la nature et la spécificité du contexte auquel appartiennent nos apprenants. En effet, les différentes invasions (phénicienne, carthaginoise, arabe, turque et enfin française) par lesquelles a passé l'Algérie n'ont disparu sans laisser derrière elles des traces. Traces qui se manifestent dans les paroles des habitants à travers les différentes formes linguistiques qu'ils produisent : un mot est emprunté d'une langue, une expression de l'autre, ... En d'autres termes, les conquérants une fois arrivés en Algérie accompagnés de leur (s) variété (s) de langue, ces dernières commencent, d'abord, à côtoyer, peu à peu, celles des autochtones, puis à se mélanger les unes avec les autres pour donner, enfin, naissance à de nouvelles variétés linguistiques se caractérisant alors par des traits de variétés

¹ Notre attention sera portée sur la langue française étant donné que notre domaine de recherche porte sur l'apprentissage du FLE dans un milieu plurilingue.

des habitants originaux et des traits de variétés des occupants. Amel Bellouche va dans le même sens et affirme que :

"les différentes variétés de langues qui ont existé sur le terrain algérien font épreuve. En effet, elles se sont superposées à la langue locale des autochtones qu'est le berbère ou le tamazight qui à son tour englobe d'autres variétés: le kabyle², le chaoui³, le m'zab⁴, cela se manifeste à travers les pratiques langagières des locuteurs algériens qui n'utilisent aucune de ces variétés à part entière, mais un mélange de toutes ces variétés linguistiques ou un code swiching, selon Gumperz "(2006:3).

A côté de ces conquêtes, la colonisation française, en particulier, a joué son rôle et entraîné par conséquent un changement radical quant aux différents statuts qui ont été accordés aussi bien au parler algérien, à l'arabe scolaire qu'à la langue du conquérant (le français) pendant l'occupation et même après l'indépendance.

1.1. Pendant la colonisation française: de 1830 à 1962

Dès leur arrivée en Algérie, la langue arabe était exclue du terrain algérien et l'ont même considérée, comme une "langue étrangère en Algérie". Ainsi, selon Abdnour Arezki, dans un de ses articles, toutes les mesures avaient été prises pour détruire les infrastructures scolaires qui ont existé à cette époque. Quant au français, il a été considéré comme le seul moyen pour accéder à la civilisation moderne, au détriment de la langue arabe considérée comme incapable quant à l'expression.

L'auteur déclare dans le même article :

"Le français était alors la langue dominante pourtant il n'était parlé que par une partie très réduite de la population algérienne", et il ajoute : " Comme les français n'ont ménagé aucun effort pour alphabétiser le peuple algérien, ce dernier s'est éloigné de plus en plus de la langue arabe qui n'était réservée à cette époque qu'à une élite religieuse pour faire apprendre

² Le kabyle: dialecte berbère utilisé en Kabylie.

³ Le chaoui: dialecte berbère utilisé aux Aurès.

⁴ Le m'zab: dialecte berbère utilisé dans le Mzab et d'autres régions du Sahara.

le Coran aux enfants. Quant aux dialectes arabes et berbères, ils étaient permis seulement au niveau de la pratique orale pour la majorité de la population "

(Abdnour Arezki : 21-23).

1.2. Après la colonisation française: tentative de réarabisation

De 1962 à 2000

Une fois que les algériens ont eu leur indépendance, la langue arabe a connu un nouveau statut et elle a rétabli sa position comme étant la langue officielle et nationale au lieu du français.

C'est ce que Aicha Meherzi fait constater dans son article :

"autant de mesures ont été prises afin d'atteindre cet objectif. Ainsi, la généralisation et l'utilisation de la langue arabe ont été imposées non seulement dans les établissements scolaires, dans l'administration, mais aussi dans les secteurs économiques et culturels. En outre, certains ouvrages scientifiques sont importés puis arabisés afin de permettre aux apprenants de suivre l'actualité et d'approfondir leurs connaissances dans toutes les disciplines"(p. 35-37).

Cependant, la longue absence de la langue arabe sur la scène algérienne dans tous les domaines économique, politique et socioculturel de plus d'un siècle a fait que les algériens l'ignoraient complètement. D'après la même auteure :

"elle (la langue arabe) fut considérée comme un instrument de rupture entre deux tendances opposées: les arabisants conservateurs qui croyaient que la langue arabe eut un passé glorieux et fut le principal véhicule des sciences et des technologies à l'heure où la langue française n'existait même pas et les francisants modernistes qui considéraient la langue arabe comme porteuse de sous-développement et son impossible adaptation à la modernité"

(Ibid :36).

En outre, le manque d'enseignants maîtrisant l'arabe à cause de son exclusion du terrain algérien ainsi que l'absence d'une politique linguistique sérieuse quant à la tentative de réarabisation ont fait que la présence de cette langue était extrêmement réduite et elle n'était pas répandue largement sur le territoire algérien. Cela nous conduit alors à constater que les résultats attendus quant à la

maitrise de l'arabe n'étaient pas satisfaisants. Ainsi, selon le même article toujours :

" L'inexistence d'enseignants maitrisant l'arabe, c'est-à-dire, l'absence de qualification pédagogique réelle (certains d'entre eux étaient cordonniers, vendeurs et professionnels non enseignants) , cela a conduit les gouvernants algériens a demandé de l'aide de certains pays de l'Orient qui n'ont pas envoyé eux aussi des enseignants compétents, ainsi que le manque d'un travail sérieux quant à l'organisation de la démarche d'arabisation ont fait que l'arabe n'est pas répandue sur tout le territoire algérien et dans tous les cycles d'enseignement"

(p.37-38).

A côté de la tentative d'arabisation qui a échoué, il y a eu une autre tentative d'exclusion du français sur le terrain algérien, mais celle-là aussi n'a pas pu atteindre ses objectifs car il y avait à cette époque une tendance qui le considère comme le seul moyen qui peut conduire vers le développement et qui a tout fait pour que le français ne disparaisse sur la scène algérienne. Fadia Bejaoui et Rym Allal l'affirment :

" Vers les années 1975, l'on a assisté à la volonté d'exclure le français étant donné qu'il symbolise le colonialisme et la soumission, et le remplacer par l'anglais comme étant la langue la plus utilisée dans le monde, vu aussi l'absence de conflit entre cette langue et la langue arabe. Néanmoins, le taux d'adhésion à cette proposition était très réduit car la culture anglaise était très éloignée de la culture des algériens dans la mesure où la culture peut entraver ou favoriser l'apprentissage de la langue de cette culture"

(Article non paginé).

L'apparition alors de ces deux tendances opposées en Algérie, l'une soutenant l'arabe et l'autre le français, a fait que les algériens n'ont pas pu maitriser ni l'arabe ni le français. Autrement dit, l'absence d'une véritable réflexion quant à l'enseignement/apprentissage de la langue arabe et le regard négatif envers le français comme étant le symbole du colonialisme ont fait perdre les algériens une richesse linguistique qu'ils auraient pu en tirer profit pour accéder à de nouvelles langues du monde.

1.3. La réforme de 2000: ouverture sur le monde

Après la décennie tragique vécue par les algériens, l'Algérie a montré sa volonté de s'ouvrir sur le monde, une ouverture qui ne peut l'être que par le biais des langues étrangères. C'est ce que Fatiha Fatma FERHANI dans son article intitulé "*Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme*" (2006), tente d'éclairer à travers la déclaration du président de la république Abdelaziz Bouteflika qui a affirmé, lors de l'installation de la Commission Nationale de Réforme du Système Éducatif (Mai 2000), que:

"(...) la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur".

Ce nouveau statut attribué au français s'est manifesté non seulement dans les textes officiels, mais un changement au niveau des méthodes de son enseignement ainsi qu'aux contenus ont été introduits. L'apprenant y est le responsable sur la découverte des savoirs alors que l'enseignant n'y est qu'un guide.

Nous constatons alors qu'avec la réforme le français a eu un statut plus ou moins clair par rapport à celui de la période de réarabisation et il a été considéré au sein de l'ensemble des langues étrangères. Ainsi,

" étant donné le facteur historico-linguistique et l'expansion du français sur le plan économique et social, la réforme de 2000 a accordé à cette langue le statut de première langue étrangère" (D'après le même article).

2. Le statut de l'écrit en FLE et le système éducatif algérien

Comme nous l'avons déjà mentionné, en lisant les documents officiels du ministère de l'éducation nationale comme ceux de la commission nationale des programmes (4^{ème} année moyenne), nous constatons que la méthode adoptée est l'approche par compétence. En effet, à travers les quatre compétences visées: à l'oral et à l'écrit, en réception et en production que vise à installer, l'apprenant finit par construire progressivement sa connaissance de la langue française afin de l'utiliser pour la communication et la documentation (commission nationale des programmes, programme 4^{ème} année moyenne, 2005:30).

L'écrit y acquiert un statut égal avec l'oral car, selon les concepteurs de ces programmes :

" les activités proposées sont distribuées en réception et en production, à l'oral et à l'écrit, et permettent ainsi la mise en place progressive des apprentissages "(Ibid:41).

Il est considéré comme un des moyens de communication à côté de l'oral, et comme un des outils de construction des savoirs. Fatiha Fatma FERHANI le souligne avec clarté :

"en passant par différentes étapes qui sont: essai-erreur, erreur-remédiation, remédiation-réécriture, l'apprenant finit par acquérir un bagage linguistique riche et diversifié. Les critères de réussite de textes produits sont les idées développées et la structure du texte et non pas l'orthographe comme c'était le cas dans la conception de la pratique scripturale avant la réforme" (Article non paginé).

Ainsi, selon le guide d'accompagnement 2^{ème} année moyenne, 2011, nous constatons que la pratique scripturale est abordée à travers la typologie textuelle; démarche adoptée avant tout par les didacticiens des langues étrangères, notamment celle élaborée par Werlich qui distingue cinq types de textes: l'expositif (l'explicatif), la narratif, l'argumentatif, le descriptif et le prescriptif. En effet, les concepteurs de ce guide d'accompagnement mentionnent que :

" avec la rentrée 2010/2011 et la rénovation des programmes, à la fin de la première année moyenne, l'apprenant sera capable de produire un texte explicatif et prescriptif, le narratif en

deuxième et troisième année moyenne, l'argumentatif est celui de la quatrième année moyenne. La description n'est pas enseignée comme type de texte à part entière mais au service des autres types de textes"

(Guide d'accompagnement ^{2ème} année moyenne, 2011 :39).

Selon toujours les nouveaux programmes de l'enseignement du français, nous remarquons qu'une fois les informations présentées dans les activités de langues sont acquises, elles doivent être exploitées une fois arrivé à l'activité d'écriture. En effet,

"elles (les activités de langue) sont toutes importantes: si le vocabulaire permet à l'apprenant d'acquérir un stock lexical pour le mobiliser lors des activités de production écrite, et si la grammaire lui permet de réfléchir aussi bien sur l'organisation du texte que celle de la phrase, la conjugaison lui donne l'occasion d'identifier les différents temps et leur réemploi qui existent dans le système linguistique français et qui aide à donner du sens au texte. Quant à l'orthographe, elle lui apprend la lisibilité et la compréhension du texte produit, car l'existence des formes mal orthographiées peut gêner la compréhension ou la rendre impossible"(Ibidem:39-41).

Nous constatons que tous les points de langue sont au service de l'activité de la production écrite.

CHAPITRE N°2

DESCRIPTION DU REPERTOIRE PLURILINGUE DES APPRENANTS

Comme les formes linguistiques réussies ou les erreurs commises prises isolément n'indiquent rien sur leurs origines, nous décrivons, dans les lignes suivantes, le répertoire plurilingue des apprenants expérimentés à partir des leurs réponses au questionnaire qui leur est proposé ainsi que des interactions déroulées entre eux : deux ressources sur lesquelles nous nous sommes basés afin d'analyser les productions écrites.

Les grilles d'analyse pour lesquelles nous avons opté sont les suivantes :

1/La première grille concerne l'ensemble des langues pratiquées dans l'entourage des apprenants, l'expérience qu'ont ces derniers en matière de langues, les motivations envers les langues composant leur répertoire plurilingue ainsi que les représentations qu'ont de ces langues.

2/ La deuxième porte sur la discussion du sujet de la production écrite et du plan du texte, les langues parlées lors de la rédaction, les compétences en matière de langues utilisées, les processus de rédaction.

Avant d'exposer le questionnaire qui a été proposé aux apprenants ainsi que les résultats auxquels nous avons abouti, il nous semble utile de présenter d'abord notre public. Les apprenants que nous avons soumis à l'expérience sont en nombre de 60 âgés comme suivant : 31.66% âgés de 15ans, 58.33% âgés de 16 ans, 6.66% âgés de 14 ans, 1.66% âgés de 17 ans et 1.66% âgés de 18 ans. Le seul critère selon lequel nous avons choisi ces apprenants est leur compétence plus ou moins développée à produire des textes en FLE (étant

donné que nous les avons enseignés pendant deux ans, nous connaissons leur niveau en matière de rédaction des textes en français).

L'expérience qu'ont alors ces apprenants en matière d'apprentissage du FLE varie pour la raison suivante : avant la réforme de l'an 2000, le français était enseigné à partir de la 4^{ème} année primaire. Avec la réforme du système éducatif en Algérie, l'enseignement du français, en particulier, cette langue a été introduite en 2003 en deuxième année primaire, puis en troisième année primaire, l'année prochaine. C'est la raison pour laquelle nos apprenants ont une expérience différente en matière d'apprentissage du français.

Il faut noter aussi que ces apprenants habitent à Berriche, une des communes de la wilaya d'Oum El Bouaghi. Elle se situe à 40 Km environ du chef lieu de la wilaya. C'est un village où le français n'est que très rarement utilisé par ses habitants et où l'arabe dialectal semble être la langue la plus répandue et pratiquée dans la rue, à la maison et même à l'école.

1. Le questionnaire

Le questionnaire que nous avons proposé aux apprenants a porté sur :

a. Les langues pratiquées dans l'entourage des apprenants

- 1-*Quelles sont les langues parlées à la maison ?*
- 2-*Quelle est la langue la plus utilisée à la maison ?*
- 3-*Quelle (s) est (sont) la (les) langue (s) parlée (s) par vos parents ?*
- 4-*Quelles sont les langues que vous parlez une fois dans la rue ?*
- 5- *Quelles sont les langues que vous parlez une fois à l'école ?*
- 6-*Est-ce que vous avez l'habitude de lire des journaux en français ou de regarder des chaînes télévisées parlant le français ?*

b. L'expérience qu'ont les apprenants en matière de langues

- 1-*êtes-vous passé par l'école coranique avant d'accéder à l'école institutionnelle ?*

c. Les motivations envers les langues qui composent le répertoire plurilingue

1-*Quelle est la langue que tu préfères parler ? Pourquoi ?*

2- *Quelle est l'utilité des langues que vous apprenez ?*

3-*Parmi les langues que vous apprenez, laquelle vous paraît la plus utile ? Pourquoi ?*

d. Les représentations que les apprenants ont des langues composant leur répertoire

1-*Lequel des deux codes, vous paraît facile à apprendre ; l'oral ou l'écrit ? Pourquoi ?*

2-*Quelle est la langue qui vous paraît difficile à apprendre ? Pourquoi ?*

3- *Quelle est la langue qui vous paraît facile à apprendre ? Pourquoi ?*

4-*Est-ce que la maîtrise de la grammaire du français vous facilite la pratique scripturale dans cette langue ?*

5-*Est-ce que le fait de connaître déjà des langues antérieurement vous facilite l'apprentissage de nouvelle (s) langue (s) ? Comment ?*

6-*Sur quelle (s) langue (s) vous vous basez pour apprendre le français ?*

7-*Existe-il des convergences (similitudes) ou des divergences (différences) entre les langues que vous apprenez ?*

8-*Le fait d'apprendre plusieurs langues en même temps, cela vous facilite leur apprentissage ou le rend difficile ? Comment ?*

2. Analyse des réponses au questionnaire :

En analysant les réponses des apprenants, nous avons pu constater que les langues parlées à la maison sont : l'arabe scolaire, **l'arabe dialectal**, **le chaoui**, **le kabyle**, **le français** et **l'anglais** (très rarement pour s'amuser). **L'arabe dialectal** est la langue la plus pratiquée (95%).

Cela peut expliquer l'influence de **l'arabe dialectal** sur les écrits de nos apprenants d'où surtout les connaissances encyclopédiques qu'ils ont acquis

(les interactions déroulées le montrent clairement), mais aussi les erreurs commises surtout au niveau de la forme vu l'absence de proximité qui existe entre cette langue et le **français**.

Dans la mesure où les enfants adoptent les mêmes comportements que ceux des adultes, nous leur posons une question autour des langues parlées par leurs parents. Les réponses montrent que les parents pratiquent **l'arabe dialectal, l'arabe scolaire, le français et le kabyle**. En revanche, la langue la plus pratiquée est **l'arabe dialectal** avec 85%. **L'anglais** était complètement éloigné du répertoire plurilingue des parents des apprenants.

On constate ici que l'impact de **l'arabe dialectal** sur les écrits des apprenants est renforcé car c'est la langue la plus utilisée non seulement par eux mais aussi par leurs parents.

Pour mieux s'informer sur les langues parlées dans l'entourage des apprenants, nous les avons interrogés sur les langues qu'ils pratiquent une fois dans la rue.

Les statistiques montrent que c'est toujours **l'arabe dialectal** qui est la plus répandue (98.33%).

Si **l'arabe dialectal** est la langue qui domine dans la rue chez ces apprenants, la langue dominante à l'école est **l'arabe scolaire** à 76.66% (utilisée surtout avec les professeurs qui dispensent leur enseignement en langue arabe).

Donc à côté de l'effet de **l'arabe dialectal** sur les pratiques scripturales de la part des apprenants, **l'arabe scolaire** joue aussi un rôle très important à ne pas sous-estimer.

Dans la même continuité, afin de mesurer le taux de contact de nos apprenants avec **le français**, nous leur demandons s'ils lisent des journaux en français ou regardent des chaînes télévisées parlant français. Les réponses montrent que seulement 6.66% d'entre eux lisent des livres ou des journaux en français et 36.66% ont l'habitude de regarder des chaînes télévisées parlant le français. Il semble donc que le taux de contact des apprenants avec la lecture est réduit par rapport à l'écoute de cette langue. Ce qui peut expliquer, d'un côté, les savoirs encyclopédiques qu'ils ont, et, d'un autre côté, les difficultés qu'ils ont à s'exprimer surtout à l'écrit.

A la question de savoir si nos apprenants ont une certaine expérience en matière d'apprentissage des langues avant d'accéder à l'école, nous leur posons la question suivante : êtes-vous passé par l'école coranique avant d'accéder à l'école institutionnelle ? Les réponses sont les suivantes : 58.33% ont répondu par « **oui** », 41.66% par « **non** ».

Plus de la moitié des apprenants possède déjà une certaine expérience en matière d'apprentissage des langues, c'est ce qui explique donc une partie des formes linguistiques correctes.

Afin de savoir si les attitudes des apprenants envers le français langue étrangère sont positives ou, au contraire, négatives, nous les avons interrogés sur la langue préférée chez eux¹, et pour quelles raisons. Les résultats montrent que 20.68% ont choisi **le français**, 31.03% ont opté pour **l'anglais**, 22.41% pour **l'arabe scolaire** et 25.86% pour **l'arabe dialectal**. En comparant les attitudes des apprenants envers les langues étrangères, nous constatons que l'attitude des apprenants envers **le français** en tant que langue étrangère est

¹Une élève n'a pas répondu à cette question.

négative par rapport à celle envers **l'anglais**. Ils semblent être démotivés quant à l'apprentissage du français d'où certaines difficultés rencontrées.

Ceux² qui ont opté pour **le français** comme langue préférable, ils affirment que :

- **pour des considérations politiques :**

-le français est la deuxième langue en Algérie.

- **pour des considérations relatives à l'affection :**

-parce que j'aime le français.

- **pour des considérations relatives à la compétence :**

-parce que le français est une langue très riche par sa grammaire qui nous facilite son apprentissage.

-parce que le français est très facile à apprendre.

- **pour des considérations relatives à l'usage fréquent :**

-le français est utilisé dans tous les domaines.

Ceux qui ont opté pour **l'anglais** comme langue préférable, ils disent que :

- **pour des raisons relatives à la compétence :**

-je peux très bien m'exprimer dans cette langue.

-c'est une langue facile à apprendre et une langue simple.

-c'est une langue qui ne contient pas beaucoup de règles.

- **pour des raisons relevant de l'affection :**

-c'est une langue belle au niveau de la prononciation.

-c'est ma langue préférée.

-c'est une langue que j'aime.

- **pour des raisons relevant de la communication :**

-c'est la langue la plus utilisée dans le monde.

²Les justifications apportées par les apprenants sont, pour la plupart, en arabe scolaire, c'est pourquoi nous les avons traduites en français.

En outre, ceux qui choisissent **l'arabe scolaire** ou bien **l'arabe dialectal**, ils la préfèrent pour les raisons suivantes :

- **pour des considérations ayant trait à la compétence:**

-elle est légère sur la langue et facile à parler.

-j'ai l'habitude de m'exprimer dans cette langue et de communiquer avec.

-c'est une langue qui me plait et me donne l'occasion de m'exprimer avec les autres.

-c'est une langue qui permet d'exprimer son point de vue, facile à s'exprimer avec, et c'est la langue comprise par la majorité de la société.

- **pour des considérations ayant trait à l'affection :**

-c'est la langue maternelle.

-c'est la langue avec laquelle j'ai commencé à parler.

-je suis née dans une famille qui parle l'arabe dialectal.

-dès que je me suis reconnu, je parlais cette langue, elle est très facile.

- **pour des considérations ayant trait à l'usage fréquent :**

-c'est une langue comprise par tous ceux qui m'entourent (frères, parents, amis, ...). C'est une langue qui nous aide à comprendre les recommandations de la religion islamique.

-c'est la langue des professeurs.

-c'est la langue de la société et de la famille.

- **pour des considérations ayant trait à la religion :**

-c'est la langue du Coran.

- **pour des considérations politiques :**

-c'est une langue officielle de l'état et la langue des transactions.

-c'est la langue la plus répandue dans le pays.

Deux autres filles ont choisi deux autres langues complètement éloignées du contexte plurilingue algérien, ce sont **le dialecte arabe syrien** (elle dit : « *je considère la Syrie comme étant mon deuxième pays, je l'aime et j'aime tout ce qu'il y a dedans, par conséquent j'aime sa langue et j'aime parler avec.* »)

J'aime aussi l'apprendre pour pouvoir communiquer avec son peuple une fois être là-bas », et **la langue coréenne** (une autre dit : « *parce que je l'adore* »).

Dans le but de savoir si les langues occupent une place plus ou moins importante dans leur vie, nous leur posons une autre question sur l'utilité des langues qu'ils apprennent.

En analysant leurs réponses, nous avons constaté que tous les apprenants sont conscients des langues qu'ils apprennent et de leurs utilités. Pour eux, les langues leur permettent de :

- pour des raisons relatives à l'affection :

-construire leur avenir.

- pour des raisons scientifiques :

-enrichir ses idées.

-avoir l'occasion d'accéder au savoir dans différents domaines.

-traduire pour le français.

-un moyen pour se cultiver.

-de lire et écrire.

-pouvoir lire les livres, les journaux, les magazines.

-poursuivre les études supérieures dans les pays étrangers.

- pour des raisons relatives à la communication et à l'usage fréquent :

-s'exprimer.

-avoir de nouvelles amitiés.

-d'être en contact avec les gens, arabes et non arabes.

-se débrouiller une fois partir en voyage.

-les utiliser dans la vie professionnelle.

- pour des raisons religieuses :

-apprendre le Coran et les dictons du prophète Mohamed (Q.S.S.S.L) pour l'arabe.

- pour des raisons personnelles :

-d'avoir une forte personnalité en maîtrisant les langues surtout pour le français et l'anglais.

-comprendre les films.

-savoir le mode de réflexion des autres peuples.

-d'éviter les moqueries.

L'avoue des apprenants sur le fait que toutes les langues, sans exception, sont toutes utiles dans leur vie permet de dire qu'ils sont tous conscients de leur importance même si le degré de motivation diffère d'une langue à autre.

A propos de la question portant sur la langue la plus utile, il semble qu'elles sont toutes importantes et utiles, cependant la plus utile à l'égard de nos apprenants est la langue **arabe scolaire** (56.66%) pour les raisons suivantes :

- pour des raisons scientifiques :

-elle est considérée comme un appui pour apprendre de nouvelles langues.

- pour des raisons relatives à l'affection :

-nous faisons partie du peuple arabe, donc nous devons être fiers de cette langue.

- pour des raisons relatives à la communication et à l'usage fréquent :

-tout le peuple algérien la parle.

-est la langue des aïeux.

-Pour des raisons politiques :

-est la langue officielle dans le monde arabe.

- pour des raisons religieuses :

-est la langue du Coran.

-nous aide à lire le Coran facilement.

-l'arabe est la langue la plus utile, sinon pourquoi le Coran est descendu sur le prophète en langue arabe.

Le fait que plus de la moitié des apprenants ont opté pour **l'arabe scolaire** comme étant la langue la plus utile, cela nous montre à tel point elle est importante à leur égard et d'où alors le grand appui qu'ils font sur cette langue.

Dans la mesure où notre travail porte sur les écrits des apprenants, nous avons voulu savoir lequel des deux codes leur paraît facile à apprendre et pourquoi.

Les réponses des apprenants montrent que 9 sur 52 (car 08 autres apprenants n'ont pas répondu à cette question) ont donné des réponses plus détaillées : d'autres préfèrent **l'écrit** pour **l'arabe scolaire**, d'autres préfèrent **l'oral** pour **le français** de même que pour **l'anglais**. Les autres apprenants qui sont en nombre de 43 /52, seulement 32.55% d'entre eux préfèrent **l'écrit** et 67.44% affirment que **l'oral** est le plus facile à apprendre.

La motivation pour **l'écrit** est alors réduite en le comparant à l'oral, c'est ce qui peut expliquer le nombre d'erreurs que nous rencontrons dans les écrits des apprenants.

Ceux qui préfèrent **l'écrit** affirment:

-lorsque je veux me souvenir de quelque chose que j'ai emmagasinée et que j'ai oubliée, je ferme les yeux et j'essaie de me souvenir. Je suis du genre qui se base sur les yeux pour récupérer les informations, c'est pourquoi l'écriture m'aide beaucoup.

-lorsque j'écris une information, elle se fixe dans l'esprit, au contraire de l'information qui me vient oralement.

-parce que j'apprends de nouveaux mots.

-car je m'exprime librement.

-c'est le moyen que je préfère pour apprendre.

- l'écrit me facilite la sauvegarde des informations.
- c'est un moyen qui permet d'exprimer ses opinions.
- je préfère l'écrit car je ne peux pas m'exprimer librement à l'oral.
- lorsque j'écris quelque chose, il reste fixé dans la mémoire.
- par écrit, je peux dire tout ce que je veux.

Ceux qui préfèrent **l'oral** disent :

- ma mémoire fonctionne très vite à l'oral.
- la langue orale entre facilement dans ma tête.
- je comprends la leçon lorsque le professeur la présente oralement parce qu'il utilise des gestes pour expliquer quelques mots.
- je comprends facilement par l'oral.
- l'oral aide à mieux connaître la langue.
- l'oral m'aide à prononcer correctement.
- lorsque je comprends oralement, je peux facilement garder les informations et les utiliser.

Malgré l'attitude négative éprouvée par nos apprenants envers **la langue française** (ce que nous avons pu relever d'après les réponses précédentes), seulement 32.75% d'entre eux disent que **le français** est la langue la plus difficile pour les raisons suivantes :

- raisons de compétence :

- parce qu'il est difficile de s'exprimer avec.
- parce que sa grammaire et conjugaison sont difficiles à apprendre.
- parce qu'il contient beaucoup de règles.
- parce que je n'ai jamais eu de moyenne dans cette matière.
- je suis faible en conjugaison.

- raisons relatives à l'affection :

- parce que je ne l'aime pas.
- le français ne m'intéresse pas.

-je ne lui ai pas accordé une importance lorsque j'ai commencé à l'apprendre.

-parce qu'il est très complexe, banal et dégoûtant, le professeur le rend difficile.

Par contre, 58.62% des apprenants affirment que c'est **l'anglais** qui est plus difficile pour les raisons suivantes :

- considérations de compétence :

-parce que ses lexèmes sont difficiles à comprendre et emmagasiner.

-car sa prononciation est difficile.

-j'ignore ses règles et ses mots.

-je n'ai pas eu de base solide en matière de cette langue en 1AM.

-on ne l'a pas étudié au primaire.

-on l'étudie seulement trois heures.

- considérations relatives à l'usage fréquent et à la communication :

-parce que la communication dans cette langue est très difficile.

-il est considéré comme une langue étrangère peu répandue dans la société algérienne.

-car mes parents ne le connaissent et ne le comprennent pas, donc leur bagage linguistique est égal à zéro.

- considérations relatives à l'affection :

-parce que je ne l'aime pas, je ne peux pas l'étudier.

-je ne l'ai pas apprise quand j'étais petite.

- considérations relatives à la nature de la langue :

-l'écriture diffère totalement de sa prononciation.

-c'est une langue bizarre.

-notre pensée est en arabe, lorsque nous le parlons, on essaie de construire des phrases selon cette pensée.

-le professeur le rend difficile.

-l'écriture dans cette langue est plus difficile.

Il semble donc que l'expérience encore insuffisante quant à l'apprentissage de **l'anglais** est le premier facteur qui peut expliquer le choix de cette langue comme langue difficile à apprendre par ces apprenants. Cependant, seulement 8.62% des apprenants considèrent que c'est la langue **arabe scolaire** qui est difficile à apprendre pour la seule raison suivante : elle contient beaucoup de règles très compliquées.

Quant au choix du **français** comme langue difficile à apprendre, cela renvoie, d'après eux, à la complication propre aux règles de cette langue et à sa méthode d'enseignement.

Afin de confirmer les réponses des apprenants³, nous leur posons cette fois-ci une question sur la langue qui leur paraît la plus facile à apprendre. Les sondages étaient comme suivants :

Les apprenants disant que c'est **l'arabe scolaire** qui est facile à apprendre sont : 62.96% pour les raisons suivantes :

-Je l'ai apprise dès mon enfance à l'école coranique et à l'école institutionnelle.

-c'est la langue officielle en Algérie, la langue de la société, la plus répandue et j'ai beaucoup lu dans cette langue.

-je l'ai apprise au primaire et au moyen, c'est la langue de la religion islamique et c'est la langue du Coran.

-facile à apprendre et à prononcer.

-c'est la langue qu'on trouve dans les livres, les romans et les journaux.

-elle est utilisée dans la maison et la rue.

³ Il faut noter que quatre élèves n'ont pas répondu à cette question.

-j'ai une grande expérience dans cette langue.

-c'est la langue des arabes et de l'Islam, elle est pratiquée par les pays arabes et islamiques.

-parce qu'elle est la meilleure et la plus facile.

-c'est la première langue que j'ai apprise.

-dès mon entrée à l'école, je l'étudie.

-elle ressemble à l'arabe dialectal.

En lisant les raisons pour lesquelles les élèves ont choisi **l'arabe scolaire** comme langue facile à apprendre, nous trouvons que le premier facteur est le temps réservé à l'apprentissage de cette langue qui joue un rôle important quant à l'acquisition de toute langue. En effet, **l'arabe scolaire** est la première langue apprise à l'école (au moins 08 ans d'apprentissage pour chaque apprenant).

Entre les trois langues apprises à l'école par nos apprenants, **le français** occupe une position médiane, il est ni le plus difficile à apprendre, ni le plus facile à apprendre.

Afin de savoir si les connaissances métalinguistiques aident un apprenant de langue étrangère à transcrire par écrit dans cette langue, nous leur posons une question concernant l'importance de **la grammaire du français** dans la pratique scripturale dans cette langue. 96.66% d'entre eux disent que le fait de maîtriser **la grammaire** de cette langue, cela les aide à construire de bons textes, cohérents et cohésifs. Deux élèves seulement affirment que la grammaire d'une langue n'a aucun rôle à jouer quant à la pratique scripturale dans cette langue. Pour un élève, comme il a une maîtrise plus ou moins élevée du **français**, pour lui la connaissance métalinguistique dans cette langue est dépassée, un autre dit qu'il ne comprend pas la grammaire de cette langue.

La maîtrise de **la grammaire** d'une langue étrangère donnée paraît utile quant à la réussite des écrits, c'est pourquoi il faut lui accorder une grande importance.

Pour connaître si les connaissances préalables des apprenants en matière des langues déjà acquises ont une importance et s'ils en tirent profit ou non, nous leur posons la question suivante : Est-ce que le fait de connaître déjà des langues antérieurement vous facilite l'apprentissage de nouvelle langue ? Comment ?

Sur 59 élèves (un apprenant n' pas répondu à cette question), 96.61% accordent une grande importance aux langues qui composent leurs répertoires plurilingues pour les raisons suivantes:

-parce que les acquis que j'ai me facilitent l'apprentissage d'une nouvelle langue, de plus il y a des points de convergence entre certaines langues surtout le français et l'anglais.

-toutes les langues : l'arabe, le français et l'anglais sont reliées entre elles.

-lorsque je veux comprendre une phrase française, je la traduis en arabe et la même chose pour l'anglais que je peux comprendre à travers l'arabe et le français.

-il y a quelques règles communes entre les trois langues arabe, français et anglais.

-entre l'arabe, l'anglais et le français, ce sont presque les mêmes lettres qu'on utilise pour prononcer et parler.

-entre le français et l'anglais, il y a des mots qui se ressemblent au niveau de la prononciation et de l'écriture.

-le français et l'anglais utilisent les mêmes lettres latines, et les deux langues s'écrivent de gauche à droite.

-les langues se complètent.

-pour construire des phrases dans les nouvelles langues, on fait recours à la syntaxe des langues déjà acquises.

Seuls 3.38% affirment le contraire. Pour eux, certaines langues n'ont aucune intervention quant à l'apprentissage d'autres langues, et chaque nouvelle langue à ses propres caractéristiques qui la rendent différente des autres.

La quasi-totalité des apprenants affirment l'utilité des connaissances préalables car elles les aident à mieux avancer dans l'apprentissage de nouvelles langues.

Toujours dans le même sens afin de savoir si les apprenants réfléchissent sur les langues qu'ils apprennent ou non et s'ils en tirent profit pour l'acquisition de chaque langue, 66.10% (sur 59 élèves car un élève n'a pas répondu à cette question) ont affirmé que l'apprentissage de plusieurs langues en même temps est facile. Car, selon eux :

- les langues que j'apprends s'entretiennent des relations entre elles.
- les langues se ressemblent.
- car je peux identifier les similitudes et les différences entre les langues.
- car il y a beaucoup de points de convergence entre les langues.
- les langues se complètent.
- chaque langue aide à comprendre une autre.

Par contre, 33.89% trouvent que l'apprentissage de plusieurs langues en même temps leur rend la tâche difficile parce que, selon eux,

- tout devient mélangé.
- il y a une confusion au niveau des idées.
- car parfois j'écris un mot en anglais tout en croyant qu'il est un mot français.

- le cerveau n'assimile pas toutes les langues en même temps.
- il est difficile de comprendre tout en même temps, mais par tranche, car on oublie si on apprend le tout en même temps.
- les langues et les exercices sont différents.
- si j'apprends une seule langue, je peux lui prêter toute mon attention.
- au contraire, dans le cas d'apprendre plusieurs langues, mon attention sera partagée, c'est ce qui rend leur apprentissage difficile.

Plus de la moitié des apprenants sont aussi d'accord pour **l'apprentissage simultané** de plusieurs langues car cela leur permet de tirer profit des acquis dans d'autres langues et ne pas reprendre à zéro l'apprentissage de certains faits de langues déjà vus. Cela nous conduit aussi à dire qu'une réflexion sur une méthodologie bien déterminée de l'enseignement/apprentissage de plusieurs langues en même temps est *siné qua non* car elle les aide à avancer de façon rapide dans leur apprentissage.

Dans la mesure où les apprenants, lorsqu'ils apprennent les langues étrangères, ils commettent des erreurs dont une bonne partie est due aux acquis antérieurs, nous leurs posons la question suivante: sur quelle (s) langue (s) vous vous basez pour apprendre le français?

84.74% des apprenants ont répondu qu'ils se basent sur **l'arabe scolaire** pour les raisons suivantes:

- car lorsque je ne comprends pas un mot en français, je fais recours à un dictionnaire Français-Arabe.
- lorsque je veux construire une phrase, je la construis en **arabe scolaire**, ensuite je la traduis en français.

Ceux qui prennent **l'anglais** comme appui disent que :

- le français et l'anglais sont deux langues qui se ressemblent.

-le français correspond à l'anglais en matière de lettres utilisées.

On voit, ici, que l'importance accordée par les apprenants à l'**arabe scolaire** est confirmée encore une fois. Ils la considèrent comme un appui car ils la maîtrisent plus ou moins suffisamment par rapport aux autres langues apprises à l'école.

Afin de confirmer si les apprenants sont conscients des différentes langues qu'ils apprennent, nous leur posons une question sur l'existence ou non des convergences ou des divergences entre les langues apprises à l'école. Les réponses montrent que 93.33% sont conscients du fait qu'ils existent des points de similitudes et d'autres de différence. Les exemples qu'ils ont donnés le montrent.

Ceux qui disent **oui**, ils affirment que :

- il existe des similitudes dans les règles.
- il existe des divergences dans la prononciation et l'orthographe.
- en français, le sujet se place avant le verbe, en arabe, le sujet se place après le verbe.
- le français et l'anglais utilisent les mêmes lettres.
- certaines structures des phrases sont communes entre le français et l'anglais.
- la notion du masculin et du féminin en français n'est pas comme en anglais.
- certaines lettres existent en arabe et n'existent pas en français.
- il y a une ressemblance dans la prononciation.
- les verbes réguliers et les verbes irréguliers existent en français et en anglais.

Ceux qui disent **non** affirment :

- l'arabe ne ressemble pas au français dans l'écriture.

En guise de conclusion finale, nous pouvons constater les points suivants :

-**L'arabe dialectal** suivi de **l'arabe scolaire** sont les deux langues les plus utiles et les plus répandues dans l'entourage des apprenants.

-Les deux langues jouent un rôle primordial dans la mesure où les apprenants les considèrent comme appui, et ils en tirent profit pour avancer dans l'apprentissage de nouvelles langues.

-Le manque de motivation pour l'apprentissage du **français** renvoie, d'après les apprenants, à la complication de ses règles ainsi qu'à la méthode de son enseignement.

-Contrairement à **l'oral**, les apprenants sont démotivés quant à l'apprentissage de **l'écrit** pour les raisons déjà citées plus haut.

-**La maîtrise de la grammaire** d'une langue étrangère donnée est d'une extrême nécessité.

-**L'apprentissage simultané** de plusieurs langues est aussi d'une grande utilité.

3. Analyse des interactions

3.1. Présentation du corpus :

Comme nous l'avons déjà cité, les apprenants avec lesquels nous avons travaillé sont de 4^{ème} année moyenne. La seule raison pour laquelle nous avons choisi ce niveau est l'aptitude plus ou moins développée de ces apprenants à rédiger des textes en français. Avant de commencer la rédaction, nous les avons d'abord partagés en 20 groupes. Chaque groupe est composé de trois apprenants. Le choix du nombre 03 pour chaque groupe est pour que la réflexion au moment de la rédaction soit à haute voix et non pas silencieuse

(le cas d'un travail individuel), en outre, pour que les discussions soient au même temps riches, claires et non pas anarchiques.

Ensuite, nous leur avons expliqué le sujet de la production écrite, le thème à développer ainsi que les critères de réussite de leurs textes. Les interactions déroulées entre eux ont été filmées à l'aide d'une caméra placée devant eux. Pour que la rédaction soit spontanée, ces apprenants ont eu le libre choix quant aux langues utilisées pour s'exprimer entre eux ainsi que pour le temps réservé à l'écriture. La demande d'une aide (consulter un dictionnaire, s'adresser au professeur pour l'interroger sur un point incompris) est aussi autorisée.

Une fois terminé avec les enregistrements, les interactions ont été transcrites en arabe en nous référant à **DIN-31635 dite en France « la transcription arabica »** du nom de la principale revue française d'études arabes, puis traduites en français car la grande partie des paroles récoltées ont été produites dans les différentes langues présentes dans leur répertoire plurilingue.

Avant d'entamer la rédaction, les apprenants ont, d'abord, lu le sujet de la production écrite, puis, ils ont discuté le plan du texte, certaines idées à développer au fur et à mesure de l'écriture. Ensuite, ils ont commencé la transcription.

Etant donné que la compétence en matière d'écriture en français diffère d'un apprenant à un autre, certains apprenants proposent des idées en les produisant en arabe dialectal, d'autres en arabe scolaire, alors que d'autres les traduisent en français soit individuellement ou en groupe pour, enfin, les transcrire. Le travail de rédaction est fait en collaboration entre tous les membres de chaque groupe avec un taux de participation qui diffère d'un

apprenant à un autre à savoir la compétence de chacun d'eux. En effet, même pour certains qui n'ont pas bien compris le sujet de la production au début, ils se posent des questions pour mieux le saisir et par conséquent participer à son développement.

3.2. Commentaire des interactions :

En lisant les interactions qui se sont déroulées entre les apprenants lors de la rédaction du texte, nous trouvons que les paroles sont produites en plusieurs langues, les mêmes que celles citées dans leurs réponses au questionnaire. En effet, la langue la plus utilisée est l'arabe dialectal, les apprenants y font recours pour discuter le thème dont ils vont parler dans le texte à rédiger, pour discuter aussi le plan du texte, les idées à développer, les critères de réussite du texte ainsi que pour demander des explications sur un point incompris ou pour chercher un mot ou une structure de la phrase en français.

L'arabe scolaire est employé pour les raisons citées déjà plus haut mais surtout pour produire des phrases à transcrire avant de passer à leur production dans la langue cible. Ici, la plupart des apprenants, en essayant de produire en français, il paraît qu'ils ne se sentent en sécurité qu'en passant, d'abord, par la langue arabe scolaire pour les raisons suivantes : c'est la langue la plus étudiée, la plus utilisée, et donc la plus maîtrisée, c'est ce qui peut expliquer non seulement les connaissances encyclopédiques exploitées mais aussi une partie des erreurs commises.

Le français en tant que langue cible est utilisé non seulement dans la lecture du sujet de la production écrite mais aussi dans des tentatives de production de mots, des expressions et parfois des phrases en collaboration

entre deux ou trois apprenants. Ils font aussi recours au français pour lire les expressions et les phrases transcrites afin de pouvoir générer d'autres.

Les paroles produites en anglais ne sont pas nombreuses (elles sont en nombre de trois). Les apprenants y font recours seulement dans le cadre de l'humour, le même cas pour une parole produite par un apprenant en dialecte syrien.

A côté des paroles produites dans chacune des langues déjà citées, une grande partie des paroles sont mixtes, c'est-à-dire produites dans deux ou trois des langues constituant leur répertoire plurilingue, c'est ce que J.Gumperz appelle « code switching » ou alternances codiques. En effet, les alternances auxquelles les apprenants ont fait recours sont :

-Les alternances balises de dysfonctionnement :

Exemple :

A₃ : was nqulu matalan tu'tabar algaba manzilan lilhaywanat ?

Trad : comment dit-on par exemple la forêt se considère comme une maison pour les animaux ?

A₃ : was nqulu tu'tabar ?

Trad : comment dit-on se considère ?

Enseignant : se considérer

-Les alternances comme pivot des interactions :

Exemple :

D₂ : nabdaw ssa' ... b la forêt, n'arfu ssa' la forêt

Trad: on commence d'abord par la forêt..., on la définit d'abord.

D₂+D₁ : ndiru les arbres

Trad: on écrit ...

D₁ : la forêt très importante

D₂ : dans notre vie

-Les alternances comme support à la compréhension :

Exemple :

Q₃ : écrit : d'abord, la forêt

Q₁ : me donne l'oxygène

Q₂ : tmaddanna l'oxygène?

Trad: elle nous donne l'oxygène?

Q₃ : avec ses nombreuses arbres, yassamma bi asgariha l'adida ta'tina (il traduit du français en arabe scolaire la proposition "avec ses nombreux arbres, elle nous donne") nous donne

Q₁ : l'oxygène que nous respirons

Au fur et à mesure de la rédaction, les apprenants relisent et discutent ce qu'ils écrivent, le révisent : ils suppriment d'autres mots et expressions, ils ajoutent d'autres, ils les corrigent, et, parfois, ils modifient même le plan du texte, cela nous permet de constater que non seulement les trois processus de rédaction (planification, mise en texte et révision) sont activés au même temps, mais aussi que la rédaction est une activité très coûteuse sur le plan cognitif. C'est ce que déclare une apprenante au cours des interactions en disant que :

J₃ : annutq ta'ha hir lfrunsi

Trad: le français est plus facile dans la prononciation que dans l'écriture.

J₁ : hih

Trad: oui.

J₃ : mis kima laktiba, wa'lah hadi hak ? (en parlant de "H" majuscule de humains)

Cela explique la grande difficulté à réussir chaque processus à part entière. En effet, en analysant ces interactions, nous avons pu remarquer que plusieurs apprenants ont des idées et des connaissances préalables énormes mais qui semblent être en désordre. Cela est dû, à notre avis, à la surcharge cognitive qui exige de leur part non seulement la génération de ces idées, mais aussi de réfléchir à leur mise en phrases, au respect des règles morphosyntaxiques, orthographiques, la mise en page du texte,...

Cette réflexion sur tous les niveaux de langue : lexical, morphosyntaxique, orthographique et phonétique ; nous l'avons remarquée chez tous nos apprenants sans exception. En effet, le manque de bagage linguistique pour s'exprimer en français paraît être la bête noire d'un nombre considéré des apprenants, d'où les nombreuses questions qu'ils se sont posés les uns aux autres à chaque fois qu'ils veulent exprimer une idée. Ces interrogations ont porté sur la compréhension du sujet de la production, de la structure de certaines phrases, des terminaisons de certains verbes, le genre de certains noms, de l'orthographe de certains mots, de la ponctuation, mais aussi et surtout le vocabulaire. En effet, le manque de bagage linguistique pour s'exprimer en français paraît être la bête noire d'un nombre considéré des apprenants, d'où les nombreuses questions qu'ils se sont posés les uns aux autres à chaque fois qu'ils veulent exprimer une idée.

En outre, l'orthographe constitue aussi un grand obstacle devant nos apprenants lors de l'écriture vu la grande distance entre le système orthographique du français et celui de l'arabe scolaire, d'où les nombreuses erreurs dues à l'émission de l'hypothèse. En effet, une apprenante dit :

D₂ : l'oxygène, y?

ana ani naqsa ahhar falktiba ...

Kifah nqulu tatatallab almanadir algamila ?

D₂ : almaskal ta'i f ... lahur ...

"e" almaskal ta'i f ... lahur ... ani ktibti tdahhak

Par conséquent, nombreuses, et parfois même longues, sont les pauses qui ont été marquées lors de la rédaction, et qui sont introduites chez tous les apprenants par deux mots (astanna [attends], asbar [patiente-toi]).

Cependant, il faut noter aussi que les réponses à ces interrogations ne donnent pas naissance seulement à des erreurs mais aussi à des formes linguistiques correctes.

La génération des idées relatives au thème à développer n'a pas été assez difficile. Il semble que les apprenants ont tiré profit de leurs acquis antérieurs dans les autres langues apprises/acquises préalablement et même dans certaines disciplines. En effet, certains apprenants, comme ceux du groupe « B » et « F », n'ont pas procédé à l'élaboration du plan du texte avant sa transcription, ne serait-ce qu'oralement. Cela témoigne de la compétence plus ou moins développée en matière de l'activité d'écriture car les textes qu'ils ont rédigés sont acceptables au moins sur le niveau pragmatique, textuel et phrastique (excepté certaines erreurs commises).

Exemple n°1 : (groupe B)

B₂ : la forêt est une partie de notre environnement

B₃ : est une partie

B₁ : ah ?

Trad: quoi?

B₂ : de notre environnement

B₃ + B₁ : hih

Trad: oui

B₁ : et très nécessaire

B₃ : elle est très nécessaire

B₁ : par l'homme

B₃ : dans notre environnement

B₁ : diri "e" en dictant le mot "nécessaire"

Trad : écris le "e".

B₃ : aha la consonne allawla deux "s"

Trad: non, la première consonne deux "s".

B₂ : n'awad ?

Trad: je réécris.

Exemple n°2 : (groupe F)

F₁ : les arbres, l 'asgar ta' la forêt lhadra

tassama lahwayag 'alli dirhum la forêt ...

l ... l'environnement ... l bi 'a (il traduit du français en arabe dialectal le mot "environnement").

Trad: ... les arbres de la forêt verte, c'est-à-dire les avantages de la forêt sur l'environnement.

F₂ : qutlak ssa' man was tatkawwan ... lgaba ... mukawwinatha ssa', tatkawwan man l 'asgar

Trad: je t'ai dit de quoi elle se compose ... la forêt ... ses composantes d'abord, elle se compose des arbres.

F₃ : nabdaw naktbu

Trad: on commence à écrire.

CHAPITRE N° 3

ANALYSE DES PRODUCTIONS ÉCRITES

Les textes que nous avons récoltés auprès des apprenants sont en nombre de vingt (20). Nous les avons nommés à savoir l'ordre alphabétique (de A jusqu'à T). Afin de pouvoir identifier les origines des formes linguistiques et discursives produites (correctes ou erronées), nous avons gardé le brouillon.

Le sujet de la production écrite que nous avons proposé aux apprenants porte sur le thème de l'arbre, ses avantages et son importance dans l'environnement. C'est un thème qui s'inscrit dans leur programme de français, en particulier, dans le premier projet intitulé « préservation de l'environnement ».

Le choix de ce thème a été fait pour la raison suivante : thème facile à aborder par les apprenants car ils l'ont déjà étudié les années passées dans plusieurs disciplines (sciences naturelles, éducation civile et géographie).

En lisant le sujet de la production écrite qui est le suivant :

« la forêt n'est pas seulement les grands arbres qui la composent. Elle renferme toute une vie animale et végétale.

Pour cela, rédige un texte dans lequel tu présentes à tes camarades les avantages de la forêt sur l'environnement. En rédigeant, pense à :

- ✓ *employer des phrases verbales.*
- ✓ *employer le présent de l'indicatif.*
- ✓ *accorder correctement le S/V, Adj. /N.*
- ✓ *respecter les signes de ponctuation »,*

nous constatons que le texte à rédiger par les apprenants est du type argumentatif. C'est pourquoi, il convient, d'abord, de dresser en bref les principales caractéristiques du texte argumentatif, en particulier sur le plan

pragmatique et textuel, puis de présenter les tableaux dans lesquels seront mentionnées les erreurs commises ainsi que leurs origines, enfin de terminer avec un commentaire pour chaque tableau élaboré en s'appuyant sur les interactions qui se sont déroulées entre les membres des groupes lors de la mise en œuvre de leurs textes.

Pour que notre étude soit exhaustive, nous partons d'une analyse macro à une analyse micro en nous basant sur les niveaux d'analyse proposés par Martine Marquillò Larruy dans *L'interprétation de l'erreur* (2003 :87). Elle porte sur les différents niveaux : pragmatique, textuel, phrastique et infraphrastique.

Il faut noter que nous l'avons adaptée à savoir la nature du texte que les apprenants ont à rédiger (texte argumentatif).

- **Le niveau pragmatique :**

- adéquation à la consigne.

- adéquation au type de texte /les modalités énonciatives : le ton doit être le plus objectif possible pour gagner l'adhésion du lecteur (« il », mais l'emploi du « je » n'est pas interdit pour donner un point de vue personnel).

- **Le niveau textuel :**

- Cohérence globale du texte

- Le texte doit contenir des arguments

- Pour être facilement compris, les arguments doivent être accompagnés d'exemples concrets.

- Les arguments ne doivent pas être contradictoires, ils doivent être organisés et présentés logiquement, ils doivent être classés (par ordre d'importance = du plus fort au moins fort).

- Les arguments doivent être classés selon une organisation logique (avantages de la forêt sur l'être humain, sur l'espace, sur l'animal).

- Le texte à rédiger par les apprenants a été conçu selon le plan analytique parce qu'il a développé une seule thèse.

- L'introduction doit respecter les trois temps suivants :

- ✓ Introduire le sujet à partir d'une constatation qui permet au lecteur de comprendre pourquoi le problème traité mérite d'être étudié.
- ✓ Poser une ou plusieurs questions qui permettent de définir le sujet, et pour attirer l'attention du lecteur sur le sujet à traiter.
- ✓ Annoncer le plan du texte

-Le développement :

- ✓ Le passage d'un paragraphe à un autre ou d'une idée à une autre se fait grâce aux mots de liaison.

-La conclusion :

- ✓ Se fait en une phrase synthétique pour indiquer le point d'aboutissement.
- ✓ Elle peut être ouverte en reliant la synthèse à une question plus vaste.

-Progression de l'information :

Comme le texte argumentatif contient plusieurs parties, doit développer plusieurs arguments accompagnées des exemples et des citations, il doit présenter un point de vue à la fin, la progression thématique est du type divisé. Cependant, quand il s'agit de développer un sujet que tout le monde soutient, le développement du texte peut s'articuler autour d'un même thème (la progression à thème constant), au moins dans le développement (comme c'est le cas du texte rédigé par nos apprenants).

-Ponctuation adéquate :

- ✓ Emploi correct des signes de ponctuation.

-Système temporel :

- ✓ Comme il s'agit d'exposer des informations de vérité générale, le temps dominant dans le texte argumentatif est le présent de l'indicatif.

Afin d'être méthodique, l'analyse sera présentée sous forme des tableaux où nous allons opter pour les signes suivants :

(+) : indique que le critère de réussite est respecté.

(-) : indique que le critère de réussite n'est pas respecté.

(+/-) : indique que le critère de réussite est plus/ou moins respecté.

- **Le niveau phrastique**

En analysant les écrits, nous allons prendre en considération les critères suivants :

- ordre des mots dans la phrase
- les constructions verbales/nominales avec des prépositions
- l'emploi des phrases complexes
- l'accord sujet/verbe, déterminant/adjectif/nom, sujet/antécédent

- **Le niveau infraphrastique**

- choix du lexique
- correspondance phonie/graphie
- notation des accents
- graphie inventée

1. Le niveau pragmatique

Textes	Adéquation à la consigne	Adéquation au type de texte	Adéquation à la modalité énonciative
A	+	+	+
B	+	+	+
C	+	+	+
D	+/-	+	+

Analyse des productions écrites

E	+	+	+
F	+/-	+	+
G	+/-	+	+
H	+/-	-	+
I	+/-	+	+
J	+	+	+
K	+	+	+
L	+	+	+
M	+/-	+	+
N	+	+	+
O	+	+	+
P	+	+	+
Q	+	+	+
R	+/-	+	+
S	+/-	+	+
T	+/-	+	+

En observant les résultats obtenus dans le tableau ci-dessus, nous constatons que 19/20 des textes rédigés ont répondu à deux critères de réussite quant au niveau pragmatique : adéquation au type de texte et adéquation à la modalité énonciative. En effet, en lisant le texte rédigé par le groupe « I », nous trouvons que les arguments sont très réduits (ils sont en nombre de deux)

par rapport aux lignes réservées aux solutions permettant de protéger la forêt (elles sont en nombre de huit). Il paraît alors que les membres de ce groupe soit, ils n'ont pas bien compris le sujet de la production écrite, soit ils n'ont pas assez d'informations sur les avantages de la forêt.

Cependant, en lisant les interactions qui se sont déroulées entre les membres de ce groupe, nous constatons qu'ils ont bien compris le sujet de la production écrite, et qu'ils possèdent des informations sur les bienfaits de la forêt mais ce qui leur a manqué est le bagage linguistique, c'est-à-dire ils n'ont pas su transcrire les informations qu'ils ont en français. Les interactions suivantes le montrent avec clarté :

Exemple n° 1 :

I₃ : pour cela ...

I₂ : 'aha mazal

Trad: non, pas encore

I₁ : 'ahaha, ndiru ssa' was tmaddanna lfawa'id ta'ha, les avantages yahi ? kifah nqulu ... 'andha ?

Trad: non, non, on parle d'abord des avantages, ...n'est-ce pas? Comment dit-on elle a?

Exemple n°2 :

I₁ : hih, nzidu was tmaddanna ?

Trad: oui, qu'est-ce qu'elle nous donne encore?

I₂ : hih, was tmaddanna ? tmaddanna 'attabi 'a mliha

Trad: oui, qu'est-ce qu'elle nous donne? Elle nous donne les beaux paysages.

I₁ : kifah nqulu tnaqqi lhawa' ? lahwa tnaqqi lahwa

Trad: comment dit-on elle nettoie l'air? L'air, elle nettoie l'air.

I₃ : wasih ? lahwa ?

Trad: quoi? L'air?

I₁ : l'air

I₂+I₃ : lgaw

Trad: l'atmosphère.

I₁ : lgaw, hih tnaqqi lgaw, hada huwa qasdi 'ana

Trad: l'atmosphère, oui, elle nettoie l'atmosphère, c'est ce que je voulais dire.

I₂ : 'aha ... les bons paysages frat

Trad: non, ...c'est tout.

I₁ : wallah gir 'aha ...tnaqqi lgaw, wasih hiya ?

Trad: je te jure que c'est juste, elle nettoie l'atmosphère, qu'est-ce qu'il y a?

I₂ : hih tnaqqi lgaw qulihali trah bal frunsi ? normal kamli normal

Trad: ... dis-moi ça en français?... continue ...

I₁ : 'ihawsi ...

Trad: cherche-la.

I₂ : nhawwas 'ana ? ruhi ruhi ...'aktbi 'ana mana 'rafs

Trad: c'est moi qui vais chercher? Vas-y ...vas-y ...écris, je ne sais pas.

I₁ : tmaddanna ...

Trad: elle nous donne.

I₃ : le bois, l'oxygène

I₁ : lhasab wal ... 'uksigin ? zidu ... frat ?

Trad: le bois et ...? Encore ... c'est tout?

I₂ : wattabi 'a, manzar ..., was qa 'da nahdar ?

Trad: et la nature, un paysage ...mais qu'est-ce que je suis en train de dire?

Quant à l'adéquation à la consigne, seulement onze groupes semblent maîtriser la notion d'environnement qui regroupe l'être humain, l'animal et l'espace. En effet, les autres groupes (« D », « F », « G », « H », « I », « M », « R », « S », « T ») ont entamé seulement les avantages de la forêt sur un ou deux éléments composant l'environnement et non pas sur l'ensemble des éléments.

2. Le niveau textuel

A partir des résultats obtenus et mentionnés dans le tableau ci-dessous, nous pouvons constater le suivant :

- **Sur le plan de la cohérence globale du texte :**

Tous les apprenants ont respecté la structure du texte argumentatif. En effet, il semble qu'ils sont conscients que ce type de texte s'articule autour d'une introduction, d'un développement et d'une conclusion. En revanche, la mise en forme de chacune de ces parties qui se matérialise par la mise en retrait de la première ligne de chaque partie n'est respectée que par les

membres de neuf (09) groupes (« A », « B », « H », « I », « K », « Q », « R », « S », « T »). Les groupes (« C », « D », « E », « P ») n'ont pas prêté attention à ce critère.

Les autres groupes (« F », « G », « J », « L », « M », « N », « O ») ont fait attention au respect des alinéas seulement pour des parties au détriment d'autres.

Quant à la cohérence de l'introduction, tous les apprenants croient qu'elle se présente seulement en une constatation qui permet au rédacteur de faire comprendre au lecteur le sujet à traiter dans le développement. Or, ils n'ont pas accordé d'importance à deux faits extrêmement intéressants surtout quand il s'agit de rédiger un texte argumentatif où il est aussi important de comprendre le cheminement intellectuel que le scripteur propose de suivre et que le lecteur est censé critiquer pour adopter ou non les idées proposées. Ces deux faits intéressants sont : capter l'attention du lecteur en formant des questions sur le sujet traité et exposer le plan du texte en signalant en bref les idées à entamer tout au long du texte.

En ce qui concerne la cohérence du développement, tous les apprenants ont consacré un seul paragraphe pour cette partie et non pas un paragraphe pour chaque argument. Quant au classement logique des arguments, ce critère n'est respecté que par trois groupes (« E », « M », « S »). En effet, pour les membres du groupe « E », en lisant le texte qu'ils ont écrit, nous trouvons qu'ils ont entamé d'abord les avantages de la forêt sur l'être humain, puis sur l'animal et enfin sur l'espace.

Le groupe « M » a commencé par les bienfaits de la forêt sur l'être humain, puis sur l'animal. Pour le groupe « S », les apprenants ont commencé par les bienfaits de la forêt sur l'homme, puis sur l'espace.

Les mots de liaisons qui assurent le passage d'un argument à un autre sont présents dans tous les textes écrits sauf pour le groupe « C ». Néanmoins, l'emploi de ces mots connecteurs n'est pas bien respecté dans les groupes

« D », « E », « L », « M », car, en lisant ces textes, nous trouvons que l'insertion de ces mots n'est pas à sa place.

La présence des exemples illustratifs est un critère qui n'est respecté que par sept groupes : « B », « K », « M », « O », « P », « R » et « S » (il n'est question ici que de deux ou de trois exemples).

De sa part, la conclusion était cohérente pour dix-sept (17) textes écrits, par conséquent, la conclusion rédigée par les groupes : « C », « G » et « T », indique, vrai, le point d'aboutissement, et parfois le point personnel des scripteurs, mais ce qui a fait de ces conclusions plus ou moins cohérente c'est que les scripteurs ont inséré une phrase exprimant un avantage de la forêt, phrase qui devrait être intégrée dans la partie du développement.

- **Sur le plan de la progression de l'information :**

En matière de progression de l'information et comme nous l'avons déjà mentionné, la progression thématique qui a dominé dans tous les textes est du type constante et divisée.

- **Sur le plan de la ponctuation adéquate :**

Les signes de ponctuation sont utilisés correctement seulement par trois groupes (« A », « H », « I »). Pour les autres groupes, leur emploi pour ces signes est plus ou moins respecté, car ils ont réussi dans des cas et échoué dans d'autres.

En ce qui concerne l'emploi des lettres majuscules pour le début des phrases, certains apprenants n'ont pas respecté ce critère, cela peut renvoyer au fait que la langue arabe est monocamérale, c'est-à-dire la notion de majuscule n'existe pas en arabe scolaire (toutes les lettres ont une seule forme), ce qui a constitué un transfert négatif de l'arabe vers le français.

- **Sur le plan du système temporel :**

Le système temporel qu'est le présent de l'indicatif comme temps dominant dans le texte argumentatif est respecté par dix-huit groupes.

Seulement dans les groupes « E » et « S », certains verbes employés n'ont pas pris des formes convenant au présent de l'indicatif.

Analyse des productions écrites

	Respect des trois parties	La mise en forme de chaque partie	Critères de réussite						Cohérence de la conclusion	Absence de contradiction sémantique	Progression de l'information	Ponctuation adéquate	Cohérence Des systèmes Temporels
			Cohérence globale du texte										
			Cohérence de l'introduction			Cohérence du développement							
Constat	Présence des questions	Plan du texte	Classement logique des arguments	Exemples illustratifs	Les mots de liaison								
A	+	+	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+
B	+	+	+	-	-	-	-	+	+	+	+/-	+	+
C	+	-	+	-	-	-	-	-	-	+/-	+	+	+/-
D	+	-	+	-	-	-	-	+/-	+	+	+	+	+/-
E	+	-	+	-	-	+	-	+/-	+	+	+	+	+/-
F	+	+/-	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+/-
G	+	+/-	+	-	-	-	-	+	+/-	+	+	+	+/-
H	+	+	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+
I	+	+	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+
J	+	+/-	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+/-
K	+	+	+	-	-	-	+/-	+	+	+	+	+	+/-
L	+	+/-	+	-	-	-	-	+/-	+	+	+	+	+/-
M	+	+/-	+	-	-	+	+/-	+/-	+	+	+	+	+/-
N	+	+/-	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+
O	+	+/-	+	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+/-
P	+	-	+	-	-	-	+/-	+	+	+	+	+	+/-
Q	+	+	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+/-
R	+	+	+	-	-	-	+/-	+	+	+	+	+	+/-
S	+	+	+	-	-	+	+/-	+	+	+	+	+	+/-
T	+	+	+	-	-	-	-	+	+/-	+	+	+	+/-

Le tableau récapitulatif :

Le tableau suivant résume le taux d'application pour chaque critère.

Les critères de réussite		Les pourcentages	
Cohérence globale du texte	Respect des trois parties	100%	
	Respect de la mise en forme pour chaque partie	45%	
	Cohérence de l'introduction	Constat	100%
		Questions	00%
		Plan du texte	00%
	Cohérence du développement	Classement logique des arguments	15%
		Présence des exemples illustratifs	10%
		Présence des mots de liaison	75 %
		Organisation des arguments dans les paragraphes	00%
	Cohérence de la conclusion	85%	
	Absence de contradictions sémantiques	100%	

	Progression de l'information	100%
	Ponctuation adéquate	20%
	Cohérence des systèmes temporels	90%

Les questions qui servent à attirer l'attention du lecteur, le plan du texte et l'organisation des arguments dans des paragraphes sont les trois critères qui ne sont pas respectés, suivis du classement logique des arguments qui est respecté à 15%, de la ponctuation adéquate chez 20% puis du respect de la mise en forme pour chaque partie pour 45% des groupes.

Nous pouvons dire que cette incompétence à maîtriser certains critères sur le plan textuel est due à l'insuffisance du temps¹ consacré à l'étude et à la découverte de certains aspects du texte argumentatif surtout en ce qui concerne les points cités au-dessus.

3. Le niveau phrastique

En analysant les erreurs commises (elles sont mentionnées dans les tableaux sans aucune correction) dans les productions écrites des apprenants, nous allons prendre en considération les critères suivants :

- ✓ ordre des mots dans la phrase (tous les éléments sont présents mais en désordre).
- ✓ la structure de la phrase (manque d'un élément, l'existence de deux verbes, manque de négation, mot n'est pas à sa place).
- ✓ Les constructions verbales/nominales avec des prépositions (avec, par, de, à, de les).
- ✓ les phrases complexes (qui, que, dont, où).

¹ En effet, nos apprenants n'ont qu'environ trois mois dans l'étude du texte argumentatif car le recueil du corpus a été effectué à la fin du 1^{er} trimestre (Décembre 2011-2012).

- ✓ l'accord S/V, Det./Adj./N, S/COD (genre et le nombre), le sujet avec l'antécédent.
- ✓ Les répétitions (et, des/plusieurs, qu'on le, présence de deux déterminants).

Les tableaux suivants présenteront les erreurs commises, leur nature et leurs origines à savoir les critères cités au-dessus.

3.1. La structure de la phrase :

Ici, nous désignons les erreurs syntaxiques qui ont une relation avec la structure de la phrase, c'est-à-dire celles qui ont une relation avec l'ordre des mots dans la phrase, le manque d'un élément, d'un mot qui n'est pas à sa place, deux verbes qui se suivent. Les autres erreurs seront mentionnées dans les pages suivantes.

	Les erreurs	Nature de l'erreur
01	-Il faut le protege (T)	-pas d'accord entre deux verbes qui se suivent.
Source	L'erreur renvoie à l'ignorance des règles restrictives. Pour l'apprenant, tous les verbes doivent être conjugués, alors il ignore la règle qui dit que deux verbes qui se suivent le premier se conjugue et le deuxième se met à l'infinitif.	
02	-son existence très importante (S)	-absence du verbe.
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de l'arabe scolaire. L'apprenant transfère la structure de la phrase de l'arabe scolaire au français. En arabe scolaire, on dit : « wuguduha daruri giddan ».	
03	-il composent des grandes	-le verbe pronominal mal employé

	arbres et des plusieurs animaux sauvages et domestiques (R)	(omission du pronom personnel réfléchi). -le verbe « se composer » est suivi de la préposition « de » et non pas « des ».
Source	<p>-L'erreur renvoie à la simplification des règles. Il semble que l'apprenant ignore la différence entre la forme simple du verbe « composer » et la forme pronominale « se composer ».</p> <p>-Quant à l'emploi de « des » au lieu « de », il ignore la règle qui dit que le verbe « se composer » doit être suivi de la préposition « de », alors il simplifie la règle qu'il connaît et utilise « des » dans un contexte qui ne lui correspond pas.</p>	
04	-surveiller les forêts à cause de ces avantages (R)	-le contexte de la phrase nécessite l'emploi de « grâce à » et non pas « à cause de ».
Source	<p>L'erreur renvoie soit :</p> <p>-à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « 'atlub min gami' 'annas 'an yuraqibu 'algabat bisabab fawa 'idiha 'allati tu'tini ».</p> <p>-à la simplification des règles apprises, l'apprenant, ici, ignore la règle qui dit que l'articulateur logique « grâce à » introduit une phrase exprimant une cause positive.</p>	
05	-et laisse le propre (R)	-emploi du pronom personnel C.O.D avant le verbe au lieu de l'emplacer après.
Source	L'emplacement du pronom personnel C.O.D après le verbe et non	

	pas avant est dû à un transfert négatif de la structure de la phrase de l'arabe scolaire au français. En effet, on dit : « wa tarkihi nazif ».	
06	-gagnons des bons fruits (R)	- « des » avant l'Adj. devient « de ».
Source	L'erreur renvoie à l'ignorance des règles restrictives. L'apprenant ignore la règle qui dit que le déterminant « des » employé avant un adjectif devient « de ».	
07	-la forêt aide nous (Q)	-emploi du pronom personnel « C.O.D » après et non pas avant le verbe.
Source	L'emplacement du pronom personnel C.O.D après le verbe et non pas avant est dû à un transfert négatif de la structure de la phrase de l'arabe scolaire au français. En effet, on dit : « 'algaba tusa'iduna ... ».	
08	-... à construire les meubles différents (Q)	-emplacement de l'Adj après le non au lieu de l'emplacer avant. -Le verbe « construire » n'est pas conforme au contexte.
Source	-L'emplacement de l'Adj. après le nom est dû à l'interférence de la langue arabe scolaire parce qu'on dit : « ...'atat muhtalif ». -Quant à l'emploi inadéquat du verbe « construire », cela est dû à la simplification des règles et l'ignorance d'autres. Selon l'apprenant, « construire » signifie « fabriquer », mais il ignore que cette règle n'est pas appliquée dans tous les contextes.	

09	-la forêt est un place contiene beucou d'arbres (P)	-omission du pronom relatif « qui ».
Source	L'erreur est due à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « ʾalgaba hiya makan yahtawi ʾalʿadid min ʾal ʾsgar ». Au début, l'apprenant construit une phrase grammaticale mais il n'était pas sûr de sa justesse car, en relisant la phrase qu'il a proposée, il a demandé à son camarade d'effacer le pronom relatif « qui » et donc opté pour la structure de l'arabe scolaire. Il semble que cet apprenant ne maîtrise pas suffisamment les règles de la langue française, alors la seule solution pour lui est d'appuyer sur les règles de la langue arabe scolaire, langue qu'il semble maîtriser mieux que la langue cible.	
10	-elle dépose l'oxégene et respire CO ₂ (P)	-le premier verbe est mal employé -omission du Det. après le 2 ^{ème} verbe.
Source	L'erreur renvoie à la simplification des règles car l'apprenant connaît le verbe mais ignore le contexte dans lequel il s'emploie. Pour lui, le verbe « dépose » peut exprimer le même sens que le verbe « dégage ». Quant à l'omission du déterminant « le », cette erreur renvoie à une interférence de la langue arabe scolaire au français où le nom est indéterminé, car on dit : « watatanaffas ʾuksid ʾalkarbun ».	
11	-une place super pour vivre les animons (P)	-emploi inadéquat de la préposition « pour » et du nom « place » - absence du pronom « y ».
Source	L'erreur est due à l'interférence de la langue arabe scolaire au	

	français, car on dit : « makan ra 'i ' likay ya 'is 'alhayawanat ».	
12	-la forêt très important dans la monde (P)	-manque du verbe.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a construit oralement une phrase grammaticale, mais voulant la transcrire, il semble qu'il a oublié de recopier le verbe « est ».	
13	-respire le CO ₂ et dégage le O ₂ (O)	-absence du sujet.
Source	L'erreur renvoie soit à : -l'interférence de la langue arabe scolaire où le sujet de la phrase est le plus souvent implicite, c'est ce qui a conduit l'apprenant à l'omettre de la phrase, en effet, on dit : « tatanaffas 'uksid 'alkarbun wa tatrah 'al 'uksigin ». - la réduction des redondances : comme le sujet désignant le même référant est déjà employé dans la phrase précédente, il est inutile de le reprendre.	
14	-les fruits des ces arbres il mange par les hommes et les animaux (O)	- emploi inadéquat du pronom personnel et le verbe mal formé. -emploi du déterminant « des » au lieu « de ».
Source	-L'erreur renvoie à la simplification des règles, l'apprenant simplifie la structure des phrases actives et l'applique dans un contexte qui nécessite la forme passive. -L'emploi du déterminant « des » et non pas de la préposition « de » renvoie à la surgénéralisation des règles car il semble que l'apprenant confond entre la structure « des + N » et « de + Det. démonstratif + N », alors, elle emploie « des » dans un contexte	

	qui ne lui convient pas.	
15	-le bois des ces arbres il fabrique des plusieurs choses (O)	- emploi inadéquat du pronom personnel et le verbe mal formé. - emploi du déterminant « des » au lieu « de ».
Source	Même justification (simplification des règles) car la phrase est construite sur le même modèle que la phrase précédente.	
16	-La viande des ces animaux il prepare les biftac ... et mange par les homme et les animaux (O)	- emploi inadéquat du pronom personnel et le verbe mal formé. - emploi du déterminant « des » au lieu « de ».
Source	Même justification (simplification des règles) car la phrase est construite sur le même modèle que la phrase précédente.	
17	-comme meurt les arbres, les plantes meurt les animaux (O)	-emploi incorrect de « comme ».
Source	L'emploi incorrect de « comme » est dû à une simplification des règles apprises et à l'ignorance d'autres. Selon l'apprenant, le mot « comme » peut exprimer le même sens que le mot « quand », alors il l'applique dans un contexte qui ne lui correspond pas.	
18	-l'homme est le premier personne qui pollue cette forêt (O)	- «personne » n'est pas conforme au contexte.
Source	L'erreur ici est due à une simplification des règles apprises. Selon l'apprenant, le mot « personne » peut exprimer le même sens que	

	« destructeur » ou « responsable ».	
19	-elle offre l'environnement des belles paysages (N)	-omission de la préposition « à ». -« des » après l'Adj. devient « de ».
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire. En effet, l'apprenant a transféré la structure de la phrase de l'arabe au français car on dit : « tuhdi 'attabi 'a manazir gamila ».	
20	-elle interde les sables d'avancés (N)	-le verbe est inapproprié.
Source	Le recours de l'apprenant au verbe « interder » (verbe qui n'existe pas) au lieu du verbe « interdire » dont elle n'est pas sûre de son existence renvoie à l'émission d'une hypothèse, hypothèse qui n'existe ni dans la langue cible ni dans les langues apprises, due à la maîtrise non suffisante des règles de la langue cible.	
21	-elle est un maison des quelques animaux (N)	-emploi du déterminant « des » au lieu de la préposition « de ».
Source	L'emploi du déterminant « des » au lieu la préposition « de » renvoie à la surgénéralisation des règles. L'apprenant maîtrise le déterminant « des » mais ignore son emploi c'est pourquoi il le propose au lieu «de ».	
22	-ces arbres donne l'oxygène à nous (N)	-emploi du pronom personnel C.O.I avant le verbe au lieu de l'emplacer après.
Source	L'emplacement du pronom personnel C.O.I après le verbe et non pas avant renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire parce	

	qu'on peut dire : « 'asgaruha tu 'ti lana 'al 'uksigin ».	
23	-la forêt n'est pas seulement les grands arbres qui la composent, quand tu dis la forêt tu dis la vie. qui contient des animaux et des plantes et sont des êtres vivants. (M)	-la phrase « quand vie » n'est pas à sa place. -emploi incorrect du 2 ^{ème} pronom relatif « qui » au lieu le pronom personnel sujet « elle ».
Source	-L'insertion de la phrase « quand ...vie » qui n'est pas conforme au contexte est due à la surcharge cognitive, il semble que par peur de l'oublier, l'apprenant l'a insérée dans un contexte sans faire attention si ce contexte lui convient ou non. Ce qui prouve cela est que cette phrase qui n'est pas à sa place est la suite de la première phrase rédigée. -Quant à l'emploi incorrect du 2 ^{ème} pronom relatif « qui », cette erreur renvoie à la surgénéralisation des règles, elle sait que le pronom « qui » sert à remplacer le sujet pour éviter la répétition mais il semble qu'elle ignore son emploi (on le rencontre dans les phrases complexes), alors elle propose « qui » au lieu « elle ».	
24	-nous utilisons pour la fabrication du plusieurs choses (M)	-absence du C.O.D -emploi du déterminant « du » au lieu de la préposition « de ».
Source	-L'absence du pronom personnel C.O.D est due à une surcharge cognitive car, en construisant la phrase oralement, elle a dit : « nous utilisons le pour ... » même si ce pronom n'est pas à sa place.	

	-L'emploi de « du » au lieu « de » renvoie à la surgénéralisation des règles. L'apprenant maîtrise le déterminant « du » mais ignore son emploi alors elle le propose au lieu «de ».	
25	-les arbres produit la pluie (M)	-le verbe n'est pas conforme au contexte
Source	L'emploi inadéquat au contexte du verbe « produit » est dû à la simplification de l'emploi du verbe « produit » et son utilisation dans un contexte qui n'est pas conforme. Pour lui, « produit » est un verbe qui peut exprimer le même sens que « favorise » ou « attire ».	
26	-nous produisent les papiers par ses feuilles et les médicaments aussi (M)	-emplacement incorrect de « aussi ».
Source	L'emplacement de « aussi » à la fin de la phrase renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « nasna' 'alwaraq bi 'awraqiha wal 'adwiya 'aydan ».	
27	-elle nous donne des magnifiques avantages (M)	- « des » avant l'Adj. devient « de ».
Source	L'erreur est due ici à l'ignorance des règles restrictives. L'apprenant ignore la règle qui dit que le déterminant « des » placé avant l'adjectif devient « de ».	
28	-nous la donne la protège (M)	-emploi de « la » au lieu de « lui » -l'expression « donne la protège » est mal dite.
Source	-L'emploi du pronom personnel C.O.D au lieu le pronom	

	<p>personnel C.O.I renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « nu 'tiha ... ».</p> <p>-Quant à l'emploi du nom « protège », qui n'existe pas dans la langue cible, il semble que l'apprenant émet une hypothèse en inventant ce nom.</p>	
29	-d'abord, elle á plusieurs avantages sont (L)	-omission du pronom relatif « qui ».
Source	L'omission du pronom relatif « qui » renvoie au transfert négatif de la structure de la phrase de l'arabe scolaire au français. On dit : « ladayha 'iddat fawa'id hiya... ».	
30	-favorise les pluies (L)	-absence du sujet de la phrase.
Source	L'absence du sujet dans la phrase est due soit à : -l'interférence de la langue arabe scolaire (taglub 'al' amtar). -la réduction de la redondance. Pour l'apprenant, comme le pronom personnel sujet désignant le même référent est déjà employé dans une phrase précédente, il est inutile de le reprendre dans les phrases suivantes.	
31	-les bonnes paysages (L)	-l'Adj. n'est pas conforme au contexte.
Source	La non conformité de l'Adj. « bonnes » au contexte renvoie à la simplification des règles d'un côté, et l'ignorance d'autres. Il semble qu'il ignore les conditions dans lesquelles s'emploie cet Adj., alors il l'applique dans un contexte où il ne doit pas être présent. Il croit que « bonnes » peut exprimer le même sens que « belles ».	

32	-protège la terre contre l'avancée du sable (L)	-absence du sujet de la phrase.
Source	<p>L'erreur renvoie soit à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -l'interférence de la langue arabe scolaire (tahmi 'al 'ard min zahf 'arrimal). -la réduction de la redondance. Pour l'apprenant, comme le sujet désignant le même référent est employé dans une phrase précédente, il sera inutile de le reprendre dans les phrases suivantes. 	
33	-son existence très important a l'équilibre du vie (L)	<p>-absence du verbe de la phrase.</p> <p>- emploi du déterminant « du » au lieu « de la ».</p>
Source	<p>-L'absence du verbe dans la phrase renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire (wuguduha daruri giddan litawazun 'alhayat).</p> <p>-Quant à l'emploi du déterminant contracté« du » au lieu « de la », cela est dû à l'ignorance des règles restrictives car, pour lui, « de + le » donne « du » de même que pour « de + la ».Or, « de + la » reste « de la ».</p>	
34	-pour on la donne un symbol (L)	<p>-emploi de « la » au lieu de « lui ».</p> <p>-l'emploi incorrect de la préposition « pour ».</p>
Source	<p>L'emploi incorrect de la préposition « pour » et du pronom personnel C.O.D au lieu du pronom personnel C.O.I renvoient à un transfert négatif de la structure de la phrase de l'arabe scolaire car on dit : « min 'agl 'an nu'tiha si 'ar ».</p>	

35	-la protection du forêt c'est une l'art du vie (L)	-emploi du déterminant contracté « du » au lieu « de la ».
Source	L'emploi du déterminant contracté « du » au lieu « de la » est dû à l'ignorance des règles restrictives car, pour lui, « de + le » donne « du » de même que pour « de + la ». Or, « de + la » reste « de la ».	
36	-la forêt s'est pas seulement des grands arbres (K)	-omission de « ne ». -« des » avant l'Adj. devient « de ».
Source	-L'omission de « ne » de la phrase renvoie à des stratégies de communication car, oralement, il est toléré d'omettre le « ne » de la phrase, c'est la raison pour laquelle il a transcrit la structure de la phrase telle qu'elle se produit oralement sans prêter attention aux règles spécifiques de l'écrit. -Quant à l'emploi du déterminant « des » au lieu « de », cette erreur renvoie à l'ignorance des règles restrictives, en effet, il semble qu'il ignore la règle qui dit que le déterminant « des » employé avant l'Adjectif devient « de ».	
37	-elle présente un belle paysage pour calmer et reposer (K)	-omission du pronom personnel réfléchi du verbe « se calmer ». -« présente » n'est pas à sa place.
Source	L'emploi non conforme au contexte du verbe « présente » et l'omission du pronom personnel réfléchi « se » sont dus à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « tuqaddim manzar gamil kay nahda ' wa nartah ».	
38	-pour éviter les coups soleil (K)	-omission de la préposition « de ».

Source	L'omission de la préposition renvoie à une surcharge cognitive. En effet, en essayant de construire la phrase, il a dit : « les coups de soleil », mais son camarade, il semble qu'elle a oublié de transcrire la préposition « de ».	
39	-elle offre l'oxogène qui présente le principale chause dans la vie pour les êtres vivants (K)	-emploi incorrect de la préposition « pour ».
Source	L'erreur est due à la surgénéralisation des règles et l'ignorance d'autres. L'apprenant connaît la préposition « pour » mais ignore son emploi, alors il l'utilise tout en croyant qu'elle peut remplir le rôle de la préposition « de ».	
40	-donc il faut proteger (L)	-absence du C.O.D.
Source	L'absence du pronom personnel C.O.D est due à la réduction de la redondance. Pour l'apprenant, comme la protection concerne la forêt désignée dans les phrases précédentes par le pronom personnel sujet « elle », il sera inutile d'ajouter le pr.pers. C.O.D à la phrase.	
41	-aussi, construit les usines (L)	-absence du sujet de la phrase.
Source	L'erreur renvoie ici soit à : -la réduction de la redondance : la reproduction du sujet « on » ou « nous » employé déjà dans les phrases précédentes est inutile. -l'interférence de la langue arabe scolaire : on dit : « nabni 'almasani' ».	
42	-ne jette pas les cigarettes (L)	-absence du sujet

Source	L'absence du sujet renvoie à la traduction mot à mot de la phrase produite en arabe dialectal au français. En effet, elle a dit : « manarmiwas ... ».	
43	-elle très important dans la vie (L)	-absence du verbe de la phrase.
Source	L'absence du verbe renvoie à la surcharge cognitive car quoique ses deux camarades lui dictent la phrase « elle est très important », il semble que l'apprenant qui transcrit l'a oublié.	
44	-les fruits pour nourrir (H)	-omission du pronom personnel réfléchi.
Source	L'omission du pronom personnel réfléchi est due à la simplification des règles apprises. L'apprenant croit que « nourrir » est un verbe qui a le même sens que « manger ». Il semble qu'elle ignore aussi que pour que « nourrir » signifie « manger », il faut ajouter le pronom personnel réfléchi « se » pour obtenir le verbe pronominal « se nourrir ».	
45	-elle nous offre des beaux paysages (H)	- « des » avant l'Adj. devient « de ».
Source	L'emploi du déterminant « des » au lieu « de » renvoie à l'ignorance des règles restrictives. Ici, l'apprenant ignore la règle qui dit que le déterminant « des » employé avant l'adjectif devient « de ».	
46	-donc il faut les protège (H)	-le deuxième verbe doit se mettre à l'infinitif.
Source	La conjugaison du deuxième verbe au lieu de le mettre à l'infinitif	

	renvoie à la surcharge cognitive. Il paraît que l'apprenant n'ignore pas la règle mais elle l'a oubliée car elle a construit oralement une phrase correcte en disant : « il faut protéger les forêts », phrase qu'elle a effacée et l'a remplacée par « les forêts sont notre environnement dans lequel nous vivons ». L'effort fourni pour construire cette phrase l'a fait oublier d'appliquer la règle et mettre le deuxième verbe à l'infinitif.	
47	-la forêt est un très important dans notre vie (G)	-emploi incorrect du déterminant « un ».
Source	L'insertion du déterminant « un » qui n'est pas à sa place est due à la surgénéralisation des règles apprises. L'apprenant confond entre la structure « S + V. être + G.N » où il peut insérer le déterminant « un » et la structure « S+V. être+Adj. » où il doit omettre le déterminant. Il a donc appliqué une règle dans un contexte où elle ne doit pas s'appliquer.	
48	-elle donne a nous la bonne sante avec la resperation de l'oxigene (G)	-emplacement incorrect du pronom personnel C .O.I -emploi incorrect de la préposition « avec » au lieu « en ».
Source	L'emplacement incorrect du pronom personnel C.O.I et l'emploi inadéquat de la préposition « avec » renvoient à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « hiya tu 'tina 'assiha 'lgayyida ma'a tanaffus 'al'uksigin ».	
49	-nous passons le temps dans la forêt dans les vacance et les huicande (G)	-emploi de la deuxième préposition « dans » au lieu « pendant ». -emploi incorrect du déterminant

		« le » au lieu du déterminant partitif « du ».
Source	L'emploi incorrect de la deuxième préposition « dans » et du déterminant « le » au lieu « du » renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire. En effet, on dit : « naqdi 'alwaqt filgaba fil 'utla wa nihayat 'al'usbu' ».	
50	-nous vous pas couper les arbres et ne santer pas ...(G)	-omission de « ne ». -emploi de «vous » au lieu « devons ». -emploi du verbe « santer » au lieu « incendier ».
Source	L'omission de la particule de négation « ne » renvoie à des stratégies de communication. Comme l'omission de cette particule est tolérée à l'oral, l'apprenant ne lui a pas prêté attention en transcrivant la phrase. Quant à l'emploi du verbe « vous » au lieu «devons » et du verbe «santer » au lieu «incendier», cela renvoie à des stratégies d'apprentissage. Il paraît que les apprenants, ici, ont mal mémorisé la phonie des deux verbes, alors ils ont transcrit ce qu'ils ont entendu et emmagasiné dans la mémoire.	
51	-nous protégeons bien (G)	-absence du C.O.D.
Source	L'absence du C.O.D renvoie à la surcharge cognitive car les apprenants ont construit une phrase correcte à l'oral, mais il semble que leur préoccupation par le choix du sujet « nous » ou « il » et par la conjugaison ou non du verbe « protéger » leur fait oublier de transcrire le pronom personnel C.O.D.	

52	-pour nous vivons la bonne vie (G)	-le verbe « vivons » doit se mettre à l’infinitif, car il est précédé de la préposition « pour ». -« bonne » n’est pas conforme au contexte.
Source	<p>La conjugaison du verbe au lieu de le mettre à l’infinitif renvoie soit à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -l’interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « kay na ‘is ... ». -l’ignorance des règles restrictives. L’apprenant ignore la règle qui dit que les verbes précédés d’une préposition se mettent à l’infinitif. <p>L’emploi non conforme au contexte de l’adjectif « bonnes » renvoie soit à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -l’interférence de la langue arabe scolaire. En effet, on dit : «kay na ‘is hayat ra ‘i ‘a ». -la simplification des règles apprises. Pour l’apprenant, l’Adj. « bonnes » peut exprimer le même sens que « belles », alors il l’emploie dans un contexte où il ne s’applique pas. 	
53	-elle est la maison de les animaux (E)	-emploi de « de les » au lieu « des ».
Source	<p>L’emploi incorrect de « de les » au lieu « des » est dû soit à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -la traduction mot à mot de l’arabe dialectal car on dit : « bayt ta ‘alhayawanat ». -l’ignorance des règles restrictives. L’apprenant ignore la règle qui dit que la préposition « de » + le déterminant « les » donne « des ». 	

54	-la forêt très important dans notre vei (D)	-absence du verbe dans la phrase.
Source	L'absence du verbe dans la phrase renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : «'algaba muhimma giddan fi hayatina ».	
55	-il faut proteg (D)	-le deuxième verbe doit se mettre à l'infinitif. -absence du C.O.D
Source	La conjugaison du verbe « protéger » au lieu de le mettre à l'infinitif et l'absence du C.O.D renvoient à la surcharge cognitive car l'apprenant a construit correctement la phrase oralement, mais en la transcrivant, il semble qu'elle a oublié de donner la forme infinitive au verbe et de mentionner le C.O.D.	
56	-elle donne des bienfaits (D)	-le verbe « donne » n'est pas conforme au contexte.
Source	L'emploi inadéquat au contexte du verbe « donne » est dû à un transfert négatif (interférence) de la structure de la phrase de l'arabe scolaire. En effet, on dit : « tu 'ti fawa 'id ».	
57	-protege la terre pour les rosion (D)	-emploi incorrect de la préposition « pour ». -absence du sujet.
Source	L'absence du sujet est due à une interférence de la langue arabe scolaire car on peut dire : « tahmi 'al 'ard ... ». En ce qui concerne l'emploi de la préposition « pour », cela renvoie à la simplification des règles apprises. Ignorant la préposition « contre », l'apprenant utilise « pour » dans un	

	contexte inadéquat.	
58	-la propérité de l'air, pour les gaze fumé de susin et des voiture (D)	-emploi incorrect de la préposition « pour ». -omission du verbe. -emploi du GN « la propérité » et « fumé » n'est pas à sa place. -absence du sujet.
Source	<p>En voulant dire : « elle protège l'air des gaz des usines et des voitures », l'apprenant commet quatre erreurs :</p> <p>-l'omission du verbe renvoie à la réduction de la redondance. Pour lui, elle a déjà employé le verbe « protège » dans la phrase précédente. Il sera donc inutile de le réécrire.</p> <p>-l'absence du sujet renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire comme c'est le cas pour la phrase précédente.</p> <p>-l'emploi inadéquat de la préposition « pour » renvoie à la simplification des règles apprises comme dans l'exemple précédent.</p> <p>-l'insertion du groupe nominal « la propérité » et du mot « fumé » inadéquate au contexte est due à une surcharge cognitive. En effet, les efforts énormes fournis pour construire cette phrase « l'air est propre », ensuite elle a dit : « la propreté de l'air », sa camarade, de sa côté lui interrompt et lui pose une question sur ce que signifie « la propreté de l'air », et l'effort fourni pour répondre à cette question sont autant d'obstacles qui ont fait que cet apprenant commet des erreurs renvoyant à la surcharge cognitive.</p>	
59	-pour notre environnmon etre propre et joli (D)	- emploi de « pour » au lieu « pour que »

Source	L'emploi de « pour » au lieu « pour que » renvoie à une interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « kay yakun muhituna nazif wa gamil ».	
60	-les forêts très importantes dans la vie de l'homme (C)	-absence du verbe de la phrase.
Source	L'absence du verbe est due à l'interférence de la structure de la phrase de l'arabe scolaire au français. En effet, on dit : « 'algabat muhimma giddan fi hayat 'al 'insan ».	
61	-il donne les bois pour préfère plusieurs des affèrs (C)	-emploi de « les » au lieu « le ». - « préfère » et « affèrs » ne sont pas conformes au contexte.
Source	L'emploi de « les » au lieu « le » renvoie à la surcharge cognitive car, en produisant la phrase oralement, l'apprenant dit : « le bois », mais, en transcrivant la phrase, elle a mis « les ». L'emploi de « préfère » au lieu « fabriquer » renvoie à la simplification des règles et l'ignorance d'autres. Pour lui, « préférer » peut exprimer le même sens que « fabriquer », c'est pourquoi elle a employé le verbe « préférer » dans un contexte où il ne s'emploie pas, de même que pour « affèrs ».	
62	-il faut que protiger cette forêt par seque ils donne l'oxigèn est être vivant (C)	- « que » n'est pas bien employé.
Source	L'emploi incorrect de « que » renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire. En effet, on dit : « yagib 'an yahmi hadihi 'algabat ».	
63	-il donne une bonne paysage	-emploi inadéquat de l'Adj.

	(C)	« bonne ».
Source	L'emploi de l'adjectif « bonne » au lieu « beau » renvoie à l'émission d'une hypothèse dont elle n'est pas sûre de sa justesse car l'apprenant était hésité entre l'emploi de « bonne » et « beau », à la fin, il a opté pour « bonne ».	
64	-elle conserve l'homme du solei par sa ombre (B)	-emploi incorrect de « par ».
Source	L'emploi incorrect de la préposition « par » renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire. On dit : « tahfaz 'al 'insan min 'assams biwasitat zilliha ».	
65	-nous devons la préserver par fait très simples choses (B)	-emploi incorrect de « par » -emplacement incorrect de l'Adj.
Source	La même source d'erreur (interférence de la langue arabe scolaire) que l'exemple précédent. En effet, on dit : « yagibu himayatuha bifi'l 'absat 'al 'asya' ».	
66	-puis, se considérer la maison de différentes animaux (B)	-absence du sujet de la phrase.
Source	L'absence du sujet de la phrase est due à un transfert négatif de la structure de la phrase de l'arabe scolaire au français car on peut dire : « tu ' tabar bayt limuhtalaf 'alhayawanat ».	
67	-elle les donne la nourriture (B)	-emploi de « les » au lieu de « leur ».
Source	L'emploi du pronom personnel C.O.D au lieu le pronom personnel C.O.I renvoie aussi à l'interférence de la langue arabe scolaire parce qu'on dit : « tu 'tihum 'al 'agdiya ».	

68	-depuis, elle nous donne les fruits (B)	-emploi non conforme du mot « depuis ».
Source	L'emploi inadéquat du connecteur « depuis » au lieu « en outre », « de plus », ... renvoie à la surgénéralisation des règles apprises car l'apprenant a proposé « depuis » dans un contexte où il ne s'emploie pas. Pour lui, « depuis » peut exprimer le même sens que « en outre » ou « en plus ».	
69	-c'est tout un refuge vegetable et animale (Q)	-insertion d'un mot anglais « vegetable ».
Source	L'emploi du mot « vegetable » au lieu « végétale » renvoie à l'interférence de l'anglais en tant que deuxième langue étrangère pour les apprenants.	
70	- la forêt à de plusieurs avantages (R)	- emploi incorrect de la préposition « de ».
Source	L'emploi inadéquat de la préposition « de » renvoie à la surgénéralisation des règles apprises et à l'ignorance d'autres. En effet, l'apprenant maîtrise la préposition « de » mais ignore son emploi.	

● L'emploi des prépositions dans la phrase :

Dans ce tableau, nous allons relever les erreurs qui se rapportent à la place des prépositions employées à l'intérieur des phrases.

	Les erreurs	Leur nature
01	-la maison au ces animaux (B)	-l'emploi du déterminant « au » au lieu de la préposition « à ».
Source	L'emploi du déterminant contracté « au » au lieu la préposition « à » renvoie à la surgénéralisation des règles apprises. En effet, l'apprenant a employé « au » dans un contexte inadéquat en croyant que « au » peut remplir le rôle de « à » ou « de ».	
02	-ils donne une bonne paysage dans l'environnement (B)	-l'emploi de la préposition « dans » au lieu « à ».
Source	L'emploi de la préposition « dans » au lieu « à » renvoie soit : -à la surgénéralisation des règles apprises, car l'apprenant connaît les prépositions mais il ne maîtrise pas encore leur emploi. - à l'interférence de la langue maternelle (arabe dialectal), car on dit : « tmad manazir mliha falbi 'a ».	
03	-construit les usines loin du forêt (I)	-emploi du déterminant contracté « du » au lieu « de la ».
Source	L'emploi du déterminant contracté « du » au lieu « de la » est dû à l'ignorance des règles restrictives. L'apprenant sait que « de+le » → « du », « de+les » → « des », et que « de+la » → « de la ».	
04	-et ne jette pas les cigarettes à la terre (I)	-emploi de la préposition « à » au lieu la préposition « par ».

	l'ignorance des règles restrictives. En effet, il semble que l'apprenant maîtrise les structures suivantes : « de+le » « du », « de+les » « des », mais il ignore celle-là : « de+la » « de la ».	
09	-la protection du forêt (L)	- emploi du déterminant contracté « du » au lieu « de la ».
Source	L'emploi du déterminant contracté « du » au lieu « de la » est dû à l'ignorance des règles restrictives. En effet, il semble que l'apprenant maîtrise les structures suivantes : « de+le » « du », « de+les » « des », mais il ignore celle-là : « de+la » « de la ».	
10	-c'est une l'art du vie (L)	- emploi du déterminant contracté « du » au lieu « de la ».
Source	L'emploi du déterminant contracté « du » au lieu « de la » est dû à l'ignorance des règles restrictives. En effet, il semble que l'apprenant maîtrise les structures suivantes : « de+le » « du », « de+les » « des », mais il ignore celle-là : « de+la » « de la ».	
11	-et il se compose à ...(M)	-l'emploi de la préposition « à » au lieu de la préposition « de ».
Source	L'emploi de la préposition « à » au lieu « de » renvoie à la surgénéralisation des règles, car l'apprenant connaît les prépositions : à, de, mais ignore la règle qui dit que le verbe « se composer » doit être suivi de la préposition « de » et non pas « à ».	
12	-nous utilisons pour la	-emploi du déterminant « du » à la

	fabrication du plusieurs choses comme ... (M)	place de la préposition « de ».
Source	L'emploi du déterminant contracté « du » au lieu de la préposition « de » renvoie à la surgénéralisation des règles et à l'ignorance d'autres car il semble ici que l'apprenant ignore la règle qui dit que le complément du nom doit être introduit par la préposition « de ».	
13	-nous produisons les papiers par ses feuilles (M)	-emploi de la préposition « par » au lieu de la préposition « avec ».
Source	L'emploi de la préposition « par » au lieu « avec » renvoie soit à l'interférence de la langue arabe scolaire (nasna' alwaraq biwasitat awraqiha), soit à la surgénéralisation des règles, l'apprenant connaît les prépositions mais ignore les contextes dans lesquels elles s'emploient.	
14	-les fruits des ces arbres (O)	-emploi de « des » au lieu la préposition « de ».
Source	L'emploi du déterminant « des » au lieu la préposition « de » renvoie à la surgénéralisation des règles apprises et à l'ignorance d'autres. L'apprenant ne connaît pas la règle qui dit que le C du N doit être précédé par la préposition « de », alors il emploie « des » dans un contexte non-conforme.	
15	-le bois des ces arbres (O)	-emploi de « des » au lieu la préposition « de ».
Source	L'emploi du déterminant « des » au lieu la préposition « de » renvoie à la surgénéralisation des règles apprises et à l'ignorance d'autres. L'apprenant ne connaît pas la règle qui dit que le C du N doit être précédé de la préposition « de », alors il emploie « des »	

	dans un contexte non-conforme.	
16	-la viande des ces animaux (O)	-emploi de « des » au lieu la préposition « de ».
Source	L'emploi du déterminant « des » au lieu la préposition « de » renvoie à la surgénéralisation des règles apprises et à l'ignorance d'autres. L'apprenant ne connaît pas la règle qui dit que le C du N doit être précédé de la préposition « de », alors il emploie « des » dans un contexte non-conforme.	
17	-et participer dans la protation de cette richesse naturelle (S)	-emploi de la préposition « dans » au lieu « à ».
Source	L'emploi de la préposition « dans » au lieu « à » renvoie soit : -à l'interférence de la langue arabe scolaire « wa 'an yusarik fi himayat hadihi 'attarwa 'attabi'iya ». -à la surgénéralisation des règles apprises à cause de l'ignorance de l'emploi particulier de chacune d'elles. Ici, l'apprenant ignore la règle qui dit que le verbe « participer » doit être suivi de la préposition « à ».	
18	-sans oublier la beauté qui donne de les paysage (B)	-emploi de la préposition « de » au lieu « à ».
Source	L'emploi de la préposition « de » au lieu « à » renvoie à la surgénéralisation des règles. L'apprenant connaît les prépositions « de », « à », mais ignore leur contexte d'utilisation. Ici, il ignore que le verbe « donner » doit être suivi par « à » et non pas « de ».	

● **Les phrases complexes :**

Ici, on va mentionner les erreurs qui ont une relation avec la structure des phrases complexes, en particulier l'emploi des pronoms relatifs.

	Les erreurs	Leur nature
01	-la forêt nous donne l'oxygène qui nous respirons (B)	-emploi du pronom relatif « qui » au lieu « que ».
Source	L'emploi du pronom relatif « qui » au lieu « que » renvoie soit : -à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « 'algaba tu'tina 'al 'uksigin 'alladi natanaffasuh ». -à la surgénéralisation des règles, il confond entre l'emploi de « qui » et « que ».	
02	-elle respire le CO ₂ qui nous déageons (B)	-emploi du pronom relatif « qui » au lieu « que ».
Source	L'emploi du pronom relatif « qui » et non pas « que » renvoie aussi soit à l'interférence de la langue arabe scolaire. « tatanaffas 'uksid 'alkarbun 'alladi natrahuhu », soit à la surgénéralisation des règles, il confond entre l'emploi de « qui » et « que ».	
03	-sans oublier la beauté qui donne de les paysages (B)	-emploi du pronom relatif « qui » au lieu « que ».
Source	L'emploi du pronom relatif « qui » et non pas « que » renvoie aussi soit : -à l'interférence de la langue arabe scolaire parce que dans cette langue on dit : « duna nisyan 'algamal 'alladi tu'tihi lilmanazir ». -à la surgénéralisation des règles, il confond entre l'emploi de « qui »	

	et « que ».	
04	-place qui vit les êtres vivant (P)	-emploi du pronom relatif « qui » au lieu « où ».
Source	L'emploi du pronom relatif « qui » et non pas « où » renvoie aussi soit : -à l'interférence de la langue arabe scolaire : « 'algaba hiya makan 'alladi ta'isu fihi 'alka'inat 'alhaya ». -à la surgénéralisation des règles, il confond entre l'emploi de « qui » et « où ».	
05	-et le bois qui nous utilisons pour construire des meubles (R)	-emploi du pronom relatif « qui » au lieu « que ».
Source	L'emploi du pronom relatif « qui » et non pas « que » renvoie aussi soit : -à l'interférence de la langue arabe scolaire : « walhasab 'alladi nasta'miluhu lisina'at 'al'atat ». -à la surgénéralisation des règles, il confond entre l'emploi de « qui » et « où ».	

● **Les séquences contenant des répétitions :**

Dans ce dernier tableau, il s'agit de relever les structures qui contiennent des répétitions.

Les erreurs	Leur nature
-------------	-------------

01	-plusieurs des affères (C)	-emploi de deux déterminants (plusieurs, des).
Source	L'emploi de deux déterminants « des » et « plusieurs » pour déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles apprises, mais aussi à l'ignorance de leur contexte d'emploi. Ici, l'apprenant connaît les déterminants « des » et « plusieurs » mais il ignore le fait que le nom doit être déterminé par un seul déterminant.	
02	-nous donne l'oxygène qu'on le respire (J)	-emploi du pronom relatif/pronom personnel C.O.D.
Source	L'emploi du pronom relatif « que » et le pronom personnel C.O.D désignant le même référent renvoie soit : -à la surélaboration : à force d'essayer d'éviter la répétition, l'apprenant commet l'erreur. - à la simplification des règles apprises et l'ignorance d'autres, l'apprenant connaît le pronom relatif « que » mais ignore sa fonction (il remplace le C.O.D). -à l'interférence de la langue arabe scolaire car, ici, on dit « tu'tina 'al 'uksigin' alladi natanaffasuhu ».	
03	-c'est une l'art du vie (L)	-emploi de deux déterminants (une, l').
Source	L'emploi de deux déterminants « une » et « l' » pour déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles.	
04	-la forêt a des plusieurs (M)	-emploi de deux déterminants (plusieurs, des).
Source	L'emploi de deux déterminants « des » et « plusieurs » pour	

	déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles.	
05	-la forêt est une maison pour des plusieurs sortes des animaux (M)	-emploi de deux déterminants (plusieurs, des).
Source	L'emploi de deux déterminants « des » et « plusieurs » pour déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles.	
06	-la forêt donne des plusieurs avantages qu'elle sont (O)	-emploi de deux déterminants (plusieurs, des). - pronom relatif/pronom personnel S.
Source	L'emploi de deux déterminants « des » et « plusieurs » pour déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles. Quant à l'emploi du pronom relatif et du pronom personnel sujet, cela renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « 'algaba tuti 'iddat fawa 'id 'allati hiya ».	
07	-il fabrique des plusieurs choses (O)	-emploi de deux déterminants (plusieurs, des).
Source	L'emploi de deux déterminants « des » et « plusieurs » pour déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles.	
08	-il donne des plusieurs avantage (O)	-emploi de deux déterminants (plusieurs, des).
Source	L'emploi de deux déterminants « des » et « plusieurs » pour déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles.	
09	-elle donne plusieurs des avantage (P)	-emploi de deux déterminants (plusieurs, des).
Source	L'emploi de deux déterminants « plusieurs » et « des » pour	

	déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles.	
10	-elle a des plusieurs avantages (T)	-emploi de deux déterminants (plusieurs, des).
Source	L'emploi de deux déterminants « des » et « plusieurs » pour déterminer un seul nom renvoie à la surgénéralisation des règles.	

3.2. L'accord S/V , Det./Adj./N, S/Antécédent :

Dans le tableau suivant, il s'agit des erreurs morphologiques qui portent sur les accords entre les différents éléments de la phrase.

	Les erreurs	Leur nature
01	-différentes animaux (A)	-pas d'accord entre l'Adj. /N.
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car, dans cette langue, le mot « animal » employé au pluriel change du genre et devient féminin (on dit : « hayawanat mutanawwi'a »).	
02	-L'électricité qui est très important (B)	-pas d'accord entre N/Adj.
Source	L'erreur renvoie à l'émission de l'hypothèse, l'apprenant dit que le mot est masculin sans justifier sa proposition.	
03	-l'activités de l'homme (B)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive, à force de réfléchir et de transcrire des mots au pluriel, il semble que l'apprenant ajoute le « s » sans faire attention au genre masculin du mot « l'activité ».	

04	-sa ombre (B)	-non respect de la règle exceptionnelle qui dit que le nom féminin commençant par une voyelle est déterminé par un Det. Dont le genre est masculin.
Source	L'erreur renvoie à l'ignorance des règles restrictives, il semble que l'apprenant ignore la règle qui dit que le nom féminin commençant par une voyelle et qui est précédé par un déterminant possessif, ce dernier prend la forme masculine afin de faciliter la prononciation.	
05	-les mauvaises comportements (B)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	L'erreur est due à l'interférence de la langue arabe scolaire parce que le mot « comportement » employé au pluriel devient féminin ('attasarrufat 'assayy 'a).	
06	-le coupure (B)	-pas d'accord entre le Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car ce nom, en arabe scolaire, a la forme masculine (qat').	
07	-sa importance (B)	-non respect de la règle exceptionnelle qui dit que le nom féminin commençant par une voyelle est déterminé par un Det. Dont le genre est masculin.
Source	L'erreur renvoie à l'ignorance des règles restrictives, il semble que l'apprenant ignore la règle qui dit que le nom féminin commençant par une voyelle et qui est précédé par un déterminant possessif, ce	

	dernier prend la forme masculine afin de faciliter la prononciation.	
08	-les grande arbres (C)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	L'omission du « s » pour l'adjectif « grand » renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise le « s » du pluriel pour certains mots. La forme féminine de l'adjectif renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car ce mot, en arabe, est au féminin ('al 'asgar 'alkabira).	
09	-il faut protéger cette forêt parce qu'ils donne (C)	-pas d'accord entre le sujet « ils »et son antécédent.
Source	L'erreur renvoie à l'emploi de « ils » à la place de « elles » renvoie à la surcharge cognitive car les membres du groupe savent que la « forêt » est un nom féminin.	
10	-la forêt très important (D)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	L'omission du « e » renvoie soit : -à la surcharge cognitive (l'apprenant oublie d'ajouter le « e »). -aux stratégies de communication (car l'apprenant a prononcé l'adjectif à la forme féminine, et dans la mesure où le message est transmis, il semble qu'elle ne s'est pas intéressée à sa forme écrite.	
11	-des arbre (D)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive, l'apprenant a oublié d'ajouter la marque du pluriel « s ».	
12	-les baux paysage (D)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive, il semble que l'apprenant a oublié d'ajouter la marque du pluriel « s ».	

13	-des voiture (D)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive, il semble que l'apprenant a oublié d'ajouter la marque du pluriel « s ».	
14	-les forêt (D)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive, il semble que l'apprenant a oublié d'ajouter la marque du pluriel « s ».	
15	-la forêt est très important (E)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	L'erreur est due soit à : -l'ignorance de la part de l'apprenant de la règle qui dit que l'adjectif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie fait qu'elle la simplifie et propose alors une forme agrammaticale à l'adjectif. - l'apprenant émet une hypothèse et invente une forme erronée à l'adjectif.	
16	-... il contient (E)	-pas d'accord entre le sujet et l'antécédent.
Source	La non correspondance entre le pronom personnel sujet et son antécédent renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant sait que « forêt » est féminin, de plus, sa camarade lui dit : « elle contient ... ».	
17	-et protégé la forêt (E)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	La forme erronée du verbe est due aux stratégies de communication, car l'expression « et protégé la forêt » est acceptable au niveau de	

	l'oral mais l'apprenant n'a pas prêté attention à son emplacement dans la phrase ce qui a fait qu'elle a proposé une graphie erronée.	
18	-des arbre (E)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	-le manque de « s » renvoie à la surcharge cognitive (oubli).	
19	-elle est protégé notre vie (E)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'ignorance de la conjugaison du verbe au présent de l'indicatif a fait que l'apprenant a émis une hypothèse et a inventé une forme erronée.	
20	-il dons ... (E)	-pas d'accord entre le sujet et l'antécédent. -pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	<p>Le manque d'accord entre le sujet et le verbe renvoie soit à :</p> <p>-l'ignorance de la conjugaison du verbe au présent de l'indicatif a fait que l'apprenant a émis une hypothèse et a inventé une forme erronée.</p> <p>-stratégies de communication, comme la phonie du verbe est acceptable, l'apprenant ne s'est pas intéressée à sa graphie.</p> <p>Pour le manque d'accord entre le pronom personnel sujet et son antécédent, cela est dû à la surcharge cognitive.</p>	
21	-elle atiré l'oxigène (E)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	<p>La forme erronée donnée au verbe renvoie soit :</p> <p>-aux stratégies de communication car l'expression « atiré l'oxigène »</p>	

	<p>est acceptable au niveau de l'oral mais l'apprenant n'a pas prêté attention à son emplacement dans la phrase ce qui a fait qu'elle a proposé une graphie inadéquate.</p> <p>-à l'émission de l'hypothèse car elle ne maîtrise pas les terminaisons.</p>	
22	-les animauts (E)	- accord erroné entre le Det./N.
Source	<p>L'accord erroné renvoie soit :</p> <p>-aux stratégies de communication, comme la phonie du nom est acceptable, l'apprenant n'a pas prêté attention à sa graphie.</p> <p>-à l'ignorance des règles restrictives, l'apprenant ignore la règles qui dit que certains noms qui se terminent par « al » forment leur pluriel en « aux » et non pas en « s ».</p>	
23	-des arbre (F)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	<p>L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant semble maîtriser la marque du pluriel pour les autres mots, mais il a oublié de la transcrire ici.</p>	
24	-c'est la pumons (F)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	<p>L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant au lieu de garder le nom au singulier, il ajoute le « s ».</p>	
25	-les fruit (F)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	<p>L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant semble maîtriser la marque du pluriel pour les autres mots, mais il a oublié de la transcrire ici.</p>	
26	-les forêt (F)	-pas d'accord entre Det./N.

Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant semble maîtriser la marque du pluriel pour les autres mots, mais il a oublié de la transcrire ici.	
27	-la forêt est un très important (G)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	L'erreur renvoie soit à : -l'ignorance de la part de l'apprenant de la règle qui dit que l'adjectif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie fait qu'elle la simplifie et propose alors une forme agrammaticale à l'adjectif. - l'apprenant qui émet une hypothèse et invente une forme erronée à l'adjectif.	
28	-plusieur arbre (G)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'absence de la marque « s » pour le mot « arbre » renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise cet indice pour d'autres mots.	
29	-des espace vert (G)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	L'absence de la marque « s » renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise cet indice pour d'autres mots.	
30	-les forêt (G)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'absence de la marque « s » renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise cet indice pour d'autres mots.	
31	-les meuble (H)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'absence de la marque « s » renvoie à la surcharge cognitive car	

	l'apprenant maîtrise cet indice pour d'autres mots.	
32	-elle favorises (H)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive, à force de réfléchir à la marque du pluriel pour ne pas l'oublier, l'apprenant ajoute le « s » au verbe sans faire attention à la nature du mot auquel est ajouté.	
33	-nous vivant (H)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	-la forme incorrecte donnée au verbe « vivre » renvoie à l'émission de l'hypothèse. Ignorant la forme correcte, elle propose la terminaison « ant » au lieu « ons ».	
34	-les forêts sont grand places vert (I)	- pas d'accord entre l'Adj./N/Adj.
Source	L'erreur renvoie soit à : -l'ignorance de la règle qui dit que l'adjectif doit s'accorder en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie fait que l'apprenant émet une hypothèse et invente une forme erronée à l'adjectif. -l'ignorance de la règle fait qu'elle la simplifie et propose une forme erronée.	
35	-tout les animaux (I)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'erreur est due à la réduction de la redondance. Pour l'apprenant, le fait que « tout » désigne le pluriel, il est inutile de s'intéresser à la graphie, ce qui fait qu'elle commet l'erreur, soit à l'émission de l'hypothèse.	
36	-que chaque person préserve	-pas d'accord entre le sujet et

	les forêts car elle très important (I)	l'antécédent.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a transcrit correctement le pronom personnel sujet désignant le même référent dans les phrases précédentes.	
37	-je souhait (I)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise le présent de l'indicatif pour les autres verbes.	
38	-l'air pure (J)	- pas d'accord entre le N/Adj.
Source	L'erreur est due soit : -à l'émission de l'hypothèse car l'apprenant ignore le genre du mot « air », alors elle propose une forme erronée à l'adjectif « pur ». -aux stratégies de communication, comme la phonie de l'Adj. est correcte, l'apprenant ne s'est pas intéressée à sa forme écrite.	
39	-les animeaux (J)	-forme du pluriel erroné pour « animaux ».
Source	L'accord erroné renvoie soit : -aux stratégies de communication, comme la phonie du nom est acceptable, l'apprenant n'a pas prêté attention à sa graphie. -à l'ignorance des règles restrictives, l'apprenant ignore la règles qui dit que certains noms qui se terminent par « al » forment leur pluriel en « aux » et non pas en « eaux ».	
40	-les beau paysage (J)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise la	

	marque du pluriel et l'a appliquée pour d'autres groupes nominaux.	
41	-elle protègent (J)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise la forme du présent de l'indicatif pour les autres verbes, ici, il semble qu'elle a oublié d'ajouter la terminaison « e » au lieu « ent ».	
42	-different animeaux (J)	- pas d'accord entre l'Adj./N. -emploi de la marque du pluriel « eaux » au lieu « aux ».
Source	<p>L'erreur renvoie soit :</p> <ul style="list-style-type: none"> -à l'ignorance des règles restrictives, il semble que l'apprenant ignore la règle qui dit que certains noms se terminant par « al » forment leur pluriel en « aux » et non pas « eaux ». -aux stratégies de communication, comme la phonie du mot est acceptée au niveau de l'oral, l'apprenant ne s'est pas intéressé à sa graphie. <p>Quant au manque du « s » pour l'Adj. « différent », cela renvoie à la surcharge cognitive parce que l'apprenant a appliqué la marque du pluriel dans les autres contextes.</p>	
43	-tout les êtres humains (J)	-pas d'accord entre le Det. « tout »/N.
Source	<p>L'erreur renvoie aussi soit :</p> <ul style="list-style-type: none"> -à la réduction de la redondance : comme « tout » désigne le pluriel, il est inutile de s'intéresser à sa graphie. -à l'émission de l'hypothèse : l'ignorance du pluriel du mot « tout » fait que l'apprenant invente une graphie erronée. 	

44	-un maison (K)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car le mot « maison » est masculin (« manzil »).	
45	-les êtres vivant (K)	- pas d'accord entre le N/Adj.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise la notion du pluriel pour les autres groupes nominaux contenant l'adjectif.	
46	-beaucoup de chause (K)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a maîtrisé la notion du pluriel pour les autres G.N.	
47	-une belle paysage (K)	- pas d'accord entre l'Adj./N.
Source	<p>L'erreur renvoie soit :</p> <ul style="list-style-type: none"> -à l'émission d'une hypothèse, l'apprenant ignore la forme masculine de l'adjectif « belle », alors il propose « belle » au lieu « beau ». - à la simplification des règles (l'apprenant connaît le mot mais ignore la forme masculine de l'Adj.). 	
48	-les mouvement (K)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise la forme pluriel de certains groupes nominaux.	
49	-le principale chause (K)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	La forme masculine donnée au déterminant au lieu la forme féminine renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car	

	« chose » est un nom masculin.	
50	-les êtres vivant (K)	- pas d'accord entre le N/Adj.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car il maîtrise la forme du pluriel pour les groupes nominaux qui contiennent l'adjectif.	
51	-un maison (K)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car « maison », en arabe est un nom masculin.	
52	-je demand (K)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive, car l'apprenant maîtrise la forme des verbes conjugués au présent de l'indicatif, il semble qu'il a oublié d'ajouter le « e ».	
53	-son existence très important (L)	- pas d'accord entre le N/Adj.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant a produit correctement l'adjectif à la forme féminine mais en transcrivant, il semble qu'il a oublié d'ajouter la marque du féminin « e ».	
54	-c'est une poumons (L)	-pas d'accord entre Det. /N. -la marque du pluriel « s » n'est pas à sa place.
Source	La forme féminine donnée au nom « poumon » renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car ce nom en arabe est féminin « ri'a ». L'ajout du « s » renvoie à la surcharge cognitive.	

55	-cette diamond (L)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	La forme féminine donnée au déterminant démonstratif renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire, car, "diamond" signifie chez l'apprenant une perle (« gawhara » en arabe, ce nom en arabe est féminin).	
56	il contient (M)	-pas d'accord entre le sujet et l'antécédent.
Source	La forme masculine donnée au pronom personnel sujet renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise le genre du référent « forêt » qui est féminin.	
57	-des arbres qui nous donne (M)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'absence de l'accord entre le sujet « des arbres » et le verbe « donne » renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté les règles d'accord entre S/V dans plusieurs phrases qu'elle a transcrites.	
58	-les arbres produit la pluie (M)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'absence de l'accord entre le sujet et le verbe renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté les règles d'accord entre S/V dans plusieurs phrases qu'elle a transcrites.	
59	-nous produisent (M)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'absence de l'accord entre le sujet et le verbe renvoie aux stratégies de communication car, au niveau de la phonie, la forme du verbe est	

	acceptable ce qui fait que l'apprenant ne s'intéresse pas à la graphie.	
60	-d'autres êtres vivant (N)	- pas d'accord entre le N/Adj.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté les règles d'accord pour certains groupes nominaux.	
61	-plusieurs avantage (N)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur est due la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté les règles d'accord pour certains groupes nominaux.	
62	-des belles paysages (N)	- pas d'accord entre l'Adj. /N.
Source	L'erreur renvoie ici à l'interférence de la langue arabe scolaire, car, en arabe le nom « paysage » formé au pluriel prend le genre féminin (manazir gamila).	
63	-elle interde les sables d'avancés (N)	-pas d'accord entre la préposition et le verbe.
Source	<p>La forme erronée donnée au verbe « avancer » au lieu la forme infinitive renvoie soit :</p> <ul style="list-style-type: none"> -aux stratégies de communication, comme à l'oral la forme est acceptée, alors l'apprenant ne s'est pas intéressée à sa graphie. -à l'ignorance des règles restrictives, l'apprenant ignore la règle qui dit que les verbes placés après les prépositions se mettent à l'infinitif. 	
64	-un maison (N)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur est due à l'interférence de la langue arabe scolaire, car maison, en arabe, est un nom masculin.	

65	-elles sont très importants (N)	-pas d'accord entre le S/Adj.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté les règles d'accord entre l'adjectif et le nom qualifié dans plusieurs groupes nominaux.	
66	-des êtres vivant (O)	-pas d'accord entre D/N/Adj.
Source	L'erreur ici, renvoie à la surcharge cognitive, l'apprenant a oublié d'accorder le nom et l'adjectif avec le déterminant.	
67	-la forêt donne plusieurs avantages qu'elle sont (O)	-pas d'accord entre le sujet et l'antécédent. -pas d'accord entre le S et le V.
Source	Le manque d'accord entre la sujet et l'antécédent est dû à l'interférence de la langue arabe scolaire car le nom « avantages » donné au pluriel prend la forme féminine. -Le manque du « s » pour le pronom personnel sujet renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans plusieurs contextes.	
68	-les homme (O)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans plusieurs contextes.	
69	-les chesse (O)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans plusieurs contextes.	
70	-les fenatre (O)	-pas d'accord entre Det. /N.

Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans plusieurs contextes.	
71	-les papeye (O)	-pas d'accord entre Det./N.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans plusieurs contextes.	
72	-les homme (O)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans plusieurs contextes.	
73	les forêt (O)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans plusieurs contextes.	
74	-parce qu'il donne (O)	-pas d'accord entre le sujet et l'antécédent.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant maîtrise le genre du nom « forêt ».	
75	-plusieur avantage (O)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car elle a respecté les règles d'accord entre le Det. /N dans plusieurs contextes.	
76	-le premier personne (O)	-pas d'accord entre D/Adj. /N.
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car le nom « personne », en arabe, est masculin.	
77	-un place (P)	-pas d'accord entre Det. /N.

Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car le nom « place », en arabe, est masculin.	
78	-les êtres vivant (P)	- pas d'accord entre le N/Adj.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans certains contextes.	
79	-des avantage (P)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans certains contextes.	
80	-les meuble (P)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans certains contextes.	
81	-les chesse (P)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans certains contextes.	
82	-les visiteur (P)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans certains contextes.	
83	-la forêt très important (P)	- pas d'accord entre le N/Adj.
Source	L'erreur est due à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté le genre du nom « forêt » dans tous les contextes.	
84	-la monde (P)	-pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a produit	

	correctement le groupe nominal « le monde », mais en le transcrivant, il semble qu'il a oublié d'écrire « le ».	
85	-les forêt (P)	- pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans certains contextes.	
86	-ces nombreuses arbres (Q)	-pas d'accord entre Adj. /N.
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car le groupe nominal, en arabe, est au féminin (' asgaruha 'al 'adida).	
87	-des centaines de metre cube (Q)	-pas d'accord entre Adj./N/Adj.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté la notion du pluriel dans plusieurs contextes.	
88	-ces délicieuses fruits (Q)	-pas d'accord entre Adj. /N
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car on dit : « fawakihuha 'alladida ».	
89	-des centaines d'animeaux (Q)	-forme du pluriel erronée pour « animaux ».
Source	L'accord erroné renvoie soit : -aux stratégies de communication, comme la phonie du nom est acceptable, l'apprenant n'a pas prêté attention à sa graphie. -à l'ignorance des règles restrictives, l'apprenant ignore la règles qui dit que certains noms qui se terminent par « al » forment leur pluriel en « aux » et non pas en « eaux».	
90	-un place très important (R)	- pas d'accord entre Det. /N/Adj.

Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car « place » en arabe est un nom masculin.	
91	-un air pure (R)	-pas d'accord entre le N/Adj.
Source	L'erreur est due soit : -à l'émission de l'hypothèse car l'apprenant ignore le genre du mot « air », alors elle propose une forme erronée à l'adjectif « pur ». -aux stratégies de communication, comme la phonie de l'Adj. est correcte, l'apprenant ne s'est pas intéressé à sa forme écrite.	
92	-des grandes arbres (R)	- pas d'accord entre Det. /Adj./N.
Source	L'erreur renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car le groupe nominal « des grandes arbres » est féminin en arabe ('asgar kabira).	
93	-des bon fruits (R)	- pas d'accord entre Det./Adj./N.
Source	L'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté les accords Det./N dans plusieurs contextes.	
94	-un place où en reposer (R)	- pas d'accord entre Det. /N. -pas d'accord entre le S/V.
Source	L'absence de l'accord entre le Det/N renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire. L'absence de l'accord entre le S/V renvoie à l'interférence de la langue arabe dialectale (nartahu = reposer).	
95	-toutes les gens (R)	- pas d'accord entre Det. /N.
Source	L'erreur renvoie à l'émission de l'hypothèse, comme l'apprenant ignore le genre du nom « gens » alors elle propose la forme	

	« toutes » au lieu « tous ».	
96	-cette place naturel (R)	- pas d'accord entre N/Adj.
	L'erreur renvoie aux stratégies de communication, l'apprenant sait qu'au niveau de l'oral, le groupe nominal est correct, donc elle ne s'est pas intéressée à sa graphie.	
97	-et laisse le ... beau (R)	-pas d'accord entre C.O.D/antécédent.
Source	L'emploi de « le » au lieu « la » et de « beau » au lieu « belle » renvoie à l'interférence de la langue arabe scolaire car « le » et « beau » renvoient à « place » : un nom masculin en arabe scolaire.	
98	-la forêt nous offres (S)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'erreur renvoie à la simplification des règles et l'ignorance d'autres. Ici, l'apprenant sait que le « s » est une marque du pluriel, mais elle ignore que le « s » désigne les noms, certains adjectifs et non pas les verbes, en outre, elle n'arrive pas à identifier le pronom personnel « nous » en tant que sujet et le pronom personnel « nous » en tant que « C.O.I », alors elle simplifie la règle et ajoute le « s » en croyant que « nous » est lui le sujet.	
99	-ensuite elle nous offres (S)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	L'erreur renvoie à la simplification des règles et l'ignorance d'autres. Ici, l'apprenant sait que le « s » est une marque du pluriel, mais elle ignore que le « s » désigne les noms, certains adjectifs et non pas les verbes, en outre, elle n'arrive pas à identifier le pronom personnel en tant que sujet et le pronom personnel en tant que	

	« C.O.I », alors elle simplifie la règle et ajoute le « s » en croyant que « nous » est lui le sujet.	
100	-elle contien (T)	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.
Source	La forme erronée donnée au verbe renvoie soit à : - l'émission de l'hypothèse, car l'apprenant ignore la forme du verbe au présent de l'indicatif. -stratégie de communication, comme la phonie du verbe est acceptable oralement donc elle ne s'est pas intéressée à sa graphie.	
101	-la forêt est très important (T)	- pas d'accord entre /N/Adj.
Source	-l'erreur renvoie à la surcharge cognitive car l'apprenant a respecté l'accord entre l'adjectif/N dans un contexte dans le texte.	
102	-une places (T)	- pas d'accord entre Det. /N.
Source	-l'ajout du « s » renvoie à la surcharge cognitive, à force de réfléchir à la marque du pluriel dans les contextes précédents, cela a fait que l'apprenant ajoute le « s » sans faire attention que « place » est un nom singulier.	
103	-donc il faut le protège (T)	-pas d'accord entre C.O.D/antécédent.
Source	-l'emploi de « le » au lieu de la renvoie à la surcharge cognitive, car sa camarade lui propose « il faut la protéger » mais il semble qu'il a oublié d'écrire « la ».	
104	-comme meurt les arbres, les plantes meurt les animeaux	-pas d'accord entre le sujet et le verbe.

	(O)	-emploi de « eaux » au lieu « aux » pour « animaux ».
Source	<p>L'erreur renvoie, ici, aux stratégies de communication car, au niveau de la phonie, la forme des verbes est acceptable, alors l'apprenant ne s'est intéressée à sa graphie.</p> <p>Quant à la forme erronée du pluriel, cela renvoie soit :</p> <ul style="list-style-type: none"> -à l'ignorance des règles restrictives, il semble que l'apprenant ignore la règle qui dit que certains noms se terminant par « al » forment leur pluriel en « aux » et non pas « eaux ». -aux stratégies de communication : comme la phonie du mot est acceptable au niveau de l'oral, l'apprenant ne s'est pas intéressé à sa graphie. 	
105	-les animeaux (O)	-forme du pluriel erronée pour « animaux ».
Source	<p>L'accord erroné renvoie soit :</p> <ul style="list-style-type: none"> -aux stratégies de communication, comme la phonie du nom est acceptable, l'apprenant n'a pas prêté attention à sa graphie. -à l'ignorance des règles restrictives, l'apprenant ignore la règle qui dit que certains noms qui se terminent par « al » forment leur pluriel en « aux » et non pas en « eaux ». 	

4. Le niveau infraphrastique

Les erreurs qui seront relevées dans les deux tableaux suivants concernent la correspondance phonie/graphie et la graphie inventée. Le lexique employé non-conforme au contexte de la phrase a été déjà mentionné dans le tableau des erreurs portant sur la structure de la phrase.

4.1. La correspondance phonie/graphie :

Il s'agit ici des erreurs orthographiques.

	L'erreur	Origine de l'erreur
01	-différentes (A)	-surgénéralisation des règles (certaines syllabes se prononcent en « é » sans mentionner l'accent aigu).
02	-bauté (A)	-émission de l'hypothèse. -surgénéralisation des règles (l'apprenant sait que le « e » est l'une des marques du féminin mais ignore son emploi).
03	-confore (A)	-émission de l'hypothèse.
04	-oxygène (A)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
05	-responsabilité (A)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).L'ajout du « e » est du à la surgénéralisation des règles, car l'apprenant sait que le « e » est l'une des marques du féminin mais il ignore son emploi.
06	-nessécaire (B)	-émission de l'hypothèse.
07	-beauté (B)	- surgénéralisation des règles (l'apprenant sait

		que le « e » est l'une des marques du féminin mais il ignore son emploi.
08	-affèrs (C)	-émission de l'hypothèse.
09	-c'ette (C)	-émission de l'hypothèse.
10	-parseque (C)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
11	-oxigén (C)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
12	-forèt (D)	-surgénéralisation des règles (il connaît les accents, mais il ignore leur emploi)
13	-oxygén (D)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
14	-baux (D)	-émission de l'hypothèse.
15	-pyesage (D)	-émission de l'hypothèse.
16	-les rosion (D)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
17	-gaze (D)	-émission de l'hypothèse
18	-de susin (D)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
19	-foret (D)	-surgénéralisation des règles (elle maîtrise les marques du pluriel mais ignore leur emploi)
20	-environmon (D)	-interférence de la langue arabe scolaire (il

		écrit comme il prononce).
21	-vere (E)	-émission de l'hypothèse
22	-d'abort (E)	-émission de l'hypothèse
23	-dans (E)	-émission de l'hypothèse.
24	-boi (E)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
25	-oxigène (E)	-émission de l'hypotèse.
26	-chaque ³ un (E)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
27	-pront (E)	- émission de l'hypothèse.
28	-reviers (F)	-émission de l'hypothèse.
29	-oxygène (F)	-surgénéralisation des règles (non maitrise des accents).
30	-preserve (F)	-surgénéralisation des règles (non maitrise des accents).
31	-l'environement (F)	-émission de l'hypothèse.
32	-pluis (F)	-émission de l'hypothèse.
33	-printemp (F)	-émission de l'hypothèse.
34	-foret (G)	-surgénéralisation des règles (non maitrise des accents).
35	-contiene (G)	-émission de l'hypothèse.

36	-plisieur (G)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
37	-a (G)	-interférence de la langue arabe scolaire. - surgénéralisation des règles (non maîtrise des règles).
38	-sante (G)	-surgénéralisation des règles (certains syllabes s'écrivent seulement avec le « e » mais se prononce en « é »).
39	-oxigene (G)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
40	-huicande (G)	-émission de l'hypothèse.
41	-plontons (G)	-émission de l'hypothèse
42	-plusieur (H)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
43	-nourrir (H)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
44	-pluis (H)	- émission de l'hypothèse.
45	-pendans (H)	-émission de l'hypothèse.
46	-oxygène (I)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
47	-protoger (I)	-surgénéralisation des règles (certaines syllabes s'écrivent seulement avec le « e » mais se prononcent en « é »).

48	-par tout (I)	-surgénéralisation des règles (elle sait que « par » s'écrit détaché en tant que préposition, alors, elle simplifie la règle et l'écrit séparée.
49	-insendies (I)	-émission de l'hypothèse.
50	-souhait (I)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
51	-person (I)	-interférence de la langue arabe scolaire (on écrit ce qu'on prononce). -interférence de l'anglais.
52	-preserve (I)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
53	-plusieure (J)	-émission de l'hypothèse.
54	-oxygène (J)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
55	-a (J)	-interférence de la langue arabe scolaire. -surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
56	different (J)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
57	-proteger (J)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
58	-protège (J)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
59	-foret (K)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des

		accents).
60	-environnement (K)	-émission de l'hypothèse.
61	-endroit (K)	-émission de l'hypothèse.
62	-êtres (K)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
63	-été (K)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
64	-évitité (K)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents). -stratégies de communication.
65	-mouvment (K)	-interférence de l'anglais.
66	-chause (K)	-émission de l'hypothèse.
67	-ci pour quoi (K)	-émission de l'hypothèse.
68	-protéger (K)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
69	-demand (K)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
70	-a (K)	-interférence de la langue arabe scolaire. -surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
71	-plâce (L)	-émission de l'hypothèse.
72	-l'avancé (L)	-émission de l'hypothèse.

73	-equilibre (L)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
74	-symbol (L)	-interférence de l'anglais.
75	-diamond (L)	-interférence de l'anglais.
76	-plusieur (M)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
77	-feuilles (M)	- émission de l'hypothèse.
78	-midicamons (M)	-émission de l'hypothèse.
79	-silenc (M)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
80	-ensuit (M)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
81	-protéger (M)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
82	-polution (M)	-émission de l'hypothèse.
83	-ansemble (N)	-émission de l'hypothèse.
84	-protége (N)	- surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
85	-nourriture (N)	-émission de l'hypothèse.
86	-les gûmes (O)	-émission de l'hypothèse.
87	-viand (O)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).

88	-papeye (O)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
89	-prepare (O)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des règles).
90	-biftac (O)	-émission de l'hypothèse.
91	-touts (O)	-émission de l'hypothèse.
92	-vie (P)	-émission de l'hypothèse.
93	-dabord (P)	-émission de l'hypothèse.
94	-ensuit (P)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
95	-réspire (P)	-émission de l'hypothèse.
96	-piysage (P)	-émission de l'hypothèse.
97	-viver (P)	-émission de l'hypothèse.
98	-danq (P)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
99	-dabord (Q)	-émission de l'hypothèse.
100	-oxygene (Q)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
101	-foret (Q)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
102	-a (Q)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).

		- surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
103	-delicieuses (Q)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
104	-différents (Q)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
105	-visiteuses (Q)	-surcharge cognitive.
106	-preserver (Q)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
107	-protéger (Q)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
108	-arrêter (Q)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
109	-environnement (R)	-émission de l'hypothèse.
110	-d'abord (R)	-émission de l'hypothèse.
111	-à tire (R)	-émission de l'hypothèse.
112	pluis (R)	-émission de l'hypothèse.
113	-en (R)	-émission de l'hypothèse.
114	-nécessaire (S)	-émission de l'hypothèse.
115	-preserver (S)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
116	-forêt (S)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des

		accents).
117	-mond (T)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
118	-contien (T)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
119	-plusieur (T)	-interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
120	-oxygene (T)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).
121	-mebles (T)	-émission de l'hypothèse.
122	-a (T)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents). -interférence de la langue arabe scolaire (il écrit comme il prononce).
123	-très (T)	-surgénéralisation des règles (non maîtrise des accents).

4.2. Lexique inventé :

Il s'agit dans ce tableau des erreurs phonétiques.

	L'erreur	Origine de l'erreur
01	-environnement (A)	-émission de l'hypothèse

02	-se considérer (A)	-émission de l'hypothèse
03	-noriture (A)	-émission de l'hypothèse
04	-samusée (A)	-émission de l'hypothèse
05	-matiriels (B)	-émission de l'hypothèse
06	-utulisons (B)	-émission de l'hypothèse
07	-éléctricité (B)	-émission de l'hypothèse
08	-solei (B)	-émission de l'hypothèse
09	-oblier (B)	-émission de l'hypothèse
10	-environnement (B)	-émission de l'hypothèse
11	-animeux (C)	-émission de l'hypothèse
12	-envirenement (C)	-émission de l'hypothèse
13	-protiger (C)	-émission de l'hypothèse
14	-vei (D)	-émission de l'hypothèse
15	-beinfais (D)	-émission de l'hypothèse
16	-proporité (D)	-émission de l'hypothèse
17	-becaucoup (E)	-émission de l'hypothèse/surcharge cognitive
18	-byisage (E)	-émission de l'hypothèse
19	-souht (E)	-émission de l'hypothèse
20	-en ci disitiration (E)	-émission de l'hypothèse/ surcharge cognitive
21	-pumons (F)	-émission de l'hypothèse

22	-potége (F)	-surcharge cognitive
23	-prusintation (G)	-émission de l'hypothèse
24	-resperation (G)	-émission de l'hypothèse
25	-tiemp (G)	-émission de l'hypothèse
26	-santer (G)	-émission de l'hypothèse
27	-reboisement (I)	-émission de l'hypothèse
28	-peubelles (I)	-émission de l'hypothèse
29	-fumes(I)	-émission de l'hypothèse
30	-sirveiller(I)	-émission de l'hypothèse
31	-favourise (J)	-émission de l'hypothèse
32	-envirenement (J)	-émission de l'hypothèse
33	-solei (K)	-émission de l'hypothèse
34	-oxègène (K)	-émission de l'hypothèse
35	-plusières (L)	-émission de l'hypothèse
36	-la protége (M)	-émission de l'hypothèse
37	-interde (N)	-émission de l'hypothèse
38	-pluisieurs (O)	-surcharge cognitive
39	-chesse (O)	-émission de l'hypothèse
40	-fenâtre (O)	-surcharge cognitive
41	-polleu (O)	-émission de l'hypothèse

42	-beucou (P)	-émission de l'hypothèse
43	-plisieurs (P)	-émission de l'hypothèse
44	-chesse (P)	-émission de l'hypothèse
45	-oxégene (P)	-émission de l'hypothèse
46	-a pris (P)	-émission de l'hypothèse
47	-animons (P)	-émission de l'hypothèse
48	-certainens (Q)	-émission de l'hypothèse
49	-envirénement (Q)	-émission de l'hypothèse
50	-protation (S)	-surcharge cognitive
51	-roposer (T)	-émission de l'hypothèse

En comparant le nombre des erreurs commises, nous trouvons que les erreurs orthographiques constituent la part du lion avec 32.19%, suivies des erreurs morphologiques avec 27.48%, puis les erreurs syntaxiques avec 26.96% et enfin les erreurs phonétiques avec 13.35%.

Quant aux sources principales de ces erreurs, leurs pourcentages varient à savoir les différents types d'erreurs commises.

En ce qui concerne les erreurs syntaxiques², 32.37% des erreurs ont comme origine l'interférence de la langue arabe scolaire, 25.89% des erreurs renvoient à la surgénéralisation des règles apprises, 12.94% des erreurs sont dues à la simplification des règles, 10.07% des erreurs ont comme source

² Comme certaines erreurs ont plus d'une source, il est logique que le total des pourcentages de l'ensemble des origines d'erreurs puisse dépasser 100%. Même remarque que pour les erreurs morphologiques, orthographiques et phonétiques.

l'ignorance des règles restrictives. 7.19% des erreurs renvoient à la surcharge cognitive, 4.31% des erreurs sont dues à la réduction de la redondance, 2.15% ont pour origine l'émission de l'hypothèse, 1.43% des erreurs renvoient à chacune des sources suivantes : la traduction mot à mot, l'influence de l'arabe dialectal et les stratégies de communication. 0.71% d'erreurs est dû à chacune des origines suivantes : l'interférence de l'anglais, la surélaboration et le transfert d'apprentissage.

Quant aux erreurs morphologiques, nous trouvons que 46.92% des erreurs commises renvoient à la surcharge cognitive, suivi de 15.38% d'erreurs ayant comme source l'interférence de la langue arabe scolaire, 13.07% des erreurs renvoient à la stratégie de communication, 10.76% des erreurs sont dues à la surcharge cognitive, 6.92% ont comme origine l'ignorance des règles restrictives, 4.61% renvoie à la simplification des règles, 1.53% est dû à la réduction de la redondance. 0.76% renvoie à l'interférence de l'arabe dialectal (il s'agit d'une seule erreur).

En terme d'erreurs orthographiques, 39.09% des erreurs renvoient à l'émission des hypothèses (les apprenants inventent la graphie des mots), 34.58% des erreurs ont pour origine la surgénéralisation des règles (il s'agit de la non maîtrise des différents accents), 21.80% des erreurs sont dues à l'interférence de la langue arabe scolaire (ils écrivent exactement ce qu'ils prononcent), 3% des erreurs ont comme source l'interférence de l'anglais et 0.75% des erreurs renvoient à chacune des sources suivantes : la surcharge cognitive et les stratégies de communication (ici l'apprenant maîtrise la graphie du mot car il la transcrit correctement dans une phrase précédente).

En matière des erreurs phonétiques, 92.15% des erreurs renvoient à l'émission de l'hypothèse et 11.76% des erreurs sont dues à la surcharge cognitive.

Type d'erreur / Source d'erreur	Influence des langues déjà acquises ou apprises				Processus d'apprentissage				Surélaboration	Stratégies de communication	Stratégies d'apprentissage	Surcharge cognitive	Emission De l'hypothèse
	Arabe scolaire	Arabe dialectal	anglais	Traduction mot à mot	Surgénéralisation	Simplification des règles	Ignorance des règles restrictives	Réduction des redondances					
Erreurs syntaxiques	%32.37	/	%0.71	%1.43	%25.89	%12.94	%10.07	%4.31	%0.71	%1.43	%0.71	%7.19	%2.15
Erreurs morphologiques	%15.38	%0.76	/	/	/	%4.61	%6.92	%1.53	/	%13.07	/	%46.92	%10.76
Erreurs orthographiques	%21.80	/	%3.00	/	%34.58	/	/	/	/	%0.75	/	%0.75	%39.09
Erreurs phonétiques	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	%11.76	%92.15

Pour conclure, si l'ensemble des formes linguistiques réussies par les apprenants sont dues à leur expérience en matière d'apprentissage des langues et à une partie de leurs acquis antérieurs dans ces langues ainsi que dans les autres disciplines déjà étudiées, les erreurs syntaxiques commises ont comme principales sources l'interférence de la langue arabe scolaire et le processus d'apprentissage, la surcharge cognitive et l'interférence de la langue arabe scolaire sont les deux principales origines pour les erreurs de morphologie, l'émission des hypothèses et la surgénéralisation des règles apprises pour les erreurs orthographiques. Quant aux erreurs phonétiques, l'émission des hypothèses est leur source principale.

En suivant la terminologie de Lokman Demirtas et Hüseyin Gümüs, nous pouvons constater que les erreurs de **forme** sont assez nombreuses par rapport aux erreurs de **contenu**, cela est dû à la distance très éloignée entre le français et l'arabe scolaire/l'arabe dialectal. En effet, les apprenants transfèrent tout ce qu'ils connaissent dans les autres langues pour rédiger en français.

Selon les termes adoptés par S. Pit Corder, les erreurs **non-systématiques** qui sont dues à la surcharge cognitive sont aussi nombreuses, cela montre à tel point l'activité de rédaction est complexe, difficile et coûteuse sur le plan cognitif. Elle exige de la part de l'apprenant des efforts énormes à fournir par la mémoire de travail, qui de sa part, est connue par sa capacité très limitée.

5. Quelques propositions d'intervention pédagogique

D'après les études et les recherches qui ont été menées autour de la pratique scripturale, ses spécificités, son apprentissage en milieu plurilingue, et d'après les résultats auxquels nous avons abouti en analysant les écrits de nos apprenants plurilingues pour déceler les origines des formes linguistiques correctes mais aussi erronées (en nous appuyant sur leurs réponses au

questionnaire ainsi que les interactions qui se sont déroulées entre eux lors de la rédaction), nous pouvons proposer quelques démarches auxquelles les enseignants des langues étrangères, en particulier du FLE, peuvent recourir une fois en classe. Ces démarches, nous les estimons aussi importantes afin de guider les apprenants plurilingues vers une meilleure compétence en matière de rédaction de texte en FLE.

1. L'activité d'écriture est une activité très complexe sur le plan cognitif (difficulté de gérer simultanément et efficacement tous les processus de rédaction) que celui de la structure du texte(à savoir sa cohérence et cohésion) à mener, ce qui permet de dire qu'il faut accorder aux apprenants le temps suffisant pour l'acquérir.

2. L'ensemble des langues connu et maîtrisé au préalable par ces apprenants est un potentiel acquisitionnel à ne plus sous-estimer. Il n'est plus question de demander aux apprenants de réfléchir uniquement dans la langue à acquérir car, ce potentiel, ils le considèrent comme appui pour avancer dans l'apprentissage de la langue cible.

3. Aux enseignants, nous disons qu'il est préférable sinon obligatoire de maîtriser au moins les points de convergences et de divergences entre les langues composant le répertoire plurilingue des apprenants afin de pouvoir comprendre leur comportement langagier quand ils rédigent, c'est-à-dire, comprendre d'où viennent les formes correctes et erronées et par conséquent les aider dans leur parcours d'apprentissage surtout dans le cas d'échec.

4. Il n'est plus question pour les enseignants d'adopter une attitude négative à l'égard de l'erreur car celle-ci informe sur le degré de maîtrise de la langue cible, ce qui leur permet d'ajuster leurs stratégies d'enseignement à savoir l'intérêt de l'apprenant.

5. En enseignant la production écrite aux apprenants, les enseignants doivent prêter une attention particulière à l'étape de révision afin de permettre aux apprenants de remédier de façon efficace à leurs erreurs pour ne plus les commettre, sinon éviter au moins les mêmes erreurs.

6. L'enseignement de la grammaire de la langue cible est un moyen très utile auquel les enseignants doivent accorder une grande importance dans la mesure où il permet aux apprenants de réfléchir de manière consciente lors de la rédaction et par conséquent éviter le maximum d'erreurs.

7. Aux responsables des politiques linguistiques en Algérie, nous disons qu'ils doivent tout faire pour que nos apprenants soient motivés quant à l'apprentissage du FLE, en particulier de la production écrite, car l'absence de motivation chez eux envers la langue qu'ils apprennent les conduit automatiquement à l'échec (ils peuvent par exemples veiller à ce que les contenus d'apprentissage soient attirants pour les apprenants, enseigner d'abord la langue qui sert à la communication, puis celle servant à la documentation, augmenter le volume horaire à savoir le volume des programmes enseignés, l'effectif des apprenants dans les classes doit correspondre aux spécificités de l'approche par compétence pour que l'enseignant arrive à réaliser de bons résultats, ...).

CONCLUSION GÉNÉRALE

En guise de conclusion, et comme notre objectif tout au long de cette recherche est d'analyser les écrits des apprenants dans un milieu plurilingue en identifiant les erreurs que peuvent commettre ainsi que leurs origines, nous avons organisé notre travail en trois chapitres à savoir les trois mots clés suivants : **écrit, plurilinguisme, erreur**.

Dans le premier chapitre intitulé **la pratique scripturale**, nous avons présenté ce que signifie un texte écrit, le statut qu'a connu ce dernier dans les différentes méthodologies d'enseignement des langues étrangères, les processus d'écriture mis en œuvre ainsi que le rôle que joue la mémoire pendant la rédaction.

Le deuxième chapitre intitulé **le plurilinguisme et la pratique scripturale**, nous l'avons consacré, après avoir défini ce que nous entendons par *plurilinguisme* et *didactique du plurilinguisme*, aux apports de la didactique du plurilinguisme à l'activité d'écriture, au rôle des représentations des langues dans la construction des savoirs ainsi qu'aux stratégies mobilisées par les apprenants lors de la rédaction.

Dans le troisième chapitre intitulé **l'erreur**, nous avons présenté ce que nous entendons par « erreur », les critères selon lesquels on juge une forme linguistique comme erronée ou non, son statut dans les courants d'acquisition des langues étrangères et les attitudes des acteurs de l'enseignement/apprentissage des langues à l'égard de l'erreur, et enfin la typologie de l'erreur.

Dans la mesure où l'erreur prise isolément ne peut indiquer beaucoup de choses sur son origine, nous nous sommes basés d'abord sur l'analyse des réponses des apprenants au questionnaire qui leur était proposé, puis sur l'analyse des interactions déroulées entre eux lors de la rédaction, et enfin sur les textes finaux.

Les résultats auxquels nous avons abouti ont prouvé une grande conformité entre les réponses au questionnaire, les interactions et les écrits.

Comme nous l'avons déjà essayé de montrer tout au long de la partie pratique à travers l'analyse des écrits des apprenants, la production des textes écrits est une activité très complexe, elle exige de la part du scripteur, même habile, des efforts énormes à fournir pour mener à bien cette tâche. Que disons-nous alors de nos apprenants que nous considérons comme débutants.

En effet, si les attitudes positives qu'ont certains apprenants sur la langue cible dans laquelle ils rédigent peuvent avoir un effet positif sur le processus d'apprentissage de cette langue, et si les savoirs acquis antérieurement dans les autres langues peuvent influencer positivement sur les pratiques langagières des apprenants aussi bien sur le plan linguistique (surtout quand il s'agit des langues génétiquement proches) que pragmatique (quand il s'agit des langues génétiquement éloignées comme le français et l'arabe, les apprenants peuvent tirer profit de leurs connaissances préalables quant à la planification des idées), le temps aussi consacré à l'activité de rédaction des textes joue un rôle très important dans la mesure où le scripteur aura largement le temps pour écrire, lire ce qui a écrit et par conséquent remédier aux erreurs, surtout celles dues en premier lieu à la surcharge cognitive, la pratique intensive de l'activité d'écriture ainsi que la méthodologie appliquée pour enseigner cette activité en classe surtout en ce qui concerne l'étape de révision ainsi que la maîtrise du code oral de la langue cible avant le passage à la pratique de l'écrit sont autant de facteurs qui peuvent rendre compte des formes linguistiques menées correctement.

Cela nous mènent alors à constater que :

-la difficulté de pouvoir gérer la relation qui existe entre la dimension linguistique et la dimension pragmatique, autrement dit, la maîtrise de la dichotomie cohérence/cohésion, sur laquelle s'articule les bons textes, connu

sous le nom de « maturité rhétorique » liée au facteur temps et bien d'autres facteurs tels que la pratique intensive de l'activité d'écriture,

- l'efficacité de la méthode qui consiste à faire acquérir cette compétence à l'apprenant,
- la complication quant aux processus et sous-processus mentaux mis en œuvre (planification [sélection des informations, organisation], mise en texte [choix des éléments linguistiques, transcription, génération de texte], révision [la détection de problème, le diagnostic de problème et la sélection de stratégies]) lors de la production écrite,
- l'incapacité de la mémoire, en particulier la mémoire de travail, en matière de stockage, de traitement de l'information et de la gestion de tous ces processus à un moment donné fait que l'apprenant se trouve devant un obstacle qui peut le gêner pendant la mise en texte, obstacle connu sous le nom de "surcharge cognitive" défini comme l'incapacité à gérer au même temps les processus de « haut-niveau » et les processus de « bas-niveau », (ce qui conduit à oublier une ou plusieurs composantes de l'activité d'écriture),
- la présence d'un répertoire plurilingue diversifié dans le cerveau de l'apprenant fait que ce dernier devient incapable de réfléchir seulement dans la langue cible dans laquelle il écrit d'où les interférences,
- l'attitude négative, que nous avons pu constater à travers les réponses des apprenants à certaines questions, qu'a l'apprenant sur la langue cible dans laquelle il rédige pour les raisons déjà citées fait que ce dernier n'arrive pas à bien mener son processus d'apprentissage,
- l'absence presque totale de la langue cible dans l'entourage des apprenants surtout au niveau de l'oral,

sont autant de facteurs qui peuvent rendre compte des difficultés que nos apprenants ont rencontrées, d'où les erreurs qu'ils ont commises.

En menant ce travail, le seul obstacle que nous avons rencontré est d'ordre pratique. En effet, en analysant les écrits, nous avons trouvé que certaines erreurs ont plusieurs origines à la fois, et comme l'analyse a été effectuée sans qu'il y ait un contact direct avec les apprenants pour déceler la source exacte, cela a rendu leur identification difficile, ce qui nous conduit alors à s'interroger sur la capacité de l'apprenant d'apporter un plus quant à l'identification exacte de la source des erreurs commises. Dans le cas négatif, comment peut-on alors procéder pour y parvenir à l'origine exacte ? Ce sont des questions parmi d'autres qui demeurent en suspens.

Résumé

Une fois en classe de français langue étrangère où l'apprenant possédant plusieurs langues à la fois est amené à s'exprimer, à côté de l'oral, par écrit, à quoi sont dues les formes linguistiques et discursives qu'il arrive à bien mener, d'un côté, et les erreurs qu'il commet de l'autre côté ? Quelles sont les stratégies auxquelles peut-il recourir lors de la rédaction ? Ce sont des questions parmi d'autres qui se posent dans le domaine de la didactique des langues étrangères, surtout avec l'apparition d'un nouveau champ de recherché qu'est la *didactique du plurilinguisme*, et auxquelles nous tenterons de répondre à travers cette recherche pour mieux comprendre comment les apprenants réfléchissent quand ils rédigent et par conséquent les aider dans leur pratique d'écriture.

Mots-clés:

Lange Etrangère, plurilinguisme, Didactique du plurilinguisme, écrit, transfert positif, transfert négatif, Stratégie.

Abstract :

Once in French Class (taught as foreign language), where learner is directed to express himself both in oral and written expressions, what is the origin of good linguistic and discursive forms the learner manage to use? And which strategies should he follow while writing a text?

These are the questions, among others, researchers ask in the field of foreign languages didactics, notably with the emerging of a new field of research named "Multilinguism Didactics." We try, through our research, to find answers to these questions in order to understand how learners of French as foreign language think when they write, and consequently, how to help them in written expression.

Key-words:

Foreign Language, Multilinguism, Multilinguism Didactics, written expression, positive transfer, Negative Transfer, Strategy

الخاتمة:

في قسم خاص بتدريس اللغة الفرنسية كلغة اجنبية اين يكون بحوزة المتعلم اكثر من لغة امكانية التعبير باكثر من لغة كتابيا و شفويا ، يتبادر الى ذهننا عدة اسئلة من بينها : الى ماذا تعود جملة

الإشكال اللغوية الي ينجح هذا المتعلم في اكتسابها من جهة ؟ و من جهة اخرى، الى ماذا ترجع الأخطاء التي من الممكن ان يرتكبها ؟ ما هي الاستراتيجيات المتبعة من طرفه اثناء عملية الكتابة ؟ من خلال هذا البحث سنحاول الاجابة على هذه الأسئلة الى جانب اسئلة اخرى من اجل معرفة كيف يفكر المتعلمون خلال عملية الكتابة و ذلك من اجل مساعدتهم.

الكلمات المفتاحية :

لغة اجنبية، تعدد اللغات، التعليمية متعددة اللغات، التعبير الكتابي، النقل الايجابي، النقل السلبي، استراتيجية.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Livres:

ASTOLFI, J-P. 1997.*L'erreur, un outil pour enseigner*. Moulins. ESF.

BARRÉ-DEMINIAC, C.2001.*Le rapport à l'écriture: Aspects théoriques et didactiques*. Paris. Septentrion.

BILLIEZ, J. Hommage à Louise Dabène.1998. *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*. Université Stendhal-Grenoble III. CDL-LIDILEM.

CAIN, A.1988.*L'analyse d'erreurs, accès aux stratégies: une étude inter-langues: allemand, arabe, chinois, portugais*. Paris. INRP.

CANDELIER, M. LOANNITOU, G. OMER, D. et all.2008.*Conscience du plurilinguisme: pratiques, représentations et interventions*. Rennes. PUR.

CASTELLOTTI, V.2001.*La langue maternelle en classe de langue étrangère*. HER. CLE

International.

CORNAIRE, C. RAYMOND, P-M. GERMAIN, C. 1999. *La production écrite*. Paris. CLE International.

CUQ, J-P. GRUCA, I. 2005.*Cours du français langue étrangère et seconde*. Grenoble. PUG.

CUQ, J-P. 2003. *Dictionnaire de didactique*. Paris .CLE International.

DESMONS, F. FERCHAUD, F. GODIN, D. et all.2005.*Enseigner le FLE: Pratiques de classe*. Paris. BELIN.

- DUBOIS, J. GIACOMO, M. GUESPIN, L. et all.2001.*Dictionnaire de linguistique*. Paris. Larousse.
- FIOUX, P.2001.*Des langues de la maison aux langues de l'école en milieu plurilingue*. Paris. Karthala.
- GAONAC'H, D.1987.*Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris. HATIER.
- GAONAC'H, D. *Acquisition d'une langue étrangère: L'approche cognitive*. HACHETTE.
- GUIDERE, M.2004.*Méthodologie de la recherche*. Paris. Ellipses.
- MOORE, D.2006.*Plurilinguisme et école*. Paris. Didier.
- PAULE, M. WOODLEY, P.1993.*Les écrits dans l'apprentissage*. Paris. Hachette. FLE.
- PAVEAU, M-A. SARFATI, G-E.2003.*Les grandes théories de la linguistique: De la grammaire comparée à la pragmatique*. ARMOND COLIN.
- PENDANX, M.1998.*Les activités d'apprentissage en classe de langue étrangère*. Paris. Hachette. FLE.
- PIOLAT, A. PELISSIER, A.1998.*La rédaction de texte: Approche cognitive*. Paris. Delachaux et Niestlé.
- SIOUFFI, A. VAN RAEMDONCK, D.*100 fiches pour comprendre la linguistique*. Paris. Abréal.
- SOUTET, O.1995.*Linguistique*.Paris.Puf.
- TAGLIANTE, C.2006. *La classe de langue*. Paris. CLE International.

VINCENT, E.2005.*La mémoire: ses mécanismes et ses troubles*. Toulouse. Les essentiels milan.

Les articles dans des revues électroniques:

AMEUR-AMOKRANE, S.2009. «*Apprentissage de l'écriture en contexte plurilingue: problèmes liés à l'acquisition de l'orthographe*». *Synergies Algérie*, n°6, p.71-78. <<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie6/amokrane.pdf>>

AMMOUDEN, M.2009. «*Développer la littéracie plurilingue: pistes pour la didactisation de textes de l'affichage public*». *Synergies Algérie*, n°6, p.87-95. <ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/.../ammouden.pdf>

BELLATRACHE, H.2009. «*Les étudiants algériens et leur rapport à la littéracie, entre écrits académiques et écrits sociaux: étude de cas*». *Synergies Algérie*, n°6, p.109-116. <<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie6/houari.pdf>>

BENAMMAR, N.2009. «*L'enseignement/apprentissage du FLE :Obstacles et perspectives* ». *Synergies Algérie*, n°7, p.277-288. < <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie7/benammar.pdf>>

BOUZEKRI, O. AKOUAOU, A. «*Analyse des erreurs. Une synthèse pour une orientation de la recherche en interlangue*». *GRAFE*, p.1-13. <http://rabat.unesco.org/GRAFE/IMG/pdf/Analyse_des_erreurs.pdf>

BROU-DIALLO, C. «*Interlangue ou interférence et enseignement du français langue étrangère*». *Sudlangues*, p.12-25. < www.sudlangues.sn/IMG/pdf/doc-162.pdf >

CAPRON, I.P.2009. «*L'erreur, un outil d'apprentissage en contexte plurilingue: le cas de la Vallée d'Aoste*». *Synergies Algérie*, n°6, p.79-86.

<ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie6/capron.pdf >

CARTON, F.1995. «*L'apprentissage différencié des quatre aptitudes*». *Didactique du Français Langue Etrangère*. Marie-José Gremmo (dir).VERBUM P.U.N.P.1-7.

<www.epc.univ-nancy2.fr/EPCT_F/pdf/Apprentissage%20differ.pdf>

COȘREANU, E.2010. «*Transferts interlinguistiques dans des tâches d'écart d'information chez des apprenants de FLE*». *Les Cahiers de l'Acedle*.Vol 8, n°1, p.

<www.cahiers-costech.fr/.../transferts-interlinguistiques-dans-taches-ecart-information-chezapprenants-fle.pdf>

DALGALIAN, G.2002. «*L'apprentissage précoce des langues vivantes: bénéfiques, conditions et perspectives*». *Education et Sociétés Plurilingues*, n°2, 31-38. <www.cebip.com/download.asp?file=/...6_dalgalian...>

DEFAYS, J-M.2009. «*Enseigne-t-on mieux les langues étrangères?*» *Synergies Roumanie*, n°4, p.119-126.

<ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/.../defays.pdf>

DERMITAŞ, L. GÜMÜŞ, H.2009. «*De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE*». *Synergies Turquie*, n°2, p.125-138.

<<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Turquie2/lokman.pdf>>

FERHANI, F.F.2006/3. «*L'Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme*». *Le français aujourd'hui*, n°154, p.11-18.

<www.cairn.info/resume.php?ID_ARTICLE=LFA_154_0011>

JAMET, M-C.2009. «*Contacts entre langues apparentées: les transferts négatifs et positifs d'apprenants italophones en français*». *Synergies Italie*, n°5, p.49-59.

<<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Italie5/jamet.pdf>>

LAHLAH, M.2009. «*L'alternance codique chez les apprenants algériens de 6^{ème} année primaire dans le cours de français langue étrangère*». *Synergies Algérie*, n°5, p.159-173. <<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie5/lahlah.pdf>>

LECONTE, F. MORTAMET, C.2005. *Les représentations du plurilinguisme d'adolescents scolarisés en classe d'accueil*. *GLOTTOPOL*, n°6, p.22-57.

<<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>>

MALEK, A.2009. «*Eléments d'approche sociolinguistique des déclencheurs de l'alternance codique chez les étudiants de l'Université de Mostaganem*». *Synergies Algérie*, n°4, p.47-56. <<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie4/malek.pdf>>

MEISSNER, F-J.2007. «*Didactique du plurilinguisme et développements scolaires*». *Diálogos em Intercompreensão*, p.1-17.

<[http://fss.plone.uni-giessen.de/fss/fbz/fb05/romanistik/didaktik/Mitarbeiter/mitarbeiter_meissner/meissner/externeveranstaltungen/meissner_lisboapreprint.pdf/file/Meißner_Lisboa%20\(preprint\).pdf](http://fss.plone.uni-giessen.de/fss/fbz/fb05/romanistik/didaktik/Mitarbeiter/mitarbeiter_meissner/meissner/externeveranstaltungen/meissner_lisboapreprint.pdf/file/Meißner_Lisboa%20(preprint).pdf)>

MILIANI, M.2003. «*La dualité français-arabe dans le système éducatif algérien*». *Education et Sociétés Plurilingues*, n°5, p.1-14.

<www.cebip.com/download.asp?file=/elementi/...miliani...>

MAARIFIA, N.2008. «*L'alternance codique en classe de français en deuxième année primaire: entre fonction communicative et fonction didactique*». *Synergies Algérie*, n°2, p.93-107.

< ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie2/maarfia.pdf->

NEHAOUA, L.2010. «*Les idiosyncrasies scolaires dans l'apprentissage d'une langue étrangère*». *Synergies Algérie*, n°9, p.83-91.

< <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie9/lounis.pdf>>

RABADI, N. ODEH, A.2010. «*L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens*». *Jordan Journal of Modern Languages and Literature*. Vol.2, n°2, p.163-177.
<http://journals.yu.edu.jo/jjml/Issues/Vo2No2_2010PDF/4.pdf>

RAHMADIAN, R. ABDOLTADJEDINI, K.2007. «L'erreur, un facteur de dynamisme dans les processus d'apprentissage des langues étrangères». *Plume*, n°2, p.105-123. <www.sid.ir/en/VEWSSID/J_pdf/110120050206.pdf>

SAVLI, F.2009. «*Interférences lexicales entre deux langues étrangères: anglais et français*». *Synergies Turquie*, n°2, p.179-184.

<ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Turquie2/fusun.pdf>

STRATILAKI, S. BONO, M.2005. «*Parcours d'apprentissage des apprenants des troisièmes langues: dynamiques des répertoires plurilingues en construction*». *Les Cahiers de l'Acedle*, n° 2, recherche en didactique des langues, p.7-35.

<http://acedle.org/IMG/pdf/Bono-M_cah2.pdf>

VEZINA, R.2009. «*La question de la norme linguistique*». *Conseil supérieur de la langue française*. Québec, p.1-12.

<www.cslf.gouv.qc.ca/publications/cslfnormelinguistique.pdf>

WLOSOWICZ, T.M.2010. «*Le transfert et les interférences entre L₁, L₂, L₃ dans la production des cognates aux terminaisons différentes*». *Synergies Espagne*, n°3, p.159-170.

<ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/.../wlosowicz.pdf>

ZHIHONG, P.2009. «*Plurilinguisme dans l'interlangue*». *Synergies Chine*, n°4, p.109-118. <<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Chine4/zhihong.pdf>>

Thèses et mémoires:

AYAD, A. *Analyse de la rubrique Tranche de Vie dans le quotidien D'Oran. Mémoire de Magistère*. Université Mentouri Constantine. 113p. <<http://bu.umc.edu.dz/theses/francais/AYA1039.pdf>>

CROCHOT, F.2006. *Les enseignants d'allemand et le plurilinguisme. Mémoire du Master 2 professionnel*. Université du MAINE, 113p. <archive.ecml.at/documents/relresearch/crochot.pdf>

DEGACHE, C.2006. *Didactique du plurilinguisme: Travaux sur l'intercompréhension et l'utilisation des technologies pour l'apprentissage des langues*. Synthèse HDR, Vol. I. Université Stendhal-Grenoble 3, 232p. <www.galanet.be/publication/fichiers/HDR2006_DegacheC.pdf>

MARION, C.2011. *L'intercompréhension en langues romanes en milieu scolaire: recherche-action sur l'insertion curriculaire de cette discipline au lycée Europole-Grenoble*. Mémoire de Master 2 recherche. Université Stendhal-Grenoble 3, 120p. <dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/61/15/97/PDF/COLLET_Marion_M2R.pdf>

MONTAGHE-MACAIRE, D.2008. *De la didactique de l'allemand à une didactique du plurilinguisme: recherche-action comme aide au changement*. Synthèse HDR, Vol. I. Université Montesquieu-Bordeaux IV, 153p. <hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/55/48/08/PDF/MACAIRE_HDR.pdf>

Articles sur Internet:

AIT OUAHIOUNE, M.2009. «Réforme du système éducatif...Où va l'école algérienne?» In *Forum d'entraide entre enseignants*, <langues.superforum.fr/t27-reforme-du-systeme-educatifou-va-lecole-algerienne>

AREZKI, A. *Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien*. Université Abderahmane MIRA, Béjaia. Algérie.

<<http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/23/AREZKI%20Abdenour.pdf>>

AUSUBEL, D.P. *Didactique du plurilinguisme et didactique pluriculturelle*. Educationnal Psychology. A cognitive view. New York.

BEDJAOUI, F. ALLAL, R. *L'apprentissage de l'anglais et du français en Algérie: entre défi et confrontation*. Université de Sidi Bel Abbes, Oran. Algérie. BELLOUCHE, A.2010. «L'apprentissage du français en contexte plurilingue en Algérie, de la sociolinguistique à la didactique: le cas des enfants berbérophones», in *Rusca, actes du colloque international «Quel français enseigner? La question de la norme dans l'apprentissage»*, <[www.msh-m.fr/diffusions/rusca/rusca-langues.../Articles, 268/](http://www.msh-m.fr/diffusions/rusca/rusca-langues.../Articles,268/)>

BENHOUHOU, N. «*Vous dites « compétence pragmatique en français langue étrangère?», quel poids faut-il donner à l'influence du contexte socioculturel de l'apprenant? »*. ENS/LSH – Bouzaréah – ALGER, Algérie.

<<http://gramm-fle.ulb.ac.be/fichiers/colloques/Nantes2007/BENHOUHOU.pdf>>

BINDER, L. *La didactique du plurilinguisme et l'enseignement du français langue étrangère: La situation actuelle et les perspectives*. Universität zu Köln. BOTHOREL-WITZ, A.2008. «Le plurilinguisme en Alsace: les représentations sociales comme ressources ou outils de la description

sociolinguistique», in *Les Cahiers de l'Acedle*, vol 5, n°1, *recherches en didactique des langues – L'Alsace au cœur du plurilinguisme*, p.41-63.

< acedle.org/IMG/pdf/Bothorel_Cah5-1.pdf>

CALI, C. *Didactique des langues tierces, didactique du plurilinguisme: une nouvelle approche pour optimiser l'enseignement/apprentissage des langues et maintenir la diversité linguistique en Europe*. Paris III La Sorbonne nouvelle. Académie diplomatique de Vienne. CANDELIER, M.2008. «Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme: le même et l'autre», in *Les Cahiers de l'Acedle: recherches en didactique des langues – L'Alsace au cœur du plurilinguisme*, Vol 5, n°1, p.65-90.

< lefiledubilingue.org/files/Candelier_Cah5-1.pdf>

CASTELLOTTI, V.2006. «Une conception plurielle et intégrée de l'enseignement des langues – principes, modalités, perspectives», in *Les Cahiers de l'Acedle*, n°2, p.319-331. <acedle.org/IMG/pdf/Castellotti-V_cah2.pdf>

COSTE, D.2001. «La notion de compétence plurilingue», in *éduscol, actes des séminaires et université d'été*.

< www.observatoireplurilinguisme.eu/index.php?option>

DESOUTTER, C. *Quelle est la place aujourd'hui des études contrastives en didactique des langues étrangères?* Université de Bergane. DRAGUICHI, A.D. 2002. «L'erreur, un outil pour enseigner», in *UQAM*.

<www.unites.uqam.ca/pcpes/pdf/Astolfi.pdf>

EHRHART, S.2002.*L'alternance codique dans le cours de langue: le rôle de l'enseignant dans l'interaction avec l'élève – Synthèse à partir d'énoncés recueillis dans les écoles primaires de la Sarre*. Anxo M. Lorenzo Suarez,

Fernando Ramallo & Xóan Paulo Rodriguez-Yanez. HILTON, H.2009. «Théories d'apprentissage et didactique des langues», in *éduscol*.

<http://www.phkarlsruhe.de/fileadmin/user_upload/dozenten/schlemminger/linguistique/EHRHART-code-swt-LV.pdf>

HUFEISEN, B. NEUNER, G.2004. «*Le concept de plurilinguisme – Apprentissage d'une langue tertiaire – l'allemand après l'anglais*», in *Centre européen pour les langues vivantes. Conseil de l'Europe*.

<archive.ecml.at/documents/pub112F2004HufeisenNeuner.pdf>

MAHERZI, A. *Le système éducatif algérien entre langue française et arabisation*. Université Toulouse II. Département des Sciences de l'Education.

<<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Mondearabe2/Aicha.pdf>>

PREIS GARCIA, T. *Stratégies d'apprentissage employées par des apprenants débutants dans l'acquisition du FLE en milieu institutionnel*. Université Estadual de Maringá/Instituto de Linguas – PG/USP.

<www.fbpf.org.br/cd2/liste_des.../teresinha_preis_garcia.pdf>

RAHAL, S.2001. «La francophonie en Algérie: Mythe ou réalité?» In *Initiatives 2001 au Liban, actes du colloque: «Ethique et nouvelles technologies*», <www.initiatives.refer.org/Initiatives.../sess610.htm>

TÉTRAULT, A.2006. «Le Mythe – Rôle de la L1», in *Voix plurilingues de la Colombie. Plurilinguisme et apprentissages scolaires*, <www.cavi.univ-paris3.fr/.../Voix_plurilingues_Colombie_Britannique.pdf>

VANDENDORPE, C. «*Au-delà de la phrase: la grammaire du texte*». Université d'Ottawa. (Article non daté).

<<http://www.ruor.uottawa.ca/en/bitstream/handle/10393/12813/Grammaire%20du%20texte.pdf?sequence=1>>

ANNEXES

1. Les réponses des apprenants au questionnaire

Il faut noter que les réponses des apprenants au questionnaire sont mentionnées telles quelles avec les erreurs et les mal-dits.

L'apprenant A1

1/ les langues qui je parle à la maison c'est: arabe, Chaouia avec tout la famille le française avec mes parents et mes grande ferrés l'anglaise avec ma sœur.

2/les langues qui je parle à la maison c'est: arabe dialecte.

3/ oui, mes parents sont instruits.

4/ l'arabe dialecte, Chaouia.

5/ non

6/ la langue que je préfère parle c'est l'anglaise parce qu'il très facile l'arabe et le française aussi.

7/ l'orale et l'écrite parce qu'ils ne sont pas difficile et je préfères.

8/ اللغة الصعبة للتعلم هي اللغة العربية لأنها تضم العديد من القواعد المعقدة أما غير ذلك فهو سهل.

9/ la langue que je parais facile à apprendre c'est anglaise.

10/oui

11/ oui surtout le française et l'anglaise.

12/ arabe dialecte, française.

13/ arabe, française, anglaise, arabe dialecte.

14/ l'arabe, anglaise.

15/ نعم هناك أوجه تشابه بين الفرنسية و الإنجليزية لأنهما لغتان أجنبيتان و أوجه الاختلاف تكمن في: الكتابة، النحو، الصرف، القواعد و حتى القراءة.

16/ اللغة العربية لأنها لغتنا الرسمية و لغة الدين الاسلامي الحنيف.

17/ نعم تعلم عدة لغات مرة واحدة في آن واحد شئى يسهل علينا اللغات المصاحبة الأخرى.

18/ oui je lis des textes et des livres française mais les journaux française non.

19/ oui je regarde les filmes et chaîne française.

L'apprenant A2

1/ les langues qui je parle à la maison c'est: arabe avec tout les famille et française avec ma sœur.

2/les langues qui je parle à la maison c'est: arabe dialecte.

3/ oui, mes parents sont instruits.

4/ arabe

5/ non

6/le française parce qu'il très facile

7/ bien sur écrite parce que j'apprendre des nouveaux mots et aussi l'orale

8/ la langue que je parais difficile à apprendre c'est anglaise parce que je ne conaise pas ces règles et ces mots.

9/ française et arabe

10/ oui

11/ oui parce que tout les langues elle تشترك en sons et les règles.

12/ arabe

13/ française et arabe

14/ arabe

15/ oui

16/ -تفيدنا في حياتنا اليومية

- نكتسب كلمات و معارف جديدة
- تساعدنا على التحدث مع باقي الأفراد من مختلف الجنسيات

17/ l'arabe parce qu'elle nationale et maternelle

18/ نعم يسهل علينا ذلك لأنها مشتركة فيما بينها و مترابطة

19/ je lit les journaux française.

20/ je lit les livres et regarde des filmes et vidéos sur l'ordinateur et le TV.

L'apprenant A3

1/ اللغات التي أتحدث بها في المنزل هي: العربية الدارجة، فرنسية

2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل: العربية الدارجة

3/ نعم والدي متعلمان

4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي العربية

5/ لا لم ألتحق بالمدرسة القرآنية

6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي الإنجليزية لأنها سهلة

/7je veu apprendre l'orale

8/ اللغة التي تبدو صعبة للتعلم هي : العربية لأنها تحتوي على الكثير من القواعد

9/ اللغة التي تبدو سهلة للتعلم هي : الإنجليزية

10/ نعم إتقان قواعد الصرف و النحو يسهل علي الكتابة في اللغة الفرنسية

11/ نعم

12/ اللغة التي أتحدث بها في الشارع هي : الدارجة

13/ اللغة التي أتحدث بها في المدرسة هي: العربية و الفرنسية و الإنجليزية

14/ اللغة التي أعتد عليها في تعلم الفرنسية هي اللغة العربية.

15/ أوجه الاختلاف بين اللغات:

فرنسية صعبة و لكن الإنجليزية سهلة

توجد أوجه تشابه بين الفرنسية و الإنجليزية في الكتابة و الأحرف

16/ أهمية اللغات التي نتعلمها أننا نحتاجها في الحياة العملية

17/ العربية هي اللغة الأكثر فائدة من غيرها

18/ نعم دراسة عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها

19/ لم أعتد قراءة جريدة بالفرنسية و أحيانا أشاهد حصص و أفلام بالفرنسية

L'apprenant B1

1/ les langues qui je parle à la maison c'est: arabe dialecte, et new français avec ma mère.

2/les langues qui je parle à la maison c'est: arabe dialecte, et new français.

3/ mon père est analphabète.

Ma mère et instruits.

4/ les langues parles par mes parents l'arabe dialecte et français et l'arabe.

- 5/ Je n'ai pas passé à l'école coranique avant d'accéder à l'école institutionnelle.
- 6/ la langue que je préfère parler c'est l'anglais parce qu'il est très facile très simple.
- 7/ le code que je trouve facile à apprendre est l'oral parce qu'il me donne l'occasion pour exprimer naturellement.
- 8/ la langue que je trouve difficile à apprendre est française puisque elle est complexe.
- 9/ la langue que je trouve facile à apprendre c'est l'anglais car elle est très facile.
- 10/ oui
- 11/ oui, le fait de connaître déjà des langues nous facilite l'apprentissage de nouvelle langue puisque déjà j'ai connu les adjectifs les noms les verbes et les utilise pour changer les mots arabes en français.
- 12/ l'arabe
- 13/ l'arabe, le français anglais
- 14 l'arabe
- 15/ oui
- 16/ pour obtenir de bonnes notes pour les utiliser de notre vie.
- 17/ l'arabe car elle est notre principale langue.
- 18/ oui le rend facile pour التذكر
- 19/ non, je ne lie pas les journaux français.

L'apprenant B2

- 1/ les langues que je parle à la maison c'est: arabe dialecte, et quelques mots en français.
- 2/ la langue que je parle à la maison c'est: arabe dialecte.
- 3/ oui, mes parents sont instruits.
- 4/ les langues parlées par mes parents l'arabe dialecte.
- 5/ non
- 6/ La française parce qu'elle est très facile.
- 7/ l'oral parce qu'elle est très compréhensible.
- 8/ l'anglais parce que ces prononciations sont difficiles.
- 9/ l'arabe parce qu'elle est ma langue principale on utilise l'islam et le coran et elle est la plus utilisée
- 10/ oui

- 11/ Oui, car les mots on française ce prononce on anglaise et arabe.
- 12/ les langues que je parle une foi dans la rue sont: l'arabe dialecte.
- 13/ arabe, et dans quelque temps des mots en française.
- 14/ l'arabe dialecte
- 15/ escite il des dé vergence entre les langue que je apprends
- 16/ l'importance des langue que je أتعلمها pour les parler.
- 17/ l'arabe parce que qu'elle est langue principale
- 18/ oui le fait d'apprendre plusieurs langue en même temps me facilite leur apprentissages parce que les langue لأن اللغات مرتبطة ببعضها
- 19/ oui, je regarde des chaîne française et je lis des livres en française parce que j'aime beaucoup la française.

L'apprenant B3

- 1/ les langues qui je parle à la maison c'est: arabe dialecte, français.
العربية الدارجة، الفرنسية
- 2/ la langue la plus utilisée a la maison c'est l'arabe.
- 3/ oui, mes parents sont instruits.
- 4/ arabe, français
- 5/ non
- 6/ la français parce que elle est très facile
- 7/ l'oral parce que très facile a comprendre.
- 8/ l'anglaise parce que très difficile a la prononciation.
- 9/ l'arabe car elle est la langue principale لأنها لغتنا الرسمية و الأولى في بلادنا
- 10/ oui
- 11/ oui, لأن اللغات مرتبطة ببعضها في القواعد و بعض الكلمات
- 12/ l'arabe, française.
- 13/ l'arabe, française, anglaise.
- 14/ l'arabe

- 15/ oui هناك علاقة بين اللغات مثل القواعد النحوية و الصرفية و تشابه في بعض الكلمات
- 16/ نستعملها في الحياة اليومية
- نكتسب كلمات و قواعد جديدة و التحدث مع باقي الناس من مختلف البلدان و الجنسيات
- 17/ l'arabe car elle est la langue principale
- 18/ oui لأن اللغات مرتبطة ببعضها و ذلك يجعل تعلمها في آن واحد و يسهل تعلمها
- 19/ oui, je regarde des chaîne français comme: f2 f3 f24 tv5 et je lire en française.

L'apprenant C1

- 1/ les langues qui je parle à la maison c'est: dialectal- le français- anglaise
- 2/ la langue qui nous **parlent** à la maison c'est: dialectal.
- 3/oui, mes parents sont instruits.
- 4/ la langue parlée par mes parents c'est: dialectal, le français
- 5/ j'ai passe par école coranique.
- 6/ la langue que je préfère par let est le français parce qu'elle facile pour apprendre.
- 7/ le code qui facile pour apprendre est l'orale parce que facile.
- 8- صعوبة النطق -8 la langue qui je parais difficile apprendre est anglaise
- 9/ la langue facile pour moi c'est l'arabe dialectal لأنها سهلة النطق
- 10/ نعم إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل تعلم هذه اللغة
- 11/Oui le fait de connaître déjà des langueأخرى يجعلك تتعلم لغات أخرى
- 12/ les langues que je parle dans la rue sont dialectal- le français.
- 13/ les langues que nous parlons à l'école sont l'arabe- le française- anglaise
- 14/ la langue que je me base pour apprendre le française est l'arabe.
- 15/ oui il y des convergence (similitudes) entre les langues qui nous apprenons parce qu'elle l'arabe est une langue principale et nationalité et le française or anglaise sont des langues.
- 16/ les quelle utilité pour les langue que nous apprenons est des langues mondiale.
- 17/ les langues que nous apprenons laquelle parois la plus utile est le française.
- 18/ نعم تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها لأن هناك ارتباط بين اللغات.
- 19 لا أقرأ الجريدة الفرنسية لكنني أشاهد برامج باللغة الفرنسية.

L'apprenant C2

- 1/ les langues qui je parle à la maison c'est: arabe dialecte, français.
- 2/ la langue la plus utilisée a la maison c'est l'arabe.
- 3/ mon mère instruits mon père analphabètes.
- 4/ la langue parles par mes parents c'est la arabe.
- 5/ non
- 6/ la langue j'ai préfères parler anglaise parce que j'aime l'anglaise est très facile.
- 7/ L'orale parait facile parce que je apprendre les nom on française.
- 8/ la langue que je parait difficile apprendre c'est parce que je obtenir la moyenne المعدل.
- 9/ la langue que je parait facile a apprendre anglaise parce que كلماتها سهلة للتعلم
- 10/ نعم la maitrise de la grammaire du française je facilite la pratique scripturale dans cette langue.
- 11/ oui parce que l'arabe apprendre le française, le française apprendre l'anglais.
- 12/ les langues que vous parlez une fois dans la rue , le française et l'anglaise.
- 13/ les langues que nous parlons dans l'école avec mes camarade l'arabe avec ma mètre arabe avec ma mètre de la française parle français avec ma mètre de la langue anglaise je parle anglaise.
- 14/ langue jepour apprendre le française et l'arabe.
- 15/ Oui il y sinilitudes entre les langues
- 16/ le protège dans la society
- 17/ la langue que je apprenez laquelle vous parait anglaise لأنها لغة عالمية
- 18/ تعلم اللغات يسهل في آن واحد لأن كل لغة تكمل الأخرى
- 19/ لا أقرأ جريدة فرنسية لكن أشاهد برامج فرنسية فقط

L'apprenant C3

- 1/les langues qui je parle à la maison c'est: arabe
- 2/ les langues la plus utilisée à la maison arabe

- 3/ mes parents sont plus utilisée à la maison l'arabe dialectal.
- 4/ mes parents sont ils instruits.
- 5/ oui
- 6/ la langue tu préfère par let française.
- 7/ l'orale parce que très facile
- 8/ la langue qui vous pariot difficile apprendre anglaise parce que comprendre est difficile.
- 9/ l'arabe parce que facile
- 10/oui
- 11/ oui
- 12/ les langues vous parlez une fois dans la rue arabe.
- 13/ les langues vous parlez une fois dans l'école arabe في بعض الأحيان française.
- 14/ arabe
- 15/il des convergences entre les langues que vous apprenez.

16/أهمية اللغات التي تتعلمونها لكي يكون الإنسان معلم أو مثقف

17/لأنها لغة رسمية l'arabe

18/نعم تسهل علينا لأن اللغات متناسقة مع بعضها البعض

19/ non

20/ oui.

L'apprenant D1

- 1- اللغة التي نتحدث بها في المنزل هي : اللهجة العربية، أحيانا الفرنسية.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل : اللهجة العربية.
- 3- نعم والدي متعلمين.
- 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي: لهجتنا العربية (الدارجة)
- 5- نعم لمدة عامين لقد مررت بالمدرسة القرآنية.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة الفرنسية لأنني أحبها.
- 7- اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي اللغة الانجليزية لأنها صعبة للنطق.
- 8- اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي اللغة العربية لأنها لغة المجتمع و الدولة و الدين الاسلامي ولأنني تعودت على تعلمها منذ الصغر و في كل المستويات (الابتدائي، المتوسط).
- 9- العربية : يسهل علي القراءة، أحسن من الكتابة الفرنسية: اتسهل عليا القراءة أحسن من الكتابة، الانجليزية: الكتابة أحسن من القراءة.
- 10- نعم اتقان النحو و الصرف بالنسبة اللغة الفرنسية يسهل علي الكتابة في هذه اللغة لأنها عبارة عن قواعد يجب تطبيقها لتعلم الكتابة.

- 11- نعم معرفة و اتقان لغات من قبل سهل علي تعلم لغات جديدة. لأن كل لغة لها علاقة بالثانية مثلا الصرف و النحو و الأفعال و تركيب الجمل و حسن النطق و الكتابة حسب القواعد كل هذا يوجد في اللغة العربية كل هذا يوجد في اللغة العربية كما يوجد في اللغة الفرنسية و الانجليزية.
- 12- اللغة التي أحدثتها في الشارع: اللغة العربية.
- 13- اللغات التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي : اللغة العربية، ترجمة العربية بالفرنسية.
- 14- اللغات التي نتحدث فيها في المدرسة اللهجة مع التلاميذ و كذلك الأساتذة و أعضاء الإدارة ولكن باحترام.
- 15- نعم هناك أوجه الاختلاف و التشابه بين اللغات:
 - أوجه الاختلاف: كل لغة لها قواعدها و كتابتها و قرائتها و نطقها
 - أوجه التشابه: لها علاقة ببعضها من حيث الترجمة ومعاني الكلمات من حيث النحو و الصرف و الأفعال تركيب الجمل.
- 16- أهمية اللغات:
 - اللغة العربية: لأنها اللغة الرسمية للدولة و المجتمع و الأمة التي تنتمي إليها و الدين الاسلامي و للثقافة
 - اللغة الفرنسية: للتعامل بها مع الدول الناطقة بلغتنا مستقبلا و للثقافة و التعامل الاجتماعي.
 - اللغة الانجليزية: لأنها لغة الدول المتقدمة لغة العصر و للثقافة.
 - اللغة التي تبدوا لي أكثر فائدة من هي العربية لأنها الأكثر تعاملًا و أنا أجيدها وهي لغتنا الرسمية.
 - تعلم عدة لغات في أن واحد يسهل علي ذلك لأن تعلم ذلك يسهل علي ذلك لأن تعلم ذلك يجعلك أكثر ثقافة.
 - نعم أعتاد على قراءة الجرائد و المجالات مثل جريدة المجاهد و أشاهد قنوات تقدم خدمات باللغة الفرنسية.

L'apprenant D2

- 1- اللغة التي أحدثتها في المنزل هي: اللغة العربية و الفصحى (دارجة).
- 2- اللغة الأكثر استعمال في المنزل هي: اللغة الدارجة.
- 3- نعم والدي متعلمان.
- 4- اللغة الأكثر استعمال من طرف والدي هي: اللغة العربية دراجة و مرة شوية.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل أن التحق بالمدرسة.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي: اللغة العربية دراجة لأنها لغة سهلة الفهم و النطق.
- 7- اللغة التي تبدوا لي صعبة للتعلم هي: مادة الانجليزية je prendre l'orale لأنها صعبة الفهم و تحتاج إلى الكثير من الشرح و التركيز.
- 8- اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي اللغة الفرنسية و اللغة العربية فرنسية لأن معانيها مفهومة و تحتاج إلى القليل من الانتباه و التركيز مصطلحاتها سهلة و تدخل إلى الرأس مباشرة.
- 9- العربية مفهومة ، معانيها، نطقها، سهلة.
- 10- نعم اتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل الكتابة في هذه اللغة.
- 11- نعم معرفة أو اتقان لغات من قبل سيهل يسهل علي تعلم لغات جديدة. مثل اللغة العربية و الفرنسية و الانجليزية اذا فهمتها جيدا يمكنني الانتقال إلى تعلم لغات جديدة. فإذا لم أتعلم هذه اللغات العربية، الفرنسية، الانجليزية لا يمكنني فهم لغات جديدة لأن هذه اللغات تساعد على فهم باقي اللغات الأخرى بفهم معانيها نرجع إلى معلوماتنا القديمة و نحياها في لغاتنا الجديدة.
- 12- اللغة التي أحدثت بها في الشارع اللغة الدارجة لأنها المفضلة و سهلة النطق.
- 13- اللغات التي أحدثت بها في المدرسة اللغة العربية (دارجة) و الفرنسية و الانجليزية ولكن مع المعلم باحترام و أتكلم باللغة الفصحى وكذلك مع باقي المعلمين أحترم المدير و باقي العمال أتكلم معهم بكل احترام و انضباط.
- 14- اللغة التي أعتمد عليها في اعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية. لأنني عندما لا أجد كلمة شرحها بالفرنسية أستعين بالقاموس فهو مترجم باللغة العربية لها لهذا فأنا أعتمد عليها.
- 15- نعم هناك أوجه اختلاف: في اللغة العربية تختلف عن الانجليزية بمعانيه. اللغة العربية تشبه اللغة الفرنسية بمعانيها و كلماتها و نصها. أما اللغة الفرنسية و الانجليزية أوجه التشابه أنهما قريبان من بعضهما في التمارين و معاني الكلمات و الأحرف و الكتابة.
- 16- أهمية اللغات التي أتعلمها كبيرة و عظيمة فان لم أتعلمها فأنا لا أتقن أي لغة فلها أهمية تكسب الفرد معلومات لم يكن يعرفها.
- 17- اللغة التي تبدوا لي ذات فائدة أكثر من غيرها هي اللغة الفرنسية لأنها لغة سهلة الفهم و ممتعة ليست مملّة.
- 18- تعلم عدة لغات في أن واحد سهل كاللغة العربية و الفرنسية و الانجليزية خصص وراء بعضها هو مغلط بعض الشيء ولكنه لا يؤثر فعندما تدخل معلومة في الرأس لا يؤثر عليها شيء برأي سهل و ليس صعب.
- 19- لا أنا لم أعتمد على قراءة جديدة باللغة الفرنسية بل باللغة العربية ولكن أشاهد أفلام و قنوات و حصص باللغة الفرنسية.

L'apprenant D 3

- 1- انا اتحدث بصفة عامة اللغة العربية (الدرجة) الشاوية.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي اللغة العربية (الدرجة).
- 3- نعم ابي متعلم يجيد القراءة و الكتابة لكن ابي لا.
- 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية وبعض اللحظات الشاوية.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاقني بالمدرسة.
- 6- افضل التحدث باللغة العربية (الدرجة) لأنني منذ بدايتي "التكلم" اتكلم بها.
- 7- اللغة الانجليزية بالنسبة لي هي اللغة الصعبة لأنني لم اجيدها منذ صغري.
- 8- .
- 7- بالنسبة لي فأنا تعلمت الكتابة قبل تعلمي التكلم لأنني تعلمتها منذ صغري وكنت احبها واجيدها.
- 8- اللغة الانجليزية هي اللغة الصعبة لأنني لم اجيدها من قبل (صغري).
- 9- اللغة العربية هي اسهل لغة، تعلمتها منذ صغري في المسجد، في المدرسة....
- 10- لا. لأنني لا أفهم الصرف و النحو في هذه اللغة.
- 11- نعم، بدراستي و نشاطي قد اتعلم لغة جديدة بالنسبة لي.
- 12- أنا اتحدث العربية (الدرجة) في الشارع.
- 13- نتحدثوا اللغة العربية، الفرنسية، الانجليزية في المدرسة.
- 14- نعم هناك أوجه اختلاف و تشابه بين اللغات فبالنسبة مثلا للغة العربية منذ القبل اللغة الفرنسية لغة حديثة فنطقها مختلفان و هناك تشابه بينهما بالنسبة لي فهما سهلان للتعلم و الكتابة.
- 16- هناك لغات للثقافة العامة و النمو الفكري و هناك لغات هي مستقبلنا الدراسي.
- 17- اللغة العربية هي اللغة ذات فائدة عن اللغات الأجنبية الأخرى لأنها سهلة للتعلم و الكتابة وهي أول اللغات درستها لأنها ذات أهمية بالغة.
- 18- بالنسبة لي فهي تصعب علي الأوضاع و ذلك يضعف من مستواي لأنها مختلفة عن بعضها بالنسبة في الكتابة و النطق و غيرها من أسباب من اسباب.
- 19- نعم اقرأ الجرائد الناطقة بالفرنسية و القنوات كذلك كثقافة عامة.

L'apprenant E1

- 1- اللغات التي نتحدثها في المنزل: اللغة العربية، اللغة الفرنسية.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي اللغة العربية (الدرجة)
- 3- نعم
- 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والديين اللغة العربية.
- 5- نعم
- 6- أفضل التحدث باللغة العربية لأنها لغة سهلة و أيضا لغة رسمية بالدولة.
- 7- اللغة التي تبدو صعبة هي اللغة الانجليزية لأن فهمها و كتبتها صعب جدا.
- 8- بالنسبة للغة العربية فهي سهلة في كتابتها، أما اللغة الفرنسية أفضل القراءة، أما اللغة الانجليزية أيضا سهلة في قرائتها.
- 9- اللغة التي تبدو سهلة للتعلم هي اللغة العربية لأنها لغة رسمية و اكثر المحادثات.
- 10- نعم، لأن اللغة الفرنسية مرتبطة ببعضها من النحو و الصرف.
- 11- نعم، لأن اللغات لها أوجه التشابه كثيرة.
- 12- اللغة التي نتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية (الدرجة).
- 13- اللغة التي نتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية الفصحى، الفرنسية، الانجليزية أما مع الأصدقاء فهي اللغة العربية الدارجة.
- 14- اللغة المعتمدة للتعلم هي اللغة العربية الفصحى.
- 15- نعم هناك تشابه و اختلاف بين اللغات كالكتابة و القراءة و الفهم.
- 16- أهمية اللغات التي نتعلمونها هي : أهمية بالغة في بناء المستقبل، المحادثات المختلفة.
- 17- للغات فوائد لكن للغة الفرنسية أهمية و فائدة كبيرة لأن كل البلدان الكبرى تستعمل اللغة الفرنسية للمحادثات المختلفة (شوارع، منازل)...
- 18- تعلم في آن واحد يسهل تعلمها لأن اللغات تترجم فقط و أيضا له أوجه التشابه فيما بينها.

19- نعم أحيانا فقط أقرأ مجلات في اللغة الفرنسية

L'apprenant E2

- 1- Les langues les plus parlés a la maison sont : l'Arabe et l'arabe dialectale.
- 2- La langue la plus utilisé a la maison c'est : l'arabe dialectal
- 3- La langue parlés par mes parent c'est : l'arabe dialectal.
- 4- Je passe par l'école coranique avant d'accéder a la l'école institutionnelle.
- 5- Je prefere parler en français puis que c'est une langue très vide par ça grammaire qui nous facilite de la prendre facilement.
- 6- La code qui me parait facile c'est l'écrit puis que il ya des règles à appliquées et par l'écrit je peut tois ce que je veut par contre par l'orale j'arriverai a dire tous ce je veut dire.
- 7- La langue que ma par ait difficile a apprendre c'est la langue anglaise puis que elle a une homptique tres difficiles.
- 8- Oui la grammaire du français mes facilite la pratique scripturale.
- 9- Oui la connaissance des une ou de plusieurs langues ne facilite l'apprentissage d'une nom veille langue par la traduction
- 10- La langue que nous parlons dans la rue c'est : l'arabe dialectal.
- 11- Les longues qui nous parlons a l'école c'est l'arabe, Français.
- 12- Nous basons sur la langue arabe pour apprendre le français.
- 13- Oui il ya des divergences entre les langues qui nous apprenons.
- 14- L'utilité des longues qui nous apprenons c'est la communication.
- 15- Parmi les longues les plus utiles c'est la longue anglaise puis c'est une longue mondiale.
- 16- Le fait d'apprendre plusieurs longues en mêmes temps est difficile puis que il y aura une sorte de confrontation.
- 17- J'ai pas l'habitude de lire les journaux en français mais je regarde chaines françaises.

L'apprenant E3

- 1- اللغات التي أحدثتها في المنزل: اللغة العربية، الفرنسية، الدراجة.
- 2- اللغة الأكثر استعمال في المنزل هي: اللغة العربية، الدراجة.
- 3- نعم والدي متعلمين.
- 4- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل دخولي إلى المدرسة.
- 5- اللغة الأكثر استعمال من طرف والدي هي: الدراجة، اللغة العربية.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي: اللغة العربية لأنها سهلة النطق وكل أهلي يتكلمون بها.
- 7- بالنسبة للغة العربية تبدو لي سهلة في الكتابة و القراءة، أما بالنسبة للفرنسية تبدو لي سهلة في القراءة، أما بالنسبة للإنجليزية تبدو لي سهلة في الكتابة.
- 8- اللغة التي تبدو صعبة للتعلم هي اللغة الانجليزية، لأن المجتمع الذي أعيش فيه لا يتكلم هذه اللغة و في نفس الوقت تبدو لي صعبة.
- 9- اللغة التي تبدو لي سهلة هي اللغة العربية لأن المجتمع الذي أعيش فيه يتحدث بها وفي نفس الوقت هي سهلة.
- 10- نعم اتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل علي الكتابة في هذه اللغة لأن النحو و الصرف يعطي لي فوائد و بهذه الفوائد المكتسبة أقدر الكتابة بالفرنسية.
- 11- نعم معرفة أو اتقان لغات من قبل سهل علي تعلم لغات جديدة لأن المكتسبات التي تعلمتها من قبل تسهل علي تعلم اللغة الجديدة و أيضا هناك أوجه تشابه بين بعض اللغات و خاصة الفرنسية و الانجليزية.
- 12- اللغة التي نتحدث في الشارع هي: الدراجة وفي بعض الأحيان اللغة العربية و كلمات من اللغة الفرنسية.
- 13- اللغات التي أحدثت بها في المدرسة هي اللغة العربية و في بعض الأحيان فرنسية.
- 14- اللغة التي أعتمد عليها في التعلم اللغة الفرنسية هي: اللغة العربية.
- 15- نعم هناك أوجه اختلاف و أوجه التشابه بين اللغات التي نتعلمها.

- 16- أهمية اللغات التي تتعلمها تفيدنا في المستقبل و نستثمر منها معلومات جديدة و تسهل علينا التعامل مع أناس من الخارج مجتمعنا.
- 17- اللغة التي تبدو لي ذات فائدة أكثر من غيرها هي: اللغة الفرنسية لأن كل التحدثات تكون باللغة الفرنسية.
- 18- نعم تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها لأنني أخذ كل لغة فائدة و أحاول أن أفهم كل اللغات.
- 19- لا لا أقرأ مجلات باللغة الفرنسية لكنني في بعض الأحيان أو أحاول أن أتابع برامج باللغة الفرنسية.

L'apprenant F1

- 1/ les langues qui je parle à la maison ci : l'arabe dialecte.
- 2/ la langue la plus utilisée a la maison c'est l'arabe dialecte.
- 3/ oui, mes parents sont instruits.
- 4/ la langue parles par mes parents c'est la arabe dialecte plus des on français.
- 5/ je ne passe pas par l'école coranique avant d'accéder a l'école institutionnelle.
- 6/ la langue que je préfères parler c'est l'arabe classique parce que c'est un langue de les profs.
- 7/ le code que je parait facile a apprendre c'est l'écrit parce que il est fatigant
- 8/ la langue que je parait difficile apprendre c'est anglishe parce que dans le ville et tout les lieu ne trouve pas beaucoup des personne qui parle anglishe donc je veu cette langue très bisser.
- 9/ la langue que je parait facile a apprendre c'est l'arabe classique parce que c'est un langue générale a tout les personne dans les lieu.
- 10/ oui maîtrise de la grammaire du française je facilite la pratique scripturale dans cette langue.
- 11/ la fait de de connaître déjà des langue antevueurement je facilite l'apprentissage de nouvel langue donc le française et anglaise ne trouve pas un grande déferant a quelque des mots.
- 12/ les langues que nous parlons une fois dans la rue c'est l'arabe dialecte et chauia
- 13/ les langues que nous parlons dans l'école c'est l'arabe dialecte.
- 14/ la langue l'arabe classique que nous bassons pour apprendre le française
- 15/ non ne convergence entre les langue que nous apprenons.
- 16/ l'importants des les langues que nous apprendre pour nous utilisée a la vie les médicaments il écrit on français donc je ne lit pas le rôle c'est la conspuons très grave ou très danger.
- 17/ la langue que nous apprenez c'est la français parce que c'est un langue général apres l'arabe.

18/ تعلمي عدة لغات في آن واحد سهل لأنه يوجد يوجد لغات تتشابه في النطق و المعنى و تختلف من خلال الكتابة

19/ je ne lit pas le journal de française

20/ je ne veu pas a la tel vision.

L'apprenant F2

1/ les langues qui je parle à la maison c'est: arabe dialecte, anglaise, et peu de français.

2/ l'arabe dialecte.

3/ non

4/ arabe dialecte, français.

5/non.

6/ anglaise parce qu'elle est très facile.

7/ l'oral.

8/ arabe, parce qu'elle contiennent de nombres règles difficiles à comprendre.

9/ anglaise puisque elle est comme le française mais plus facile.

10/ bien sur.

11/ oui, par exemple l'anglaise est facile à apprendre parce que je sais le française.

12/ l'arabe dialecte, le française et un peu de l'arabe classique.

13/ l'arabe classique et dialecte, le française, l'anglaise.

14/ l'anglaise et l'arabe.

15/ Oui, le française et l'anglaise contenant les même lettres mais la prononciation est différente.

16/ française, et anglaise sont largement utilisée dans les grands ville donc il faut les contre.

17/ l'arabe parce que elle est la langue de coran.

18/ le fait d'apprendre plusieurs langue parce que les langue sont liées.

19/ non.

20/ un peu.

L'apprenant F3

- 1/ لقد بدأت أدرس الفرنسية على السنة الثالثة ابتدائي.
- 2/ اللغات التي أتحدثها في الشارع هي الداريجة
- 3/ اللغة التي نتحدث بها في المدرسة هي الداريجة
- 4/ اللغات التي أعتمد عليها في تعلم الفرنسية هي العربية
- 5/ ليس هناك أوجه اختلاف بين اللغات
- 6/ تبرز أهمية اللغات التي نتعلمها في أنها توصل العلاقات بين الأصدقاء
- 7/ اللغة التي تبدو لي مهمة على اللغات الأخرى الإنجليزية
- 8/ إن تعلم عدة لغات في آن واحد يجعل تعلمها صعبا لأنها سوف تختلط
- 9/ لا أقرأ الجرائد الفرنسية و لا أشاهد القنوات التلفزيونية
- 10/ اللغة التي أتحدثها في المنزل هي الداريجة
- 11/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي الداريجة
- 12/ نعم والدي متعلمين
- 13/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي الداريجة
- 14/ لم أمر بالمدرسة القرآنية
- 15/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي الإنجليزية لأنها تعتبر لدي لغة سهلة و جيدة
- 16/ اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي الإجتماعيات لأنها تحتوي توارخ كثيرة و مترابطة
- 17/ اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي الإنجليزية
- 18/ نعم يسهل إتقان النحو و الصرف الكتابة في الفرنسية
- 19/ نعم معرفة و إتقان لغات قديمة يسهل علي تعلم لغات جديدة من خلال وسائل الربط بين اللغات فكلها لها معنى واحد و قواعد متشابهة.

L'apprenant G1

- 1- Les langue parlées a la maison est : Arabe, Français.
- 2- La langue la plus utilisé a la maison est : Arabe , Français
- 3- نعم والدايا متعلمين.
- 4- اللغة أكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية و اللغة الفرنسية الداريجة.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة العربية لأنها سهلة.
- 7- بالنسبة للعربية شفوية، أما بالنسبة للفرنسية هي الكتابة، أما الانجليزية هي الكتابة.
- 8- اللغة التي تبدو لي صعبة هي الانجليزية.
- 9- اللغة التي تبدو لي سهلة هي فرنسية لأنها سهلة في النطق و الكتابة.
- 10- نعم إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية سهل علي الكتابة لأنها.

- 11- نعم معرفة أو إتقان لغات من قبل علي تعلم لغات جديدة.
- 12- اللغات التي تتحدثونها في الشارع هي: اللغة العربية الفصحى و الدارجة و فرنسية.
- 13- اللغات التي تتحدث بها في المدرسة هي: اللغة الفصحى و اللغة فرنسية و اللغة الدارجة و إنجليزية.
- 14- اللغة التي نعتمد عليها في التعلم الفرنسية هي اللغة العربية.
- 15- الأوجه الاختلاف هي الكتابة و القراءة أوجه التشابه هو في الأفعال.
- 16- أهمية اللغات التي تتعلموها هي القراءة و الكتابة و كيفية التكلم مع الآخرين بكل اللغات.
- 17- اللغة التي تبدو لي ذات فائدة أكثر هي اللغة العربية لأنها لغة رسمية.
- 18- تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها.

لا أقرأ الجريدة باللغة الفرنسية و لكن أشاهد أشرطة فرنسية.

L'apprenant G2

- 1/ اللغات التي أتحدث بها في المنزل هي: العربية الدارجة، الإنجليزية.
 - 2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل: العربية الدارجة.
 - 3/ أبي متعلم لكن أمي ليست متعلمة
 - 4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي العربية الدارجة.
 - 5/ لا لم ألتحق بالمدرسة القرآنية.
 - 6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي الإنجليزية لأنها سهلة التعلم.
- 7/ je apprendre l'écrite.
- 8/ اللغة التي تبدو صعبة للتعلم هي الفرنسية لأنها تحتوي على قواعد كثيرة
 - 9/ اللغة التي تبدو سهلة للتعلم هي : الإنجليزية.
 - 10/ نعم إتقان قواعد الصرف و النحو يسهل علي الكتابة في اللغة الفرنسية.
 - 11/ نعم
 - 12/ اللغة التي أتحدث بها في الشارع هي : الدارجة.
 - 13/ اللغة التي أتحدث بها في المدرسة هي: العربية و الإنجليزية.
 - 14/ اللغة التي أعتمد عليها في تعلم الفرنسية هي اللغة العربية.
 - 15/ أوجه الاختلاف بين اللغات:
الفرنسية صعبة و لكن الإنجليزية سهلة
توجد أوجه تشابه بين الفرنسية و الإنجليزية في الكتابة و الأحرف.
 - 16/ أهمية اللغات التي نتعلمها أننا نحتاجها في الحياة العملية.
 - 17/ العربية هي اللغة الأكثر فائدة من غيرها
 - 18/ نعم دراسة عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها
 - 19/ لم أعتد قراءة جريدة بالفرنسية و أحيانا أشاهد حصص و أفلام بالفرنسية.

L'apprenant G3

- 1/ les langues qui je parle à la maison c'est: dialectal
 - 2/ arabe الدارجة
 - 3/oui, mes parents sont instruits.
 - 4/ arabe الدارجة
 - 5/ non لم أمر بها
 - 6/ arabe حسب الفترة الفصحى
 - 7/ le code que jefacile c'est le code oralement أستوعب الكتابي أكثر من الشفهي
 - 8/ la langue difficile anglaise parce que je me fait pas un bas dans 1ere année moyenne.
 - 9/ l'arabe يرجع ذلك للفترة الإنسانية و أين ولد الفصحى
 - 10/ oui les grammaire de française qui facile que je écrire un paragraphe ou bien un
 - 11/ oui comme le français et anglaise c'est la même alpha bit (A B C...)
 - 12/ les langues que nous parlons dans la rue l'arabe الدارجة
 - 13/ les langues que nous parlons dans l'école l'arabe الفصحى le française anglaise
 - 14/ les langues que j'aipour le française c'est l'arabe الفصحى dans les deximre.
 - 15/ irregular-regular نعم هناك اوجه تشابه مثل الحروف في اللغتين الافرنسية و الإنجليزية و كذلك في أنواع تصريف الأفعال ()
- و يختلفون من حيث منهجية النطق و لفظ الكلمات
- 16/ l'utilite des langes dans notre vie parce que je transporte a autropl.....je parle française ou je achète un micron.....ce micro..
 - 17/ l'arabe parce que lalangue dans notre vie مجتمع عربي
 - 18/ يسهل علي تعلمها لأن أوقاتها متباعدة و كل لغة تخدم الأخرى
 - 19/ في بعض الأحيان أشاهد بعض المسابقات في قناة TV5 الفرنسية أو قنوات

L'apprenant H1

- 1- اللغات التي تتحدثها في المنزل هي اللغة العربية الفصحى و الدارجة، اللغة الفرنسية اللغة الشاوية، الانجليزية.
- 2- اللغات الأكثر استعمالاً في المنزل هي اللغة العربية الدارجة.
- 3- نعم الوالدين متعلمان.
- 4- اللغة الأكثر استعمالاً من طرف والدي هي اللغة الفرنسية.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.

- 6- أفضل التحدث باللغة العربية الدارجة لأنها اللغة المتداولة في مجتمعنا.
- 7- أن أختار التعلم شفويا لأنه يسهل عليك نطق اللغة بشكل صحيح.
- 8- اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي اللغة الفرنسية لأن فيها قواعد لغوية كثيرة صعبة و معقدة.
- 9- اللغة التي تبدو لي سهلة النطق و تصريف الأفعال فيها سهل جدا.
- 10- نعم إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل علي الكتابة لأنه يساعد على تكوين جمل صحيحة و بالتالي فقرات صحيحة.
- 11- نعم إتقان لغات من قبل يسهل علي تعلم لغات جديدة لأن عند محاولة كتابة جملة أو فقرة باللغة الجديدة نترجمها باللغة المكتسبة من قبل.
- 12- اللغات التي أتحدثها في الشارع هي اللغة العربية الفصحى و الدارجة و أحيانا الانجليزية.
- 13- اللغات التي أتحدثها في المدرسة هي اللغة العربية الفصحى و الانجليزية.
- 14- أعتمد في تعلم اللغة الفرنسية على اللغة العربية لأنني إذا أردت تكوين جملة أكون قد باللغة العربية ثم اترجمها إلى اللغة الفرنسية كما أستعين باللغة الانجليزية لأنها تتلاءم حرفيا (بالحروف) مع اللغة الفرنسية.
- 15- نعم هناك أوجه تشابه و اختلاف مثلا حروف اللغة الفرنسية هي حروف اللغة الانجليزية لكن نطقها و كلماتها تختلف تماما.
- 16- اللغات التي نتعلمها لها أهمية بالغة في حياتنا اليومية مثلا قراءة كتاب تعليمات لجهاز جديد باللغة الفرنسية أو باللغة الانجليزية أو عند السفر إلى فرنسا أو إنجلترا أيمكننا حينها التأقلم بالتكلم مع المواطنين بلغتهم الخاصة.
- 17- تبدو لي اللغة العربية الفصحى أكثر فائدة من اللغات الأخرى المتداولة كما أننا شعب عربي يجب علينا الاعتزاز بلغتنا.
- 18- تعلم عدة لغات في آن واحد يصعب علي تعلمها لأنها تأخذ نسبة من الاهتمام لذا يصبح الاهتمام باللغة نسبي و ليس كلي فلو كانت لغة واحدة لاستحوذت على اهتمامي مما يحفزني و يشجعني على دراستها.
- 19- نعم أقرأ باللغة الفرنسية كما أنني أتابع حصص باللغة الفرنسية لتسهيل التكلم بهذه اللغة.

L'apprenant H 2

- 1- اللغات المستعملة في المنزل هي اللغة الدارجة أما أبي يتحدث غالبا الفرنسية.
 - 2- اللغة الأكثر استعمالا هي اللغة الدارجة.
 - 3- نعم والدي متعلمين.
 - 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف أمي هي اللغة العربية.
- اللغة الأكثر استعمالا من طرف أبي هي اللغة الفرنسية.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة وحتى الآن في دراستي.
 - 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي الفرنسية لأنها
 - 7- اللغة التي تبدو صعبة للتعلم هي الانجليزية لأنني لم أعتاد على التحدث بها.
 - 8- اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي الفرنسية لأن فيها تشابه و ترجمة باللغة العربية وهي لغة اعتدت على سماعها من طرف أبي منذ صغري.
 - 9- يرتبط إتقان النحو و الصرف في كتابة فقرة أو جملة باللغة الفرنسية.
 - 10- نعم معرفة أو إتقان لغات من قبل يسهل علي تعلم لغات جديدة كالانجليزية فتشابه الكلمات بينهما وبين الفرنسية وبين العربية في وجود ترجمة بينهما.
 - 11- اللغة المستعملة في الشارع هي اللغة الدارجة مع السكان الأصليين أما مع زائرين من بلدة أجنبية مثلا باللغة الفرنسية.
 - 12- اللغة التي أتحدث بها في المدرسة: مستشار التربية و المدير باللغة العربية الفصحى مع المعلمين و العمال: اللغة العربية الفصحى مع أصدقائي اللغة العربية الدارجة.
 - 13- اللغة التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي: اللغة العربية، اللغة الانجليزية.
 - 14- نعم هناك أوجه تشابه في اللغة الفرنسية و اللغة الانجليزية من خلال الحروف و أوجه اختلاف بين الفرنسية و العربية في الجمل و مواضعها مثلا في الفرنسية الاسم قبل الفعل و العربية الفعل قبل الاسم و النطق أيضا.
 - 15- أهمية اللغات التي أتعلمها في التحدث بها في المدن الأجنبية و تعلم منذ الصغر لترسيخ هذه اللغات و اختيارها ثقافة.
 - 16- اللغة التي تبدو لي ذات قيادة أكثر من غيرها هي اللغة الانجليزية لأنها مستعملة من قبل كل العالم.
 - 17- تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل التعلم عليها لأن كل معلومة تخدم الخرى في كل اللغات.
 - 18- لا أعتاد قراءة جريدة بالفرنسية ولكن كما ذكرت سابقا أسمعها من أبي و أشاهد بصفة كبيرة الأفلام و الحصص الفرنسية وتلك تساعدني بكثرة في ترسيخها في ذهني وهي لها.
 - 19- الطريقة السهلة لتعلم أي لغة هي من خلال التعلم شعوب لتسهيل نطقها.

L'apprenant H3

- 1- اللغات التي نتحدثها في المنزل هي اللغة العربية و اللغة الدارجة و قليلا من اللغة الفرنسية.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا هي اللغة الدارجة.
- 3- الأم متعلمة أما الأب ليس متعلم.
- 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف الوالدين هي الشاوية.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.
- 6- اللغة التي أفضل الكلام بها هي اللغة العربية لأنني ولدت في جو عائلي يتكلم اللغة العربية.
- 7- أنا أختار التعلم بالشفوي لأنه يسهل عليك النطق بشكل صحيح.
- 8- اللغة تبدو لي صعبة للتعلم هي اللغة الفرنسية لأن فيها أمور صعبة مثل تصريف الأفعال.
- 9- اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي اللغة العربية لأنني منذ كنت صغيرة وأنا أتكلمها.
- 10- نعم يسهل علي الكتابة في هذه اللغة لأنني يجب أن أفهم النحو و الصرف ثم أكتب.
- 11- نعم يسهل علي تعلم لغات جديدة لأنه عندما تريد كتابة بالغة الجديدة تستعمل المكتسبة من قبل.
- 12- اللغة التي أتحدث بها في الشارع هي اللغة الدارجة.
- 13- اللغة التي أتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية. في القسم أتحدث باللغة العربية الفصحى وفي الفناء أتحدث أكون مع زملائي أتحدث الدارجة مع قليل من اللغة الفرنسية.
- 14- اللغة التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية.
- 15- لا يوجد أي أوجه اختلاف أو تشابه بين اللغات التي أتعلّمها مثال في اللغة الفرنسية و الانجليزية في الحروف و قليل من طرف النطق أو في مادة الفيزياء و الرياضيات.
- 16- أهمية اللغات التي اتعلمها هي التعرف على أشياء جديدة تعلم النطق و الكتابة في مختلف اللغات أو عندما تذهب لمدينة ليسكن فيها أناس يتكلمون مثلا باللغة الفرنسية أو الانجليزية تستطيع الكلام معهم.
- 17- اللغة التي تبدو لي ذات فائدة أكثر من غيرها هي اللغة الفرنسية لأنني أكتسب معلومات جديدة و معاني كلمات لم اكن أعرفها من قبل.
- 18- تعلم عدة لغات في آن واحد لا يسهل علي تعلمها لأنه يصعب علي التركيز في 3 مواد في آن واحد.
- 19- أحيانا فقط أقرأ جريدة بالفرنسية أما مشاهدة الأفلام دائما أشاهدها لكنني لا أتابع حصص باللغة الفرنسية.

L'apprenant I1

- 1- اللغات التي نتحدث بها في المنزل هي: اللغة العربية (الدارجة)، الشاوية، الفرنسية.
- 2- اللغات الأكثر استعمالا في المنزل هي: العربية (الدارجة).
- 3- نعم والدي متعلمين.
- 4- اللغة الأكثر استعمال من طرف والدي هي: الشاوية.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاق بالمدرسة لمدة 3 سنوات.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة العربية لأنها اللغة العامة في البلاد و الكثر انتشارا في مجتمعنا و عائلتنا.
- 7- أنا في اللغة العربية أفضل الكتابة لأنني أستطيع أن أجيب بسهولة وبدون خوف من الأستاذ اما الفرنسية أستطيع التكلّم شفويا أحسن من الكتابة أم الانجليزية نظرا لصعوبتها أفضل الكتابة.
- 8- اللغة الانجليزية هي أصعب مادة لأن القواعد الخاصة بها و النطق صعبة الفهم و أيضا ليس هناك ساعات كافية لدراستها كاللغة الفرنسية (3 ساعات في الأسبوع).
- 9- أعتبر اللغة العربية هي أسهل لغة لأنها اللغة الرسمية في البلاد، لغة المجتمع، تعلمتها منذ صغري، الأكثر استعمالا وذلك بقراءتي العديد من الكتب.
- 10- نعم اتقان النحو و الصرف في اللغة الفرنسية يسهل علي قراءة و معرفة اللغة.
- 11- نعم معرفة لغات من قبل تسهل علي تعلم لغات جديدة لأنني لأن أردت معرفة جملة فرنسية علي أن أترجمها للعربية لكي أفهمها و كذلك الانجليزية يمكنني فهمها من خلال فهمي للغة العربية و الفرنسية معا.
- 12- اللغات التي نتحدث بها في الشارع هي: العربية (الدارجة)، الفرنسية و ليس استعمالا كثيرا و انتمنا قليلا.
- 13- اللغات نتحدث بها في المدرسة هي: مع التلاميذ العربية (الدارجة) مع الأساتذة اللغة العربية، اللغة العربية الفصحى. مع أستاذة اللغة الفرنسية و اللغة الانجليزية باللغة الفرنسية و الانجليزية.
- 14- اللغة التي نعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي العربية (الفصحى، الدارجة)
- 15- نعم هناك أوجه اختلاف بين اللغات: العربية الفصحى و الدارجة، الفرنسية الانجليزية وذلك في الكتابة، النطق، المعنى حسب الفهم.
- 16- أهمية اللغات التي نتعلموها: الاستفادة منها في المستقبل، التمكن من الحديث مع أشخاص أجبيين، استعمالها في مجالات مختلفة.
- 17- اللغة العربية هي ذات فائدة أكثر من الفرنسية و الانجليزية بالنسبة في مجتمعنا أما بالنسبة لبقية المجتمعات فأنا أفضل الفرنسية أحسن من غيرها لأنني أفضل استعمالها كثيرا و أستطيع فهمها بسهولة.

- 18- أنا لا أجد مشكلة في تعلم عدة لغات في آن واحد لأنني أستطيع ان أفهمها و تعلمها.
19- أنا لا أقرأ الجريدة باللغة الفرنسية و إنما أتابع برامج تلفزيونية عديدة باللغة الفرنسية.

L'apprenant I2

- 1- اللغات التي تتحدث بها في المنزل هي: العربية (الدارجة)، الفرنسية، الإنجليزية و الشاوية.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي العربية (الدارجة).
- 3- بالنسبة لوادي فهو متعلم أما أمي لا.
- 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي الشاوية.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية ودرست فيها 3سنوات حتى إتحتت بالمدرسة.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها العربية (الدارجة) لأنها لغة المجتمع و العائلة.
- 7- بالنسبة إلي في اللغة العربية يسهل علي كتابتها أكثر من قراءتها لأنها صعبة النطق أما اللغتان الفرنسية و الانجليزية فيسهل علي قراءتهما لأن قواعد اللغة في هتان اللغتان صعبة جدا.
- 8- اللغة التي تبدو لي أنها صعبة هي الانجليزية لأنني لم أتعلمها منذ الصغر كالعربية و الفرنسية وكذلك أنني أدرسها إلا 3 ساعات في الأسبوع و لا يوجد فيها استدرارك.
- 9- اللغة التي تبدو سهلة للتعلم هي العربية الفصحى لأنها لغة الدولة، وهي اللغة المعتاد عليها في الكتب و القصص و الجرائد ولغة القرآن.
- 10- نعم لإتقان النحو و الصرف أهمية كبيرة بالنسبة للغة الفرنسية مما يسهل علي كتابة هذه اللغة.
- 11- نعم معرفة و إتقان لغات من قبل يسهل علي تعلم لغات جديدة لكن بنسبة بسيطة ليست إلا فمثلا العربية و الفرنسية و الانجليزية مرتبطون من حيث المعنى لكن أن عند الكتابة جملة بالفرنسية أو الانجليزية تخيل و تكون الجملة في ذهني بالعربية ثم أترجمها.
- 12- اللغة التي نتحدث بها في الشارع هي العربية (الدارجة) و كلمات من اللغتين الانجليزية و الفرنسية.
- 13- اللغات التي نتحدث بها في المدرسة: - مع أصدقائي أتحدث عربية دارجة- مع أساتذتي أتحدث حسب مادة الأستاذ لكن تغلب عليها اللغة العربية.
- 14- أعتد في تعلمي للغة الفرنسية على اللغة الانجليزية لأنها قريبة عليها نوعا ما.
- 15- نعم تتعد أوجه التشابه و الاختلاف بين اللغات فمثلا: انطلاق من العربية نستطيع ترجمة النص أو المقال و فهمه وكذلك الفرنسية و الانجليزية تشابهها و تشتركان في عدة كلمات لكنها تختلف في النطق فقط.
- 16- أهمية اللغات: - العربية لأنها لغة رسمية علي إقناها - الفرنسية و الانجليزية أعتد عليها في الاتصال بالعالم الخارجي و التعرف على أصدقاء جدد من مناطق مختلفة.
- 17- اللغة التي تبدو لي ذات فائدة أكثر هي اللغة الفرنسية لأن كل الدول فيها اللغة الفرنسية وأنا أجيدها أكثر من الانجليزية لكن أتفوق بالعربية على كليهما.
- 18- بالنسبة لي تعلم عدة لغات في آن واحد يشوش الفكر أحيانا لأنك إذا درست في الصباح الساعة الأولى إنجليزية و بعدها عربية ثم فرنسية فإنك بالتأكيد يصبح الأمر سهلا و متعود عليه.
- 19- لأقرأ جرائد ولا أكتب باللغة الفرنسية لكنني أتابع برامج و حصص تلفزيونية تتحدث باللغة الفرنسية.

L'apprenant I3

- 1- اللغات التي نتحدثها في المنزل هي: العربية الدارجة و العربية الفصحى.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي الدارجة.
- 3- أمي متعلمة و لكن أبي ليس متعلم.
- 4- لا لم أمر بالمدرسة القرآنية قبل أن التحق بالمدرسة.
- 5- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي: أبي العربية الدارجة و أمي الدارجة و العربية و الفرنسية.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة العربية الفصحى لأنها سهلة و رسمية في جميع المعاملات.
- 7- اللغة الفرنسية شفويا لأنها سهلة التعبير و النطق، اللغة الفرنسية كتابيا صعبة النطق، اللغة العربية كتابيا لأنها سهلة النطق و الكتابة.
- 9- اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي: اللغة الفرنسية لأنها متعلقة باللغة العربية.
- 8- اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي: اللغة الانجليزية لأنها صعبة النطق و الفهم.
- 10- نعم إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل علي الكتابة في هذه اللغة.
- 11- نعم معرفة أو إتقان لغات من قبل يسهل على تعلم لغات جديدة. اللغة العربية مرتبطة باللغة الفرنسية و الانجليزية و لهما نفس المعنى لكن يختلفان في الكتابة و النطق و القراءة لذا تسهل علي معرفة لغات جديدة.
- 12- اللغة التي أتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة.
- 13- اللغة التي أتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية و الفرنسية و الانجليزية.
- 14- اللغة التي أعتد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية.

- 15- نعم هناك أوجه إختلاف و تشابه بين اللغات التي أتعلّمها: اللغة العربية و اللغة الفرنسية يختلفان في الكتابة و القراءة و اللغة العربية و اللغة الانجليزية يختلفان في النطق و القراءة و اللغة الفرنسية و اللغة الانجليزية يختلفان في النطق و يتشابهان في المعنى.
- 16- أهمية اللغات التي أتعلّمها هي التثقيف وحرية التعبير و التكلم في جميع المعاملات.
- 17- اللغة التي تبدو لي ذات فائدة أكثر من غيرها هي اللغة العربية لأنها لغة رسمية.
- 18- نعم أتعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي ذلك لأن اللغة العربية متعلقة باللغة الفرنسية و اللغة الفرنسية مرتبطة باللغة الانجليزية في الفهم و المعنى.
- 19- لا لا أقرأ جريدة باللغة الفرنسية بل باللغة العربية.

L'apprenant J 1

- 1- اللغات التي أتحدث بها في المنزل هي: اللغة العربية (الدارجة) و قليل من الفرنسية.
 - 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي : اللغة العربية (الدارجة).
 - 3- والدي متعلم أما بالنسبة لأمي فهي ليست متعلمة.
 - 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي: اللغة العربية (الدارجة).
 - 5- نعم لقد مررت بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.
 - 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي: اللغة الفرنسية لأنني أحبها.
 - 7- اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي: الانجليزية لأنني لا أستعملها كثيرا في كلامي.
 - 8- اللغة العربية الفصحى تبدو لي سهلة في كلامي للتعلم هي: اللغة العربية الفصحى لأنها متداولة بين عدد كبير من الفئات ودرستها لمدة طويلة.
 - 9- نعم يعتبر إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية عاملا فعلا يسهل عليا الكتابة في هذه اللغة.
 - 10- نعم معرفة أو إتقان لغات من قبل ليسهل علي تعلم لغات جديدة لأن هناك علاقات تربطها ببعضها البعض.
 - 11- اللغة التي نتحدث بها في الشارع هي: اللغة العربية مع استعمال اللغة الفرنسية.
 - 12- اللغة التي نتحدث بها في المدرسة هي: اللغة العربية الفصحى و العربية.
 - 13- اللغة التي أعتمد عليها في تعلم الفرنسية هي اللغة العربية الفصحى.
 - 14- أوجه التشابه : - تشابه الحروف الفرنسية و الانجليزية - تشابه تركيب الجمل في الفرنسية و الانجليزية - عند قراءة النحو و الصرف يساعدك في الكتابة في جميع اللغات.
- أوجه الاختلاف : إنعكاس في تركيب الجمل بين الفرنسية و العربية وبين الانجليزية و العربية - إختلاف في النطق و طريقة الكتابة
- 15- أهمية اللغات التي تتعلمها : - تنمية ثقافة الانسان وبناء شخصية - التحدث بها عند المسافرة إلى دول أخرى.
 - 17- اللغة التي تبدو ذات فائدة أكثر من غيرها هي: اللغة الفرنسية لأنها مستعملة في الدول كثيرة حتى في الجزائر.
 - 18- نعم تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها لأن فيها أوجه تشابه.
 - 19- قرأت مرة واحدة مجلة باللغة الفرنسية لا أتابع حصص باللغة الفرنسية.

L'apprenant J2

- 1- اللغات التي أتحدث بها في المنزل هي: اللغة العربية (الدارجة) وأحيانا اللغة الفرنسية.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي: اللغة العربية (الدارجة)
- 3- لا و الذي ليس متعلمين.
- 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية (الدارجة).
- 5- لم أمر بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة العربية لأنها الأكثر تداولاً بين عدد من الفئات.
- 7- اللغة التي تبدو صعبة التعلم هي اللغة الانجليزية لأنني لا أستعملها كثيرا ولم أدرسها مدة طويلة.
- 8- اللغة التي تبدو لي سهلة التعلم هي اللغة العربية الفصحى، لأنني درستها مدة طويلة و تقدم على قواعد و نصوص فقط.
- 9- نعم إتقان النحو و الصرف يساعد علي الكتابة في اللغة الفرنسية.
- 10- نعم إتقان لغات من قبل سهل علي تعلم لغات جديدة، فإتقان العربية الفصحى سهل علي تعلم اللغة الفرنسية.
- 12- اللغتان التي نتحدث بها في الشارع اللغة العربية (الدارجة) و اللغة الفرنسية.
- 13- اللغات التي نتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية (الدارجة) اللغة العربية الفصحى اللغة الفرنسية، اللغة الانجليزية.

- 14- اللغة التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية (الدارجة) و اللغة الفصحى.
- 15- أوجه التشابه مثلا: هناك تشابه في الحروف بين الفرنسية و الانجليزية و بعض التشابه في نطق بعض الكلمات. أوجه الاختلاف مثلا: في ترتيب مكونات الجملة فالجملة في اللغة العربية تبدأ بفعل ثم الفاعل أما في الفرنسية فالجملة تبدأ بفاعل ثم الفعل.
- 16- أهمية اللغات التي نتعلمها: - الإمكانية النطق الجيد - تنمية ثقافة الفرد - لتسهيل التحدث مثل عند السفر إلى بلاد أجنبية لمعرفة مختلف قواعد الصرف و النحو.
- 17- اللغة الأكثر فائدة من اللغات الأخرى هي اللغة الفرنسية لأنها تعتبر من اللغات الأخرى هي اللغة الفرنسية لأنها تعتبر من مفاهيم الثقافة الفرد، و لأنها مستعملة كثيرا في معظم الدول.
- 18- نعم تعلم عدة لغات في آن واحد لكي يسهل علي تعلمها لأنه من اللغة العربية قد أكون جملا باللغة الفرنسية أو الانجليزية و هناك في بعض الأحيان أوجه تشابه بينهما.
- 19- لا أقرأ مجلات باللغة الفرنسية ولا أتابع حصص باللغة الفرنسية في العطل.

L'apprenant J3

- 1- Les langues parlées à la maison sont :l'arabe dialectal le français et un peut d'anglais.
- 2- La langue la plus utilisé à la maison est l'arabe dialect.
- 3- Mes parents sont instruits.
- 4- Les langues parlées par mes parents sont l'arabe dialectal et le français.
- 5- Oui je passe par l'école coranique.
- 6- Je préfère l'anglais car il est facile et il ne veut pas plusieurs règles.
- 7- L'ordre est plus facile que l'écriture parce que l'écriture et un peut difficile.
- 8- La langue la plus difficile à apprendre est le français à cause de la difficulté de ses règles.
- 9- La langue la plus facile est l'arabe classique car j'ai plusieurs experience dans la quele.
- 10- Oui la maitrise de la grammaire me facilite la pratique scripturale dans une langue.
- 11- Oui le fait de connaitre des langues facilite l'apprentissage de nouvelle langue car ils ont des similitudes.
- 12- Dans la rue on parle l'arabe diactel.
- 13- A l'école on parle l'arabe classique, le français et l'anglais.
- 14- On lasc sur l'arabe pour apprendre le français.
- 15- Oui come les lettres, la prononsiation l'écriture (similitudes) l'organisation de la phrase (différences).
- 16- On l'utilise pour parles avec les gens qui les parlent.
- 17- L'arabe.
- 18- L'apprendre de plusieurs langues en même temps facilite leur apprentissage car il ont des relation.
- 19- Oui je lis des journaux quelque fois et je regarde des chaines français.

L'apprenant K1

- 1- اللغة التي اتحدث بها في المنزل هي: اللغة العربية الدارجة، الانجليزية.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي: اللغة العربية الدارجة.
- 3- نعم والدي متعلمان
- 4- اللغة الأكثر استعمال عند والدي هي العربية الدارجة.
- 5- نعم درست عاما في المردسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.
- 6- اللغة الانجليزية لأنها سهلت النطق و التعلم و التكلم بها.
- 7- عندما اتعلم لغة فهي تكون بالنسبة لي سهلت في النطق.
- 8- اللغة التي تبدو لي صحة في التعلم هي اللغة الفرنسية.
- 9- اللغة التي تبدو لي سهولة للتعلم في اللغة الانجليزية وذلك سهولة نطقها و التكلم بها.
- 10- نعم اتقان النحو و الصرف و الإملاء سهل علي الكتابة في اللغة.

- 11- نعم إتقان و معرفة لغات من قبل سهل علي تعلم لغات جديدة فالعربية تساعدني على تعلم الفرنسية و الفرنسية تساعدني على تعلم الانجليزية.
- 12- اللغة التي أحدثت بها في الشارع هي اللغة العربية و اللغة الانجليزية.
- 13- اللغة أحدثت بها في المدرسة هي اللغة العربية و اللغة الانجليزية.
- 14- اللغة التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية.
- 15- نعم هناك أوجه التشابه بين اللغات في القواعد و هناك أوجه اختلاف بينهما في النطق و الكتابة.
- 16- للغات التي اتعلمها أهمية كبيرة فهي تسهل التعامل بين الناس و تزيد من الثقافة العامة عندهم.
- 17- تبدو اللغة الانجليزية بالنسبة لي أكثر فائدة و أهمية ذلك لأنها تعتبر اللغة العالمية التي يتعامل بها الناس من جميع البلدان.
- 18- نعم تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها.
- 19- نعم أشاهد أشرطة باللغة الفرنسية و أقرأ أحيانا و جرائد باللغة العربية.

L'apprenant K 2

- 1- اللغات التي أحدثتها في المنزل: اللغة العربية (الدارجة) و الفرنسية.
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي: اللغة العربية (العربية).
- 3- أمي ليست متعلمة لكن أبي متعلم.
- 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي: اللغة العربية (الدارجة).
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاق بالمدرسة.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي: اللغة العربية الفصحى لأنني تعودت الكلام بها و التعامل بها وكذلك هي أول لغة درستها.
- 7- عندما أتعلم لغة فالنسبة لي هي سهلة في النطق.
- 8- اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي: اللغة الانكليزية، لأن اللغة الانكليزية لها ألفاظ أو بالأحر نطقها صعب ولم نتلقى التعلم فيها في المرحلة الابتدائية.
- 9- اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي: اللغة العربية الفصحى لأنها سهلة النطق و القراءة وكذلك ألفاظها مألوفة و معروفة.
- 10- نعم إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل عليا الكتابة في هذه اللغة
- 11- نعم معرفة أو إتقان لغات من قبل يسهل عليا تعلم لغات جديدة فتعلم اللغة العربية يسهل عليا تعلم الفرنسية و الانجليزية وكذلك الفرنسية بالنسبة للإنجليزية.
- 12- اللغات التي نتحدثها بها في الشارع هي اللغات العربية (الدارجة) و الفرنسية.
- 13- اللغات التي نتحدثها في المدرسة هي اللغات العربية (الفصحى) و الفرنسية.
- 14- اللغة التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي: العربية (الفصحى).
- 15- نعم هناك أوجه اختلاف بين اللغات التي أتعلمها أما بالنسبة للأوجه التشابه فإنها مثلا في اللغة العربية القواعد تشبه النحو و الصرف في الفرنسية و الانجليزية.
- 16- أهمية اللغات التي نتعلمها هي: تسهل عملية التعامل بين الأشخاص سواء بين أفراد المنزل أو بين الأصدقاء... إلخ
- 17- اللغة التي تبدو لي ذات فائدة أكثر من غيرها هي: اللغة العربية الفصحى لأن اللغة العربية الأكثر استعمالا وكذلك تسهلا للتعامل.
- 18- لا تعلم عدة لغات في آن واحد يصعب عليا تعلمها لأن لا أستطيع أن أستوعب منك اللغة الانجليزية و الفرنسية في نفس الوقت.
- 19- نعم أشاهد استمارات و أقرأ مجلات باللغة الفرنسية وكذلك جرائد.

L'apprenant K3

Mais au quelle que temps On utilise dans la maison la langues arabe scolaire beaucoup.
on parler au français.

- 1- Dans la maison, on parle arabe.
- 2- Mes parents sont instruits.
- 3- Mes parents parlent l'arabe.
- 4- Oui, j'ai passé par l'école coranique avant d'accéder à l'école.
- 5- Je préfère l'arabe parceque je l'utilise dans la communication avec les gens dant et l'anglais c'est la langues le plus utiliser dans le monde.

- 6- Dans les leçons, j'aime comprendre oralement parceque dans loral je peux atirer les infomations, et je peux les utiliser facilement.
- 7- Le français c'est la langue le plus difficile pour moi a étudier parceque je suis très faible dans la conjugaison c'est un grande problème.
- 8- اللغة العربية هي اللغة التي أستطيع تعلمها بكل سهولة لأنها اللغة المستعملة في المنزل و الشارع.
- 9- عند استعمال الصرف و النحو في اللغة الفرنسية يسهل على التلميذ الكتابة و يصبح لا يرتكب الأخطاء كثيرة.
- 10- لا يسهل تعلم اللغات تعلم لغة جديدة لأن كل لغة تتميز بقواعد و خصائص تميزها عن باقي اللغات.
- 11- أتحدث اللغة العربية الدارجة في الشارع.
- 12- نتحدث في المدرسة اللغة الفرنسية و العربية و الانجليزية.
- 13- نعتمد على اللغة الانجليزية في تعلم اللغة الفرنسية لأنهما يتشابهان في الحروف وفي بعض الكلمات.
- 14- نعم توجد أوجه اختلاف بين اللغات و توجد أيضا أوجه تشابه.
- 15- تساعدنا اللغات في التحدث مع الأشخاص و تسهل علينا التواصل مع الأجانب.
- 16- اللغة الانجليزية هي اللغة المستعملة و لأنها هي التي تعتبر اللغة الأكثر انتشارا في العالم و تعلمها يسهل علينا فهم الناي في أي مكان.
- 17- تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علينا عملية التعلم لأن اختلاف القواعد و التمارين يجعل من التلميذ مختلط الأفكار و يصبح يترجم لغة بلغة أخرى.
- أعتاد على مشاهدة البرامج و الأفلام الفرنسية ولكنني لا أستطيع القراءة المجلات و الجرائد لأنني أجد صعوبة في القراءة.

L'apprenant L1

- 1/ اللغة العربية (الدارجة)
- 2/ ل/ العربية (الدارجة)
- 3/ نعم الأوبان متعلمان
- 4/ هي لغة العربية (الدارجة)
- 5/ نعم تعلمت بمدرسة قرآنية
- 6/ اللغة العربية الفصحى لأنها لغة أداب و خفة لسان.
- 7/ اللغة الإنجليزية لأنها تعتبر لغة أجنبية قليلة التداول بها في المجتمع الجزائري.
- 8/ اللغة الفرنسية نظرا لكون الأستاذة متفهمة للتلاميذ بالإضافة إلى أن هذه اللغة لغة متداول بها كثيرا في مجتمعنا.
- 10/ نعم تسهل علي الكتابة.
- 11/ نعم يسهل علي تعلم لغات جديدة لأن هناك كلمات متشابهة من حيث النطق و الكتابة بين اللغتين الفرنسية و الإنجليزية.
- 12/ اللغة العربية (الدارجة)
- 13/ اللغة العربية (الدارجة)
- 14/ اللغة العربية و الإنجليزية
- 15/ أوجه الاختلاف: النطق و اللفظ
- أوجه التشابه بعض الكلمات المتشابهة بين اللغتين الفرنسية و الإنجليزية
- 16/ أهمية اللغات:

- ← التداول بها أثناء السفر إلى بلدات و اماكن أجنبية.
← معرفة كيفية تفكير الشعوب الأخرى.
17/ اللغة التي تبدو لي ذات فائدة اللغة العربية لأنها اللغة الرسمية المستعملة لقراءة الجرائد، مجلات، قرآن، ... إلخ
18/ يجعل ذلك صعبا نوعا ما نظرا لاختلاط الأفكار و عدم انتظامها.
19/ رؤية الأفلام نعم لكن الجرائد نادرا.

L'apprenant L2

- 1/ هي: اللغة العربية (الدارجة).
2/ هي: اللغة العربية (الدارجة).
3/ نعم متعلمين
4/ هي: اللغة العربية (الدارجة).
5/ لا لم لأنتحق
6/ اللغة العربية الفصحى لأنها خفيفة اللسان و سهلة التحدث
7/ هي اللغة الفرنسية لأنها صعبة الكلام
8/ اللغة السهلة هي اللغة العربية لأنها خفيفة اللسان
10/ نعم إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل الكتابة
11/ هي الدارجة
13/ هي اللغة العربية الفصحى
14/ هي العربية
15/ نعم يوجد أوجه اختلاف و تشابه
16/ أهمية اللغات هي التحدث بها في السفر و تنوع الأفكار
17/ اللغة ذات فائدة أكثر هي اللغة العربية لأنها لغة الأم و الأصلية لي.
18/ لا بل يصعب تعلمها و ذلك بتشويش الأفكار
19/ لا أقرأ جرائد باللغة الفرنسية لكن أشاهد أفلام باللغة الفرنسية

L'apprenant L3

- 1/ les langues parlés a la maison : arabe scolaire.
2/ les langues plus utilisé a la maison : arabe scolaire
3/ oui, mes parents sont instants

- 4/ les langues parlés a mes parents : arabe scolaire
- 5/ oui, j'ai passe a l'école coranique pendant 9 ans
- 6/ la préfère langues pour moi: anglaise car elle est belle concernant la prononciation.
- 7/ le code parfaitsest: l'oral car ma mémoire très léger
- 8/ la langue : anglaise est la defficile car ça prononciation.
- 9/ la langue: française c'est la langue facile pour moi car
- 7/ le code parfait facile : l'oral car ma mémoire très vites.
- 10/ oui la grammaire et l'orthographe elle très importance dans l'écriture
- 11/ oui, le fait de connaître déjà cannaitre facilite la langue nouvelle.

12/ اللغة التي نتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة

13/ اللغة التي نتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية الفصحى

14/ اللغات التي أتعلم عليها في تعلم اللغة الفرنسية: العربية الفصحى، الإنجليزية

15/ نعم، يوجد أوجه اختلاف بين اللغات .

16/ أهمية اللغات التي أتعلّمها:

- الاحتياج في السفر

- تنوع الأفكار

17/ اللغة التي تبدو لك فائدة من غيرها هي العربية لأنها قاعدة اللغات.

18/ نعم تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها و ذلك بتنوع الأفكار.

19/ نعم أقوم بمشاهدة برامج (أفلام) باللغة الفرنسية و لكني لا أقوم بقراءة الجرائد باللغة الفرنسية.

L'apprenant M1

1/ اللغات التي نتحدث بها في المنزل هي: اللغة العربية (الدارجة) اللغة الفرنسية.

2/ اللغة الأكثر استعمالا في منزل هي: اللغة العربية (الدارجة)

3/ والدتي متعلمة درست إلى غاية السنة سابعة متوسط والدي غير متعلم

4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية (الدارجة)

5/ لا، لم أمر بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة

6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة العربية لأنه يمكن التعبير عن الرأي و التحدث بسهولة كما و أن نسبة كبيرة من المجتمع لا يفهمون سوى اللغة العربية.

7/ اللغة التي تبدو لي صعبة التعلم هي اللغة الإنجليزية لأن والداي يعرفانها و لا يفهمانها و بالتالي الرصيد اللغوي ضئيل و كذلك بقية المجتمع تقريبا كما و أن النطق يختلفالكتابة و أيضا تفكيرنا عربي فحين نتحدث اللغة الإنجليزية نتحدثها و نركب الجمل على أساس هذا التفكير عن اللغة الإنجليزية تماما التي يجب أن يكون التفكير خاصا بها.

- 9/ اللغة التي تبدو سهلة للتعلم هي اللغة الفرنسية نظرا لاستعمالها اليومي في حياتنا كما و أن الكتابة بالفرنسية تشبه كثيرا كيفية نطقها.
- 10/ بالتأكيد إتقان النحو و الصرف باللغة الفرنسية يسهل علي الكتابة في هذه اللغة حيث أن تركيب الجمل متشابه، و كما أن القواعد النحوية متشابهة و كذلك دراسة الكلمات.
- 11/ نعم، معرفة و إتقان لغات من قبل يسهل علي تعلم لغات جديدة فتعلم اللغة العربية يسهل علي تعلم الفرنسية فمثلا تعلم الحروف الأبجدية يسهل علي تعلم الحروف باللغة الفرنسية فالاختلاف ضئيل كما و أن الفرنسية تسهل تعلم اللغة الإنجليزية.
- 12/ اللغة التي نتحدث بها في الشارع العربية (الدارجة)
- 13/ اللغة التي نتحدث بها المدرسة هي العربية.
- 14/ نعمتد على اللغة العربية في تعلم الفرنسية.
- 15/ نعم هنالك أوجه اختلاف صغيرة بين اللغات و لكن أوجه التشابه كبيرة.
- 16/ أهمية اللغات التي نتعلمها:
- الخروج من قوقعة اللغة العربية الدارجة .
 - مواكبة متطلبات العصر فعصرنا عصر العولمة.
 - التحدثو لو قليلا في حياتنا اليومية
 - لاستعمالها مستقبلا في حياتنا اليومية
 - كما و أن اللغة العربية الفصحى هي اللغة الأصلية التي نتحدث بها مع بقية دول العالم بالإضافة إلى اللغات الباقية.
- 17/ اللغة التي تبدو ذات فائدة أكثر من غيرها هي اللغة الفرنسية نظرا لأهميتها العظيمة في التعامل الآن و لكنني أظن أن اللغة الإنجليزية سوف تكون اللغة الأكثر استعمالا مستقبلا و سوف يضيع عمل اللغة الفرنسية في التعامل.
- 18/ بالنسبة لي تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها فبإمكاني رؤية الاختلاف بينها و التشابه.
- 19/ نعم أن أقرأ الجرائد باللغة الفرنسية حتى و لو أنني لا أفهم المقال جيدا غير أنني أعرف و أفهم عن ماذا يتحدث بالتحديد.
- نعم أشاهد القنوات التلفيزيونية الناطقة باللغة الفرنسية.

L'apprenant M2

- 1/ les langues qui je parle à la maison c'est: l'arabe et le française
- 2/ la langue qui nous parlent à la maison c'est: une la langue casse (une coctale elles ce composent de l'arabe et le français et chawiya).
- 3/ mes parents sont instruits.
- 4/ la langue parlée par mes parents c'est l'arabe
- 5/ j'ai passe par l(école coranique avant d'accéder à l'école institutionnelle.
- 6/ je préfère la langue arabe parce qui elle c'est la langue du coran
- 7/ je préfère le code orale parce qui il entre facilement dans ma tête.
- 8/ la langue qui difficile pour moi c'est l'anglaise car sen dix logue est très difficile

- 9/ la langue facile pour moi c'est l'arabe car elle est ma notre langue
- 10/ oui, la maîtrise de la grammaire ma facilite iscip-tursle dans la langue française.
- 11/ le fait de connsutre du langue ma fait facilite l'apprentissage sur les mots.
- 12/ la langue qui nous parlants dans c'est l'arabe et le français.
- 13/ les langues qui nous baissent pour apprendre le française c'est l'arabe et l'anglaise.
- 14/ la langue que nous parlantes dans l'école c'est: l'arabe et le français et parfois l'anglaise.
- 15/ oui, il y des convergences et de divergences entre les langues que nous apprendre et boucoup.
- 16/ l'utilité du langue que nous apprendre c'est pour comprendre les dix logue des autre hommes qui parlent par cette langue et pour évété leur malheur.
- 17/ les langues qui le plus utilité c'est l'anglaise car elle utilise dans le monde entière.
- 18/ l'apprendre du plusieurs langues dans le même temps il me fait difficile parce que il meule berveasse .
- 19/ de temps en temps je lis les journaux on français et je regarde des documentaire dans les chaîne française.

L'apprenant M3

- 1/ اللغات التي أتحدثها في المنزل هي اللغة العربية الدارجة- الإنجليزية.
- 2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي : اللغة العربية الدارجة.
- 3/ والدي ليسا متعلمين.
- 4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية الدارجة.
- 5/ لم أمر بالمدرسة القرآنية قبل التحاقني بالمدرسة.
- 6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة الفرنسية لأنها تستعمل في جميع المجالات.
- 7/ أفهم بالكتابة.
- 8/ اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي اللغة الفرنسية لأنني لم أهتم بها عندما بدأت أتعلّمها.
- 9/ اللغة التي تبدو لي سهلة التعلم هي الإنجليزية لأنني اهتمت بها.
- 10/ إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل علي الكتابة في هذه اللغة لأنه نستعملها في الكتابة ، معرفة كيفية تصريف الفعل.
- 11/ إن معرفة و إتقان لغات من قبل يسهل علي تعلم لغات جديدة لأنه يكون لي معرفة و إنسجام بين اللغات (العربية و الفرنسية و الإنجليزية)

- 12/ اللغة التي أتحدثها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة.
- 13/ اللغات التي نتحدث بها في المدرسة هي: العربية و الفرنسية و الإنجليزية.
- 14/ اللغة التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية.
- 15/ هناك أوجه تناسب بين اللغات التي نتعلمها مثل: الفرنسية و الإنجليزية في الحروف مثلا أو النطق في بعض الحروف.
- هناك أوجه اختلاف بين اللغات التي نتعلمها مثل : اللغة العربية مع الفرنسية و الإنجليزية في الحروف و النطق.
- 16/ أهمية اللغات التي نتعلمها أنها تساعدنا في حياتنا اليومية مثل الترجمة، كيفية التعامل و التحدث مع الناس، العمل في أماكن فرنسية دون معاناة، قراءة الكتب و فهمها، إرشاد السياح و التكلم معهم بلغتهم.
- 17/ اللغة التي تبدو أكثر فائدة من غيرها هي الفرنسية لأنها حاليا تستعمل في جميع المجالات و جميع الأماكن و معظم الناس يتحدثونها كما أنه في الجامعة تكون جميع دراسة التلاميذ باللغة الفرنسية أي أنها اللغة التي يعتمد عليها الدول.
- 18/ إن تعلم عدة لغات في آن واحد يصعب علي تعلمها خاصة بين الفرنسية و الإنجليزية في بعض الأحيان أكتب كلمة بالإنجليزية ظننا مني أنها بالفرنسية.
- 19/ لم أقرأ يوما جريدة بالفرنسية أو تفرجت شاهدة أفلام باللغة الفرنسية

L'apprenant N1

- 1/ اللغات التي نتحدث بها في المنزل هي: اللغة العربية الجزائرية (الدارجة).
- اللغة الامازيغية
- 2/ اللغة الأكثر استعمالا في منزل هي: اللغة العربية الجزائرية (الدارجة)
- 3/ نعم والدي متعلمين و لكن توقفا
- الأم- شهادة التعليم الثانوي
- الأب- شهادة التعليم المتوسط
- 4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية الجزائرية (الدارجة)
- 5/ لا- لم أمر بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.
- 6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة العربية السورية التعليل هو: أنني أعتبر سوريا بلدي الثاني فأنا أحبه و أحب كل ما فيه و بالطبع أحب لغتهم و أحب التحدث بها و تعلمها من أجل التحدث مع سكان سوريا عند زيارتها بإذن الله و كذا فهي العربية و انا أعرفها منذ صغري.
- 7/ عندما تشرح الأستاذة الدرس بالفرنسية في بعض الأحيان أفهمه بالسمع و حسب و بعض الأحيان بالإضافة إلى بعض الإشارات لتلوجود الكلمات صعبة الفهم، و الكتابة بالنسبة لي ليس لها أي دور في فهم و لكن الرسم نعم.
- 8/ اللغة التي تبدو صعبة للتعلم هي اللغة الإنجليزية لأن مفرداتها صعبة للحفظ و الفهم خاصة دون إشارات.
- 9/ اللغة التي تبدو سهلة للتعلم هي اللغة العربية لأنني بدأت سمعها و معرفتها منذ نعومة اظفاري.
- 10/ نعم إتقان النحو و الصرف يسهل علي الكتابة في هذه اللغة أي الفرنسية
- 11/ تعلم اللغة العربية يسهل علي تعلم الفرنسية و الإنجليزية لأن هاتين الأجنبيتين ترجمة للغة العربية.

اللغة الفرنسية سهلت نوعا ما تعلم اللغة الإنجليزية لتشابه الحروف في الكتابة و بعض الشئ في النطق.

12/ أتحدث في الشارع:

اللغة العربية الدارجة

13/ أتحدث ثلاث لغات ألا و هي:

العربية الفرنسية الإنجليزية و حسب.

14/ اللغة التي نعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية.

15/ هناك أوجه اختلاف و في نفس الوقت أوجه تشابه بين اللغات التي أتعلمها الفرنسية و الإنجليزية و العربية.

16/ أهمية اللغات التي أتعلمها:

- التثيف.
 - التواصل بين مختلف الأجناس في العالم بتعلم الإنجليزية كونها اللغة العالمية
 - فهم الشرائط التلفزيونية المبتة بغير اللغة العربية.
 - بالإمكان قراءة الجرائد و المجلات الفرنسية و الإنجليزية...
- 17/ اللغة المفيدة أكثر هي : الإنجليزية كونها اللغة العالمية.

18/ تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها لأوجه التشابه الكثيرة بين اللغات.

19/ في الحقيقة لا أقرأ الجرائد باللغة الفرنسية لأنني أشعر بالقلق و الاضطراب اكثر مما كنت عليه و كذلك قنوات

التلفزيون فأنا لا أفهم اللغة خاصة في التلفزيون فهم يسرعون كثيرا في النطق حاشا إن كانت الترجمة في الأسفل

L'apprenant N2

1/ اللغة التي أتحدث بها في المنزل هي: العربية، الفرنسية، الإنجليزية

2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي : العربية

3/ نعم والدي متعلمين

4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي : أمي : الفرنسية أبي العربية

5/ نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاقني بالمدرسة

6/ أفضل ان أتحدث باللغة الإنجليزية أكثر لأنني أستطيع التحدث بها بشكل جيد

7/ اللغة التي تبدو لي صعبة هي اللغة الفرنسية لأنها صعبة بعض الشئ عن اللغات الأخرى من ناحية النحو و الصرف

8/ تساعدني الطريقة الكتابية أكثر لأنني من النوع البصري فأنا عندما أتذكر شيئا حفظته و نسيتته أغلق عيني و أحاول التذكر و هذا يساعدني.

9/ اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي: الإنجليزية لأنها في الأصل يسهل تعلمها و أنا أحبها.

10/ نعم يسهل علي الكتابة

11/ نعم يسهل علي تعلم لغات جديدة لأن بين اللغات يوجد علاقات مشتركة

12/ أتحدث في الشارع اللغة العربية بنسبة كبيرة ثم اللغة الفرنسية و الإنجليزية.

13/ نتحدث في المدرسة باللغة العربية عموما و في حصة الفرنسية باللغة الفرنسية و نفس الشئ بالنسبة للإنجليزية.

14/اللغة التي أعتد عليها في تعلم اللغة الفرنسية: اللغة العربية.

15/ أجه التشابه:

أوجه الإختلاف: 1) عدد الحروف في 3 لغات التي أتعلمها

2) هناك حروف موجودة في اللغة العربية ليست موجودة في اللغة الفرنسية....

16/ أهمية اللغات التي نتعلمها:

-اللغة الفرنسية و الإنجليزية: يمكن أن تكون من جهة:

ثبات و بروز شخصية الإنسان

تمكينه من التعامل مع جميع أصناف الأشخاص سواء العرب أو غير ذلك سواء المتقنين أم المتخلفين.

اللغة العربية: باعتبارها لغة الضاد و لغة القرآن:

تمكيني من قراءة و فهم القرآن و الأحاديث.

17/ اللغة العربية تبدو مفيدة أكثر من غيرها لأنها لما كانت مفيدة و ذات أهمية لما نزل القرآن بلغتها .

18/ تعلم اللغات في آن واحد يسهل تعلمها و لا يسبب ذلك أي اضطراب.

لأن اللغات التي أتعلمها لها علاقة مع بعضها البعض.

19/ لست معتادة على قراءة الجرائد باللغة الفرنسية و لكني أملك كتب تحتوي على قصص باللغة الفرنسية أقرأها أحيانا في أوقات فراغي.

- أما بالنسبة لمشاهدة القنوات باللغة الفرنسية فليس الأمر شائعا بل نادر ما أفعل ذلك.

L'apprenant N3

1/ اللغة التي أتحدث بها في المنزل هي: العربية لكن ليست اللغة العربية الفصحى

الأمازيغية

2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي : العربية الدارجة

3/ والدي غير متعلمين

4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي الأمازيغية

5/ نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاقني بالمدرسة

6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي: اللغة العربية الدارجة لأنها سهلة

8/ اللغة التي تبدو لي صعبة هي اللغة الإنجليزية لأنها صعبة و لم أتعلمها منذ الصغر

9/ اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي العربية لأنني أجدها تشبه الدارجة

7/ أفهم اللغات بالسمع.

10/ نعم إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل علي الكتابة.

- 11/ نعم معرفة و إتقان اللغات من قبل يسهل على تعلم اللغات الجديدة لأنني مثلا عند تعلم اللغة الإنجليزية تساعدني اللغة العربية و الفرنسية.
- 12/ أتحدث في الشارع اللغة العربية الدارجة.
- 13/ اللغة التي نتحدثها في المدرسة ه اللغة العربية الفصحى
- 14/ اللغة التي تساعدني في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية
- 15/ هناك اوجه اختلاف و أخرى تشابه بين اللغات التي نتعلمها مثلا اللغة الفرنسية حروفها مثل اللغة الإنجليزية اللغة العربية فيها حروف لا تشبه الحروف التي في اللغة الفرنسية مثلا القاف.
- 16/ تساعدني اللغات التي أتعلمها في التعامل مع الناس و في فهم كلام الممثلين في الأفلام.....
- 17/ اللغة التي تبدو لي ذات فائدة هي اللغة الفرنسية.
- 18/ تعلم عدة لغات يسهل علي تعلمها لأنها تشبه بعضها.
- 19/ لا أقرأ الجرائد الفرنسية إلا في بعض الأحيان.
- لا أشاهد القنوات التلفزيونية الناطقة بالفرنسية.

L'apprenant O1

- 1/ اللغات التي نتحدثها في المنزل هي اللغة العربية الدارجة.
- 2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي اللغة العربية الدارجة.
- 3/ نعم.
- 4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف أبي و امي هي اللغة العربية الدارجة.
- 5/ نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاقني بالمدرسة.
- 6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة العربية لأنها اللغة الأم.
- 7/ الأفضل هي الكتابة
- 8/ اللغة التي تبدو لك صعبة في التعلم هي اللغة الفرنسية لأنني لا أحبها
- 9/ اللغة التي تبدو سهلة هي اللغة الإنجليزية لأنني أحبها
- 10/ إتقان النحو و الصرف يسهل علينا اللغة الفرنسية
- 11/ لا لأن بعض اللغات ليس لها دخل في تعلم اللغات الأخرى
- 12/ اللغة التي نتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة
- 13/ اللغة التي نتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية الفصحى و الفرنسية و الإنجليزية أي ثلاث لغات.
- 14/ اللغة التي نعلم عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة الإنجليزية.
- 15/ نعم هناك أوجه اختلاف بين اللغات التي تعلمناها
- 16/ أهمية اللغات التي نتعلمونها هي التربية و التعليم و التقديف

17/اللغة التي تبدو ذات فائدة هي اللغة العربية لأنها سهلة التعلم و هي الرسمية

18/لا لست معتاد على قراءة الجرائد او مشاهدة التلفاز بالفرنسية.

L'apprenant O2

* اللغات التي نتحدث بها في المنزل هي: اللغة العربية (الدارجة).

* اللغة الأكثر استعمالا في منزل هي: اللغة العربية (الدارجة)

* والديا ليسا متعلمين

* اللغة الأكثر استعمالا من طرف والديا هي اللغة الأمازيغية و اللغة العربية (الدارجة)

* لا- لم أمر بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.

* اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة الإنجليزية لأنها لغتي المفضلة

* اللغة التي تبدو سهلة للتعلم هي اللغة العربية لأنها لغة سهلة نطقها و فهمها.

* اللغة التي تبدو صعبة للتعلم هي اللغة الفرنسية لأنني لا أهتم بها.

* إن إتقان النحو و الصرف يسهل علي الكتابة في اللغة الفرنسية

* نعم إتقان عدة لغات من قبل يسهل علي تعلم لغات جديدة مثل تعلم اللغة العربية يسهل علي تعلم اللغة الإنجليزية

* اللغة التي نتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة.

* اللغة التي نتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية الفصحى و الدارجة.

* اللغة التي نعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية.

* نعم توجد أوجه تشابه بين اللغات و توجد أوجه اختلاف من حيث النطق

* أهمية اللغات التي نتعلمها تكمن في تسهيل التواصل مع الناس في بلدان مختلفة.

* اللغة العربية تبدو لي أكثر فائدة من الفرنسية.

* إن تعلم اللغات في آن واحد يسهل علي تعلمها لأنها كل لغة مرتبطة مع غيرها.

* أنا معتادة على مشاهدة الأفلام باللغة الفرنسية و لست معتادة على قراءة الجرائد..

L'apprenant O3

1/ اللغة التي أتحدث بها في المنزل هي:

العربية و الفرنسية – العربية (الدارجة)

2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي : العربية (الدارجة)

3/ نعم والدي متعلمين

4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي : العربية (الدارجة)

5/ نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاقني بالمدرسة و درست بها فصل الصيف فقط عندما كان عمري 5 سنوات.

6/ أفضل ان أتحدث باللغة العربية لأنها لغة القرآن و لغة يفهما كل من حولي (إخوتي، والدي، أصدقائي....) و هي اللغة التي تساعدنا في فهم تعاليم الدين الإسلامي.

7/ اللغة التي تبدو لي صعبة هي اللغة: اللغة الإنجليزية لأنني لا أحبها و بما أنني لا أحبها فإني لا أستطيع دراستها و هذا يبينها لي صعبة.

8/ الكتابة تتبدى لي أسهل عندما أكتب درسا أو معلومة تترسخ في ذهني دائما عكس المعلومة التي تكون شفوية.

9/ اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي:

- اللغة العربية لأنها اللغة الرسمية في موطني و مجتمعي و هي لغة ديني.
 - اللغة الفرنسية لأنني درستها في 2 ابتدائي و هي ثاني لغة رسمية في موطني التي نتعامل بها كثيرا هي أيضا و لأنها عرفتني على أفضل أستاذة فرنسية الأستاذة التي كنت أحلم بها أن تعلمني لغتها في السنة الرابعة متوسط و لكنها ودعتنا قبل أن نودعها و ننقل إلى الثانوية.
 - و بعدها اللغة الإنجليزية و هي اللغة الصعبة لدي و التي تعتبر لي غريبة عن موطني.
- 10/ نعم إتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل علي الكتابة في هذه اللغة.

11/ عندما درست اللغة العربية و بعدها الفرنسية أتت لي اللغة الفرنسية غريبة و صعبة و لكن عندما درست الفرنسية و بعدها الإنجليزية أتت لي سهلة لأن الفرنسية تقارب الإنجليزية ربما لأنهم يكتبون من نفس الجهة (اليسار) و بالأحرف اللاتينية.

12/ اللغة التي أتحدث بها في الشارع هي : العربية (الدارجة)

13/ اللغات التي نتحدث بها في المدرسة هي: اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الإنجليزية .

14/ اللغة التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية: اللغة العربية و العربية (الدارجة).

15/ أوجه التشابه بين اللغة العربية و الفرنسية و الإنجليزية هي:

مثال:

بالإنجليزية و هذه الكلمات كلها تدل على نوع واحد و هو : الصفة و small بالفرنسية و petit لدينا: صغيرة بالعربية هي ليست بالفرنسية فعل و بالإنجليزية اسم و بالعربية حال.

اللغة العربية كتابتها تبدأ من اليمين إلى اليسار و العكس مع العنوين الفرنسية و الإنجليزية.

نعم يوجد أوجه اختلافات و اوجه تشابه كثيرة بين اللغات.

16/ أهمية اللغات التي نتعلمها:

- اللغة العربية و هي تعلم القرآن و أحكامه و تعلم الدين الإسلامي.
 - اللغة الفرنسية لأن الترجمة بالفرنسية أمر رائع فأنا لو اخترت مترجمة
 - اللغة الإنجليزية لأنها لغة العالم.
- 17/ اللغة التي تبدو لي ذات فائدة أكثر من غيرها هي اللغة العربية الفصحى لأنها لغة القرآن و لغة الأجداد و الجدات و هي أيضا لغة رسولنا و حبيبنا الكريم "محمد" (ص).

18/ لا- تعلم لغة بلغة يسهل علي تعلمها أكثر ا و لكن عندما أتعلم اللغات مع بعضها في آن واحد فسيحدث لي تشويش في الأفكار و إن كل لغة تعلمتها حسب أهميتها فاللغة الفرنسية تعلمتها في سنة 2 ابتدائي و الإنجليزية 1 متوسط و هذا دليل على أن الفرنسية صعبة و مهمة على الإنجليزية.

19/ نعم- على الأقل أقرأ صفحة من جريدة الوطن التي تكتب بالفرنسية و أشاهد فيلما مذاع بالفرنسية و عادة أشاهد أفلام كرتونية المذاعة هي أيضا بالفرنسية.

L'apprenant P1

- 1/ اللغات التي نتحدثها في المنزل هي العربية الفصحى , العربية الدارجة , الشاوية
- 2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي العربية الدارجة
- 3/ نعم والدي متعلمين
- 4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية الدارجة
- 5/ لم امر بالمدرسة القرآنية قبل الالتحاق بالمدرسة
- 6/ اللغة التي افضل التحدث بها هي اللغة العربية لانها هي اللغة الرسمية و المتداول عليها في المحيط الذي اعيش فيه
- 7/ الفهم هو الاسهل في جميع اللغات
- 8/ اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي اللغة العربية لانها هي المتداول عليها في جميع الحالات
- 9- نعم يسهل علي الكتابة في هذه اللغة
- 10/ نعم يسهل علي تعلم لغات جديدة خاصة الفرنسية و الانجليزية و العربية و ذلك لان القواعد مترابطة مع بعضها في اللغات الثلاثة
- 11/ اللغات التي نتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة الشاوية
- 12/ اللغات التي نتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة الشوية
- 13/ اللغات التي نتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية الدارجة في بعض الحالات و اللغة العربية الفصحى في اغلب الحالات
- 14/ اللغة التي نعتد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية
- 15/ هناك اوجه تشابه و اختلاف بين اللغات التي اتعلمها , اوجه التشابه (القواعد و تسلسل الدروس) اوجه الاختلاف (النطق الكتابة و المعنى)
- 16/ اهمية اللغات التي نتعلمها هي التاقلم مع جميع الاماكن بلغاتها سواء اجنبية و التي تتمثل في الفرنسية او الانجليزية و اللغات العربية
- 17/ اللغات التي تبدو لي ذات فائدة اكثر هي اللغة العربية لانها هي المتداول عليها في المحيط الذي اعيش فيها
- 18/ يجعل ذلك صعبا لان العقل لا يستوعب كل اللغات في ان وحدة
- 19/ اقرا و اشاهد الجرائد و القنوات باللغة الفرنسية لانها تساعدني على تعلمها و تطور ثقافي

L'apprenant P2

- 1 / اللغات التي نتحدثها في المنزل هي اللغة العربية الفصحى و الدارجة و أحيان أخرى الفرنسية.
- 2 / اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي اللغة العربية الدارجة.
- 3 / نعم، والدي متعلمان.
- 4 / اللغة الأكثر استعمالا من طرف أبي و امي هي اللغة العربية الدارجة.

- 5/ نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاقني بالمدرسة.
- 6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة الفرنسية، العربية لأنني منذ أن عرفت نفسي و أنا أتحدث هذه اللغة فهي تبدو لي سهلة جدا.
- 7/ اللغة الفرنسية السمع أسهل من الكتابة أما اللغة العربية فالسمع أسهل كذلك من الكتابة.
- 8/ اللغة التي تبدو لك صعبة في التعلم هي اللغة الإنجليزية لأنها تحتوي على كلمات لم يسبقني سماعها.
- 9/ اللغة التي تبدو سهلة هي اللغة الفرنسية لأنني درستها منذ ست سنوات و قد أصبح لي فهم لها.
- 10/ إتقان النحو و الصرف يسهل علينا اللغة الفرنسية يسهل علي الكتابة في هذه اللغة فالنحو يسهل صرف الأفعال قبل كتابتها.
- 11/ نعم يسهل علي تعلم لغات جديدة لأن القواعد مترابطة فيما بينها.
- 12/ اللغات التي نتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة و الفصحى و الشاوية لأنها تبدو لغة لتسلية.
- 13/ اللغات التي نتحدث بها في المدرسة بحسب الأشخاص مثلا مع أستاذ اللغة العربية نتحدث باللغة العربية الصديق باللغة العربية الفصحى
- أستاذ الإنجليزية بالإنجليزية
- أستاذ الفرنسية بالفرنسية و لا يجوز أن نتحدث بلغات غير اللغات التي تليق
- 14/ اللغة التي تسهل علي تعلم الفرنسية هي العربية.
- 15/ هناك أوجه تشابه و اختلاف بين اللغات التي نتعلمها مثلا أوجه التشابه القواعد
- الاختلاف: الكتابة و الاختلاف في النطق و المعنى
- 16/ أهمية اللغات التي نتعلمها هي فهم الأشخاص الأجانب و التحدث بها عندما نساfer إلى مكان آخر مثل اللغة الفرنسية عندما نساfer إلى فرنسا
- 17/ اللغة التي تبدو لي سهلة من غيرها هي العربية الفصحى فمنذ أن عرفت الكلام و أنا أمارسها.
- 18/ نعم تعلم عد لغات في آن واحد يجعل هذا صعبا لأنه لا يجوز على الانسان أن يفهم كل شيء مرة واحدة بل بالتجزئة.
- 19/ نعم أقرأ الجرائد بالفرنسية و كذلك أشاهد قنوات التي تتحدث بالفرنسية لأنها تفيدني في المجال الدراسي و تجعلني أعرف كلمات جديدة.

L'apprenant P3

- 1/اللغات التي نتحدثها في المنزل هي اللغة العربية الدارجة و قليلا الشاوية
- 2/اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي الدارجة العربية
- 3/نعم والدي متعلمان
- 4/ الأكثر استعمالا من طرف والدي هي العربية الدارجة
- 5/لم امر بالمدرسة القرآنية قبل ان التحق بالمدرسة
- 6/أفضل التكلم باللغة العربية لأنها سهلة و مفهومة وولدت اتحدث بها

7/اللغة التي تبدو صعبة هي الفرنسية و الانجليزية لانها مملّة و استادها يصعب عليك هذا بالتحدث بها فقط و ايضا لغة تافهة

8/اللغة التي تبدو سهلة هي اللغة العربية لانها احسن و اسهل

9/ Loral لانها تسهل التعرف على اللغة

10/النحو و الصرف يسهلان الكتابة

11/يسهل قليلا فقط لان الكلمات متشابهة

12/اللغة هي الدارجة فقط

13/اللغة المستعملة في المدرسة هي الدارجة فقط

14/اللغة المستعملة هي العربية لتسهل تعلم الفرنسية

15/لا توجد الا قليلا في القواعد

16/اهمية اللغات هي انها تجعل الناس لا يضحكون علينا لاننا لا نعرفها

17/اللغة العربية لانها لغة القران

18/يجعلها صعبا لانها تكثر عليك المواد التي يجب درستها

19/لا اقرا ابدا و عندما اشاهد القنوات اشعر بالملل و الكسل

L'apprenant Q1

1/les langues parlées à la maison sont l'arabe dialectale et le français

2/la langue la plus utilisée à la maison est l'arabe dialectale

3/Mes parents sont instruits

4/la langue parlée par mes parents est l'arabe dialectale

5/Non, je ne passe pas par l'école coranique avant d'accéder à l'école initiatrice

6/la langue que je préfère parler est l'anglais parce que l'anglais est la langue la plus utilisée dans le monde

7/la langue que je trouve difficile à apprendre est le français parce que il y a des mots plus difficiles

8/je trouve facile à apprendre l'écrit parce que لانه ليس لدي الطلاقة في الكلام في اللغة الفرنسية

9/la langue que je trouve facile à apprendre est l'arabe dialectale parce que لانها اللغة الأكثر استعمالا في محيطنا و لي معارف سابقة فيها

10/Oui, la maîtrise de la grammaire du français me facilite la pratique personnelle dans cette langue

11/نعم معرفة واقتان لغات من قبل يسهل علي تعلم لغت جديدة لن هناك اشياء مشتركة بين اللغات و الاولى تكمل الثانية

12/la langue que je parle le plus dans la rue est l'arabe dialectale

13/la longue que je parle dans ecole est l'arabe classique

14/اللغة التي اعتمد عليها اثناء تعلم اللغة الفرنسية هي الانجليزية , نعم هناك اوجه اختلاف مثل : الحروف المستعملة من ق في العربية والاسلوب المستخدم

15/اهمية اللغات المتعلمة هي التواصل مع الاشخاص خاصة في المدن الغربية و الاعتماد اكثر على اللغة الانجليزية

16/ l'anglais que j parait la plus utile عالميا و الاولى انتشارا و الاولى عالميا

17/le fait d'apprendre plusieurs langues en même temps cela me facilite mon apprentissage لان تعلم اللغات في ان واحد ليس بالشيء الصعب لان اللغات مرتبطة ببعضها البعض و هي اختصار للوقت

18/نعم اتابع الحصص بللغة الفرنسية و اقرا المجالات احيانا

L'apprenant Q2

1/اللغات التي نتحدثها في المنزل هي الدارجة

2/اللغات الاكثر استعمالا في المنزل هي : الدارجة و الشاوية

3/والذي ليس متعلمين

4/اللغة الاكثر استعمالا من طرف والدي هي : الشاوية

5/نعم مررت بالمدرسة القرانية قبل ان التحق بالمدرسة

6/اللغة التي افضل ان أتحدث بها هي العربية لأنها سهلة

7/اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي الفرنسية

8/اللغة التي لي سهلة للتعلم هي العربية

9/نعم اتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسه علي الكتابة في هذه اللغة

10/نعم معرفة او اتقان لغات من قبل يسهل علي تعلم لغات جديدة

11/لان اللغة العربية مترجمة للغة الفرنسية

12/اللغة التي نتحدث بها في الشارع هي الدارجة

13/اللغة التي نتحدث بها في المدرسة هي اللغة العربية , الفرنسية , الانجليزية

14/اللغة التي اعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي العربية

15/نعم هناك اوجه اختلاف و تشابه بين اللغات التي اتعلمها مثال :

16/تشابه الصرف و النحو , تشابه الحروف , اختلاف في الكتابة و النطق

17/اهمية اللغات اتعلمها هي: التحدث مع احد من خارج البلاد , الاستفادة منها من ترجمة الكلام و الكتابة

18/اللغة التي تبدو لي دات فائدة من غيرها هي العربية لانها اسهل في النطق

19/تعلم اللغات في ان واحد صعب جدا لان اللغات صعبة جدا فيصعب الفهم في كل اللغات في ان واحد و النسيان

لم اعتد على قراءة الجرائد و المجلات باللغة الفرنسية او مشاهدة قنوات تقدم خدمات اللغة الفرنسية
يسهل الحفظ على عندما اكتب استطيع الحفظ جيدا و عدم النسيان.

L'apprenant Q3

- 1/On parle l'arabe duactiel et le français
- 2/L'arabe duactiel est la plus utilisé dans la maison
- 3/Mes parents sont instruits
- 4/Ils parlent l'arabe duactiel et le français
- 5/Non, j'ai pas passé à l'école coranique
- 6/Je prefere parler l'anglais parce que elle me parait facile
- 7/Je prefere l'oral car je entends mieux que j'écris
- 8/L'arabe me parait difficile car il comtent des choses que je ne peux pas comprendre
- 9/Le français est très facile car je suis le fils d'une mère qui est née en France
- 10/Non, il ne fait rien pour moi.
- 11/Oui connaitre l'arabe classique aide à parler et écrire le français un peu
- 12/Dans la rue je parle l'arabe diactiel
- 13/Je base sur l'anglais pour apprendre le français
- 14/Il ya des convergence entre l'écriture du français et l'anglais et il ya des divergence comme le masculin et le féminin
- 15/au future ces langues seront très importante pour communiques avec les gens
- 16/l'arabe me parait utile car tout les gens d'algerie la parle
- 17/Il facilite l'apprentissage
- 18/Je regarde les chaines françaises de temps en temps.

L'apprenant R1

- 1/les langues qui nous parlons dans la maison sont : l'arabe dialictal et le français
- 2/la langue plus utilisé est l'arabe dialictal
- 3/Mes parents sont instruits
- 4/La langue parlée par mes parents est l'arabe dialictal

- 5/Oui, j'ai passé par l'école coranique avant l'école institutionnelle
- 6/J'ai préféré l'arabe dialectal parce que il est le plus utilisé dans notre environnement.
- 7/Le code le plus facile est à l'aide de l'écoute
- 8/la langue la plus difficile c'est l'arabe car il ya beaucoup Retiens dans lequel
- 9/la langue le plus facile est l'anglais ar parce que relie par l'arabe.
- 10/Oui, quand tu connaît la grammaire l'orthographe et la conjugaison aide tu de construit un paragraphe
- 11/Oui ils pents aide moi comme l'arabe il met un image facile à l'anglais.
- 12/les langues les plus utiliser dans la rue sont : l'arabe dialectale et le français
- 13/le langue le plus utilisé dans l'école est l'arabe dialectal
- 14/la langue qui nous Basons pour prendre le français est l'arabe
- 15/il ya des convergences entre les langues connue la conjugaison et il ya des divergences comme la prononciation
- 16/l'utilité de les langues est a quand tu voyages à l'étranger tu peut parler ave les gens, tu peut apprenez dans des universités dans un autre continent
- 17/nous utidyons le français, l'arabe et l'anglais est le plus important est le français car il ya plusieurs gens qui cominicer par le français
- 18/quand tu aprenez plusieurs langues, ils facilite les autres langues comme l'arabe facilite langlais et le français
- 19/Oui je lis les journaux qui parle par le français et je regarde les chaine française.

L'apprenant R2

- 1/Les langues parlés à la maison l'arab dialectal et le français.
- 2/La langue la plus utilisée à la mison l'arab dialectal
- 3/Mes parents sont instruits
- 4/La langue parlée par mes parents l'arab dialctal
- 5/Oui je passé par l'école coranique avant d'accéder a l'écol institutionnele
- 6/J'ai préferes l'arab dialectal
- 7/Le code le plus facile et écrire
- 8/La langue onglais qui je parait difficile apprendre(صعبة النطق)

- 9/L'arab ces la longue qui mois parait facil apprendre(لانها اللغة المتداولة بيننا)
- 10/Oui la grammaire du franças mois facilite la pratique scripturale dan cette langue
- 11/Oui que le fait de connaitredéjà des langues antérieurement vou facilite l'apprentissagues de nouvelle langue(لان معرفة اللغة العربية تسهل عليك معرفة اللغات الاخرى)
- 12/Les langues que nous parlons une fois dans la rue ces l'arab dialictal
- 13/L a langue l'arab dialictal que nous parlons dans la cour et l'aeab classique que nous parlons dans la class avec les lang françai et anglais
- 14/اللغة العربية هي التي تعتمد عليها في تعلم اللغة لفرنسية
- 15/لا يوجد أي تشابه بين اللغات التي تتعلمونها ان اللغة العربية لا تشبه اللغة في الفرنسية واللغة الانجليزية في الكتابة
- 16/اهمية اللغات التي نتعلمونها هي معرفة تمكننا من إكمال الدراسة في بلد اجنبي
- 17/اللغة العربية التي تبدو لي ذات فائدة هي اللغة العربية لأنها تساعدنا على قراءة القران بسهولة
- 18/عند تعلم عدة لغات في أن واحد لا يسهل علي تعلمها وتجعلها صعبة
- 19/نعم قرأت جريدة باللغة الفرنسية وشاهدت أفلام باللغة الفرنسية

L'apprenant R3

- 1/Les longues qui sont parles à la maison son Le françai et la rabe dialictal
- 2/La longue la plus utilisé à la maison c'est la rabe dialictal
- 3/Oui vous parents ils instruits
- 4/La longue parler par vous parent c est la rabe dialectal
- 5/Non Ne passer pas par l'école coranique avont d'accéder a l'école institutionnelle
- 6/La longue que moi préfères parler cest Larabe dyalictal parce que il est Le plus utiliser dans notre enviroment
- 7/Le code le plus facile cest leral paec qu il تعتمد على السمع
- 8/La lengue qi vous paret difficile cest longlais paxqu il je ne comprija la lecture
- 9/Oui La maitrise de la grammaire la français vous facilite La pratique scripturale dans cette longue.
- 10/Oui le fait de connaître déjà à des longue antérieurement vous facilite l'apprentissage de nouvelle longue, car il peut relie tois les langues l'une par l'autre.
- 11/Les longues que nous parlez une fois dans la rue sont le fronçais et Larabe dyalictal
- 12/Les longue qui sont parlez une fois à l'école cest le fronçai, Larabe Le anglais
- 13/Les longues qui nous basez pour apprendre le français cest larabe classique

14/Oui il ya beuqou des fronce entre les longue que nous apprenez come la lecture, Lecriture

15/نتعلم اللغات كي نتواصل بفضلها مع العالم

16/اللغات التي تبدو لي اكثر فائدة من غيرها هي الفرنسية لان هناك اناس كثيرون يتعاملون بها

17/تعلم عدة لغات مع بعض يسهل على تعلمها مادة تعلم الاخرى

18/نعم اقراها و اتبع القنوات التلفزيونية المدبلجة باللغة الفرنسية

L'apprenant S1

1/Les langues parlées à la maison sont : l'arabe dialectale et le français, Le Kabile

2/La langue la plus utilisée à la maison c'est l'arabe dialictalle

3/Oui, mes parents sont instruits

4/L'arabe dialictale c'est la langue parlées par mes parents

5/Non, je ne passe pas par l'école coranique avant d'accéder à l'école institutionnelle

6/La langue que je préférée parler c'est l'anglais parce qu'elle est un peu facile que les autres langues. و الاكثر انتشارا في العالم.

7/Le code je parait facile à apprendre l'oral parce que l'oral c'est le moyen que je préférée pour apprendre

8/La langue que je parait difficile à apprendre à apprendre c'est l'arabe, parce qu'elle est la langue qui a des règles un peu défficile

9/La langue qui je parait facile à apprendre c'est le français, parce que je connais bien cette langue

10/Oui, Bien sur la maitrise de la grammaire du français me facilite la pratique scripturale dans la langue français.

11/Oui, le fait de connaître déjà des langues antérieurement me facilite l'apprentissage de nouvelle langue, par ce que sont reliev ensemble

12/La langue que nous parlons une fois dans la rue c'est الدارجة

13/Les langues que nous parlons une fois à l'école : l'arabe classique, l'anglais, le français et الدارجة

14/Je base sur l'arabe pour apprendre le français

15/Il existe des différences entre les langues que nous apprenons, par exemple : les lettres, comme il existe aussi des convergences entre les langue comme : la prononciation de quelques mots.

16/L'utilité pour les lengues que je apprends c'est la comunication avec tout le monde de different pays

17/L'anglais que je parait utile, لانها اللغة المعمول بها في كل بقاع العالم و المعمورة

18/Le fait d'apprendre plusieurs langues en même temps, cela me facilite mon apprentissage
لا شيء احتاج تعلم بعض اللغات المرتبطة ببعضها و ذلك اختصارا للوقت ايضا

19/Oui je vois نعم اقرا المجلات و اتابع الحصص باللغة الفرنسية في العطل و ذلك احيانا فقط

L'apprenant S2

1/la langues que parlé à la maison c'est l'arabe dialectale

2/la langue la plus utilisée à la maison c'est : l'arabe dialectale

3/mon père est instruit et mon mère est analphabète

4اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي الشاوية

5/Non je ne passé pas à l'école coranique avant d'accéder à l'école institutionnelle

6/la langue que je préfères parler c'est « anglais » parce que c'est tres facile paraport moi.

7/افضل الكتابة لانها هي الوسيلة الوحيدة التي تمكن أي شخص في التعبير عن كل ارائه عكس التعبير الشفوي الذي قد يكون غير شامل لم نريد ان نصرح به

8/la langue qui je parait difficile c'est le français, parce que c'est un langue و لانها لغة اجنبية و غير معمول بها كثيرا في بلادنا

9/la langue qui je parait facile c'est l'arabe classique و هي المعمول بها بين الدول العربية الاسلامية

10/Oui, biensur la maitrise de la grammaire du français nous facilite la pratique scripturale dans cette langue

11/Oui biensur parce que لان اللغات مرتبطة ببعضها فان لم تتعلم لغة اكد انك لن تستطيع تعلم لغة اخرى

12/la langue que nous parlez une fois dans la rue c'est l'arabe dialectale

13/les langues que nous parlons une fois à l'école c'est l'arabe classique et dialectale

14/Enlçais c'est la langue qu nous liazent pour apprendre le français

15/Oui il ya les convergences et les différences entre les langue que nous apprenons ووجه التشابه هي مثلا في اللغة العربية توجد دروس القواعد كما انها ايضا توجد في اللغة الفرنسية و لانجليزية

ووجه الاختلاف هي الحروف مثلا في اللغة الفرنسية لا توجد كل الحروف التي في اللغة العربية كحرف "ر" , "ز"

16/l'utilité pour les langues que nous apprenons c'est la conéqué avec les autre comme la langue de français et anglais

17/l'arabe c'est la langue qui nous parait la plus utile لانها اللغة الرسمية من الدرجة الاولى في العالم الاسلامية

18/Oui biensur d'apprendre plusieurs langues en même temps cela nous facilite leur apprentissage و ذلك من خلال الدروس المقدمة في اللغة العربية مثلا و هي بدورها تمكننا ان نترجمها الى لغة اخرى

19/ لا الى حد الان م احاول قراءة أي مجلة باللغة الفرنسية او متابعة حصص في العطل و لكن ساحاول ان شاء الله

L'apprenant S3

- 1/ اللغات التي نتحدثها في المنزل هي اللغة العربية الدارجة و أحيان أخرى الفرنسية.
- 2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي اللغة العربية الدارجة.
- 3/ والدي متعلم و أمي ليست متعلمة
- 4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية الدارجة
- 5/ نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل التحاق بالمدرسة.
- 6/ اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة الإنجليزية لأنها جميلة و أنا أحبها و هي مستعملة كثيرا لأنه يساعد في الفهم و استعاب كل شئ 7/oral/ أفضل التعبير
- 8/ اللغة التي تبدو لي صعبة هي اللغة الإنجليزية لأنني لأم أتعلمها مبكرا و لا أستطيع فهمها جيدا
- 9/ اللغة التي تبدو لي سهلة هي العربية لأنها اللغة المتداولة في المحيط الذي أعيش فيه و هي أول لغة تعلمتها و نطقت بها
- 10/ نعم النحو و الصرف يسهل لي الكتابة في هذه اللغة
- 11/ نعم معرفة و إتقان لغة من قبل تسهل علي لغات جديدة
- 12/ اللغات التي نتحدث بها في الشارع هي اللغة العربية الدارجة و أحيانا الفرنسية
- 13/ اللغات التي نتحدثها في المدرسة هي:
- في الساحة الدارجة و في القسم الفصحى و الفرنسية و الإنجليزية و مع الأصدقاء و الزملاء العربية الفصحى و الدارجة.
- 14/ اللغة التي نعتمد عليها في تعلم الفرنسية هي العربية و الإنجليزية.
- 15/ أوجه الاختلاف : تكون في الكتابة
- أوجه الاختلاف: في تركيب الجمل و أنواعها
- 16/ أهمية اللغات التي نعلمها:
- للتواصل مع الآخرين في كل بقاع العالم
- 17/ اللغة التي تبدو لي ذات أهمية و فائدة من غيرها هي الإنجليزية لأنها أكثر استعمالا و هي أكثر اللغات شيوعا.
- 18/ تعلم عدة لغات في آن واحد يسهل علي تعلمها لأن لغة تستطيع أن تفهم بها لغة أخرى فمثلا العربية تسهل علي الفرنسية و الفرنسية تسهل فهم الانجليزية
- 19/ نعم أعتاد على قراءة الجرائد و المجلات بالفرنسية و أشاهد عدة قنوات تقدم خدمات بالفرنسية.

L'apprenant T1

- 1- Les langues parlées dans la maison sont : l'Arabe, le français.
- 2- La langue la plus utilisée dans la maison est : l'Arabe dialectal.
- 3- Oui mes parents sont instruits.
- 4- La langue parlée par mes parents est : l'Arabe dialectal.
- 5- Oui, je suis passé par l'école coranique.
- 6- La langue que je préfère est : la langue française parce que c'est la deuxième langue de l'Algérie.
- 7- L'écrit est le plus facile parce que je m'exprime librement.
- 8- La langue que je trouve difficile à apprendre est l'anglais parce que je ne le comprends pas.
- 9- La langue que je trouve facile à apprendre est l'arabe parce que c'est la langue officielle dans l'Algérie.
- 10- Oui la maîtrise de la grammaire du français me facilite la pratique scripturale dans cette langue.
- 11- Oui le fait de connaître déjà des langues antérieurement me facilite l'apprentissage de nouvelles langues parce que les mots se rassemblent.
- 12- Les langues que je parle dans la rue sont : l'arabe et le français (l'arabe dialectal).
- 13- Dans l'école, les langues que je parle sont : l'arabe scolaire, le français, l'anglais.
- 14- La langue que je base pour apprendre le français est le français.
- 15- Oui il y a des convergences et des divergences entre les langues que j'apprends.
- 16- L'utilise pour les langues que j'apprends est : la communication avec les autres hommes dans les pays du monde pour lire des bouquins...
- 17- L'anglais est la langue la plus utile parce que la langue mondiale.
- 18- Apprendre des plusieurs langues en même temps est difficile parce que ça nous provoque un mélange d'idées.
- 19- Je lis toujours français et je regarde les chaînes françaises tel que TV5.

L'apprenant T2

- 1/ اللغات التي نتحدث بها في المنزل هي اللغة العربية (الدارجة) و أحيانا اللغة الفرنسية
- 2/ اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي اللغة العربية (الدارجة)
- 3/ نعم والدي متعلمان
- 4/ اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي اللغة العربية (الدارجة)
- 5/ نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل أن التحق بالمدرسة
- 6/ اللغة التي أفضل التحدث بها اللغة العربية (الفصحى) لأنها تعجبني و تنتج لي الفرصة بالتكلم مع الآخرين (بالفصحى)
- 7/ اللغة التي تبدو لي صعبة للتعلم هي الإنجليزية لأنها لغة صعبة و معقدة
- 8/ أفضل l'oral لأنها تساعد على الفهم و استيعاب كل شيء
- 9/ اللغة التي تبدو لي سهلة للتعلم هي اللغة العربية لأنني منذ التحقت بالمدرسة و أنا أدرسها
- 10/ نعم اتقان النحو و الصرف بالنسبة للغة الفرنسية يسهل علي الكتابة
- 11/ نعم معرفة لغات من قبل يسهل علي تكلم لغات جديدة مثل تعلم اللغة العربية (القصص) من قبل يسهل علي تعلم الفرنسية
- 12/ اللغات التي نتحدث في الشارع هي اللغة العربية الدارجة و أحيانا الفرنسية

13/اللغات التي نتحدث بها في المدرسة هي في ساحة المدرسة اللغة العربية (الدارجة) في القسم للغة العربية (لقصص) و مع الاساتذة اللغة العربية (الفصحى)

14/اللغات التي اعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية

15/اوجه اختلاف : الكتابة حرف " " لا يوجد في حروف الفرنسية الفرنسية و اوجه التشابه : تركيب الجمل , الاعراب

16/اهمية اللغات التي نتعلمها كي نتواصل مع الآخرين و كي تضمن لنا مستقبلنا فلولا اللغات لما كان المستقبل

-اللغة التي تبدو لي ذات فائدة اكثر من غيرها هي اللغة العربية لانها اسهل من اللغات الاخرى و هي سريعة الفهم

17/تعلم عدة لغات في ان واحد تسهل علي تعلمها لان اللغة العربية تسهل علي تعلم اللغة الفرنسية و اللغة الفرنسية تسهل علي اللغة الانجليزية

18/لا اعتاد على قراءة الجرائد او المجلات باللغة الفرنسية , نعم اشاهد قنوات تقدم خدمات باللغة الفرنسية

L'apprenant T3

- 1- اللغات التي نتحدثها في المنزل هي: اللغة العربية (الدارجة).
- 2- اللغة الأكثر استعمالا في المنزل هي: اللغة العربية الدارجة و أحيانا اللغة الفرنسية.
- 3- نعم والدي متعلمان.
- 4- اللغة الأكثر استعمالا من طرف والدي هي: اللغة العربية الدارجة.
- 5- نعم مررت بالمدرسة القرآنية قبل أن ألتحق بالمدرسة.
- 6- اللغة التي أفضل التحدث بها هي اللغة الكورية لأنني أهواها.
- 7- أفضل الكتابة على أن أتحدث شفاهيا لأنني عندما أكتب شيئا يبقى في ذاكرتي
- 8- اللغة التي تبدو صعبة التعلم الانجليزية أستطيع التحدث بها لكن لا أفهمها جيدا.
- 9- اللغة التي تبدو لي سهلة التعلم هي اللغة العربية لأنها اللغة الرسمية المتداولة بين الفئات.
- 10- نعم أن اتقان النحو و الصرف يسهل علي الكتابة في اللغة الفرنسية.
- 11- نعم أن معرفة لغات من قبل تسهل تعلم لغات جديدة فمثلا من اللغة العربية استطاعت تعلم اللغة الفرنسية.
- 12- اللغات التي نتحدث بها في الشارع هي: اللغة العربية الدارجة و أحيانا الفرنسية لكن أفضل التحدث مع صديقاتي في الشارع باللغة الكورية.
- 13- اللغة التي نتحدث بها في المدرسة هي: اللغة العربية و أحيانا الفرنسية.
- 14- اللغة التي أعتمد عليها في تعلم اللغة الفرنسية هي اللغة العربية.
- 15- نعم توجد أوجه تشابه بين اللغات التي نتعلمها.
- 16- تمكن أهمية اللغات التي نتعلمها في التواصل مع أشخاص من بلاد أخرى.
- 17- اللغة التي تبدو لي ذات فائدة أكثر من غيرها هي اللغة العربية لأنها تمكنني من تعلم لغات جديدة مثل اللغة الفرنسية.
- 18- تعلم عدة لغات في آن واحد يجعل المر صعبا بالنسبة لي. لأن هناك أوجه تشابه في عدة لغات لذلك يصعب علي الفهم.
- 19- عندما أذهب إلى مكتب أمي أراها تقرأ دائما جرائد باللغة الفرنسية لذا أطلع أحيانا على جريدة باللغة الفرنسية عندما أكون عندها. أما فيما يخص مشاهدة برامج تلفزيونية فأنا دائما أشاهد.

2-Les interactions des apprenants

Les paroles produites par les apprenants sont traduites en français.

Groupe N° 1 (A) :

Après avoir lire le sujet de la P.E

A₃ : les forêts c'est un lieu qui ... les forêts ...

kamuqaddima Kifah ?muqaddima

Trad : qu'est-ce qu'on peut dire dans

l'introduction?

A₁ : les forêts ...

A₂ : astanay ndrū lwasf.

Trad : attends, on va décrire la forêt.

A₁ : elle est nécessaire à la ...

A₁+ A₂ : ah?

Trad : quoi ?

A₁ : šūFī la forêt ...

Trad: tiens, la forêt ...

A₂ : la forêt est un espace ...ahā.

Trad : non

A₁ : la forêt est un être vivant.

A₃ : n'arrfū les forêts.

Trad: on définit les forêts.

A₂ : écrit : la forêt est un

A₃ : les forêts fīhā l'as

Trad : les forêts avec "s".

A₁ : relit le sujet de la P.E

A₃ : qalam rasās

Trad: le crayon noir (pour souligner la page).

A₁ : la forêt est un être vivant.

A₃ : qui ... il est ...

Wāš nqūlū tu'tabar ?

Trad: comment dit-on se considère ?

A₁ : ah?

Traduction : quoi ?

A₃ : nabdawhā m'a allawwal

Trad: on

recommence dès le début.

A₃ : hādī manba'ad kī nhabbū n'arfū la forêt

Trad : cela, par la suite lorsqu'on veut définir la forêt.

A₁ : aktbī la forêt est un être vivant.

Trad: écris la forêt est un être vivant.

A₃ : et aussi celui de ...

A₁ : elle est des avantages sur l'environnement.

A₃ : ahā māzāl

Trad : pas encore.

A₁ : wās rāh nqūlū ?

Trad : que va-t-on dire ?

A₃ : was'i alfikra was'i

Trad : il faut enrichir encore l'idée.

A₃ : mis nabdaw tul b les avantages ta' la forêt.

Trad : on ne va pas commencer directement par les avantages de la forêt.

Groupe : relit le sujet de la P.E.

A₃ : hih yassamma mis tahtawi gir 'al les arbres.

Trad : oui, c'est-à-dire elle ne contient pas seulement les arbres.

elle compose ...

A₂ : (elle fait un grimace indiquant qu'elle n'a pas accepté ce que A₃ a proposé).

A₁ : relit le sujet de la P.E

A₃ : elle compose des arbres et des animaux.

A₁ : aktbi

Trad : écris

A₃ : tu'tabar

Trad: se considère

A₃ : aktbi ...aktbi

Trad: écris ... écris.

A₁ : ndiru les avantages frat

Trad : on fait seulement les avantages.

A₃ : (elle fait un geste avec son doigt sur une phrase du sujet de la production écrite voulant recopier la phrase suivante: "elle renferme toute une vie animale et végétale ").

A₂ : recopie la même phrase.

A₁ : ndiru d'abord ... manba'aad nadhlu f les avantages.

Trad : on fait d'abord, ensuite, on entame les avantages.

A₃ : fait un geste avec le doigt, et dit : nuqta

Trad: point final.

A₂ : 'asbri ssa'

Trad: attends.

A₃ : 'aktbi la forêt wamba'ad nadhlu f

Trad: écris la forêt, ensuite on entame ...

A₂ : relit le sujet et dit : tu présentes à tes camarades les avantages de la forêt.

A₃ : mis tabday hakka ba'd

Trad : tu ne vas pas commencer comme ça.

A₃ : bas nabdaw fal'ard diri hna d'abord.

Trad : pour entamer le développement, écris ici d'abord.

A₁ : ma taslahs nabdaw b d'abord

aktbi ssa' elle a des avantages sur l'environnement et ...

Trad: on ne peut pas commencer par "d'abord", écris d'abord "elle a des avantages sur l'environnement et ...

A₃+A₂ : 'am

Trad: oui

A₂ : 'aktbi

Trad: écris.

A₁ : 'arg'i hna waktbi nkammlu

Trad : reviens ici et écris, on continue.

A₂ : nabdaw hakka wamanba'ad naktbu d'abord

Trad : on commence comme ça, ensuite on écrit d'abord.

A₂ : ndir zuz niqat wandir d'abord wamanba'ad nkammal

yahi présenter ?

Trad : je fais deux points, et je fais d'abord, ensuite je continue.

dans le texte, on va présenter ?

A₁ : 'am

Trad: oui

hadawas 'asmu 'annas ?

Trad : de quel type est ce texte ?

A₂ : oui

A₃ : 'lah mhattam thalli kima hna?

Trad : faut-il laisser le même espace comme ici ?

A₂ : 'am les avantages.

Trad: oui, les avantages.

A₂ : écrit : elle a ...

A₃ : elle a plusieurs avantages.

bassah ki ddiri plusieurs nahhi des .

Trad: mais lorsque tu fais plusieurs, efface des.

A₂+A₁ : hih plusieurs avantages.

Trad : oui, plusieurs avantages.

A₁+A₃ : u-r-s (en dictant l'orthographe du mot "plusieurs" à A₂)

A₁ : nahdru ssa' 'al 'uksigin d'abord

Trad : on parle d'abord de l'oxygène, d'abord

A₃: 'aha nqassmuh matalan falhayat was ddir.

Trad : non, on le partage, par exemple que fait-elle dans la vie ?

A₁ : nahdru ssa' 'al uksigin

Trad: on parle d'abord de l'oxygène.

A₂ : écrit : D'abord.

A₃ : fasila

Trad: virgule.

A₁ : elle nous donne

A₂ : elle respire le gaz carbonique.

A₁ : diri CO₂ bark

Trad: écris CO₂ c'est tout

A₃ : kifas ngulu tmad ?

Trad: comment dit-on elle donne ?

A₁ : elle nous donne.

A₃ : hih elle nous donne.

Trad : oui, elle nous donne.

A₂ : l'oxygène et respire le CO₂.

A₂. écrit : elle nous donne l'oxygène

A₃ : bal "y"

Trad: avec "y".

A₂ : écrit : et respire

A₁ : respirer walla respire ?

Trad : respirer ou bien respire ?

A₂ : respire lazam nsarrfuh

Trad : respire, on doit le conguguer.

A₁ : le CO₂

A₂ : le gaz carbonique

A₁ : 'lah ?

Trad: pourquoi ?

A₃ : 'aktbi tam ba'd

Trad: écrit juste là-bas (pour dire il faut continuer dans la même ligne)

A₂ : tgi nuqta ?

Trad : on met un point final ?

A₃ : sah nuqta wmanba'ad puis.

Trad : oui, un point final, ensuite on met "puis".

A₃ : fasila, fhamti ?

Trad : virgule, tu as compris ?

A₃+A₁ : puis fasila

Trad: puis virgule.

A₃ : 'algamal hir ... 'aha pour lier.

Trad : la beauté c'est mieux, non pour lier

A₁ : algamal allawwal hir

Trad: la beauté en premier lieu, c'est mieux.

A₂ : la beauté de nature, algamal ta'attabi'a

Trad: la beauté de la nature.

A₁ : 'asbri se considérer

Trad : attends, se considérer.

'ay qalathali hadik 'alhatra

Trad: elle me la dit, l'autre fois.

A₃ : was nqulu baytan li ?

Trad : comment dit-on une maison de ?

A₂ : les habitants.

A₃ : 'aha

Trad : non

A₂ : elle est ...

A₁ : elle est la maison.

A₃ : was nqulu matalan tu'tabar 'algaba

manzilan lillahyanat ?

Trad : comment dit-on par exemple la forêt se considère comme une maison

pour les animaux ?

A₃ : was nqulu tu'tabar ?

Trad : comment dit-on se considère ?

Enseignant : se considérer

A₃ : tgi "se" 'aw verbe

Trad : on met "se", c'est un verbe.

A₁ : 'aktbi bark une maison

Trad: écris une maison

A₁+A₃ : la maison des animaux.

A₃ : de les ... des les animaux.

A₁ : des animaux

A₂ : ruhi

Trad : vas-y.

A₂ : 'ay gatlak diri des adjectifs

Trad: elle t'a dit il qu'il faut employer des adjectifs.

Groupe : relit les critères de réussite du paragraphe

A₂ : des différentes

A₃+A₁ : dictent l'orthographe du mot
"différentes"

A₃ : animaux diri "s" bas naqrawha /zanimo/.
Trad: animaux, ajoute le "s" pour lire /zanimo/.
Elle dicte l'orthographe du mot : "animaux"
et dit : a-u

A₂ : écrit : animaux

A₃ : wasi hada l "e" ?
Trad: c'est quoi ça?un "e"?

A₂ : 'lah ?
Trad: pourquoi?

A₁+A₃ : disent : a-u-x

A₂ : elle corrige l'erreur.

A₁ : lazam qbal mandir ...
Trad: il faut avant que je mets ...

A₃ : hna darna zuz avantages frat
Trad: on n'a fait que deux avantages.

A₁ : elle est donne la nourriture, elle les donne
la nourriture

A₃ : hih ta'tilhum ,elle les donne
Trad: oui, elle leur donne.
diri et bas mankatrus bazzaf lfasila
Trad: écris "et" pour ne pas le répéter plusieurs
fois.

A₂ : écrit la phrase : et elle les donne la
nourriture

A₃ : elle les donne ses

A₁ : sa

A₂ : la nourriture

A₃ : zidi "e"
Trad: ajoute le "e".

A₂ : was nu ?
Trad: c'est quoi?

A₁ : ensuite, elle favorise la pluie

A₃ : elle se considérer makan littarfih
Trad: elle se considérer un espace de distraction.

A₂ : halliwha manba'd

Trad: on la laisse par la suite.

A₃ : listigmam wattarfih
Trad: le repos et la distraction

A₁ : asbri aktbi ssa' elle favorise les pluies
Trad: attends, écris d'abord elle favorise les
pluies.

A₂ : was ya'ni elle favorise ?
Trad: qu'est-ce que ça veut dire elle favorise?

A₁ : taglub lamtar
Trad: elle attire les pluies.

A₃ : satti hna ndiru battartib
Trad: il faut classer les avantages.

A₂+A₁ : elle protège la terre contre l'avance du
sable.

A₁ : dicte la phrase pour que A₂ écrive :
elle protège

A₂ : elle préserve

A₁ : l'avancé : l + apostrophe

A₂ : nqulu la avance?
Trad: on dit la avance?

A₁ : matgis lasqa
Trad: ce n'est pas attaché.

A₂ : corrige et écrit : l'

A₃ : lala hakkak
Trad: oui, comme ça.
et ... wasih ?

Trad: et ...quoi encore?

A₂ : elle nous donne l'ombre.

A₂: elle traduit: addal

A₁ : 'asbru dqiqqa
Trad: attendez une minute.

A₃ : ratbu l`afkar
Trad: organisez les idées.

A₁ : kamli ta' elle favorise hadik
Trad: continue l'idée celle de favorise.

A₃ : hih ndiru ta' la pluie taglab lamtar
wmanba'ad diri ta'...

Trad: oui, on fait l'idée de favoriser la pluie, et par la suite fais celle de ...

A₁ : les fruits, le bois

A₂ : kifah taglab lamtar ?

Trad: comment elle favorise la pluie?

A₃ : 'ay tgi mharwda satti hadi ... hakka

Trad: on va tout mélanger.

wamba'ad hadi gatlak taglab l' amtar

A₂ : mmala nkamlu ta'ak

Trad: donc on continue ton idéé.

kifah taglub l' amtar ? qasdak tahtag l' amtar

Trad: comment elle favorise la pluie?tu veux dire elle a besoin de la pluie.

A₁ : mis tahtag l' amtar, 'aktbi elle favorise la pluie

Trad: elle n'a pas besoin de la pluie, écris elle favorise la pluie.

A₃ : 'assagara yahi ddir taglab l' amtar

Trad: l'arbre, elle favorise la pluie.

A₂ : kifas ? elle favorise

Trad: comment?

A₁ : diri fasila, walla 'aha ?

Trad: mets une virgule, ou bien non?

wamba'ad ndiru les fruits w ...

Trad: par la suite, on parle des fruits et ...

A₃ : 'lah mandirus f la forêt yahi nakdru naqtfu les fruits ...

Trad: pourquoi on ne dit pas que dans la forêt on peut cueillir les fruits...

A₂ : hih l' asgar ymaddu mis gir les fruits, ta'tinna 'addall ... 'aktbi

Trad: oui, les arbres ne donnent pas seulement les fruits, ils donnent l'ombre ...écris.

A₃ : hih hakkak bas nratbu l' afkar

Trad: oui, comme ça pour classer les idées.

A₂ : écrit : elle favorise

A₁+A₃ : hakkak

Trad: comme ça

A₃ : favorise

waqila bal "f" wnaqrawha ...

Trad: je pense avec un "f" et on lit ...

A₁ : 'aha favorise

Trad: non, favorise.

A₂ : wasih ?

Trad: quoi?

A₁ : la pluie, le pluie

A₃ : 'aha la pluie

Trad: non ,la pluie

A₂ : manba'ad nqulu elle nous donne les fruits

Trad: ensuite, on dit elle nous donne les fruits.

A₃ : 'am, w manba'ad was nqulu?

Trad:oui, ensuite qu'est-ce qu'on dit?

A₁ : depuis

A₃ : 'aha

Trad: non

A₂ : puis, ensuite ...

bassah was tgi m'a ...

Trad: mais avec quoi elle convient...

A₁ : hih hna mazalna mawsalnas l' enfin

Trad: oui, on n'est pas enore arrivé à enfin

ndiru depuis wamba'ad enfin

Trad: on met depuis, et par la suite enfin.

A₃ : d'abord, puis, ensuite

A₁ : et depuis , diri depuis mataslals nqulu enfin

Trad: écris depuis, on ne peut pas dire enfin.

A₃ : hih mazal

Trad: oui, pas encore.

A₁ : depuis, elle nous donne les fruits, le bois, l'ombre et la beauté de la nature

A₃ : elle nous donne les fruits fasila

Trad: virgule.

A₂ : écrit : le bois, l'ombre

A₃ : fasila

Trad: virgule

A₂ : et la beauté de la nature

A₁ : la beauté de l'environnement

A₃ : 'attabi'a la nature hir darna

l'environnement qbila

Trad: la nature c'est mieux, on a parlé tout à l'heure de l'environnement.

A₂ : wmanba'ad nqulu makan l'istigmam

Trad: ensuite, on dit un lieu de repos.

A₃ : c'est un lieu, was nqulu 'arraha ?

Trad: comment dit-on le repos?

A₁ : de s'amuse

Enseignant : leur donne la réponse : le confort

A₂ : est un lieu de confort

A₃ : diri fasila

Trad: mets une virgule.

A₁ : s'amuser ya'ni lmarah

Trad: s'amuser veut dire se distraire.

A₂ : ndir fasila ?

Trad: je mets une virgule?

A₃ : 'aktbi fasila, diri "et"

Trad: écris une virgule, mets "et"

A₂ : kifah tattktab ? "s" apostrophe ?

Trad: comment ça s'écrit?

A₁ : lasqa fi ba'daha ?

Trad: c'est attaché?

A₁ : hih

Trad: oui

A₃ : "same" walla "samu"?

A₁ : s'amuser

A₂ : e-r 'al allahhar?

A₁ : hih

Trad: oui

A₂ : 'lah e - r ?

Trad: pourquoi e-r?

A₁ : matgis e - r

Trad: ça ne s'écrit pas e-r

A₂ : tgi é-e hatar la forêt féminin

Trad: on écrit e-r parce que la forêt est féminin.

A₃ : frat hallina manha

Trad: on passe.

A₁ : w enfin ndiruha ?

Trad: on écrit enfin?

Groupe : relecture du sujet de la P.E

A₃ : ndiru des phrases verbales sujet,verbe ...

hadak le verbe ya'ni une phrase verbale

fhamti ?

Trad: ça c'est un verbe donc la phrase est verbale, tu as compris?

A₂ : f la conclusion ndiru enfin

Trad: puor conclure, on dit enfin.

A₁ : ndiru la protection est ... protéger la forêt .

Trad: on dit la protection est ...

A₁ + A₂ : la forêt est la responsabilité de tout le monde.

A₃ : de toute

A₁ : de tout le monde , 'ay mliha

Trad: c'est juste

A₃ : diri hna nuqta

Trad: mets ici un point final.

A₁ : diri la protection walla la préservation

Trad: écris la protection ou bien la préservation.

A₂ : darna préserver

Tard: on a fait préserver.

A₃ : la protection de la forêt

A₁ : est la responsabilité

A₂ : é-e, 'ay la

Trad: é-e c'est féminin, on a "la".

A₁ + A₃ : hih, de tout le monde

Trad: oui

A₂ : "s", m'a llahhar ?

Trad: on écrit "s" à la fin?

A₁ : "t" frat

Trad: "t" c'est tout.

Groupe N° 2 (B):

B₂ : la forêt est une partie de notre environnement
 B₃ : est une partie
 B₁ : 'ah ?
 Trad: quoi?
 B₂ : de notre environnement
 B₃ +B₁ : hih
 Trad: oui
 B₁ : et très nécessaire
 B₃ : elle est très nécessaire
 B₁ : par l'homme
 B₃ : dans notre environnement
 B₁ : diri "e" en dictant le mot "nécessaire"
 Trad : écris le "e".
 B₃ : 'aha la consonne 'allawla deux "s"
 Trad: non, la première consonne deux "s".
 B₂ : n'awad ?
 Trad: je réécris.
 B₃ +B₁: hih
 Trad: oui
 B₁ : n-é-ss-é-c-a-i-r-e en dictant l'orthographe du mot : nécessaire
 B₁ : par ...avec
 B₂ +B₃ : dans notre vie
 B₃ : diri le retrait (en faisant un geste avec la main pour indiquer à ses camarades qu'on doit respecter l'alinéa avant d'entamer un nouveau paragraphe)
 Trad: mets en retrait le paragraphe.
 B₂ : matgis "s"
 Trad: on n'écrit pas le "s".
 B₁ : hih tgi "e", 'amhi hakkak bark
 Trad: oui ,on met un "e", efface.
 B₃ : d'abord
 Groupe : relecture du sujet de la P.E

B₁ : texte dans lequel tu présentes à tes camarades, nabdaw b la forêt was ngulu 'andha?
 Trad: on commence par la forêt, comment dit-on elle a?
 B₂ : elle a
 B₁ : hih, elle a par des avantages
 Trad: oui
 B₃ : ndiru la forêt est très importante
 Trad: on dit: la forêt est très importante.
 B₁ : hih
 Trad: oui
 B₂ : sa importance ... kifas gultili ? 'astannay tsufi
 Trad: qu'est-ce que tu m'as dit? Attends.
 B₁ : sa importance avec l'homme
 B₃ : la forêt ndiru les avantages nta'ha
 Trad: on parle de ses avantages.
 B₂ : ndiru d'abord
 Trad: on écrit d'abord
 B₁ : hih
 Trad: oui.
 B₃ : la forêt est très importante
 B₁ : elle est , n'awdu la forêt ?
 Trad: on répète la forêt?
 B₂ : ngulu ssa' importante
 Trad: on dit d'abord importante kifah gultili qbila?
 Trad: qu'est-ce que tu m'as dit tout à l'heure?
 B₃ : elle est très importante car w nadkru les avantages nta'ha
 Trad: ...et on cite ses avantages
 B₁ : 'aktbi d'abord
 Trad: écris d'abord
 B₃ : la forêt nous donne
 B₂ : elle nous donne
 B₁ : donne

B₂ : elle nous donne

B₁ : yahi tu'tina ndiru ssa' fiha l' asgar wal
'asgar ymaddunna ...

Trad: elle nous donne, on dit d'abord elle
contient des arbres et les arbres nous donnent
...

B₂ : lahur ... wasih ?

Trad: quoi?

B₁ : huma 'alli ymaddu

Trad: ce sont eux qui donnent.

B₂ : lukan darnaha f lahur

Trad: on aurait du faire ça dans ...

B₃ : nahhi tsufi hadi

Trad: efface ça.

Elle est très importante car ...

B₁ : was ngulu fiha ?

Trad: comment dit-on elle contient?

B₂ : ndiru ensemble des arbres wmanba'ad
ndiru lahur

Trad: on écrit ensemble des arbres, par la suite
on dit ...

B₁ : kamli hna (en faisant un geste avec son
doigt à sa camarade pour continuer juste
après la dernière phrase).

B₂ : mataslans (elle relit l'introduction)

Trad: ça ne convient pas.

Il est ?

B₁ : et taktbi "et" ?

Trad: tu vas écrire "et"?

B₂ : lukan darnaha m'a 'allawwal ensemble des
arbres

Tard: on aurait du écrire ensemble des arbres au
début.

B₃ : kima qalat 'assiha des grandes maisons,
'assagara manzilan

Trad: comme a dit l'enseignante, des grandes
maisons, l'arbre est une maison.

B₁ : 'aktbi hakka ba'd la forêt n'est pas

seulement (en voulant recopier la 1^{ère} phrase du
sujet)

Trad: écris comme ça.

B₂ : n'awdu ?

Trad: on réécrit le texte?

B₁ : elle est, was ngulu fiha ?

Trad: comment dit-on elle contient?

B₂ : ngulu tahtawi ,elle a

Trad: on dit elle contient.

B₁ : hih ngulu elle a des arbres, 'aktbi

Trad: oui, on dit elle a des arbres, écris

B₁ : elle a des arbres qui nous donnent

B₃ : 'aha fasila des arbres, des animaux, des
différentes lacs

Trad: non, virgule

B₁ : halliha ndiruha fi ...

Trad: laisse-la, on la fera dans ...

diri trois points ssa' wanruhu nahdru 'la
was ta'ti

Trad: mets trois points, maintenant on parle de
ce qu'elle donne.

B₂ : mazalat haga, kifans ngulu musattahat
maiyya ?

Trad: il reste encore une chose, comment dit-on
des plans aquatiques?

B₃ : des rivières

B₁ : hih des rivières

Trad: oui, des rivières

B₃ : des lacs, rivière "é"

B₁ : i-v-e s, ces arbres nous donnent

B₂ : ndiru des lacs ?

B₁ : ruhi des lacs ,etc

Trad: vas-y, des lacs, etc

ces arbres, elles nous donnent, 'assagara
tu'tina le bois, l'oxygène qui l'air ne s'appauvrit
pas avec

- Trad: l'arbre nous donne ...
- B₂ : nqulu la forêt mis l'arbre
- Trad: on dit la forêt, et non pas l'arbre.
- B₁ : 'ah ?
- Trad: quoi?
- B₃ : 'am, la forêt
- Trad: oui, la forêt
- B₂ : nqulu la forêt nous donne
- Trad: on dit la forêt nous donne
- B₁: hih la forêt fiha 'assagara
- Trad: oui, la forêt contient l'arbre.
- B₂ : ndir la majuscule ?
- Trad: j'écris en majuscule?
- B₁ : 'aha fasila, walla ruhi
- Trad: non, virgule ou bien vas-y.
- B₂ : ndir majuscule ?
- Trad : j'écris en majuscule?
- B₁ : 'am ruhi hih, la forêt nous donne
- Trad: oui, vas-y
- yahi hfadti l paragraphe li darathanna qalatlak nous donne
- nabdaw ssa' b un oxygène qui l'air ne s'appauvrit pas
- Trad: tu as pris le paragraphe qu'elle nous a fait, elle t'a dit nous donne, on commence d'abord par ...
- B₂ : de respirer l'air
- B₁ : 'astanay ssa'la forêt nous donne 'aktbi nous donne un oxygène
- Trad: attends, la forêt nous donne, écris nous donne un oxygène
- B₂ : un oxygène ?
- B₁ : hih
- Trad: oui
- B₂ : l'oxygène
- B₁ : nous donne l'oxygène ? un oxygène
- B₂ : l'oxygène
- B₁ : ruhi
- Trad: vas-y
- B₂ : mataslals un
- Trad: ça ne convient pas un.
- B₁ : pour l'air ne s'appauvrit darnaha pour , yahi ? hih par le
- Trad: on a fait pour, n'est-ce pas? Oui par le
- B₃ : hih l'oxygène le
- Trad: oui, l'oxygène le
- B₁ : hakka ba'd nasfa 'liha
- Trad:c'est comme ça , je m'en souviens.
- B₂ : kifah ?mafhamtas
- Trad: comment? Je n'ai pas compris.
- B₁ : 'assannay la forêt nous donne l'oxygène
- Trad: attends, la forêt ...
- B₂ : pour respire
- B₁ : hih ruhi
- Trad: oui, vas-y
- B₂ : qui nous respire ? walla que nous respire ?
- Trad: qui nous respire ou bien que nous respire?
- B₁ : respirons o-n-s et nzidou ? mandirus hadika ?
- l'air ne s'appauvrit
- Trad: on ajoute, on ne fait pas celle là? l'air ne s'appauvrit.
- B₂ : wasi hiya lgumla ?
- Trad: c'est quoi la phrase?
- B₁ : et 'assannay l'air ne s'appauvrit pas par l'oxygène, l'air ne s'appauvrit pas par walla avec ? par l'air nasfa 'liha darnaha hak
- Trad: attend, ..par ou bien avec?par l'air, je m'en souviens, on l'a fait comme ça.
- B₂ : was naktab ? ma'andha hatta ma'na mataslals
- Trad: qu'est-ce que je vais écrire?elle n'a aucun sens cette phrase, ça ne convient pas.

- B₁ : diri nous respirons et nous donne des fruits
? le bois
Trad: écris ...
- B₂ : 'aha 'alli qulthi nti durk nsufu kifah
ndiruha
Trad: non, celle que tu viens de dire maintenant,
on verra par la suite comment la dire.
- B₁ : sufi kifah pour l'air ne s'appauvrit pas, ne
s'appauvrit pas par l'oxygène, ne s'appauvrit
Masfitas avec walla par ?
Trad: tiens, comment on dit, ...je ne me
souviens pas avec ou bien par?
- B₂ : fukkina manha lhik ruhi
Trad: on passe, vas-y.
- B₁ : diri
Trad: écris.
- B₂ : sufi la forêt nous donne l'oxygène que nous
respirons
Trad: tiens,...
- B₁ : fasila le bois
Trad: virgule,...
- B₂ : et le bois qui nous ... fabriquons des
meubles
taslah ? yahi shiha ?
Trad: elle convient cette phrase? Est-elle juste?
- B₁+B₃ : hih
Trad: oui
- B₁ : le bois
B₁+B₃ : "s" (en dictant l'orthographe du mot
bois à B₂)
B₁ : qui nous ...
B₂ : le bois pour ...
B₁ : fabriquer des meubles et des tables
B₃ : pour fabriquons
B₂ : fabriquer hatar pour
Trad: on dit fabriquer, parce que il y a pour.
- B₁ : des matériels scolaires, les chaises, les
tables
B₂ : les meubles w manba'ad nqulu les
matériels scolaires
Trad: on dit les meubles, ensuite les matériels
scolaires.
B₁ : les meubles, les matériels scolaires, etc
B₂ : nzidou swi
Trad: on ajoute d'autres avantages.
B₁ : lhasab yasn' u mannu lwarqa ?
Trad: fabrique-t-on le papier à partir du bois?
B₂ : 'aha was bik lwaraq masnu' mina lhasab
Trad: non, qu'est-ce qu'il t'arrive, le papier est
fabriqué à partir du bois.
B₁ : yasn' u bih
Trad: ils fabriquent avec.
B₂ : 'a, hih
Trad: 'ah, oui
B₃ : les feuilles
B₁ : ne couper pas ces arbres
B₂ : nqulu grâce à, grâce de ... bois taslah ?
Trad: on dit...ça marche?
'aha grâce de sa bois nous apprend de écrit
et ... lahur ? écrit: et de l'utilise des feuilles
hakka ? ndiru lahkaya ta' les feuilles
Trad: non,...quoi encore?...comme ça? On parle
de l'histoire des feuilles.
B₁ : dabbar rasak
Trad: comme tu veux.
Elle lit : le bois pour fabriquer les meubles,
les matériels scolaires, etc
B₃ : et un
B₁ : normalement mandirus "et", "et" ndiruha
m'a llahhar
Trad: ...on n'aurais pas du écrire "et", on la
laisse à la fin.
B₃ : fasi "et"

- Trad: efface "et"
- B₁ : nahi "et"
- Trad: supprime "et".
et ...
- B₂ : 'aha mazalu yasar ndiru ssa'
- Trad: non, ils sont nombreux, on fait ...
la beauté, l'ombre, les fruits, protéger la
pluie
- B₃ : kifah lasgar taglab
- Trad: comment dit-on les arbres attirent?
- B₁ : 'aktbi ssa' hadu battartib
- Trad: écris d'abord ceux-ci par classement.
- B₂ : 'alli qalatha luhra ta' l' amtar
- Trad: l'idée dont elle a parlé, celle des pluies
- B₃ : ta' 'attasahhur walgafaf
- Trad: celle de la désertification et de la
secheresse.
- B₂ : l'avance de sable
- B₁ : hih sah
- Trad: oui, c'est juste
- B₂ : écrit : elle protège la terre, dit : de l'avance,
de l'avancée
- B₁ : hih, deux "r"
- Trad: oui, deux "r"
- B₁+B₃ : l'avancée de sable
- B₃ : diri virgule
- Trad: mets ...
- B₁ : des fruits
- B₂ : elle kifas nqulu obtenir ?
- Trad: comment dit-on obtenir?
- B₁ : natahassal
- Trad: nous obtenons.
- B₂ : obtenir le chair et l'alimentation hakka ?
- Trad: ... , comme ça?
- B₁ : nous obte ... walla elle ?
Obtenir 'ay natahassal (elle traduit le verbe
du français en arabe lassique).
- B₃ : hih
- Trad: oui
- B₁ : nous obtenons, natahssalun ? (elle traduit le
verbe du français en arabe).
- B₂ : ndiru nous donne
- Trad: on écrit ...
- B₁ : hih
- Trad: oui
- B₂ : et donne
- B₁ : et donne la nature, 'ay 'alli qultiha durk ?
- Trad: ..., l'idée dont tu viens de parler
maintenant?
- B₂ : la nourriture ,nqulu l'alimentation hir
- Trad: ... on dit l'alimentation, c'est mieux.
- B₁ : et elle donne
- B₁ : mataslals donne, et nous obtenons
natahassal
- Trad: on ne dit pas donne, ...(elle traduit le
verbe obtenons).
- B₂ : 'aha mataslals obtenir, kifah nquku luhra ?
ndiru nous donne frat walla ...
- Trad: on ne dit pas obtenir, comment dit-on
...? On dit nous donne s'est tout ou bien ...
- B₃ : l'alimentation
- B₂ : kifas nqulu et donne pour ...?
les autres êtres vivants hakka ? hakkak ?
kima les animaux
- Trad: comment dit-on ...? ...comme ça ?
comme les animaux.
- B₂ : une maison pour ...
- B₃ : une maison pour les animaux
- B₁ : kifah ?
- Trad: comment?
- B₂ : elle nous donne nahdru 'la rwahna kima
nqulu l' insan
- Trad: ... on parle de nous même, de l'être
humain.

- B₁ : des maisons
 Trad: on fait l'important...on passe...comment dit-on ...? il reste une chose.
- B₂ : la nourriture et maison pour les autres ...
 Trad: comment dit-on ...
- B₁ : elle nous donne l'alimentation
 B₁ : 'ahna qulna l'oxygène
 Trad: on a parlé de l'oxygène.
- B₁+B₃ : et des maisons
 B₃ : 'aha 'ay ta'tina l'oxygène
 Trad: non, elle nous donne ...
- B₂ : la maison tgi 'ahsan walla 'aha ?
 Trad: la maison, ça convient mieux ou non?
- B₁ : ma' wa ?
 Trad: un abri?
- B₂+B₃ : hih
 B₃ : 'aha 'ay ta'tina l'oxygène wtastansi q gaz ...
 Trad: non, elle nous donne l'oxygène et respire ...
- Trad: oui
- B₂ : la maison pour les animaux ?
 Trad: non, elle nous donne l'oxygène et respire ...
- B₁ : 'am ...au ses animaux?
 B₂ : CO₂
- Trad: oui ...
- B₂ : hih ses animaux 'la hatar t'ud 'la lahur
 B₃ : kifah nqulu ... ? (en faisant un geste avec la main pour demander comment on dit en français istansaqa)
- Trad: oui, ...parce que elle renvoie à ...
- B₁ : ensuite
 B₁ : respire le CO₂
- B₁ : madarnahums l'ombre, la beauté
 B₂ : avantage hadi ?
- Trad: on n'a pas fait ...
- B₂ : satri ssa' haduk kinkamlu mazal la beauté, l'ombre, protégé de pluie
 Trad: c'est un avantage celui-là?
- was mazalanna ?
 B₁ : hih
 Trad: oui
- wmanba' 'ad nqulu... kifas ?
 Trad: oui, elle dégage.
- Trad: souligne d'abord ceux-là, on n' a pas encore terminé,...qu'est-ce qu'il nous reste?ensuite, on dit ...comment?
- B₁ : nhafdu protéger (elle traduit de l'arabe dialectal au français le verbe protéger).
 B₂ : lukan darnaha 'allawla hadi
 Trad: on aurait du la faire dès le début.
- B₃ : il faut protéger
 B₁ : ndirlak star hna ?
 Trad: je te fais une ligne ici?
- B₂ : préserver, ndiru l'aboisement 'attasgir
 Trad: oui, j'allais te dire la même chose.
 et elle respire le CO₂ qui nous dégageons
- Trad: ..., on fait ... (elle traduit du français en arabe classique le mot aboisement)
- B₁ : nahhi l "e "
 Trad: efface la "e"
- B₂ : was qulna ?
 B₂ : tattaqra /degaga/ hakka
 Trad: elle se lit /degago/ comme ça
- Trad: qu'est-ca que nous avons dit?
- B₁ : mazalt 'alli qulti ta' la pluie
 Trad: elle se lit /degago/ comme ça
- B₁ : 'a, hih diri fasila
 Trad: 'ah, oui, mets une virgule.
- B₂ : ndiru l'important .. fakkuna manha...
 B₂ : et kifas nqulu nasta'mil
 kifas nqulu ...? Mazalt haga

Trad: comment dit-on on utilise?

Nous utilise l'eau de ces rivières et lacs pour obtenir l'électricité

B₃ : 'am

Trad: oui

B₁ : elle utilise, ensuite

B₃ : darna d'abord kamli ensuite

Trad: on a employé d'abord, continue ensuite.

B₁ : diri ensuite, majuscule ensuite, elle

Trad: écris ensuite, ensuite s'écrit en majuscule.

B₂ : nous utilise hna 'alli nasta'mluha bas ... yahi ?

Trad: ... c'est nous qui l'utilisons pour ... n'est-ce pas?

Nous utilisons, galtna flahur ta'ha tgi

Trad: elle nous a dit, elle s'écrit avec .

B₁ : 'lah 'ay "u"

Trad: pourquoi, c'est un "u".

B₂ : 'assanna tsuf, écrit : "utilisons" tgi "u"

Trad: attends, ... "utilisons" s'écrit avec un "u".

B₁ : hakkak

Trad: comme ça.

B₂ : l'eau de ces ? hakka ?

Trad : comme ça?

B₁ : hadi rivière tgi "i"

Trad: rivière s'écrit avec "i".

B₂ : pour obtenir l'électricité

Écrit : éléqu tgi b "c"

Trad: s'écrit avec "c"

B₁ : halliha

Trad: laisse-la.

B₂ : 'ani glat

Trad: je me suis trompée.

B₁ : ruhi

Trad: vas-y.

B₂ : 'aha mataslals que nous

Trad: non, on ne dit pas que nous.

B₁ : hih qulti nasta'mluha

Trad: oui, tu as dit : on l'utilise.

B₂ : 'ahna qulna nous utilisons

qui est très important dans notre ... vie hakka ?

Trad: nous avons dit ... comme ça?

B₁ : hih, qui elle est très nécessaire avec ... par l'homme

Trad: oui

B₂ : activité de ... qui elle est ... walla qui est ?

Trad: ... qu'elle est ... ou qui est?

B₁+B₂ : qui est très importante

B₂ : ndiru "e", l'électricité masculin walla féminin

Trad: on ajoute le "e", l'électricité masculin ou bien féminin?

B₁ : hih féminin

Trad: oui, féminin.

B₃ : masculin, à l'activité de l'homme

B₁ : kammalti walla mazal

Trad: tu as terminé ou pas encore?

B₂ : mazalu hwayag, nzidou nhammu kas manalgaw hwayag 'uhrin

Trad: il reste encore d'autres avantages, on réfléchit encore et on trouvera d'autres.

B₁ : kifah hadik ta' l' amtar ki tasqut hiya was ddir ?

Trad: l'idée de la pluie, lorsqu'elle tombe que fait-elle?

B₃ : tagdub

Trad: elle attire

B₁ : hih tagdub l' amtar

Trad: oui, elle attire la pluie

B₂ : 'a hih masfitas 'liha

Trad: 'ah, oui, je ne m'en souviens pas.

B₁ : kifah tagdub ?

Trad: comment dit-on attirer?

Enseignant : favoriser

B₁ : elle est ...

B₃ : elle est favorise la pluie

B₂ : elle est encore favorise, taslah ? ndiruha ?

Trad: ...ça convient? On l'écrit?

B₁ : darna ensuite

Trad: on a employé ensuite.

B₂ : ndir encore elle favorise

Trad: j'écris ...

B₁ : encore, elle est favorise

B₃ : was mazal ?

Trad: qu'est-ce qui reste?

B₂ : la beauté, l'ombre ...

B₂ : ndiru l'ombre, wmanba'ad la pluie
wmanba'ad nqulu et non oublier la beauté de la
paysage

Trad: on écrit l'ombre, ensuite la pluie, et par la
suite on dit ...

B₁ : kifas nabdaw ? rah 'addirih falhatima?

Trad: comment va-t-on commencer?tu vas le
faire dans la conclusion?

B₃ : elle favorise la pluie, diri virgule

Trad: ..., mets une virgule.

B₂ : et préserve l'homme de la pluie, hakka ?

Trad: ...comme ça?

B₁ : wasih tahfad ?

Trad: comment dit-on protéger?

B₂ : ya'ni ki tsaba 'annu lwahad yaq'ad tahtha

Trad: c'est-à-dire quand elle tombe, l'on se met
là- dessous.

B₃ : sams ?

Trad: le soleil?

B₂ : 'ay 'assams

Trad: c'est le soleil.

B₁ : conserve, pour conserver, nous donne ...
pour conserver ?

B₃ : l'ombre 'addal (elle traduit du français en
arabe dialectal le mot "ombre")

B₁ : pour conserver tahfad (elle traduit du
français en arabe classique le verbe conserver)
pour conserver l'homme

B₂ : elle ...

B₁ : elle nous donne pour conserver

B₂ : elle conserve ... hakka ?

'aktbi bqalam ' arrasas le verbe 'alli
qultihuli

Trad: ...comme ça?écris-moi avec le crayon
noir le verbe dont tu m'as parlé.

B₁ : conserver

B₂ : nqulu elle conserve l'homme du soleil pour
sa ombre

Trad: on dit ...

B₁ : hih c-o-n-c (en dictant le verbe conserver)

Trad: oui

B₂ : "c"

B₁ : "c" 'aha "s"

Trad: "c" non "s"

B₂ : taslah hatar quddamha consonne

Trad: elle convient car elle est précédée par une
consonne.

B₁ : min ...? was nqulu assams ? au

Trad: de ...?comment dit-on le soleil?au

B₂ : de soleil

B₁ : du soleil lilhusul 'ala ...

Trad: ...pour avoir ...

B₂ : par sa ...

B₃ : durka ndiru lhatima

Trad: maintenant, on rédige la conclusion.

B₂ : 'aw mazal madarnas la beauté

satti falhatima ndiru la beauté est ...

Trad: on n'a pas encore fait la beauté ... pour
conclure, on dit ...

B₁ : 'aha falhatima diri lahur

- Trad: non, pour conclure, écris ...
- B₂ : il faut la préserver comme
- B₃ : 'aha ndirulha pour cela, nous devons la préserver
- Trad: non, on fait ...
- B₂ : mis ndiru la beauté 'allahra
- Trad: on ne va pas laisser la beauté la dernière.
- B₁ : was nqulu ? mis préserver 'aha protéger
- Trad: que dit-on ? pas ... non ...
- B₃ : nafsha
- Trad: c'est la même chose.
- B₁ : hih nbadlu
- Trad: oui, on change.
- B₂ : hih darnaha hna protéger et nous n'oublions pas
- Trad: oui, on a employé ici protéger...
- B₃ : sans oublier
- B₂ : hih
- Trad: oui
- B₃ : sans oublier la beauté la beauté de les paysages, gamal 'almanazir(elle traduit du français en arabe classique "la beauté des paysages")
- B₂ : nqulu ... was qulti durk ? sans oublier walla nous oublions, tbanli tgi l'infinitif
- Trad: on dit ...qu'est-ce que tu as dit maintenant? ...ou bien ...?je pense c'est l'infinitif
- B₁ : diri donc, donc
- Trad: écris ...
- B₂ : 'ay dun nisyan, lazam nqulu pour préserver
- Trad: c'est sans oublier, on doit dire ...
- B₁ : hadi point ?
- Trad: ça, c'est un point?
- B₂ : la beauté qui qui donne
- B₃ : qui nous donne
- B₂ : hih qui nous donne de les paysages
- 'aha matgis "e" ,tgi ...
- Trad: oui, ... on n'écrit pas "e" on met ...
- B₁+B₃ : tgi "e"
- Trad: on met "e".
- B₂ : tbanli matgis mana'raf qui nous donne
- Trad: je pense qu'on ne peut pas le faire, je ne sais pas...
- B₁ : obtenu
- B₂ : 'aha ,que donne de la ... de les paysages
- Trad: non ...
- B₁ : kammalti ?
- Trad: tu as terminé?
- B₂ : zidi satri, tbanli mazalat haga 'labalak ?
- Trad: trace une ligne, je pense qu'il reste encore quelque chose.
- B₁ : 'aw qultinna bqaw zuz frat
- Trad: tu nous as dit qu'il reste seulement deux .
- B₂+B₁ : ndiru donc ?
- Trad: on écrit donc?
- Groupe : hih donc hir
- Trad: oui, donc c'est mieux.
- B₁ : il faut que nous
- B₃ : nous devons préserver
- B₁ : préservation
- B₂ : 'aha hiya la préserver
- Trad: non, c'est elle ...
- B₃ : lilmuhafada 'alayha
- Trad: pour la protéger.
- B₂ : par un simple ...comportement
- B₁ : wasih ?
- Trad: quoi?
- B₂ : 'attasarrufat, 'atta'amulat hih comportement ndirha ? par faire walla par fait ?
- Trad: (elle traduit de l'arabe classique au français le mot comportement) je l'écris? On dit par faire ou bien par fait?

B₃ : nous devons

B₁ : par faire

B₂ : tbanli par fait par fait très simples choses, hakka ? et changes les mauvaises comportements

Trad: je pense ...n'est-ce pas?...

B₁ : wasih ?

Trad: quoi?

B₂ : comportement yahi tasarrufat (elle confirme le sens du mot en le traduisant du français en arabe lassique).

B₁ : hih

B₃ : changer

B₂ : fait et changes les mauvaises comportements, tgi "s" de l'homme

Trad: ...avec "s" ...

B₃ : des hommes

B₂ : de l'homme hir

Trad: de l'homme, c'est mieux.

B₁ : H

B₂ : les mauvaises 'am baynin ndiru comme

Trad: ...c'est clair, on écrit ...

B₁ : comme couper ses arbres

B₂ : kifah les feux ?

Trad: comment l'idée des feux?

B₁ : 'aha incendie

Trad: non, incendie

B₃ : les incendies

B₁ : hih les incendies

Trad: oui, ...

B₃ : les bêtises de l'homme

B₂ : comme les incendies et les coup ... kifah nqulu le nom ta' couper ? l'ism ta' couper ?

Trad: quel est le nom du verbe couper?

B₁ : coupement

Enseignant : coupure

B₂ : comme les bêtises, ndiruha les bêtises ? was qulna durka ?

Trad: ...on écrit les bêtises? Qu'est-ce que nous avons dit maintenant?

B₃ : comme les incendies

B₁ : "e", "s"

B₂ : kifah qaltanna ?

Trad: qu'est-ce qu'elle nous a dit?

B₁ : coupure

B₂ : la ...

B₁ : le, le ...

B₂ : hakka ?

Trad: comme ça?

B₁ : de ses arbres

B₂ : arbres,les mauvaises comportements : les incendies,coupure des arbres,wasih tani ?

Trad: quoi encore?

B₁ : frat

Trad: c'est tout.

B₃ : haduhuma

Trad: c'est tout ce qu'il y a.

B₂ : et faut de l'aboisement et sensibiliser de sa importance

donc nous devons la ... 'assannay tsufi préserver ...des arbres et il faut commencer

hakka taslah lbad' bi ...

Trad: ...attend ...n'est-ce pas on peut dire en commençant par ...

B₁+B₃ : hih

Trad: oui

B₂ : et la sensibilisé de sa ... de sa importance

B₁ : kammalti walla mazal ?

Trad: tu as terminé ou pas encore?

B₂ : darna ... haduhuma ...ya'ni ... was ydiru

Trad: on a fait ...c'est tout ce qu'il y a...c'est-à-dire les avantages.

B₁ : hih frat

Trad: oui, c'est tout.

B₃ : utiliser des phrases verbales, présent de l'indicatif

B₁ : la ponctuation darnaha

Trad: on a utilisé la ponctuation.

B₂ : durk n'awdu na'dlu ... elle relit le texte ,
qui walla que ? qui , ndiru et le bois

Trad: maintenant, on corrige...qui ou bien
que?... on dit et ...

Groupe N° 3 (C):

C₃ : la forêt n'est pas seulement

C₂ : n'est pas seulement

C₃ : wasi hadi ? les grandes arbres qui la "s" diri "s"

Trad: c'est quoi ça? ...ajoute le "s"

C₂ : composent

C₁ : was nqulu ?

Trad: comment dit-on?

C₂ : nahdru 'la l'arbre lazam nabdaw biha

Trad: on parle de l'arbre, il faut qu'on commence avec.

C₃ : les forêts très importantes dans la vie de l'homme

C₁ : écrit: la forêt n'est pas seulement les grandes arbres qui la composent. Les forêts très importantes dans la vie de l'homme

C₃ : kifah nqulu tmaddanna ?

Trad: comment dit-on elle nous donne?

C₂ : ils donnent

C₃ : diri nuqta wmanba'ad ...

Trad: mets un point, ensuite ...

C₁ : ils nous donnent ... donner 'aw le verbe

Trad: ... donner c'est un verbe.

C₂ : kifah nqulu tu'tina ?

Trad: comment dit-on elle nous donne?

C₃ : ils donnent, ils avec "s"

C₁ : ils me donnent, aw le verbe ndiru ils me donnent

Trad: ... c'est un verbe ...

C₃ : deux "n" (en dictant l'orthographe du verbe "donnent")

C₁ : le bois ...

C₂ : pour ...

C₁ : pour ... préfère plusieurs ...

C₂ : dqiqqa

Trad: attends une minute.

C₃ : qui préfère plusieurs des affaires

C₁ : kifah tattaktab mana'rafhas ?

Trad: comment elle s'écrit, je ne sais pas.

C₃ : a

C₂ : deux "f"

C₃ : "s"

C₂ : hih , kifah nqulu tu'tabar manzilan lilhayawanat ?

Trad: comment dit-on elle se considère comme une maison pour les animaux?

C₃ : c'est une maison de l'animaux

C₂+C₁ : hih

Trad: oui

C₃ : lukan darti virgule tgi fasila mis nuqta

Trad: tu aurais du mettre une virgule, on met une virgule, pas un point.

C₂ : diri bayn qawsayn virgule kifah nqulu tu'tabar bayt lilhayawanat

Trad: mets entre parenthèses, virgule.

Comment dit-on elle se considère comme une maison pour les animaux?

C₁ : est un , est une ...

C₃ : de l'animal

C₂ : maison des animal

C₃ : a animal

Trad: ah, animal.

C₂ : maisons des animaux

C₃ : was tmad lal'insan ?

Trad: que donne -t-elle à l'être humain?

C₂ : 'ahna qulna le bois, les fruits, ...

Trad: on a dit le bois, les fruits ...

C₃ : les fruits ils les donnent

C₂ : ils donnent ... les fruits

C₁ : ndir fasila walla majuscule ?

Trad: je mets une virgule ou bien majuscule?

C₃ : diri fasila, ils donnent les fruits

Trad: mets une virgule.

- C₁ : l'oxygène
 C₂ : hih
 Trad: oui
 C₃ : kifah nqulu ta'tina ... tmad luksigin w taddi gaz lkarbun ?
 Trad: comment dit-on elle nous donne? Elle donne l'oxygène et prend le gaz carbonique.
 C₂ : kifah yagib lhifad 'alayha ?
 Trad: comment dit-on il faut la protéger?
 C₃ : il faut que protéger
 C₂ : 'aqray ssa'
 Trad: lis d'abord ce que tu as écrits.
 C₁ : relit ce qu'elle a écrit
 C₃ : mazal ssa' 'attabi'a
 Trad: pas encore , la nature
 C₂ : hih kifah nqulu ...?
 Trad: oui, comment dit-on ...?
 C₃ : yahi darnaha falfard
 Trad: on l'a fait dans le devoir.
 C₂ : les paysages
 C₁ : de bonnes paysages
 C₃ : hih dans l'environnement
 Trad: oui, ...
 C₁ : bonne walla beau ?
 Trad: on dit bonne ou bien beau?
 C₃ : bonne hir ensuite a y s a g e dans l'environnement (en dictant le mot paysage)
 Trad: bonne c'est mieux ...
 C₂ : kifah nqulu lmuhafada 'alayha ?
 Trad: comment dit-on la protéger?
 C₃ : 'asbri ssa' les forêts, la forêt très importante
 Trad: attends, ...
 C₁ : 'ahna darnaha
 Trad: on l'a fait.
 C₃ : hna nahdru 'la les avantages 'al muhit
 Trad: on parle des avantages sur l'environnement.
 C₂ : 'aqrayha ntiya wmanba'ad ...
 Trad: lis-la, ensuite ...
 C₁ : lukan hdarna hna 'al les arbres
 Trad: on aurait du parler ici des arbres
 C₃ : darnaha hna, mahallinas lablasa
 Trad: on l'a fait ici, on n'a pas laissé une place.
 C₁ : mataslals
 Trad: ça ne convient pas.
 C₂ : il faut que protéger
 C₃ : les forêts ... dans les forêts ... les arbres
 C₁ : la forêt dans la vie de l'homme
 C₃ : il faut que ...
 C₁ : écrit: il faut que
 C₂ : il faut que
 C₁ : il faut que kifah tattaktab "faut" ?
 Trad: ...comment s'écrit "faut"?
 C₂ : transcrit le mot : faut
 C₁ : protéger ... cette ... kifah nqulu ...?
 Trad: ... comment dit-on ...?
 C₃ : cette forêt
 C₁ : parce que
 C₂ : 'assannay tsufi
 Trad: attends.
 C₃ : parce qu'ils donnent ... l'oxygène
 C₁ : g-e-n ... et un être vivant , 'aha e-t aha e-s-t
 Trad: non," est" s'écrit e-s-t.
 C₂ : frat
 Trad: c'est tout.
 C₃ : sujet , verbe , adjectif darnaha , le verbe sarrafnah
 Trad: ... on a employé l'adjectif, on a conjugué le verbe.
 C₂ : haduhuma
 Trad: c'est tout ce qu'il y a.

C₃ : tbanli ça est

Trad: je pense ça est.

Groupe N° 4 (D):

D₂ : nabdaw ssa' ... b la forêt, n'arfu ssa' la forêt

Trad: on commence d'abord par la forêt..., on la définit d'abord.

D₂+D₁ : ndiru les arbres

Trad: on écrit ...

D₁ : la forêt très importante

D₂ : dans notre vie

D₁ : les arbres ... utile

D₂ : 'aha car ... nous donne ...

Trad: non car ...

D₁ : les fruits 'aktbi les fruits

Trad: ... écris les fruits.

D₃ : donc il faut protéger

D₂ : donc il faut la protéger

bassah hiya qatlak 'la les avantages

Trad: mais elle nous a demandé de parler des avantages.

D₁ : 'aktbiha, kifah tattaktab "il y a" ?

Trad: écris-la, comment s'écrit "il y a"?

D₂ : car ...

D₃ : parce que ... il donner ...

D₂ : parce que ?

D₁ : il donne ... manaktbus "parce que", car ... elle donne

'aktbi darti "car" wmanba'ad zaddi darti car

Trad: écris, tu as fait car ensuite tu l'as répété.

D₂ : la dart donc

Trad: non j'ai fait donc

D₃ : plusieurs avantages

D₂ : des bienfaits, kifah tattaktab "bienfaits"

Trad: ... comment s'écrit "bienfaits"?

D₃ : diri a-i-s

Trad: écris a-i-s

D₁ : a-i-s

D₂ : elle protégé le terre

D₁ : diri kima hna, manhaq 'ahna 'arrafna la forêt ssa'

wasihiya ? wmanba'ad ktabna les

avantages

Trad: fais comme ici, on aurait du définir la forêt d'abord.

D₃+D₁ : haki dartiha

Trad: tu l'as fait déjà.

D₂ : mana'raf

Trad: je ne sais pas.

D₁ : donne ... la forêt tun, tun d'abord

Trad: ... non, non d'abord.

D₂ : halli ssa' asbri tsufi

Trad: laisse-le d'abord, attends.

D₁ : diri ssa' was fiha

Trad: écris d'abord qu'est-ce qu'elle contient.

D₃ : ndiru ksigul elle contient des arbres

Trad: on écrit elle contient des arbres.

D₁ : 'ani qutlak

Trad: je t'ai déjà dit.

D₂ : écrit : elle contient des arbres

D₃ : diri des

Trad: écris des.

D₁ : et les animaux

D₃ : des animaux

D₂ : le charme de la nature ...

D₁ : 'am

Trad: oui

D₂ : 'aha halli fallahar bas nkamlu , almuhim zid nqulu ... durka nabdaw f les bienfaits

nta'ha , elle donne ...

- Trad: on laisse ça à la fin pour conclure, encore on dit ...maintenant, on entame ses bienfaits .
- D₃ : was nqulu 'ingiraf 'atturba ?
- Trad: comment dit-on érosion?
- D₂ : 'ih sah 'agbdi 'ad-dictionnaire
- Trad: érosion? 'ah! c'est vrai, prends le dictionnaire.
- D₁ : 'aw b'id
- Trad: il est loin.
- D₂ : maitresse nagbdu 'ad-dictionnaire normal ?
- Trad: ... on peut prendre le dictionnaire?
- D₁ : "cherche le mot dans le dictionnaire"
- D₂ : magabtis kurrasak ta' l frunsi?
- Trad: tu n'as pas ramené ton cahier de français?
- D₃ : 'aha
- Trad: non
- D₁ : magabtis
- Trad: tu n'as pas ramené?
- D₂ : madarnas 'aslan l'ingiraf ki darna la forêt, ki qrinaha
- "après une longue recherche dans le dictionnaire", halli bark 'ani lqitha, 'assannay
- dqiqa, écrit : elle donne ... l'oxygène
- Trad: on n'a pas parlé de l'érosion lorsqu'on a étudié la forêt, ... c'est bon je l'ai trouvé, attends une minute,...
- D₁ : kifah nqulu tahla' l'asgar ?
- Trad: comment dit-on elle arrache les arbres?
- D₃ : 'aha l "y"
- Trad: non, avec un "y".
- D₂ : l'oxygène, y?
- 'ana 'ani naqsa 'ahhar falktiba ...
- Kifah nqulu tatatallab 'almanadir
- 'algamila ?
- Trad: moi, je suis très peu compétente en matière d'écriture. Comment dit-on elle nécessite les beaux paysages ?
- D₁ : ta'tina
- Trad: elle nous donne.
- D₂ : elle donne 'labali ... mandar ... le charme ...
- Trad: ...je sais elle donne des paysages ...
- Enseignant : les beaux paysages
- D₂ : kifah tattaktab paysage ?
- Trad: comment s'écrit paysage?
- D₃ : p - e - ...
- D₂ : beau, a - u ?
- D₃ : 'ah ?
- Trad: quoi?
- D₂ : beau , a-u ? hakka ?
- Trad: comme ça?
- D₃ : e-a-u zidi l "x"
- Trad: ajoute le "x"
- D₂ : mafhamt walu ... halliha bark
- Trad: je n'ai rien compris, on passe.
- D₁ : kifah nqulu tharrag CO₂ ?
- Trad: comment dit-on elle dégage le CO₂
- D₂ : hahi 'ahna qulna et donner l'oxygène
- Trad: là voilà, on a dit ...
- D₃ : et dégage ...
- D₂ : et respire le CO₂
- elle donner ... lahur ... le bois
- Trad: ... l'autre ...
- D₃ : kifas nqulu 'ingiraf 'atturba ?
- Trad: comment dit-on érosion?
- D₂ : protège la terre pour ... pour la terre
- 'aha protège ..., hawsi 'la himaya ...
- 'ismha protège, protège, protège
- écrit : protège la terre
- hawwas trah 'la 'ingiraf

- Trad: non, cherche comment dit-on protection, le nom c'est protégé ...cherche comment dit-on érosion?
- D₁ : makanas
- Trad: il n'existe pas.
- D₂ : maitresse, 'ingiraf ?
- Trad: ... comment dit-on érosion?
- Enseignant : l'érosion
- D₁ : was qatlak ?
- Trad: qu'est-ce qu'elle t'a dit?
- D₂ : zidi
- Trad: encore
- D₁ : mahdarnas 'la l'air
- Trad: on n'a pas parlé de l'air.
- D₂ : hih l'air est propre
la propreté de l'air, hakka ?
- Trad: oui,...n'est-ce pas?
- D₁ : was ya'ni la propreté de l'air ?
- Trad: qu'est ce ça veut dire la propreté de l'air?
- D₂ : propre, nadif (elle traduit du français en arabe classique l'adjectif propre) , durk nhawwas, halli ssa' nkammal , manba'ad nfattas 'assi 'alli darnah
des phrases verbales ... darnahum, darnahum pour les gaz fumes
yahmi, tahmi lhawa' mal les gaz ta' lmasani'... , des usines et ... des voitures, zidi ...
- Trad: je vais chercher, on continue d'abord, ensuite je cherche ce dont nous avons parlé.
- D₁ : bzayad
- Trad: c'est suffisant
- Groupe : lecture du paragraphe
- D₁ : kifas nqulu l' ihtifad ?
- Trad: comment dit-on la protection?
- D₂ : hadik bas tahmi la forêt
- Trad: l'autre pour protéger la forêt.
- D₁ : 'assagra
- Trad: l'arbre
- D₂ : bas tahtmi la forêt
- Trad: pour protéger la forêt.
- D₁ : 'assagra dahla f la forêt
- Trad: lorsqu'on parle de la forêt, on parle automatiquement de l'arbre.
- D₂ : hna 'attalab ta'ha wasih hya ?
hiya qatlak dirili les avantages 'alli tmadhumlak luhra la forêt maqatlaks dirili ...
- Trad: mais qu'est-ce qu'elle nous a demandé? Elle nous a demandé de parler des avantages de la forêt ... elle n'a pas demandé ...
- D₁ : diri enfin, ...
- Trad: écris enfin.
- D₂ : enfin , ...
- D₁ : il faut
- D₂ : darna il faut protéger bazzaf
- Trad: on a employé il faut protéger plusieurs fois.
- D₁ : wayan ? darti hna protéger frat
- Trad: où? Tu l'as utilisé une seule fois.
- D₂ : a Mossaib 'a'tina swi ma'lumat ...
- Trad: Mossaib! Donne-nous un peu d'informations.
- D₃ : enfin
- D₂ : dartha ça est , enfin je souhaite ...préserver
- Trad: je l'ai fait ça est.
- D₂ : je souhaite ...'atamanna (elle traduit du français en arabe le verbe souhaiter).
- D₁ : hih
- Trad: oui
- D₂ : pour ... le charme de nature
- D₁ : 'aktbi
- Trad: écris.
- D₂ : 'almaskal ta'i f ... lahur ...

"e" `almaskal ta' i f ... lahur ... `ani ktibti tdahhak	Groupe : relecture du texte
Je souhaite protéger , `atamanna `an `ahmi (elle traduit du français an arabe classique " je souhaite protéger") .	D ₁ : nat ` akdu ssa' man hadu (en voulant respecter les critères de réussite)
Trad: mon problème c'est ...mon écriture fait rire.	Trad: il faut être sûr d'abord de ça.
D ₁ : je souhaite le protège	D ₃ : la fasila la walu
D ₂ : darna le protège	Trad: on n'a employé aucune virgule.
Trad: on a fait le protège.	D ₂ : naktbuha manna ...? n'awduha ?
D ₃ : ruhi bark	Trad: on écrit ici? On la refait?
Trad: vas-y.	
D ₂ : `ati gay tsufi hna (en prenant le dictionnaire entre les mains de sa camarade)	
Trad: donne-le moi.	
D ₁ : `lawah tfatsi ?	
Trad: qu'est-e que tu cherches?	
D ₂ : himaya	
Trad: protection	
D ₁ : hadi protège	
Trad: c'est ça protège.	
D ₂ : protège bgit ma'na wahd `ahur , ndallu n'awdu fi protège, protège	
Trad: je cherche un autre synonyme, on a répété protège plusieurs fois.	
D ₁ : `aw rah lhal bark	
Trad: il nous reste pas assez de temps.	
Enseignant : préservation , le verbe: préserver	
D ₂ : préserver les forêts pour	
D ₃ : pour notre air	
D ₂ : le charme ...de la nature	
D ₃ : et pour ...	
D ₂ : les animaux	
D ₃ : `aha pour notre environnement ... être belle, être propre et belle	
Trad: non, ...	
D ₂ : et belle et joli	

Groupe N° 5 (E):

E₃ : la forêt elle est très ...
 E₁ : nabdaw b ...
 Trad: on commence par ...
 E₂ : la forêt est très important dans la vie
 ndiru ssa' introduction wasi hiya
 n'arfuha ssa' `aki `aktbi
 Trad: ... on rédige d'abord l'introduction, c'est
 quoi la forêt, on la définit d'abord.
 E₃ : elle contient ...
 E₂ : très important ...
 E₃ : dans la vie ...
 E₂ : hih dans la vie ... tahtawi `ala ...
 Trad: oui, ... elle contient ...
 E₃ : il contient
 E₂ : il contient beaucoup des arbres
 E₁ : écrit : il contient beaucoup des arbres ...
 E₂ : les places vert
 E₃ : tu'tina luksigin ...
 Trad: elle nous donne l'oxygène.
 E₂ : `asbri ssa' hadik ... fi fabriquer ...
 Trad: attends, l'autre ...
 E₁ : à les animaux
 E₂ : hih
 Trad: oui
 Groupe : relecture du sujet de la P.E
 E₁ : d'abord
 E₃ : hih d'abord
 Trad: oui, d'abord.
 E₁ : d'abord tu'tina l'uksigin lhayawi
 Trad: ... elle nous donne l'oxygène vital.
 E₃ : lil `insan
 Trad: à l'être humain.
 E₂ : d'abord nabdaw ssa' bal `insan
 Trad: ... on commence d'abord par l'homme.
 E₁ : nabdaw balka `in `alhay
 Trad: on commence par l'être vivant.

E₂ : `assannay tsufi
 Trad: attends.
 E₁ : il donne wasih?
 Trad: que donne-t-il?
 E₂ : aux hommes
 E₃ : l'oxygène
 E₁ : ndiru l'oxygène
 Trad: on écris l'oxygène.
 E₃ : `asbri ssa'
 Trad: attends.
 E₂ : kifah nqulu lmahasan ?
 Trad: comment dit-on les avantages?
 E₃ : les avantages
 E₂ : les avantages , diri beaucoup les avantages
 ... ruhi
 Trad: ..., écris ... vas-y.
 E₁ : kifah nqulu lhawa ` `annaqiy ?
 Trad: comment dit-on l'air pur?
 E₂ : halli ssa' naktbu wmanba' `ad ...
 Trad: on écrit d'abordn, ensuite ...
 E₃ : `asbri ssa' `asbri diri des avantages
 Trad: attends, écris des avantages.
 E₂ : masi beaucoup des hati les
 Trad: ce n'est pas beaucoup, ce n'est pas les, on
 emploie des.
 E₁ : des avantages
 E₂ : diri comme le bois
 Trad: écris comme le bois.
 E₃ : l'oxygène
 E₁ : les fruits
 E₂ : `asbri les fruits ... kifah nqulu tagdab ?
 Trad: attends ... comment dit-on elle attire?
 E₁ : attirer
 E₂ : attirer l'oxygène ...
 Groupe : relecture du sujet de la P.E
 E₁ : kifah nqulu lilhifad `alayha ?

kifah nqulu lilhifad 'liha ? lilhifad 'ala	ligne)
Igaba	Trad: reviens ici.
Trad: comment dit-on pour la protéger? Pour la protéger? Pour protéger la forêt?	E ₃ : fasi hadik
E ₂ : protéger	Trad: efface celle-là.
E ₁ : protég	E ₁ : enfin , ...
E ₂ : mazal diri la maison de les	E ₂ : je souhaite 'aktbi je souhaite ... que
Trad: pas encore, écris ...	Trad: ... écris ...
E ₁ : maison ...	E ₃ : diri chaque
E ₂ : bayt lilhayawanat , de les animaux ... de	Trad: écris ...
Trad: maison des animaux ...	E ₂ : diri apostrophe waktbi un chaque ' un
E ₃ : nahhi l "s"	prend, prend ... ça ... en considération
Trad: efface le "s".	Trad: mets une apostrophe et écris un ...
E ₂ : car elle est protéger, ruhi bark 'aktbi	E ₁ : écrit : enfin, je souhaite que chaque ' un
Trad: ... vas-y, écris.	pront ça encidisitiration , dit : et protéger
E ₃ : car
E ₂ : elle est protéger notre vie , tahmi hyathum	E ₃ : et protéger ...
Trad: ...elle protège leur vie.	E ₂ : la forêt, diri l"s" 'uhra
E ₃ : kifah nqulu tuhafid ?	Trad: ... ajoute un autre "s".
Trad: comment dit-on elle protège?	E ₃ : daratha darnaha 'aqrayha
E ₂ +E ₁ : protéger	Trad: elle l'a écrit, on l'a écrit, lis-la.
E ₃ : hih sah	E ₂ : 'aqray nti 'alli ktabti
Trad: oui, c'est vrai.	Trad: lis, c'est toi qui as écrit.
E ₂ : elle est très important	Groupe : relit et corrige le paragraphe
E ₁ : il ...	E ₂ : diri elle est
E ₂ : hati il 'ay elle	Trad: écris elle est.
Trad: c'est faux il, on écrit elle.	E ₃ : diri "l" majuscule
E ₁ : très important	Trad: écris "l" en majuscule.
E ₂ : dans la nature	
E ₁ : dans ...	
E ₃ +E ₂ : dans la nature	
E ₂ : car ...	
E ₃ : parce que	
E ₂ : car elle donne à la ... un bon paysage	
E ₃ : enfin	
E ₂ : enfin, ... 'arg'i hna (en faisant un geste avec la main pour commencer une nouvelle	

Groupe N° 6 (F):

F₁ : les arbres, l 'asgar ta' la forêt lhadra

tassama lahwayag 'alli dirhum la forêt ...

l ... l'environnement ... l bi 'a (il traduit du français en arabe dialectal le mot "environnement").

Trad: ... les arbres de la forêt verte, c'est-à-dire les avantages de la forêt sur l'environnement.

F₂ : qutlak ssa' man was tatkawwan ... lgaba ...

mukawwinatha ssa', tatkawwan man l 'asgar

Trad: je t'ai dit de quoi elle se compose ... la forêt ... ses composantes d'abord, elle se compose des arbres.

F₃ : nabdaw naktbu

Trad: on commence à écrire.

F₂ : 'aktab

Trad: écris.

F₁ : ndiru ssa' le brouillon ?

Trad: on utilise d'abord le brouillon?

F₃ : 'aktab la forêt c'est ... un place de l'arbre , 'aktab

Trad: écris ..., écris.

F₁ : 'asbar

Trad: attends.

F₂ : habbat swi ... halli vide, halli vide, 'aktab la forêt

Trad: écris ici ... laisse un vide, écris la forêt.

F₃ : hak hak (pour dire tiens le stylo), c'est un place.

Trad: tiens, tiens...

F₁ : les forêts ...

F₃ : c'est un place ... 'aktab qui contient des arbres, des for ... 'ay l'espace vert ... un lieu ...

qui contient ... des rivières 'alanhar, l 'awdiya

Trad: ... écris ... plutôt... les fleuves, les rivières.

F₁+F₂ : hih

Trad: oui

F₃ : est un espace vert

F₁ : les arbres

F₃ : les espaces verts 'aw lahsis

Trad: les espaces verts c'est-à-dire l'herbe.

F₁ : wasihuwa 'assaha bal français ?

Trad: comment dit-on la placette en français?

F₃ : 'assaha ... 'assaha mana'rafhas mis mhattam 'aktab bark l'espace vert , 'u ... des animaux

Trad: la placette ... la placette , je ne la connais pas, ce n'est pas obligé, écris l'espace vert et...

F₁ : se met à écrire

F₃ : was rah taktab ?

Trad: qu'est-ce que tu vas écrire?

F₁ : c'est un poumon de la ... de la terre

F₃ : wasih poumon ?

Trad: qu'est-ce que ça veut dire poumon?

F₁ : ri 'a ta' ... de la terre

Trad: le poumon de ...

F₃ : hih dir

Trad: oui, écris.

F₁ : écrit : c'est la poumon de la terre

F₃ : 'ay maddiras 'attaniya, 'ay 'allawla ... de la terre

Trad: ce n'est pas la deuxième, c'est la première...

F₁ : elle ...

F₂ : elle ...

F₃ : wasih? was rah 'addir ?

Trad: c'est quoi? Qu'est-ce que tu vas écrire?

F₁ : est un lieu ...

F₂ : elle respire l'oxygène comme ... le

F₁ : elle donne ...

- F₂ : elle respire l'oxygène ...
 F₃ : 'aktab elle respire l'oxygène
 Trad: écris ...
 F₁ : écrit : elle donne le bois, l'oxygène, shiha
 Trad: ... c'est juste.
 F₃ : et ... respire ...lqas
 Trad: ... le gaz.
 F₁ : le bois, l'oxygène tmad hwayag 'uhrin, les fruits
 Trad: ...elle a d'autres avantages ...
 F₃ : légume wash huwa 'addal ?
 Trad: ... comment dit-on l'ombre?
 F₂ : wallah ma'labali
 Trad: je ne sais pas.
 F₁ : 'addal ? mana'raf
 Trad: l'ombre? Je ne sais pas.
 F₂ : qul, 'aktab elle respire le gaz carbonique
 Trad: dis-moi, écris ...
 F₃ : 'aw ktabna lhik donne l'oxygène
 Trad: on a écrit là-bas ...
 F₂ : 'awaldi 'aw légumes, les légumes, les légumes wallah légumes yahi lhudra il traduit du français en arabe dialectal le mot "légumes").
 Trad: mon fils! Ce sont les légumes ...je te jure ...
 F₃ : les légumes ?
 F₁ : hih, il écrit : et les légumes ... etc was ndiru ?
 Trad: oui, ...qu'est-e qu'on peut ajouter?
 F₃ : donne
 F₁ : elle, elle hir
 Trad: elle, elle c'est mieux.
 F₃ : mhattam 'addir elle wahd 'uhra ?
 Trad: il faut qu'on emploie un autre "elle"?
 F₁ : elle respire ...
 F₂ : le gaz carbonique
- F₁ : CO tnin bark et ...
 Trad: CO₂ c'est tout ...
 F₃ : ktabt donne l'oxygène ?
 'sbar tsuf was nzidu ndiru ? d'abord cette lieu est un lieu de ... 'ay d'abord
 Trad: tu as écrit elle donne l'oxygène? Attends, qu'est-ce qu'on peut ajouter? ... plutôt ...
 F₂ : 'ah ?
 Trad: quoi?
 F₃ : d'abord, cette lieu ...
 F₁ : écrit : d'abord, elle donne le bois, l'oxygène ...
 ensuite
 F₃ : 'aktab puis hir c'est un lieu ... c'est un lieu ...
 Trad: écris puis c'est mieux ...
 F₁ : lala, lala tagdab l' amtar , nqulu tagdab ? tagdab ... l' amtar yassamma tgib la pluie.
 Trad: non, non, elle attire la pluie, on dit elle attire? Elle attire ...la pluie, c'est-à-dire elle apporte la pluie.
 F₂ : tgib la pluie, tun tun hatya tgib la pluie , was tgib la pluie hada ?
 Trad: elle apporte la pluie, non, non c'st faux elle apporte la pluie, comment apporte-elle la pluie!?
 F₁ : hih 'ay tgib ... was bik ?
 Trad: oui, elle apporte, ...qu'est-ce qu'il t'arrive?
 F₂ : makanas tgib la pluie
 Trad: c'est faux de dire que la forêt apporte la pluie.
 F₁ : tgib , tagdab tagdab
 Trad: elle apporte, elle attire , elle attire.
 F₃ : 'ay matagdab walu ... la pluie dir tmad l'ombre linnas , dir cette lieu est ... 'addal

Trad: elle n'attire rien, ... écris elle donne l'ombre aux gens, écris ... l'ombre.

F₁ : yahi ndiru les avantages ?

Trad: on parle des avantaes, n'est-ce pas?

F₃ : kifah les avantages ?

Trad: qu'est-ce que ça veut dire les avantages?

F₂ : wasi hiya les avantages ?

Trad: qu'est-ce que ça veut dire les avantages?

F₁ : 'ay qutlak ... la forêt was tmad ... l ...

l'environnement

hih tagdab lamtar

Trad: elle t'a dit que donne la forêt... à ...

l'environnement? Oui, elle attire la pluie.

F₂ : 'ih, 'assanna durk nqullak was tmaddanna

Trad: oui, attends je vais te dire ce qu'elle nous donne.

F₁ : 'ay tagdab , tagdab la pluie

Trad: elle attire, elle attire la pluie.

F₂ : mana'raf

Trad: je ne sais pas .

F₃ : kifah nqulu ...

Trad: comment dit-on ...?

F₂ : habbas habbas mana'raf wallah mana'raf

Trad: arrête, arrête, je ne sais pas, je te jure que je ne sais pas.

F₁ : le bois, le bois

F₂ : kifah nqulu ... matériels, puis le matériel , wmanba'ad ndiru ...lmadda l'awwaliya

.... lmadda l'awwaliya... lmadda l'awwaliya ; matière première ... masfitas ?

Trad: comment dit-on ..., ensuite on écrit ...la matière première ... la matière première ... la matière première... tu ne te souviens pas ?

F₂ : ensuite, elle est nettoyer ... le ciel, tnaddaf lhawa' hih

Trad: ...elle nettoie l'air, oui.

F₃ : nettoyer ,

F₂ : hih tnaddaf lhawa' min le gaz CO₂ , was ma'naha hadi ?

Trad: oui, elle nettoie l'air du gaz CO₂, qu'est-ce que ça veut dire ça?

F₂ : 'i dir nettoyer bark

Trad: écris nettoyer.

F₁ : écrit : elle préserve l'environnement

F₂ : 'aku madartus , 'ay qattalkum ...

Trad: vous n'avez pas fait , elle vous a dit ...

F₃ : madarnas phrases verbales

Trad: on n'a pas utilisé des phrases verbales.

F₁ : 'ah ? whadu wasih ?

phrases verbales ? verbales gumal (il traduit du français en arabe classique le mot "phrase")sujet, verbe

Trad: quoi?et tout ça c'est quoi? ...

F₂ : dir ... 'aktab 'assams

Trad: fais ... écris le soleil.

F₃ : mandar ki kun bahi was nqulu ? 'aktab

Trad: comment dit-on un beau paysage? Ecris.

F₁ : tagdab la pluie , écrit : elle donne la pluie

Trad: elle attire la pluie ...

F₃ : 'ak glatti tu'ti ... la beauté , 'ay shab qallu l' amtar

Trad: tu t'es trompé ... la beauté, plutôt les nuages, ce n'est pas la pluie.

F₂ : 'aktab l' amtar was la beauté hadi ?

Trad: écris la pluie, c'est quoi ça la beauté?

F₃ : ktabt donne la pluie ?

Trad: tu as écrit donne la pluie?

F₁ : mis hakkak, l'arbre 'ay taglab lahur

Trad: ce n'est pas comme ça, l'arbre, elle attire l'autre.

F₃ : 'awad 'aqra was ktabt

Trad: relis ce que tu as écrit.

F₂ : kifah ta'tina l' amtar ?

Trad: comment elle nous donne la pluie?

- F₁ : zidu
Trad: d'autres avantages.
- F₂ : kas madartih
Trad: tu ne l'as pas fait.
- F₁ : dartha wasih huma ...
Trad: je l'ai fait, c'est quoi?
- F₃ : 'addal
Trad: l'ombre.
- F₂ : mana'raf
Trad: je ne sais pas.
- F₁ : 'assuyyah ygiwha 'assuwwah les touristes,
les touristes
Trad: les touristes y viennent...
- F₃ : lukan dartiha hna
Trad: tu aurais du l'écrire ici.
- F₂ : was taglab 'assuyyah?
lgaba taglab 'assuyyah ?
Trad: mais qu'est-ce que ça veut dire elle attire
les touristes? La forêt attire-t-elle les touristes?
- F₁ : hih , écrit : elle est très belle
Trad: oui, ...
- F₃ : was ktabt? très belle ?
Trad: qu'est-ce que tu as écrit?...
- F₁ : 'am , ensuite ...
Trad: oui, ...
- F₃ : 'aktab parce que l'homme yadhab 'ilayhi ,
kulla ... vacances
Trad: écris parce que l'homme y va chaque ...
vacances.
- F₂ : 'assanna tsuf
Trad: attends.
- F₃ : l'homme va aux vacances ... 'aktab , parce
que l'homme va dans la forêt chaque
vacances , les amis , les amis kamal
Trad: ... écris ... tous les amis.
- F₂ : naktbu la forêt parce que ... ygiwha ... suf
les hommes ... yruhulha
- Trad: on écrit ... y viennent ... tiens ... y vont.
- F₃ : kul 'utla
Trad: chaque vacances.
- F₂ : 'aktabha
Trad: écris-la.
- F₁ : écrit : enfin
- F₃ : nahi trah yaddak was ktabt ? l'homme va
chaque vacance walla chaque week-end
Trad: enlève ta main, qu'est-ce que tu as
écrit?... ou bien ...
- F₂ : chaque ... kull rabi' matalan
Trad: ... chaque printemps , par exemple.
- F₃ : hih, pour chasser ... pour chasser ... 'aktab ,
ysayyad (il traduit du français en arabe
dialectal le verbe "chasser")... kifah nqulu... ?
pour chasser ... wasih ? lhayawanat w
lahur
Trad: oui, ... comment dit-on ...? ... quoi? Les
animaux et quoi encore?
- F₂ : les animaux domestiques ... kima lkalb
Trad: ... comme le chien.
- F₁ : pour chasser ...
- F₃ : les oiseaux
- F₁ : kifah tattaktab ?
Trad: comment s'écrit?
- F₃ : c-h-a-s ...
- F₂ : b "c" , dir "c"
Trad: avec "c", écris "c".
- F₃ : et d'autres ... kifah hadik ta' ... les paysages
? et pour respire un air propre
tanaffus lhawa' 'annazif
Trad: ... comment ... celle des paysages? ... la
respiration de l'air propre.
- F₁ : mataslals hakkak
Trad: ça ne convient pas comme ça.
- F₃ : hih
Trad: oui.

F ₁ : lhawa' 'annaqiy	F ₂ : donc il faut ... dir donc
Trad: l'air pur.	Trad: ... écris donc.
F ₂ : pour respire le bon oxygène	F ₁ : darna il faut
F ₁ : 'askut ... 'askut	Trad: on employé il faut.
Trad: arrête de parler ... arrête de parler.	F ₃ : hih
F ₂ : l'oxygène	Trad: oui
F ₁ : hallini natfakkar	F ₂ : que toutes les personnes ... protéger les forêts
Trad: laisse-moi me souvenir.	F ₃ : yagibu 'ala l'insan' an yuhafiz , cette lieu 'aktabha
F ₃ : 'ay hadik hiya lhawa' 'annaqiy	Trad: il faut que l'être humain protège, ...écris-la.
Trad: c'est ça l'air pur.	F ₁ : il faut que l'homme ...
F ₂ : safi propre	F ₃ : se protège
Trad: c'est-à-dire propre.	F ₁ : protège
F ₃ : et regarde ... les beaux ...	F ₂ : la forêt ... les forêts
F ₁ : les beaux paysages	F ₁ : et ne ...
F ₃ : pour ... match ... pour ... regarde	F ₃ : détruit pas
F ₁ : efface "après" et écrit "après", ndiru enfin	F ₁ : coupe ?
Trad: ..., on érit "enfin".	F ₃ : détruit hiya coupe , et ne détruit pas
F ₂ : 'ak dartiha hna	Trad: détruit c'est-à-dire coupe
Trad: tu l'a écrit ici.	F ₁ : les arbres
F ₁ : nahhitha	F ₃ : wahlas
Trad: je l'ai effacé.	Trad: et c'est tout.
F ₃ : dir enfin	F ₂ : dart was qaltanna ? gumal fi'liyya ...
Trad: écris enfin.	Trad: tu as respecté ce qu'elle nous a demandé?
F ₂ : dir enfin pour protéger ...	Des phrases verbales ...
Trad: écris ...	F ₃ : darna gumal fi'liyya
F ₃ : c'est un lieu ... que	Trad: on a utilisé des phrases verbales.
F ₁ : mataslals , la forêt c'est un ?	F ₁ : hahi
Trad: ça ne convient pas , ...	Trad: les voilà.
F ₂ : est un	Groupe : relecture du paragraphe
F ₁ +F ₃ : est un lieu ...	
F ₂ : très calme, très calme	
F ₁ : très important	
F ₂ : was très important ?	
Trad: qui est ce qui très important?	
F ₃ : à l'homme	
F ₁ : et l'environnement	
F ₃ : donc ...	

Groupe N° 7 (G):

G₁ : ruhi la forêt ...

Trad: vas-y, écris la forêt ...

G₃ : est très important ...

G₁ : dans notre vie

G₂ : dans notre ville ... taslah ?

Trad: ... c'est juste?

G₃ : vie, vie hati ville , hadi 'ay la ville

Trad: ... ce n'est pas ville, ça c'est la ville.

G₂ : efface "ville" et écris "vie"

G₃ : dans notre vie ... was tmad ?

Trad: ...qu'est-ce qu'elle donne?

G₂ : elle contient plusieurs arbres et des espaces verts, elle contient ...

G₃ : plusieurs ... arbres et des espaces verts

G₂ : elle me donne ...

G₃ : plusieurs ...'ay ... beaucoup, comme diri comme

Trad: ... plutôt, comme écris comme.

G₂ : ndiru des avantages de la forêt

Trad: on parle des ...

G₃ : dir comme la présentation ...

Trad: écris comme ...

G₂ : comme ?

G₃ : hih comme mitl (il traduit du français en arabe classique le mot "comme").

Trad: oui ...

G₂ : écrit : comme la présentation

G₃ : d'un beau ... d'un beau paysage

G₂ : d'un beau ?

G₃ : d'un beau paysage

G₂ : d'un beau paysage

G₃ : kifah nqulu tusaffi ?

Trad: comment dit-on elle nettoie?

G₁ : matattaktabs paysage hakka.

Trad: paysage ne s'écrit pas comme ça.

G₃ : a-y

G₂ : hakka?

Trad: comme ça?

G₃ : kifah nqulu tusaffi ?

Trad: comment dit-on elle nettoie?

G₂ : paysage 'assannaw d'abord

Trad: ... attendez, on écrit d'abord.

G₃ : hih

Trad: oui

G₁ : elle donner

G₃ : 'aktbi elle donne ... elle donne à nous la bonne santé

Trad: écris ...

G₂ : écrit : elle donne à nous ...

G₃ : nous, nous, nous pronon personnel

G₂ : écrit : la bonne santé

G₃ : avec la respiration ...

G₂ : avec ...

G₃ : la respiration ... respire yahi yatnaffas ? (il confirme le sens du verbe "respirer" en le traduisant en arabe classique).

G₁ : 'am

Trad: oui

G₃ : de ... d'oxygène

G₂ : de l'oxygène ... ensuite

G₃ : diri ... ensuite ... elle ... nous passer le temps ...

Trad: écris ...

G₂ : nous passe ?

G₃ : hih ... nous ... nous nahhi elle hna diri o-n-s

Trad: oui ... efface ...écris ici ...

G₂ : nous passons hih

Trad: ... oui.

G₃ : dans la ... forêt ... kifah nqulu fal'utla ?

Trad: ... comment dit-on pendant les vacances?

G₂ : dans les vacances

G₃ : hih dans les vacances et les week-end

Trad: oui,...

G₂ : écrit : dans les vacance et les huicande

G₃ : sufi kifah ktabtiha , enfin, pour ...

Trad: tiens, comment tu l'as écrits ...

G₂ : puis, puis, ta' protège les arbres ...,
protéger les arbres ...

Trad: ... l'idée de protection des arbres ...

G₃ : nqullak was ndiru ndiru enfin

Trad: je vais te dire qu'est-ce qu'on doit écrire,
on écrit enfin.

G₂ : puis, puis

G₃ : lahur ... 'ay puis , puis 'ay zayad (il traduit
du français en arabe dialectal "puis").

Trad: l'autre ... plutôt puis,

G₂ : 'ah?

Trad: quoi?

G₃ : mataslans ... puis

Trad: ça ne convient pas ...

G₂ : après

G₃ : diri enfin hir

Trad: écris enfin c'est mieux.

G₂ : shiha ?

Trad: c'est juste?

G₃ : was 'addiri wraha ?

Trad: qu'est-ce que tu vas écrire juste après?

G₂ : protéger les arbres

G₃ : diri tsufi ... enfin

Trad: écris d'abord enfin.

G₁ : nous devons protéger les arbres

G₂ : il fait ... il fait protéger ...

G₃ : diri nous vons ... pas couper ...

Trad: écris ...

G₁ : couper les arbres

G₃ : et ... diri tsufi et ...

et nous ne ... incender pas ... les forêts,
kifah nqulu ...

Trad: tiens, écris et ... comment dit-on ...?

G₂ : ne santer ... pas les arbres

G₃ : hih les arbres, les forêts kif kif, kifah nqulu
lbi 'a ? quli

Trad: oui, les arbres, les forêts, c'est la même
chose, comment dit-on l'environnement? Dis-
moi.

G₂ : lit le paragraphe, les arbres, hna darna les
arbres, ndiru les forêts

Trad: on n'a écrit ici les arbres, ici on écrit les
forêts.

G₃ : hna diri les forêts matgis des forêts

Trad: écris ici les forêts, ça ne convient pas des
forêts.

G₁ : nous protégeons ... 'aktbi ...

Trad: ... écris ...

G₃ : manzidulha walu

Trad: on n'ajoute rien ?

G₂ : qunna protéger les forêts ... madarnahas,
ndiru il faut protéger bien les arbres

Trad: on a dit ... on ne l'a pas fait, on écrit ...

G₃ : diri nous mis il

Trad: écris nous, pas il.

G₂ : il, nous walla il ... ndirha ?

Trad: on écrit nous ou bien il ... je l'écris?

G₃ : hih nous protéger

Trad: oui, ...

G₂ : protéger ?

G₃ : protégeons ...

G₂ : protégeons bien ...

G₃ : et planter, plantons ... beaucoup des arbres,
pour ... diri pour ... la beauté

pour nous vivons ... la bonne vie, hakka ?

Trad: ... écris ... comme ça?

G₂ : relit le paragraphe

G₃ : 'aktbi 'asmak, l'asm ta'ak.

Trad: écris ton nom, ton nom.

Groupe N° 8 (H):

H₂ : la forêt est très importante ...
 H₃ : la forêt hih ... est très importante ...
 Trad: la forêt oui ...
 H₁ : être vivant
 H₃ : mahis être vivant, mahis être vivant
 Trad: elle n'est pas un être vivant, elle n'est pas un être vivant.
 H₂ : hatya hih
 Trad: oui, c'est faux.
 H₁ : ndiru très importante dans la vie
 Trad: on écrit très importante ...
 H₃ : 'assannay la forêt est très ... importante ... dans ... dans notre vie
 Trad: attends ...
 H₂ : fasila
 Trad: virgule.
 H₁ : diri car
 Trad: écris car.
 H₃ : car elle a ... elle a des ...
 H₂ : me donne ... plusieurs avantages
 H₃ : car elle a des ... car elle a plusieurs avantages
 H₂ : car elle me donne ...
 H₃ : 'aha
 Trad: non.
 H₁ : donc ...
 H₃ : d'abord ...
 H₂ : hih d'abord
 Trad: oui, d'abord.
 H₁ : 'aha qaltanna les avantages nta'ha
 Trad: non, elle nous a demandé de parler de ses avantages.
 H₃ : les avantages bark mis ..., d'abord il faut
 Trad: les avantages c'est tout, ce n'est pas ...
 H₁ : 'aha was il faut ?
 Trad: non, mais c'est quoi il faut?

H₃ : d'abord elle nous don ... elle nous donne l'oxygène
 H₁ : respire ... respire le CO₂
 Trad: ... le CO₂.
 H₃ : elle nous aider de respirer
 H₁ : 'aha
 Trad: non.
 H₃ : hih t'awanna bas natnafsu
 Trad: oui, elle nous aide à respirer.
 H₁ : sufi tamtas CO₂ tnin wtu'ti l'uksigin, kifah nqulu ? respire, respirer
 Trad: tiens, elle respire le CO₂ et donne l'oxygène, comment dit-on ...?...
 H₃ : 'aha elle nous donne l'oxygène
 Trad: non, ...
 H₁ : elle nous ...
 H₃ : elle nous donne tmaddanna (elle traduit du français en arabe dialectal la proposition "elle nous donne").
 H₁ : l'oxygène pour respirer
 H₃ : et elle tient ... tahud (elle traduit du français en arabe dialectal la proposition "elle tient").
 H₁ : hih ... CO₂
 Trad: oui le CO₂
 H₃ : ... le gaz carbonique
 H₁ : les gaz carboniques
 H₃ : elle ... prend ... tahud (elle traduit du français en arabe dialectal la proposition "elle prend"), prend kifah tattaktab ?
 Trad:
 H₁+H₃ : p – r – e – n – t ?
 H₂ : "d"
 H₁ : deux "n"
 H₃ : p – r – o – n – t ...prener
 H₁ : prenne, prenne, deux "n", "e"
 H₃ : sufi prène

Trad: tiens comment s'écrit ...	Trad: oui, ...
H ₁ : 'aha jamais sma't biha	H ₃ : 'ay pour l'infinitif
Trad: non, je n'ai jamais entendu parler de ce verbe.	Trad: on a pour, on emploie l'infinitif.
H ₃ : elle tient frat	H ₁ : présent de l'indicatif
Trad: on dit elle tient c'est tout.	H ₃ : hahi darna elle nous donne, puis elle aide ...
H ₁ : tient lala matgis tient	Trad: là voilà, on l'a employé ...
Trad: ...tient c'est faux.	H ₁ : les paysages
H ₃ : elle prène, ... elle prend ..., prender verbe?	H ₂ : hih les beaux paysages
H ₁ : elle prener ...	Trad: oui ...
H ₃ : mandirahas halliha tu'tina l'oxygène frat, ensuite, ...	H ₃ : elle aide ... tsa'ad (elle traduit du français en arabe dialectal la proposition "elle aide")..., 'aha tusa'id (elle traduit du français en arabe classique la proposition "elle aide").
Trad: on passe, elle nous donne l'oxygène c'est tout ...	Trad: ...non ...
H ₁ : le bois	H ₁ : 'arraha wal'istirha'
H ₃ : elle me ... elle nous donne	Trad: le repos et la détente.
H ₁ : le bois pour ...	H ₃ : elle aide ...
H ₃ : le bois pour hakka tattaktab le bois	H ₁ : 'assannay nqulu elle est donne un beau paysage
Trad: c'est comme ça que s'écrit le bois?	Trad: attends, on dit ...
H ₁ : hih	H ₃ : darna, donne, donne
Trad: oui	Trad: on a employé donne plusieurs fois.
H ₃ : le bois pour construire des ...	H ₁ : elle fait
H ₂ : des ...	H ₃ : elle nous offre
H ₃ : des immeubles, les meubles mis des immeubles	H ₂ : qasdha elle fait, tmaddanna le beau paysage
Trad: on dit les meubles et non pas des immeubles.	Trad: elle veut dire..., elle nous donne ...
H ₁ : les fr ... les fruits ... légumes ...	H ₃ : elle nous offre ... elle nous offre des beaux paysages, tahdina manazir ... ga (elle traduit du français en arabe dialectal la proposition "elle nous offre des beaux paysages")
H ₃ : les fruits pour	H ₁ : hih
H ₂ : les fruits frat	Trad: oui.
Trad: les fruits c'est tout.	H ₃ : elle nous darna donne bzayad, kifah beaux tattaktab ?
H ₁ : 'u légumes sah sah	Trad: on a utilisé donne plusieurs fois, c'est suffisant, comment s'écrit beaux?
Trad: et les légumes c'est vrai.	
H ₃ : les fruits pour ...	
H ₁ : nourri	
H ₃ : pour nourrir	
H ₁ : hih, pour nourrir, nourrir	

- H₁ : beaux e-a-u
 H₃ : beaux, avec ...
 H₁ : "x"
 H₃ : hatar les beaux paysages
 Trad: parce que nous avons les beaux paysages.
 H₁ : vergule ... paysages ... à la
 H₃ : à la nature, darna nous, nous offre
 tmaddanna 'ahna wamba'ad ndiru ta' la
 nature
 mataslals
 Trad: ... on a fait ... elle nous donne ... ensuite
 on a fait celle de la ... ça ne marche pas.
 H₁ : 'a hih sah, kifah nqulu ... 'andi fikra
 wansitha
 Trad: 'ah: oui, c'est vrai, coment dit-on ...? J'ai
 une idée mais je l'ai oubliée.
 H₃ : 'assannay tsufi darna d'abord, ensuite,
 puis, après
 Trad: attends ...
 H₁ : après, après, après ...
 H₃ : après ... elle tsa'ad 'ala tahsib 'atturba 'ay
 tahmi 'ingiraf 'atturba
 Trad: elle aide à rendre la terre plus fertile,
 plutôt ,elle empêche l'érosion.
 H₁ : hih
 Trad: oui.
 H₂ : hih sah
 Trad: oui, c'est vrai.
 H₃ : wtastaqtab l' 'amtar ... darnaha l'am 'lli fat
 ... elle
 Trad: et la précipitation des pluies ... on l'a fait
 l'année passée.
 H₁ : satti 'la balak 'any na'rafhum wansithum
 bukkul, les verbes rahuli
 Trad: tu sais, je les connais tous, mais je les ai
 oubliés, j'ai oublié les verbes.
 H₃ : elle was ? tastaqtab l' 'amtar kifah?
- Trad: elle quoi? Coment dit-on la précipitation
 des pluies?
 H₁: la pluie, la pluie
 H₃ : la pluie ... hih ... elle aide ...
 H₁ : was aide hadi ?
 Trad: mais c'est quoi aide ça?
 H₃ : elle aide ...
 H₂ : tusa'id 'ala was ?
 Trad: elle aide quoi?
 H₃ : tusa'id 'ala ...
 Trad: elle aide à ...
 H₂ : 'ala 'istiqtah wasih ?
 Trad: à attirer quoi?
 H₃ : 'ala nuzul l' 'amtar
 Trad: la chute des pluies.
 H₁ : pour ... pour les pluies ...
 H₃ : bas tasqut l' 'amtar, elle aide les pluies pour
 tomber, tusa'id lamtar 'ala assuqut (elle traduit
 du français en arabe classique la proposition
 "elle aide les pluies pour tomber ")
 Trad: pour que les pluies tombent,
 Elle écrit : elle aide les pluies ...
 H₁ : pour tomber
 H₂ : pour tombe
 H₁ : tomber
 H₃ : hih pour l'infinitif, pour tomber, d'abord,
 ensuite, puis, après, wmanba'ad ndiru
 vergule, zidi wasih ? darna tmaddanna le
 bois, l'oxygène, les fruits, les beaux
 paysages, la pluie c'est tout
 Trad: oui, nous avons pour, donc c'est
 l'infinitif, ensuite on met une virgule, d'autres
 avantages? On a écrit elle nous donne ...
 H₁ : bzayad ... zidi wahad 'uhra darti ta' l
 'ingiraf ?
 Trad: c'est suffisant, un autre avantage, tu as
 écrit celle de l'érosion?

- H₃ : 'assannay 'assannay, favorise la pluie (en corrigeant : elle efface "aide" et met à la place "favorise").
Trad: attends, attends, ...
- H₁: kifah tfakkartiha ?
Trad: coment tu t'en es souvenu?
- H₃ : d'abord, ensuite, puis, après ...
H₂ : depuis
H₁ : depuis, depuis ndiru virgule frat wankamlu, zidi was ? Pour la terre ... wasih tahsib 'atturba? 'ingiraf 'atturba
Trad: on écrit depuis, virgule c'est tout et on continue, d'autres avantages? Comment dit-on rendre fertile? Erosion?
- H₃ : 'aha satti 'assad l 'ahdar ... yahi tamna' ... murur 'arrimal zahf 'arrimal
Trad: tu sais, le barrage vert, il empêche le passage des sables, l'avancée des sables.
H₁ : hih yahi tasfay 'assad l 'ahdar hadak ...
Trad: oui, tu te souviens du barrage vert?
H₃ : bzayad bzayad qaddah darna wahad, zuz, tlata ...
Trad: ça suffit, ça suffit, combien d'avantages on a fiat, un, deux, trois, ...
H₁ : rab'a, hamsa
Trad: quatre, cinq
H₃ : rab'a, hamsa
Trad: quatre, cinq
H₁ : enfin, enfin
H₃ : hih, enfin, wmanba' 'd ndiru la conclusion
Trad: oui, on dit enfin, ensuite on rédige la conclusion.
H₁ : enfin ... ndiru ...
Trad: enfin ... on dit ...
H₃ : ndiru ... enfin
Trad: on dit ... enfin
H₂ : ndiru je souhaite
- Trad: on écrit ...
H₃ : 'ahaha mazal haga ... enfin wmanba' 'd ndiru ...
Trad: il nous reste encore une chose ... on écrit enfin, par la suite on dit ...
H₁ : lala enfin bassah tgi lhatima w enfin manba' 'ad
Trad: non, non, on écrit enfin, normalement on rédige la conclusion, ensuite, ...
H₃ : lala lhatima ndiru finalement
Trad: non, non, en révisant la conclusion, on emploie finalement.
H₁ : finalement ?
H₃ : enfin ... was ?
Trad: enfin ... quoi?
H₁: dépêche, dépêche ...
H₁ : dépêche 'aw yazrab (elle traduit du français en arabe dialectal le verbe "dépêcher")...dépêchez-vous, dépêche (en faisant un geste avec la main pour expliquer le sens du verbe dépêche : faire vite)
H₃ : 'asbri tsufi ... 'ahbsi ..., ndiru haga 'uhra mandirus hadi, zidi trah wasih ... lfawa 'id ta' 'assagara ? 'addil l'ombre (elle traduit de l'arabe classique au français le mot "ombre").
Trad: attends ...arrête ... on écrit autre chose, on n'écrit pas ça, qu'est-ce qu'on peut ajouter comme bienfaits de l'arbre?
H₁+H₂ : hih sah
Trad: oui, c'est vrai.
H₃ : enfin, elle nous donne ... elle nous donne l'ombre dans ...
H₁ : pour ...
H₃ : l'ombre dans l'été, kifah nqulu lyawm ?
Trad: comment dit-on le jour?
H₂ : le jour

H ₃ : dans le jour ...haute	Trad: attends une minute.
H ₁ : haute	H ₁ : qui est très important
H ₃ : dans l'été, pendant l'été	H ₃ : 'assannay dqiqa, il faut protéger ... les forêts car ... , darna car
H ₁ : pendant l'été	Trad: attends une minute.
H ₃ : pendant l'été yahi hakka tattaktab été ?	H ₂ : was nqulu ?
Trad: c'est comme ça qu'on écrit été?	Trad: comment dit-on ?
H ₁ : hih	H ₃ +H ₁ : parce que
Trad: oui	H ₃ : parce qu'elle ... parce qu'elle est très important ...
H ₃ : wmanba'ad was nqulu ?	H ₁ : 'ahaha, parce qu'elle ...
Trad: qu'est-ce qu'on dit par la suite?	Trad: non, non ...
H ₁ : hlas qunna enfin	H ₃ : parce que ... l'arbre c'est notre environnementet quand nous protège notre ... la ... la
Trad: c'est bon, on adit enfin.	forêt, nous protège notre environnement
H ₃ : nahhiw enfin hadi	H ₁ +H ₂ : hih
Trad: effacez enfin.	Trad: oui.
H ₁ : diri vergule	H ₃ : 'assannay nahhi , l'arbre ... les forêts sont notre ...
Trad: mets une virgule.	Trad: attends, efface ...
H ₃ : hadi vergule, finalement ...	H ₂ : environnement
Trad: c'est une virgule ça, ...	H ₃ : environnement ... 'alli n'isu fih
H ₁ : il ... 'assannay finalement nqulu ... donc finalement, yagib 'ala kull muwatin 'an ... y ... protège ...	Trad: ...dans lequel nous vivons.
Trad: ... attends,... on dit ...il faut que chaque citoyen protège ...	H ₂ : qui ... qui
H ₃ : hih	H ₃ : que nous ...
Trad: oui.	H ₁ : habite
H ₁ : protège cet environnement	H ₃ : vivre, n'isu fih
H ₂ : lhifaz 'alayha min ... min ... lhara 'iq ...	Trad: nous y vivons.
diri ... blakat ydiru fihum ... lhara 'iq	H ₂ : vit dans la
Trad: la protégre de ...de ...des incendies...	H ₃ : que ... nous ..., que ... nous ... , kifah nsarfu vivre ? gir lbarah win sarrafnah
écrit ...des plaques sur lesquelles sont écrit ...les incendies.	Trad: ...comment conjuguer le verbe vivre? On l'a conjugué, hier.
H ₃ : indire ... les feux	H ₁ : v – i – s
H ₁ : finalement, kifah nqulu yagib ?	H ₃ : le verbe vivre, je vis,
Trad: comment dit-on il faut ?	H ₁ : vivons ?
H ₃ : il faut ... finalement, il faut protéger ...	
H ₁ : cet environnement ...	
H ₃ : 'assannay dqiqa	

H₃ : que nous vivons hih, écrit : que nous, dit :
dans lequel nous vivons

Trad: ...oui, ...

H₁ : donc il faut protège

H₃ : donc ... il faut les protège, 'any dart les
forêts

Trad: j'ai déjà utilisé les forêts.

H₁ : 'a hih nsufu les verbes

Trad: 'ah! Oui, on vérifie maintenant les
verbes.

H₃ : employer ... darna les verbes, présent de
l'indicatif, S/V, ADJ/N darnahum,
darnahum

Trad: on a employé les verbes, le présent de
l'indicatif, l'accord S/V/ADJ/N on les a
respecté, on les a respecté.

Groupe : lecture du paragraphe

Groupe N° 9 (I).

I₂ : kifas ? skun 'alli ta'raf thal ?

Trad: comment? Qui sait trouver la solution?

I₁ : les forêts c'est un ... grand place vert

I₂ : 'am yasar / ndiru wahda ?

Trad: ils sont nombreux, on fait une seule?

I₁ : la ndiru les forêts wmanba'ad nqulu gabat

Trad: non, on fait les forêts et par la suite on dit des forêts.

I₂ : il contient ... tahtawi ...

I₁ : direct ? hada mandiru ... ta'rif

Trad: ... c'est tout ce qu'on fait? Une définition.

I₂ : hih, hih, frat

Trad: oui, oui c'est tout.

I₁ : c'est un grand place vert frat ?

Trad: on dit c'est un grand place vert c'est tout?

I₂ : hih il contient beaucoup des arbres

Trad: oui, ...

I₃ : et pour ... les animaux

I₂ : ruhi les forêts

Trad: vas-y ...

I₁ : écrit : les forêts sont

I₂ : les forêts "s" pluriel

I₁ : hahi, grand "s"

Trad: le voilà le "s".

I₂ : hih "s" sont grands ruhi

Trad: oui, on écrit le "s" ... vas-y.

I₁ : places, c – e – s

I₂ : hih ils contient ... 'aha ...

Trad: oui, ils contient, non ...

I₃ : ils walla elles ?

Trad: on dit ils ou bien elles?

I₁ : elles contient ... 'aha ils contient

Trad: ... non ils contient.

I₃ : 'ay les forêts

Trad: ce sont les forêts.

I₂ : hahi elle (en faisant un geste sur le sujet de la P.E)

Trad: le voilà le "elle".

I₁ : elles ...

I₂ : elles was ?

Trad: elles quoi?

I₁ : elle contient ...

I₂ : kifas nqulu ...? elle contient ...

Trad: comment dit-on ...

I₃ : elles ... avec "s"

I₁ : hih ruhi bark (en ajoutant le "s")

Tra: oui, vas-y ...

I₂ : kifah tattaktab contient ?

Trad: comment s'écrit contient?

I₁ : 'labali 'labali , elles contient beaucoup ...

des arbres ... et ... fiha les arbres (elle traduit du français en arabe dialectal la phrase" elles contient beaucoup des arbres")

Trad: je sais, je sais,

I₂ : les arbres wzidi wfiha ... lahur ta' ... la maison de la ...

Trad: ... et quoi encore...celui de ...

I₁ : hih c'est un ...

Trad: oui ...

I₂ : was bina lukan darnaha hna wmanba'ad contient

Trad: mais qu'est-ce qu'il nous arrive, on l'aurait du écrire ici, ensuite on dit elle contient.

I₁ : qutlak, quttili hak bzayad

Trad: je t'ai dit, tu m'as dit comme ça c'est suffisant.

I₂ : normal, normal kamli

Trad: ... continue.

I₃ : kamli, kamli

Trad: continue, continue.

I₁ : elle contient beaucoup des arbres

I₃ : et ... c'est la maison des animaux

- I₂ : et c'est la maison de ..., hih 'aktbi bark e-t,
e-r
Trad: ...oui, écris ...
- I₁ : c'est ...
- I₂ : c apostrophe e-s-t
- I₁ : kamli bark, c'est la ...
- Trad: continue ...
- I₃: lukan darna ... mataslahs et ...la
- Trad: on aurait du faire ...ça ne convient pas ...
- I₂ : deuxième, deuxième
- I₁ : la naktbuha hakka bark
- Trad: non, on l'écrit comme ça.
- I₂ : c'est la deuxième diri chapeau (en désignant
l'accent circonflexe).
- Trad: ... mets un chapeau
- I₁ : deuxième maison
- I₂ : matgis deuxième maison
- Trad: on ne dit pas ...
- I₁ : 'asbri swi
- Trad: attends
- I₃ : diri ...
- Trad: écris.
- I₁ : c'est la ...
- I₂ : nahhi deuxième
- Trad: efface deuxième.
- I₁ : première ndiru première ? Première maison
des beaucoup des animaux
- Trad: ... on écrit première?
- I₃ : hih 'aktbiha
- Trad: oui, écris-la.
- I₁ : c'est la maison de ...
- I₃ : de tout ...
- I₁ : plusieurs
- I₂ : tout, normal
- I₁ : écrit : la maison de tout les animaux
- I₂ : a-u-x
- I₁ : hih 'ani 'labali sauvages, surtout sauvages
- Trad: oui, je sais ...
- I₂ : essaie de montrer à sa camarade
l'orthographe du mot "surtout" puis elle dit :
mana'raf
- Trad: je ne sais pas.
- I₁ : surtout les avantages 'aktbi kifah tattaktab ?
- Trad: ...écris, comment elle s'écrit?
- I₂ : manaktabs, manaktabs o – u – t
- Trad: je n'écris pas, je n'écris pas.
- I₁ : 'ih, kullas les, les ... il me donne, kifah
nqulu tmaddanna ?
- Trad: on a écrit "les" plusieurs fois, ...comment
dit-on elle nous donne?
- I₂ : nous donne
- I₁ : hada bark ? tahtawi ... lasgar ...
- Trad: c'est tout? Elle contient ... les arbres ...
- I₂ : 'aktbiha
- Trad: écris-la.
- I₁ : halli bark tzid swi
- Trad: laisse-la, ajoute d'autres choses.
- I₃ : pour cela ...
- I₂ : 'aha mazal
- Trad: non, pas encore
- I₁ : 'ahaha, ndiru ssa' was tmaddanna lfawa'id
ta'ha, les avantages yahi ? kifah nqulu
... 'andha ?
- Trad: non, non, on parle d'abord des
avantages,...n'est-ce pas? Comment dit-on elle
a?
- I₂ : il nous donne ... le bois, l'oxygène ...
- I₁ : ils ?
- I₂ : nous donne ...
- I₁ : elle ... nous donne ? Elle nous donne ...
- I₂ : hih
- Trad: oui.
- I₃ : elle se donne
- I₂ : 'lah se donne?

- Trad: pourquoi se donne?
 I₃ : hiya
 Trad: c'est juste.
 I₁ : elle ... me donne ... se
 I₃ : wa'lah nous ?
 Trad: pourquoi nous?
 I₂ : rabbi ysahhal was bgitu taktbu 'aktbu
 Trad: vous écrivez ce que vous voulez.
 I₁ : diri bark, nqulu elle me donne
 Trad: écris, on dit ...
 I₂ : elle nous donne ya'ni tmaddanna
 Trad: ... c'est-à-dire elle nous donne.
 I₁ : 'uhzri hnaya point diri point , elle ...
 Trad: regarde ici, écris point ...
 I₂ : nous donne
 I₁ : me ... yahi luhra
 Trad: ... c'est l'autre ...
 I₂ : nous donne
 I₁ : deux "n"
 I₂ : hih
 Trad: oui.
 I₃ : beaucoup
 I₂ : beaucoup ?
 I₃ : plusieurs
 I₂ : elle nous donne le bois, l'oxygène wdiri des points, was rah taktbi ?
 Trad: ... mets des points ... qu'est-ce que tu vas écrire?
 I₁ : hati bark
 Trad: donne-moi.
 I₂ : 'aktbi bal 'azraq , l'oxygène 'assannay tattaktab hak
 Trad: écris en bleu, ... attends elle s'écrit comme ça?
 I₁ : hih
 Trad: oui.
 I₃ : "y"
- I₂ : "y" ?
 I₃ : hih, g – é ... hakka ?
 Trad: oui, ... comme ça?
 I₂ : mana'raf 'lik yahi nti 'alli qa'da
 Trad: je ne sais pas, c'est toi qui es en train d'écrire.
 I₁ : é ...
 I₃ : n - e
 I₁ : n ?
 I₃ : hih n-e
 Trad: oui ...
 I₁ : diri virgule le bois l'oxygène ...
 Trad: mets une virgule ...
 I₂ : et les paysages
 I₁ : hallina man hadik, hiya allahra
 Trad: on passe, c'est la dernière.
 I₂ : 'lah ?
 Trad: pourquoi?
 I₁ : hih, nzidu was tmaddanna ?
 Trad: oui, qu'est-ce qu'elle nous donne enore?
 I₂ : hih, was tmaddanna ? tmaddanna 'attabi'a mliha
 Trad: oui, qu'est-ce qu'elle nous donne? Elle nous donne les beaux paysages.
 I₁ : kifah nqulu tnaqqi lhawa ' ? lahwa tnaqqi lahwa
 Trad: comment dit-on elle nettoie l'air? L'air, elle nettoie l'air.
 I₃ : wasih ? lahwa ?
 Trad: quoi? L'air?
 I₁ : l'air
 I₂+I₃ : lgaw
 Trad: l'atmosphère.
 I₁ : lgaw, hih tnaqqi lgaw, hada huwa qasdi 'ana
 Trad: l'atmosphère, oui, elle nettoie l'atmosphère, c'est ce que je voulais dire.

- I₂ : 'aha ... les bonnes paysages frat
Trad: non, ... c'est tout.
- I₁ : wallah gir 'aha ... tnaqqi lgaw, wasih hiya ?
Trad: je te jure que c'est juste, elle nettoie l'atmosphère, qu'est-ce qu'il y a?
- I₂ : hih tnaqqi lgaw qulihali trah bal frunsi ?
normal kamli normal
Trad: ... dis-moi ça en français?... continue ...
- I₁ : 'ihawsi ...
Trad: cherche-la.
- I₂ : nhawwas 'ana ? ruhi ruhi ... 'aktbi 'ana
mana'rafs
Trad: c'est moi qui vais chercher? Vas-y ... vas-y ... écris, je ne sais pas.
- I₁ : tmaddanna ...
Trad: elle nous donne.
- I₃ : le bois, l'oxygène
- I₁ : lhasab wal ... 'uksigin ? zidu ... frat ?
Trad: le bois et ...? Encore ... c'est tout?
- I₂ : wattabi'a, manzar ..., was qa'da nahdar ?
Trad: et la nature, un paysage ... mais qu'est-ce que je suis en train de dire?
- I₁ : yassamma nqulu ... et, et
Trad: donc on dit ...
- I₂ : hih, 'asbri les bonnes paysages ... , diri ,
diri ...
Trad: oui, attends ... écris, écris.
- I₁ : et ...
- I₃ : les bonnes paysages
- I₂ : was qa'da nahdar ?
Trad: mais qu'est-ce que je suis en train de dire?
- I₁ : les beaux paysages ... les beaux paysages ?
des ... des beaux ? des bonnes ... kima hadi
Trad: ... comme ça.
- I₂ : sufi kifah tattaktab paysage ?
Trad: tiens comment s'écrit paysage.
- I₃ : les abeautés, lgamal
- Trad: ..., la beauté.
- I₂ : wasih les abeautés ? mana'raffas hadi
Trad: qu'est-ce que ça veut dire les abeautés? Je ne connais pas ce nom.
- I₁ : was ma'naha ?
Trad: qu'est-ce qu'il signifie?
- I₃ : lgamal
Trad: la beauté.
- I₁ : hih yassamma tmaddanna ... bonne ...
Trad: oui, c'est-à-dire elle nous donne ...
- I₂ : des bonnes paysages, c'est bon, 'aktbi nti,
'aktbi, c'est la maison de tout
Trad: ... écris, écris ...
- I₁ : écrit : maison de tout (elle relit le texte)
kifah nhafzu 'liha ?
Trad: ... comment dit-on la protéger?
- I₂ : donc, donc il faut protéger, c'est pour ...
- I₁ : madarnas hlas d'abord ?
Trad: on n'a pas employé d'abord.
- I₂ : 'aha mazal
Trad: non, pas encore.
- I₁ : ndir puis ?
Trad: j'écris puis?
- I₂ : 'aha ruhi bark
Trad: non, vas-y.
- I₁ : donc ...
- I₂ : il faut protéger
- I₁ : il ? Il faut protéger
- I₂ : hih il faut protéger
Trad: oui, ...
- I₁ : sufi sarraft lfi'l hih, hih, 'adakahu, mis
msarraff
Trad: tiens, tu as conjugué le verbe, oui, oui il n'est pas conjugué.
- I₂ : d'abord
- I₃ : mataslahs
Trad: ça ne convient pas.

- I₂ : 'lah ? il faut protéger les forêts, wabdaw d'abord wandiru ... mmala was naktbu ?
Trad: pourquoi?... , on commence par d'abord et on écrit... et donc qu'est-ce qu'on écrit?
- I₁ : 'idan 'alayna lmuhafaza 'la ...
Trad: donc il faut que nous protégeons ...
- I₂ : hih, 'ahna darna donc il faut protéger ... c'est pour cela ...
Trad: oui, nous avons écrit ...
- I₁ : kifah nqulu bil'asalib ya rabbi ?
Trad: comment dit-on à travers plusieurs méthodes...?
- I₃ : 'aktbi il faut protéger cette ...
Trad: écris ...
- I₁ : was ma'naha ?
Trad: qu'est-ce que cela veut dire ?
- I₂ : il faut faire ...
- I₁ : par des ... des ...
- I₂ : was habba tquli bal'arbiya ?
Trad: qu'est-ce que tu veux dire en arabe?
- I₁ : bi'iddat 'asalib ... hakka bas nhafzu 'liha, nhafzu 'liha, bituruq minha ...
Trad: à travers plusieurs méthodes ...on peut la protéger comme ...
- I₃ : par beaucoup des ...
- I₁ : 'ani nsitha, nsitha ... des méthodes nhalliwha hakka ba'd
Trad: je l'ai oublié, je l'ai oublié, ... on passe.
- I₂ : hih frat nabdaw d'abord
Trad: oui, on commence par d'abord.
- I₁ : d'abord
- I₃ : les étapes ...
- I₂ : diri hadik was yqululha ? virgule , on doit ...
Trad: écris comment l'appelle-t-on? ...
- I₃ : faire
- I₁ : doit, t ?
- I₂ : doit, o – i - t
- I₁ : t ? hih "t"
Trad: ... oui, avec "t".
- I₃ : faire ...
- I_{1+I₂} : faire ? was habba tquli ? hamalat
Trad: ... qu'est-ce que tu veux dire? Des compagnes.
- I₁ : 'aha tgi hiya 'allahra
Trad: on la laisse à la fin.
- I₃ : 'aha nabdaw biha
Trad: non, on commence avec.
- I₂ : bal'aks
Trad: au contraire.
- I₁ : nabdaw biha ?
Trad: on commence avec?
- I₂ : hih nabdaw biha
Trad: oui, on commence avec.
- I₁ : ndiru hamalat ... ruhi ...
Trad: on écrit des compagnes ... vas-y...
- I₃ : on doit faire ...
- I₁ : faire, on doit faire ... hih faire msarraaf, hih wahad msarraaf wwahad mis msarraaf
Trad: ... oui, faire est conjugué, oui, l'un est conjugué, l'autre non.
- I₂ : doit faire ?
- I₁ : hih ... kima il faut protéger
Trad: oui, comme ...
- I₂ : 'aha masakitas madahlatlis fi muhhi, construire ? mataslahs, construire mataslahs
Trad: non, je ne pense pas, je n'arrive pas à assimiler ..., ça ne marche pas, ... ça ne marche pas.
- I₁ : on doit ... utiliser ?
- I₃ : diri faire
Trad: écris faire.
- I₁ : on doit ... hayya bark
Trad: ... allons-y.

- I₂ : wallah la dahlatli fi rasi le verbe faire bassah diriha
 Trad: je n'arrive pas à assimiler l'emploi du verbe "faire", mais écris-le.
- I₁ : on doit ...
 I₂ : qatlak faire, diri faire
 Trad: elle t'a dit faire, écris-le.
- I₁ : mmalfa ddiriha ?
 Trad: tu as l'habitude de l'employer?
- I₃ : kifah mmalfa ndirha ?
 Trad: comment j'ai l'habitude le l'employer?
- I₁ : mnin gabiha hadi ?
 Trad: d'où est-ce que tu as trouvé ça?
- I₃ : malkurras
 Trad: du cahier.
- I₁ : malkurras hih on doit faire
 Trad: du cahier, oui, ...
- I₃ : des luttes de
 I₁ : bismillah des luttes kifah tattaktab ?
 Trad: au nom du Dieu, comment s'écrit des luttes?
- I₃ : kifah tattaktab ?
 Trad: comment s'écrit?
- I₂ : (elle montre l'orthographe du mot "lutte" à sa camarade)
 I₁ : gatni galta mis hakkak
 Trad: je pense que c'est faux, ça ne s'écrit pas comme ça.
- I₃ : hakka
 Trad: comme ça.
- I₂ : de reboisement (montre comment s'écrit "reboisement" r-e-b-o-i-s-s-e-m-e-n-t)
 I₁ : de reboisement (qui se pronone avec /z/)
 I₂ : de reboisement darti deux "s" watquli reboisement (avec /z/) chaque année pour remplacer les arbres
- Trad: ... tu as écrits deux "s" et tu dis reboisement (avec "z")...
- I₁ : habsi, habsi, habsi
 Trad: arrête, arrête, arrête.
- I₂ : que nous ... coupons, ih sah gumla hiya
 Trad: ...oui, c'est vrai, c'est une phrase bien construite.
- I₁ : gumla hfaztiha man 'assbah ..., lukan darna shar maras
 Trad: une phras que tu l'as apprise dès le matin, ...on aurait du écrire pendant le mois de mars.
- I₂ : wahdaw'asrin maras.
 Trad: le vingt-et-un mars.
- I₁ : wahdaw'asrin maras, écrit : chaque année pour remplacer les arbres ...
 Trad: le vingt et un mars ...
- I₃ : was ma'natha ?
 Trad: qu'est-ce que ça veut dire?
- I₂ : numplasiw les arbres 'alli nahhinahum
 Trad: on remplace les arbres que nous avons arrachés.
- I₁ : remplacer, a, n ?
 I₂ : e-m, remplacer, c-e-r
 I₁ : e-r ?
 I₃ : 'ay pour
 Trad: c'est pour.
- I₁ : les arbres ...
 I₂ : que nous coupons
 I₃ : madahlatlis lراسي لgumla hadi, 'awdihali tras ?
 Trad: je n'arrive pas à assimiler cette phrase, tu peux la répéter?
- I₂+I₂ : ndiru hamalat littasgir bas numplasiw l'asgar 'alli nahhinahum, kuppinahum
 Trad: on organise des compagnes d'aboisement pour remplacer les arbres que nous avons arrachés, que nous avons coupés.

I₁ : n'awdu asgar 'alli nahhinahum, kifah tattaktab coupons ?

Trad: on plante les arbres arrachés, comment s'écrit coupons?

I₂ : 'aw nsarrfu le verbe , la b /c/ qasdi bal "e"

Trad: on doit conjuguer le verbe, non, c un "c", je veux dire avec un "e".

I₁ : nkungiqiwah, o- u- p- n, o-n-s

Trad: on le conjugue ...

I₂ : coupons ...

I₁ : diri o-n-s

Trad: écris o-n-s.

I₃ : "s", kamli l"s"

Trad: ...ajoute le "s".

I₁ : was qulti ?

Trad: qu'est-ce que tu as dit?

I₂ : ensuite, ...

I₁ : écrit : ensuite

I₂ : il faut ...

I₁ : kamli was qasdak, was habba tquli ?

Trad: continue ce que tu veux dire, qu'est-ce que tu veux dire?

I₂ : ensuite, il faut placer des paniers des poubelles pour chaque ... poubelle

I₁ : ndiru ...

Trad: on écrit ...

I₂ : des paniers ... placer

I₁ : hih

Trad: oui.

I₂ : naplasiw des paniers ta' la poubelle bas ygi lhay kamal yarmi w tamma

Trad: on place des paniers de poubelle pour que tous les gens de la cité y jettent.

I₁ : hih mis ytaysuhum fi lard kima ydir ...

ensuite

Trad: oui, on ne jette pas par terre comme fait ...

I₂ : il faut 'ahna darna il faut

Trad: ... on a déjà employé ...

I₁ : ndiru ... il faut ... kamli ...

Trad: on écrit ... continue ...

I₂ : was kunt nahdar, 'asbri 'asbri

Trad: qu'est-ce que je viens de dire? Attends.

I₂ : nsit hadik was tqul bassawiya, ensuite, ...

Trad: j'ai oublié l'idée qui se dit en chaoui ...

I₁ : placer des paniers ...

I₃ : des panneaux

I₂ : 'lah panneaux

Trad: pourquoi panneaux?

I₁ : des panneaux ...

I₂ : 'lah panneaux ? paniers was bik, paniers, paniers

Trad: pourquoi panneaux? On dit paniers, mais qu'est-ce qu'il t'arrive? ...

I₁ : écrit : il faut placer des paniers

I₂ : kifah faut w doit ? mayatqungiqawas ?

Trad: comment s'écrivent faut et doit? On ne les conjugue pas?

I₂ : mayatqungiqawas yahi 'allawwal yatkungiqā wattani 'aha za'ma qaryin

Trad: on ne les conjugue pas, le premier se conjugue et le deuxième non. Soit disant, on est compétentes.

I₂ : il faut placer des paniers, 'labalak kifah tattaktab panier ?

Trad: ...tu sais comment s'écrit panier?

I₁ : mana'raf normalement hakka

Trad: je ne sais pas, normalement c'est comme ça.

I₂ : diri l "s"

Trad: ajoute le "s".

I₁ : des poubelles walla du ?

Trad: on écrit des poubelles ou bien du?

I₂ : des, écrit : poubelles

I₁ : dart 'ana poubelles, (puis elle corrige) ruhi
des paniers de poubelles ...

Tard: moi, j'ai écrit poubelles, vas-y, écris ...

I₂ : pour ...

I₃ : partout

I₂ : partout

I₁ : was ma'naha partout ssa' ?

Trad: que signifie partout d'abord?

I₃ : puis, ...

I₁ : puis, 'aha tgi depuis

Trad: ..., non, on écrit depuis.

I₃ : car

I₂+I₁: aussi ?

I₂ : en plus

I₁ : wa'aydan aussi, hakka ? (elle confirme le
sens de "aussi" en le traduisant de l'arabe
classique au français).

Trad: ... n'est-ce pas?

I₂ : 'a'tini ssa' l'gumla 'alli rah 'addiriha
wmanba'ad nqulu en plus

Trad: donne-moi d'abord la phrase que tu vas
écrire, ensuite, on dit en plus.

I₁ : darna zuz frat

Trad: on a employé seulement deux.

I₂ : hayya bark

Trad: allons-y.

I₁ : aussi ...

I₃ : construire les usines ...

I₁ : hih sah

Trad: oui, c'est vrai.

I₂ : diri en plus ... 'aha aussi hir

Trad: écris, en plus, non aussi c'est mieux.

I₁ : fahmi ruhak

Trad: sois sûre de ce que tu dis.

I₃ : construit des usines

I₂ : construire warrah l verbe ?

Trad: ... où est le verbe?

I₁ : construire, hada kkul makfakas

Trad: et celui là ne t'a pas suffit?

I₂ : kungiqitih, m'a wah kungiqitih ? warrah le
sujet ?

Trad: tu l'as conjugué? Avec quoi tu l'as
conjugué? Où est le sujet?

I₃ : hih qaltanna les verbes ...

Trad: oui, elle nous a demandé d'employer des
verbes.

I₂ : au présent de l'indicatif

I₃ : madarnas hatta verbe

Trad: on n'a employé aucun verbe.

I₁ : darna was bik ?

Trad: si, mais qu'est-ce qu'il t'arrive?

I₂ : hahu il faut, on doit, ...

Trad: les voilà, faut, doit ...

I₁ : hadu kkul makaffawaks

Trad: tous ces verbes ne te suffisent pas?

I₂ : wasi huwa ? lahur le verbe ?

Trad: c'est quoi? L'autre verbe,

I₃ : il faut

I₂ : hahu

Trad: le voilà.

I₁ : darnaha

Trad: on l'a fait.

I₂ : diri, diri construit frat

Trad: écris, écris ... c'est tout.

I₁ : et construit ...

I₂ : des usines loin, de ...de la ville ...pour
éviter les fumées et les gaz

I₁ : aussi construire ... ukifah rah ndir ?

construit ? construit ? i - t ? 'al 'allahhar

Trad: ... et comment je vais faire? Construit
s'écrit i-t à la fin?

I₂ : hih i-t

Trad: oui, i-t.

I₁ : construit les usines ... hakka ?

- Trad: ... comme ça?
- I₂ : loin de la ville, was dahhal hna la ville
falmawdu' ?
- Trad: ... mais quelle relation a la ville avec ce
sujet?
- I₁ : kifah nqulu ...?
- Trad: comment dit-on?
- I₃ : loin de notre forêt
- I₁ : harig lmuhit
- Trad: à l'extérieur de l'environnement.
- I₂ : was dahhal lmuhit hna ? was bikum thaltu ?
Loin de la forêt
- Trad: mais quelle relation a l'environnement
ici? Pourquoi vous mélangez les choses?
- I₂ : hih
- Trad: oui.
- I₁ : ne jeter pas les cigarettes ... les bas
natganbu
- Trad: ... pour éviter.
- I₂ : pour éviter ...
- I₃ : diri ssa' hadi
- Trad: écris d'abord ça.
- I₁ : pour ... kifah tattaktab éviter ?
- Trad: comment s'écrit éviter?
- I₂ : écrit à sa camarade " éviter"
- I₃ : pour éviter ... bal ? à l'infinitif
- Trad: ... avec? ...
- I₁ : hih tabda b "é", écrit : fumés ... e – s ? les
fumés ...
- Trad: oui, elle s'écrit avec "é" comme première
lettre, ...
- I₂ : et les gaz nocifs
- I₃ : nahhi l "s" ta' gaz hadik
- Trad: efface le "s" de gaz.
- I₁ : corrige
- I₂ : 'lah tnahhi l "s", 'ay darat les gaz
- Trad: pourquoi efface-t-elle le "s"? Elle a écrit
les gaz.
- I₁ : sufi 'ana 'alli qa' da ntabba' fiha
- Trad: mais pourquoi je lui écoute?
- I₃ : c'est invariable.
- I₁ : ya sah 'aw saqqad b "z" kifah tattaktab
nocif ? o – u ?
- Trad: 'ah! Oui, nous avons un "z" à la fin, ...
- I₂ : elle écrit sur le brouillon : nosif
- I₁ : hakka 'ay "nosif" (avec /z/)
- Trad: comme ça, on lit "nocif"(avec un "z").
- I₂ : deux "s", 'ati gay tsufi, elle écrit : nocif, la b
"c"
- Trad: ... passe-moi le stylo ...
- I₁ : écrit : nocif
- I₃ : zidi l "s"
- Trad: ajoute le"s".
- I₂ : diri tsufi en plus, hih en plus surveiller ...
- Trad: écris en plus, oui...
- I₁ : dartiha sgira (pour dire que tu as écrit "e"
minuscule)
- I₂ : was bik en plus dartiha bal "o" ? "e", en plus
il faut surveiller
- Trad: mais pourquoi tu as écrit en plus avec un
"o"? ...
- I₁ : n'awdu il faut ba'd ?
- Trad: on réécrit il faut?
- I₂ : surveiller les forêts ...
- I₁ : sur les oiseaux ?
- I₂ : 'assannay seurveiller ...
- Trad: attends ...
- I₃ : kifah surveiller ?
- Trad: que signifie surveiller?
- I₂ : hih t'assiha, ndiru balna 'la ... par des
incendies ?(elle répond à la question en
traduisant le verbe en arabe dialectal).
- I₁ : 'aha nqulu manarmiwas cigarette

Trad: non, on dit :on ne jette pas les cigarettes.

I₂ : hih nahmiwha man l' ihtiraq, surveiller hakka tattaktab ? (voulant montrer comment s'écrit "surveiller")

Trad: oui, on la protège contre les incendies, c'est comme ça qu'on écrit surveiller?

I₃ : e wm'a 'allahhr e-r

Trad: il s'écrit avec "e", ensuite e-r à la fin.

I₂ : les forêts par les incendies ?

I₁ : halli bark les incendies hakka

Trad: on passe, c'est comme ça qu'on écrit les incendies?

I₂ : kamli tsufi et ne jette pas les cigarettes

Trad: continue ...

I₁ : 'aha mis nqulu nhafzu 'liha nahmiwha man ... lhara' iq

Trad: non, on ne dit pas on la protège, on la sauvegarde ...des incendies.

I₃ : nahhi par hadi surveiller les forêts

Trad: efface par, ...

I₁ : nahmiwha mina lhara 'iq wadalika bi'adam ... , kifah nquluha bal frunsi ? wadalika bi'adam ramy ...' assigar mis nqulu nahmiwha man lhara' iq wadalika ...

Trad: on la protège des inendies en ne ...comment dit-on en français? En ne

jetant...pas les cigarettes, on ne dit pas on la protège des incendies en ...

I₃ : pas ...

I₂ : pas des ..., 'lah lhara' iq tgi man 'assagair ?

Trad: ... est-ce que les incendies émanent des cigarettes?

I₁ : comme

I₂ : hay qzaza tadrab fiha 'assams tattahraq ruhi kamli bark kif kif

Trad: tiens, un morceau de vert avec la présence des rayons du soleil devient brulé, vas-y, continue, c'est la même chose.

I₁ : ruhi les forêts par les incendies, ... kifah nqulu ... comme ? ... bil ... ? 'lah comme ?

Trad: vas-y, comment dit-on ...? ... Avec...? Pourquoi comme?

I₁ : hih, matalan ki nabgaw ntaysu ...

Trad: oui, par exemple lorsqu'on veut jeter ...

I₂ : 'ahaha, kamli hakka ba'd

Trad: non, non, continue comme ça.

I₁ : les incendies wmanba'ad et ne projeter ...

Trad: écris les incendies, ensuite, et ne projeter ...

I₂ : ne pas jeter, et ne jette pas, was yqululha hadik lakwagat, lakra'i ...

Trad: comment dit-on les papiers, les bouteilles ...

I₃ : mataslals laqra'

Trad: on ne dit pas les bouteilles.

I₂ : par hadi mahis fi blasatha

Trad: par n'est pas à sa place.

I₁ : à les ... incendies ?

I₂ : à ?

I₁ : pour les incendies ?

I₂ : pour ?

I₁ : 'aha

Trad: non.

I₂ : contre, contre ...

I₃ : jette hakka ? jette hakka ?

Trad: c'est comme ça qu'on écrit jette? C'est comme ça qu'on écrit jette?

I₂ : was tahmi contre ? ruhi bark

Trad: que protège-t-elle? Vas-y.

I₁ : et ne jette pas ... ?

I₂ : hih les cigarettes, 'assannay il faut surveiller les forêts contre les ...'aha

tgi hakka ba'd par les ... pour contre les incendies, hih nsirviyiwha contre lhara 'iq mataslals par ndiru ...

Trad: oui, ...attends ...non, on dit comme ça ... oui, on la surveillance contre les incendies, on ne dit pas par, on écrit ...

I₁ : makans manha, et ne jette pas les ... les cigarettes kifah tattaktab ?

Trad: ce n'est pas vrai ... comment s'écrit les cigarettes?

I₂ : 'assannay (écrit le mot "cigarettes à sa camarade)

Trad: attends.

I₁ : 'labali b "c", 'ay tathallatli f hadi a-u

Trad: je sais avec un "c", je n'arrive pas à distinguer entre ...

I₂ : ruhi kima 'agbatak

Trad: écris ce qui te plait.

I₁ : écrit : siga

I₃ : "c" ay "c", wasi hadi

Trad: écris "c", c'est quoi ça?

I₁+I₂ : b "c" ?

Trad: avec un "c".

I₃ : b "c" hih

Trad: avec un "c", oui.

I₂ : 'ay qawya fal frunsi

Trad: elle est très compétente en français.

I₁ : contre ...et ne jette pas les cigarettes bzayad

Trad: ... c'est tout.

I₁ : finalement, je souhaite que nous ...

I₂ : finalement la forêt est très important dans la vie ... l'insan

Trad: ... pour l'homme.

I₁ : voila fi hayalu

Trad: ... dans son imaginaire.

I₂ : 'assannay finalement, la forêt est ...

Trad: attends ...

I₃ : 'aha 'assannay ... enfin ...

Trad: non, attends.

I₂ : enfin was finalement

Trad: enfin, ce n'est pas finalement.

I₁ : enfin mandirus finalement 'aha

Trad: on écrit enfin, on ne dit pas finalement.

I₁ : was fiha ? was kayn bark ?

Trad: que contient-elle? Mais qu'est-ce qu'il y a?

I₁ : was habba tquli ?

Trad: qu'est-ce que tu veux dire?

I₂ : was habba tahdri ? quli bark lasta bassawiya

Trad: qu'est-ce que tu veux dire? Parle même en chaoui.

I₃ : 'asbri ...

Trad: attends.

I₃ : préserver cette richesse

I₁ : ndiru ssa' finalement, c'est un important dans la vie, wmanba'ad ndiru was qa'da tahdri nti, parce que ... was qulti nti ?

Trad: on écrit finalement d'abord, ensuite, on dit ce que tu viens de dire maintenant, ... ce que tu as dit?

I₂ : 'aha gumlatha 'allawla

Trad: non, on écrit d'abord sa phrase.

I₁ : wmanba'ad ndiru parce que ? ruhi was ndir ? finalement was hankammal ?

Trad: ensuite, on écrit parce que? Vas-y, qu'est-ce que je vais écrire? ... qu'est-ce que je vais continuer?

I₃ : finalement il faut préserver cette richesse.

I₁ : was ma'naha ? was taqdsi biha ?

Trad: que signifie-t-elle? Qu'est-ce que tu veux dire?

I₂ : nahmiw ... finalement, ta'rfi kifah tattaktab ?

Trad: on protège ...tu sais comment elle s'écrit?

I ₁ : écrit : finalement	Trad: je t'ai dit,..., non, c'est faut.
I ₃ : il faut ...	I ₁ : 'aktbi cigarettes
I ₁ : il faut ... 'aha darnaha ... trois ...	Trad: écris ...
Trad: ... non, on le fait ...	I ₂ : ciga ... warrahat l "a" ?
I ₂ : sufi sufi 'assannay, je souhaite que chaque	Trad: ... où est le "a"?
personne préserve les forêts car il est très	I ₃ : sufi hna was katbat.
important dans la vie,	Trad: vois ce qu'elle a écrit ici.
Trad: tiens, tiens, attends,	I ₁ : h
I ₁ : natmanna ...	I ₂ : ruhi
Trad: nous souhaitons ...	Trad: vas-y.
I ₃ : kifah nqulu ... ?	I ₃ : zidi l "e"
Trad: comment dit-on ...?	Trad: ajoute le "e".
I ₁ : mliha tkun fiha kalimat la richesse	I ₁ : 'ay a-i-t 'lah l "e" ? Que chaque personne
Trad: c'est bien d'utiliser le mot richesse.	préserve les forêts parce que ...
I ₂ : je souhaite que chaque personne soit ..., hih	Trad: on l'écrit a-i-t, pourquoi le "e"?
... les forêts, préserve les forêts, walla	I ₃ + I ₃ : car, car hih
protège les forêts ... kamli ... car ... car elle	Trad: ... oui.
est très ...	I ₃ : car ... elle est ... un grand richesse
Trad: ...oui ... ou bien ... continue ...	I ₁ : car elle est très important dans la vie
I ₁ : je souhaite	I ₂ : hih fukkina man richesse hadi madahlatlis
I ₃ : hih	lrasl hlah
Trad: oui.	Trad: oui, on passe, je n'arrive pas à assimiler
I ₂ : kifah tattaktab souhaite ?	cette idée.
Trad: comment s'écrit souhaite?	I ₃ : ruhi
I ₁ : 'aha mis...	Trad: vas-y.
Trad: non, ce n'est ...	I ₃ : 'aktbi car elle est ...
I ₃ : s-e-o-u ...	Trad: écris ...
I ₁ : e-o-u ?	I ₁ : car was, car ...
I ₁ : je souhaite hakka a-i-t	Trad: car quoi? ...
Trad: c'est comme ça qu'on écrit souhaite a-i-t.	I ₂ : car elle est très important
I ₃ : mis hakka, hakka hahi	I ₁ : frat
Trad: ce n'est pas comme ça, tiens, comme ça.	Trad: c'est tout.
I ₁ : e-o-i ?	I ₂ : frat hih
I ₃ : 'almuhim 'aktbuha kima bgitu	Trad: c'est tout, oui.
Trad: l'essentiel, vous l'écrivez comme vous	I ₁ : écrit : elle très important dans la vie
voulez.	I ₂ : point final
I ₁ : qutlak e-o-i makans manha	I ₁ : ciga ...

J₃ : diri l "s"

Trad: ajoute le "s".

Groupe : lecture du texte.

Groupe N° 10 (J):

J₃ : bah nabdaw ?

Trad: comment va-t-on commencer?

J₁ : la forêt est très importante dans la vie ?

J₃ : diriha , 'assannay, assannay ndiruha swi hir
, la forêt est très

Trad: écris-la, non, attends, attends on réfléchit
à une autre phrase mieux que celle-là ...

J₁ : important

J₃ : importante

J₁ : la forêt est très importante ... dans la vie

J₂ : des êtres humains, dans la vie des êtres
humains.

J₁ : dans la vie c'est tout

J₂ : dans la vie de l'être humain, fihayat lka
'inat lhayya

Trad: ..., dans la vie des êtres vivants.

J₁ : 'aha ha

Trad: non, non.

J₃ : dans la vie des êtres humains

J₁ : nziduha ?

Trad: on l'ajoute?

J₃ : dans la vie, c'est tout, il...

J₁ : fiha ... parce que elle ... parce qu'elle a
plusieurs avantages ... plusieurs avantages sur.

Trad: elle contient ...

J₃ : hayya nkamlu ssa', elle se compose ...,
'assannay ndiru gumla , elle se compose des
arbres

Trad: on continue d'abord, ... attends, on
construit une phrase ...

J₁ : elle ...

J₂ : se s - e

J₃ : se kima hakka, tattaktab hakka

Trad: c'est comme ça qu'on écrit se.

J₁ : écrit : elle se compose, des arbres, ...

J₂ : et des plantes

J₃ : et des animaux ...

J₁ : ndiru vergule wamba'ad et

Trad: on met une virgule, ensuite ...

J₃ : des animaux, diru vergule, l'air pur ...

Trad: ... mettez une virgule ...

J₁ : l'air pur ?

J₃ : hih, l'air pur, hak tattaktab "u" wamba'ad
"e", et ... et les beaux paysages

Trad: oui, c'est comme ça que s'écrit un "u"
ensuite un "e" ...

J₁ : écrit : l'air pur et les beau paysage

J₃ : elle va donne ...

J₂ : elle me donne ... elle me donne ssa'

Trad: ... on écrit elle me donne d'abord.

J₃ : 'assannay ssa'

Trad: attends.

J₂ : elle me donne plusieurs des avantages.

J₁ : elle a ... plusieurs ... 'aha 'asbri

Trad: non, attends.

J₃ : mis kima hak, dans la forêt a plusieurs
avantages

Trad: ce n'est pas comme ça ...

J₁ : elle a direct, mandirus la ...

Trad: on n'écrit pas ... non ...

J₃ : 'aha mandirus sur

Trad: on n'écrit pas sur.

J₁ : elle a plusieurs avantages

J₂ : wamba'ad 'aktbi d'abord

Trad: ensuite écris d'abord.

J₁ : écrit : elle a plusieurs avantages

J₂ : d'abord

J₃ : plusieurs avantages bal "s"

Trad: plusieurs avantages s'écrit avec un "s".

- J₁ : elle a plusieurs avantages
 J₃ : mis majuscule
 Trad: on n'écrit pas d'abord avec une lettre majuscule.
 J₂ : d'abord, normalement tgi man
 Trad: normalement on écrit d'abord ici.
 J₁ : elle a plusieurs avantages, avantages ndiru majuscule, hih hak
 Trad: ... on écrit avantages avec majuscule, oui, comme ça.
 J₃ : a, hsabt plusieurs avantages que
 Trad: ah! J'ai cru ...
 J₁ : d'abord, ... elle me donne l'oxygène et diminuer le CO₂.
 J₃ : 'aha 'assannay elle prend, hak prend
 Trad: non, attends ... comme ça prend.
 J₁ : écrit : elle prend les gaz carboniques
 J₃ : gaz carbonique avec "s"
 J₂ : et donne l'oxygène
 J₁ : prend les gaz carboniques et nous donne
 J₃ : elle nous donne
 J₁ : me donne mis nous
 J₃ : tmdlak lik frat wathallina hna ?
 Trad: elle te donne à toi seule, et nous?
 J₂ : deux "n", elle me donne ... l'oxygène
 J₃ : nous, nous 'ay hadi, écrit : nous
 Trad: ... c'est nous ...
 J₁ : me donne, elle me donne, halli bark elle me donne
 Trad: ... ce n'est pas grave ...
 J₃ : 'aha , diri elle nous donne , tmdlak lik frat
 Trad: non, écris ... elle te donne à toi c'est tout.
 J₁ : elle me donne l'oxygène
 J₂ : comme ...
 J₃ : elle nous donne l'oxygène qu'on le respire
 J₂ : 'a hih
 Trad: ah! Oui.
- J₁ : sufi elle nous donne l'oxygène comme ...
 Trad: tiens ...
 J₂ : qu'on respire
 J₁ : comme ... comme walla qu'on ?
 Trad: on dit comme ou bien qu'on?
 J₃ : hakka qu'on le respire
 Trad: c'est comme ça qu'on écrit qu'on le respire.
 J₁ : "a" walla "o"
 Trad: avec un "a" ou bien un "o".
 J₃ : o, diri apostrophe , respire kifah yattaktab ? kifah yatsarra ? respire ?
 Trad: avec un "o", mets une apostrophe, comment écrit-on respire?comment le conjuguer? ...
 J₁ : respire
 J₂ : mis qu'on le respire
 Trad: on ne dit pas qu'on le respire.
 J₁ : 'aha qu'on le respire , 'ahna sarrafnah
 Trad: non, on dit qu'on le respire, on l'a conjugué.
 J₃ : hih sah, respire 'aw respirer le verbe, yassamma respire ...
 Trad: oui, c'est vrai, respirer c'est l'infinitif, donc on dit respire.
 J₁ : qu'on le respire frat
 Trad: on écrit qu'on le respire c'est tout.
 J₃ : hatti l "e", 'ani nsit hlas
 Trad: efface le "e", j'ai oublié complètement.
 J₂ : normalement matgis respire
 Trad: normalement respire c'est faux.
 J₃ : respire ? diri respire, puis
 Trad: ... écris respire ...
 J₂ : diri ...
 Trad: écris ...
 J₁ : diminuer ...
 J₃ : diri nuqta, manhaq nuqta warg' i lasstar

- Trad: mets un point, normalement, on met un point et on revient à la ligne.
- J₁ : puis, diminuer le CO₂
- J₃ : hih
- Trad: oui.
- J₁ + J₂ : hih, 'ahna darnaha
- Trad: oui, on l'a fait.
- J₂ : me donne ...
- J₁ : kifah nqulu ... tagdab, tagdab ? tagdab l 'amtar, puis elle ...
- Trad: comment dit-on elle attire ...attire? Attire les pluies ...
- J₃ : 'aha , 'assannay diri ...
- Trad: non, attends écris ...
- J₁ : elle me donne le bois et le fruit
- J₂ : qui fabriquer plusieurs ...
- J₁ : 'aha mis ...
- Trad: non, ce n'est pas ...
- J₃ : il me donne ...
- J₁ : elle, elle nous donne
- J₂ + J₃ : le bois
- J₃ : les fruits
- J₁ : les fruits, ...'aha 'ay mis hakdak , la forêt , lgaba , 'ay (plutôt) l 'asgar 'alli tmaddanna les fruits, lgaba tmaddanna les fruits ?
- Trad: ... non, ce n'est pas comme ça ... la forêt, plutôt les arbres sont eux qui donnent les fruits, la forêt, donne-t-elle les fruits?
- J₃ : hih sah
- Trad: oui, c'est vrai.
- J₁ : you are very intelligent
- Trad: tu es très intelligente.
- J₃ : I am lod, puis elle nous donne avec son bois ..., ave le bois, aha assannay
- Trad: (à revoir ?), ... non, attends.
- J₁ : 'asbru nkawnu gumla wamba'ad ...
- Trad: attendez, on va construire une phrase ensuite ...
- J₃ : efface "elle nous donne"
- J₂ : 'lah ?
- Trad: pourquoi?
- J₃ : puis, avec , avec le bois de ses arbres
- J₁ : des ? des , des mis de
- J₂ : de , de ses arbres
- J₃ : de, de, ... on fabrique ...
- J₂ : plusieurs matériels
- J₃ : 'aha
- Trad: non.
- J₂ : plusieurs matériels comme les armoires ...
- J₁ : 'aha , on fabrique plusieurs des ... des choses
- Trad: non, on dit ...
- J₂ : 'aha was bik diri des armoires ...
- Trad: non, qu'est-ce qu'il t'arrive? Ecris ...
- J₁ : avec le bois de ses arbres, on fabrique plusieurs ...
- J₂ : hih plusieurs matériels, diri plusieurs wma'ad diri ...comme, ndiru comme des armoires ... w ...
- Trad: oui, ... écris plusieurs ensuite écris ... comme, on écrit comme ... et ...
- J₃ : ndiru comme les meubles, diri comme les meubles frat
- Trad: on écrit comme ... écris ... c'est tout.
- J₁ : plusieurs ...
- J₃ : plusieurs matériels
- J₂ : qu'est-ce que ça veut dire meuble ?
- J₃ : les meubles lahwayag ta' alluh
- Trad: ... les objets fabriqués en bois.
- J₁ : mata'rfis les meubles ? ya'ib 'assum
- Trad: tu ne sais pas c'est quoi les meubles? C'est honteux de ta part.
- J₃ : plusieurs meubles diri meubles

Trad: ... écris ...

J₁ : plusieurs meubles, ensuite ...

J₃ : diri nuqta wdiri ensuite bal majuscule

Trad: mets un point final et écris ensuite en majuscule.

J₁ : sufi hadik laktiba thabbal, ensuite avec ses arbres ..., 'aha tmaddanna les fruits

Trad: tiens, comme est belle mon écriture! ... non, elle nous donne les fruits.

J₂ : 'aha lgaba matmaddas les fruits

Trad: non, la forêt ne donne pas les fruits.

J₁ : les arbres me donnent, avec son arbre...

J₂ : diri elle me donne un beau paysage

Trad: écris ...

J₁ : ensuite ...

J₃ : ensuite, diri vergule, elle ...

Trad: ... mets une virgule ...

J₁ : ahna darna elle ?

Trad: on a déjà employé elle?

J₃ : diri elle bark

Trad: écris un autre elle.

J₁ : darnaha

Trad: on l'a fait.

J₃ : ensuite, elle me donne

J₂ : les beaux paysages, une beauté, hakka tattaktab

Trad: ... c'est comme ça qu'on écrit une beauté.

J₁ : hih, ça est, ça est beauté ..., elle donne, elle me donne ...

Trad: oui, ...

J₃ : elle donne une beauté à la nature

J₁ : écrit : elle donne une beauté à la nature

J₃ : kifah nqulu 'ingiraf ?

Trad: comment dit-on érosion?

J₁ : 'ahna qrinaha lbarah ?

Trad: on l'a déjà étudié, hier.

J₂ : 'ingiraf ?

Trad: érosion?

J₃ : diri

Trad: écris ...

J₁ : en plus ...

J₂ : kifah nqulu 'ingiraf ?

Trad: comment dit-on érosion?

J₃ : elle protège, elle protège la terre, makan lah ndiru contre was

Trad: ... ce n'est pas la peine de dire contre quoi.

J₁ : tagdab ...

Trad: attire ...

J₂ : l' amtar

Trad: les pluies.

J₁ : hih hawsi 'liha

Trad: oui, cherche-la.

J₃ : 'assannay naqraha , prend balak b "d" , 'aha hatti hadi

Trad: attends, je vais le lire, prend s'écrit peut être avec un "d", non, ce n'est pas comm ça.

J₁ : "d" à qu'on

J₃ : prend , prend , tattaktab kima hakka prend

Trad: c'est comme ça qu'on écrit prend.

J₁ : prend ?

J₃ : prend, hadi hiya

Trad: prend c'est comme ça qu'on l'écrit.

J₁ : marra hiya alli qatli b "t", Oumaima b "t" ?

Trad: c'est elle qui m'a dit avec un "t", Oumaima, on l'écrit avec un "t"?

J₂ : b "d"

Trad: avec un "d".

J₃ : 'ay b "d" subhan 'allah

Trad: mon Dieu! Avec un "d".

J₁ : b "d" hahi (elle corrige "prent")

J₂ : diri la pluie

Trad: écris ...

- J₁ : kifah nsaksi 'assihha ?
 Trad: comment? Je pose la question à l'enseignante?
 J₃ : diri 'assannay nqullak , 'lah mandirus elle protège la terre contre les grands pluies
 Trad: écris, je vais te dire, pourquoi on n'écrit pas ...
 J₁ : 'aha , elle protège la terre contre
 Trad: non, ...
 Groupe : (relit le sujet de la P.E)
 J₃ : kamli
 Trad: continue.
 J₁ : brutagha mal 'amtar, et favorise la pluie ?
 Trad: elle la protège des pluies ...
 J₃ : hih
 Trad: oui.
 J₁ : et favorise kifah tattaktab ? v, v, ...
 Trad: comment s'écrit favorise? ...
 J₃ : hakka
 Trad: comme ça.
 J₁ : favourise
 J₃ : diri nuqta ssa'
 Trad: mets d'abord un point.
 J₁ : point final, matzidis taqrayha
 Trad: ... ce n'est pas la peine de la lire.
 J₂ : finalement
 J₁ : 'ahaha, mazal, et favorise les pluies, ...
 zidu nadkru situation finale
 Trad: non, non, pas encore ... on ajoute ...
 J₃ : diri ...
 Trad: écris ...
 J₁ : finalement bark
 Trad: écris finalement.
 J₃ : elle ...
 J₁ : bzayad bzayad
 Trad: c'est suffisant, c'est suffisant.
 J₃ : elle est la maison de plusieurs animaux.
- J₁ : hih, écrit : elle est la maison
 Trad: oui.
 J₂ : de plusieurs
 J₁ : 'aha plusieurs kattarna manha
 Trad: on a employé plusieurs pas mal de fois.
 J₃ : la maison de ... des animaux
 J₁ : la maison des animaux
 J₃ : la maison des différents animaux, 'assannay durk naktablak
 Trad: ... attends, je vais te montrer comment l'écrire.
 J₁ : 'ani na'raf
 Trad: je sais.
 J₃ : ta'rfiha ? tattaktab deux "f"
 Trad: tu sais? Il s'écrit avec deux "f".
 J₂ : 'ani quttalha deux "f"
 Trad: je lui ai dit deux "f".
 J₃ + J₂ : différents animaux
 J₁ : c'est bon, c'est bon ?
 J₃ : 'amsi, 'amsi nzidu swiyya
 Trad: non, non, on ajoute d'autres avantages.
 J₁ : bzayad 'a Oumaima, c'est bon darna kullas, finalement, il est nécessaire de le reboisement ...
 Trad: Oumaima! C'est suffisant ... on a tout fait ...
 J₃ : makans fa 'ida 'uhra ya'ni ?
 Trad: il n'y a pas un autre avantage?
 J₁ : darna sufi l'oxygène ...
 Trad: tiens, on a fait ...
 J₃ : darna l'oxygène, wdarna la beauté, wdarna les animaux, wdarna le bois w la terre ...
 bzayad
 Trad: on a écrit l'oxygène, la beauté, les animaux, le bois la terre ..., c'est suffisant
 J₁ : finalement ... enfin walla finalement ?
 Trad: ... on écrit enfin ou bien finalement?

- J₂ : ndiru un appel ?
 Trad: on lance un appel?
- J₁ : ndiru souhaite walla demande ? walla ...
 J₃ : 'assannay nqullak haga , kifah ndiru ...
 enfin , je ... enfin , on deman...
 Trad: attends, je te dis une chose, comment dit-on ...
 J₁ : 'assannay tsufi ...
 Trad: attends ...
 J₃ : 'assannay na'tilak ana lhatima wqulili mliha walla la ? enfin on demande ...
 Trad: attends, je vais te donner la conclusion et dis-moi si c'est juste ou non? ...
 J₁ : à tous les hommes
 J₃ : à tous les hommes, à tous les êtres humains
 J₁ : enfin, on demande à tout les êtres humains pour ... de la protéger, de la protéger ... sufi ..., finalement, je demande à tout les êtres humains de la ... à la protéger ?
 J₃ : à protéger le forêt ...
 Trad: ... tiens ...
 J₁ : la forêt parce qu'elle ... kifah nqulu nazaran lilfawa 'id ta'ha ? finalement hlas, écrit : finalement, je 'ana 'alli 'atlub ?natlbu
 Trad: ...comment dit-on vu ses avantages ... ?
 On dit finalement,... c'est moi qui demande?
 On demande.
 J₃ : on demande
 J₁ : écrit : on demande
 J₃ : diri vergule ssa' wasi hadi ?
 Trad: mets d'abord une virgule, c'est quoi ça?
 J₂ : mis hna, hna, on demande à tous les gens
 Trad: ce n'est pas nous, nous ...
 J₁ : on demande à tous les êtres humains
 J₂ + J₃ : les êtres humains
 J₃ : 'annutq ta'ha hir lfrunsi
- Trad: le français est plus facile dand la prononciation que dans l'écriture.
 J₁ : hih
 Trad: oui.
 J₃ : mis kima laktiba, wa'lah hadi hak ? (en parlant de "H" majuscule de humains)
 Trad: ce n'est pas come l'écriture ...
 J₁ : halliha bark wtabda Oumaima ta'dal
 Trad: laisse-le, et Oumaima commence à rectifier.
 J₃ : 'assannay tsufi
 Trad: attends.
 J₁ : halliha bark labas 'liha, tban "A" matbanas "H"
 Trad: laisse-le, on dirait un "a", ce n'est pas un "h".
 J₃ : de protéger ...
 J₁ : de protéger la forêt
 J₃ : protéger
 J₁ : 'aha nsarfuh ? on
 Trad: non, on le conjugue?...
 J₃ : de protéger, 'ahna darna de
 Trad: on dit de protéger parce que nous avons de.
 J₁ : hih lazam tgi m'a allahhar e-r , à l'infinitif
 Trad: on doit écrire protéger à la fin e-r, c'est l'infinitif.
 J₃ : 'assannay nzidu kalma 'uhra , qsira 'ahhar
 Trad: attends, on ajoute un autre mot, c'est très court.
 J₁ : je souhaite ...
 J₃ : 'aha
 Trad: non.
 J₂ : demande wamba'ad appel ? mataslahs
 Trad: on leur demande ensuite on lance un appel? Ça ne convient pas.
 J₃ : demande huwa je souhaite

Trad: demande veut dire souhaite.	Trad: attends, je vais te dire ...
J ₁ + J ₃ : normal	J ₁ : hih
J ₁ : natlbu manhum ydiruha wnatmannaw	Trad: oui.
ylabbiwana hada ... yassamma demande ta'na	J ₃ : 'aha 'assannay car quand protège ...
Trad: on leur demande de protéger la forêt et on	Trad: non, attends ...
souhaite qu'ils répondent à ce souhait ... c'est-à-	J ₁ : 'asbri ssa'
dire notre demande.	Trad: attends.
J ₂ : was tatmannay ? je souhaite ...	J ₃ : 'aktbi tsufi car
Trad: qu'est-ce que tu souhaites? ...	Trad: écris ...
J ₁ : je souhaite ...	J ₁ : 'assannay, finalement ...
J ₃ : 'assannay ndiru je souhaite	Trad: attends, ...
Trad: attends on écrit ...	J ₃ : car diri car quand kima hadi
J ₁ : je souhaite waskti	Trad: écris car, quand s'écrit comme ça.
Trad: on dit je souhaite et on s'arrête.	J ₁ : q-u-a-n-d
J ₃ : na'rfu gir je souhaite	J ₃ : quand la protège, quand on la protège diri
Trad: on connaît je souhaite c'est tout.	on sgira hna
J ₁ : 'asbri badli lfikra , finalement, on demande	Trad: ... écris on en miniscule.
à tous les êtres humains de protéger la forêt, je	J ₁ : on va ...
souhaite ... mana'rafs n'abbar	J ₃ : on protège tout ... on va protéger, on
Trad: attends, change l'idée, ... je ne sais pas	protège tout l'environnement
m'exprimer.	J ₁ : aha
J ₃ : diri nuqta	Trad: non.
Trad: mets un point.	J ₃ : ki nahmiwaha nahmiw kull ... luhra ... lbi 'a,
J ₁ : wasi huwa, narga' lasstar ?	diri bark
Trad: qu'est-ce qu'il y a? je reviens à la ligne?	Trad: quand on la protège, on protège tout ...
J ₃ : 'arg'i lasstar (relit le paragraphe)	l'environnement, écris.
Trad: reviens à la ligne.	J ₁ : bas'a, bas'a
J ₁ : 'arf'i swi sutak	Trad: c'est mauvais, c'est mauvais.
Trad: lève un peu ta voix.	J ₃ : 'assannay 'aktbi bark , saybi man yaddak
J ₂ : et garder toujours les milieux	Trad: attends, écris, lâche de ta main.
J ₃ : kifah nqulu ... ?	J ₁ : car quand on la protège, on garde la
Trad: comment dit-on ...?	propreté de ...
J ₁ : aha	J ₃ : 'idiri bark on protège
Trad: non.	Trad: écris ...
J ₃ : 'assannay nqullak, on demande à tous les	J ₁ : écrit : on protège tout l'environnement
êtres humains de protéger la forêt pour garder	J ₃ : nuqta
notre environnement	Trad: point final.

J₂ : lit le texte

Groupe N° 11 (k):

K₃ : was nabdaw ? f la forêt ?

Trad: comment va-t-on commencer? Par la forêt?

K₁ : nabdaw la forêt c'est ... c'est pas, ndiru hiya ba'd alli quttanna ... lmuqaddimah

Trad: on commence et on dit ..., comme introduction, on écrit la même introduction qu'elle figure sur le sujet.

K₃ : hih

Trad: oui.

K₁ : c'est pas seulement 'aktbi

Trad: ... écris.

K₂ : la forêt ...

K₃ : c'est ... was ndir ?

Trad: ... qu'est-ce que je vais écrire?

K₁ : c'est pas seulement les grands

K₃ : écrit : la forêt s'est pas seulement les grands

K₁ : des , des , des grandes

K₃ : des ?

K₁ : 'aktbi des, des grandes arbres diri fasila, c'est un ... diri apostrophe, c'est un environnement qui offre ...

Trad: écris ..., mets une virgule, ...mets une apostrophe, ...

K₃ : qui offre de ... des avantages

K₁ : qui offre diri deux "f", qui offre un maison à beaucoup e – a – u des animaux

Trad: écris offre avec deux "f", ...

K₃ : durk ... wamba'ad ?

Trad: maintenant ... et quoi d'autres?

K₁ : relit le sujet de la production écrite, 'aktbi diri haga

Trad: ... écris quelque chose.

K₂ : diri il faut ça ...

Trad: écris ...

K₃ : saqdat lmuqaddma

Trad: on a terminé avec l'introduction.

K₁ : 'aktbi la forêt ...

Trad: écris ...

K₃ : ndiru ...

Trad: on écrit ...

K₁ : pour cela il faut la protège, 'aha mazal 'ay qatlak les avantages mis la protéger

Trad: ... non, pas encore, elle nous a demandé de parler des avantages et non pas comment la protéger.

K₃ : was ndiru ?

Trad: qu'est-ce qu'on va écrire?

K₁ : diri point hna ndiru l'ard diri nuqta durk nqullak, la forêt c'est un endroit très important ...

Trad: mets ici un point et entame le

développement, mets un point et je vais te dire, ...

K₂ : dans

K₁ : pour les êtres vivants

K₃ : nzid "s" ?

Trad: j'ajoute un "s"?

K₁ : il offre ... beaucoup de choses, elle, elle, diri fasila elle offre beaucoup de choses d'abord, ... was twaffar ?

Trad: ...mets une virgule ... qu'est-ce qu'elle offre?

K₃ : ndiru lahur ta' les arbres, kifah ?

Trad: on parle des arbres, comment?

K₂ : ndiru ... ne coupe pas les arbres

Trad: on écrit ...

K₃ : 'aha

Trad: non.

K₁ : hhadik 'ay par ..., hadik 'ay protéger kifah tahkmi

Trad: ça c'est ... ça c'est comment protéger.

K₂ : bas tmaddanna l'oxygène

Trad: pour qu'elle nous donne l'oxygène.

K₁ : hadu 'am des avantages ya 'ni lfawa' id ta'ha

Trad: ce sont des avantages c'est-à-dire ses bienfaits.

K₃ : hih ndiru ... les arbres ... tmaddanna

Trad: oui, on dit ... les arbres ... nous donnent.

K₁ : d'abord, il me donne ... il me donne ... elle, elle, elle me donne

K₂ : 'aktbi majuscule

Trad: écris en lettre majuscule.

K₁ : elle me donne le bois pour ... fabriquer ... des immeubles

K₃ : écrit : elle me donne le bois pour fabriquer les meubles

K₁ : comme ... les tables ...

K₂ : les chaises

K₁ : diri tlat niqat ... nuqta , puis ...

Trad: mets trois points ... un point ...

K₃ : les arbres, ... was ymaddu les arbres ? bon paysage

Trad: ... que donnent les arbres? ...

K₁ : kifah nqulu tahkam ?

Trad: comment dit-on elle tient?

K₂ : 'ah

Trad: quoi?

K₁ : yahkam , zidi haga 'uhra

Trad: il tient, ajoute quoi d'autre?

K₃ : ndiru manazir

Trad: on dit qu'elle nous donne des paysages.

K₁ : 'ah ? L'homme ?

Trad: quoi? ...

K₃ : ndiru manzar, manzar

Trad: on écrit paysage, paysage.

K₂ : 'almazhar, paysage

Trad: l'aspect, ...

K₁ : elle donne ..., il donne

K₃ : elle

K₁ : il présente un ...

K₃ : écrit : elle ...

K₁ : elle présente un, ... une belle paysage pour ... pour calmer ...

K₃ : was qult ? écrit : calmé

Trad: qu'est-ce que tu as dit? ...

K₁ : pour calmer ..., 'aha calmer e-s 'ay plutôt e-r 'aktbi et reposer

Trad: calmer ... avec e-s, plutôt e-r, écris et reposer.

K₂ : was ma'natha reposer ?

Trad: qu'est-ce que ça veut dire reposer?

K₁ : 'arraha ... wal 'itmi 'nan, reposer hakka ba'd , diri nuqta, fa 'ida 'uhra

Trad: le repos et le bien être, ... comme ça, mets un point, un autre avantage.

K₂ : 'aktbi ssa' ensuite

Trad: écris d'abord ensuite.

K₃ : kifah nqulu 'azzill ?

Trad: comment dit-on l'ombre?

K₁ : l'ombre, wasih ?

Trad: ... quoi?

K₂+K₁ : l'ombre

K₁ : il nous offre elle nous offre

K₂ : maddirus puis ? 'ay ensuite

Trad: vous n'allez pas écrire puis? ...

K₁ : 'aha elle nous offre ... , nahhi trah haddak o – u – s , elle nous offre l'ombre

Trad: non, ... enlève ta main ...

K₃ : l'ombre, l' ?

K₁ : l', dans l'été ... pour éviter ... natagannab (il traduit du français en arabe classique le verbe "éviter") le soleil 'ay les coups de soleil

Trad: ... plutôt ...

- K₃ : écrit : elle ne, (efface "ne" et écrit "nous")
offre l'ombre dans l'été pour éviter les
coup solei
- Trad: ... ajoute un autre point, maintenant
qu'est-ce qu'on écrit?... oui...
- K₁ : coups : o – u – p – s
- K₂ : puis ?
- K₃ : ensuite, ...
- K₁ : kifah nqulu tahkam l ' ard ?
- Trad: comment dit-on elle tient la terre?
- K₂ : tahkam ? was ma' naha tahkam l ' ard ?
- Trad: elle tient? Qu'est-ce que ça veut dire elle
tient la terre?
- K₁ : tahkam l ' ard didd l ' ingiraf
- Trad: elle tient la terre contre l'érosion?
- K₃ : kifah nqulu l ' ingiraf ?
- Trad: comment dit-on l'érosion?
- K₁ : les mouvements de sable , protège ...
quli
- Trad: ... dis-moi.
- K₃ : ndir ensuite ?
- Trad: j'écris ensuite?
- K₁ : hih
- Trad: oui.
- K₂ : wa' lah madarnas lhah ?
- Trad: pourquoi on n'a pas écrit là-bas?
- K₁ : ' asbri il faut ... fasila , fasila , elle protège
les terres contre les mouvements ...
- Trad: attends ... virgule, virgule ...
- K₃ : mouvements ?
- K₁ : e – n – t
- K₂ : o – n
- K₁ : les mouvements de terre ' ay de sable
- Trad: ... plutôt de ...
- K₃ : "s"
- K₁ : s-a-b-l-e zidi diri nuqta, was ndiru durk ...,
hih elle offre l'oxygène ... elle ...
offre pour
- Trad: ... attends, comment dit-on qui se considère
...?
- K₃ : qui présente walla ...
- Trad: ... ou bien ...
- K₁ : qui présente le principal chose dans la vie
des êtres vivants, ' aktbi, ' aktbi harbsiha qui
présente
- Trad: ... écris, écris, efface-la ...
- K₃ : écrit : que
- K₁ : ' aha qui , qui présente, qui prè "e" accent
le principal chose dans la vie des êtres vivants
walla pour les êtres vivants
- Trad: non, ... ou bien ...
- K₃ : écrit : présente le principal chose dans la
vie pour les êtres vivants
- K₂ : les êtres vivants diri nuqta
- Trad: ... mets un point.
- K₃ : ndiru enfin ?
- Trad: on écrit enfin?
- K₁ : ' ah ?
- Trad: quoi?
- K₂ : enfin bzayad
- Trad: ... c'est suffisant
- K₁ : aussi ? Aussi
- K₃ : écrit : auss
- K₂ : alors, diri alors
- Trad: ... écris ...
- K₁ : fasila, elle une maison, elle des maisons ...
- Trad: virgule ...
- K₂ : la maison ta' ... lhayawanat
- Trad: ... des animaux.
- K₁ : diri la maison ... pour ...

Trad: écris ...

K₃ : pour walla de ?

Trad: ... ou bien ...?

K₁ : pour ... les ...

K₃ : animaux

K₁ : comme diri comme les oiseaux, diri nuqta

Trad: ... écris ..., mets un point.

K₂ : enfin bzayad haduhuma

Trad: ... c'est suffisant, c'est tout ce qu'il y a.

K₁ : zidi haga wahd 'uhra, diri enfin

wamba'daksi ndiru lhatima

Trad: on ajoute un autre avantage, écris enfin et on rédige la conclusion.

K₃ : lhatima ndiru fiha enfin ba'd

Trad: pour rédiger la conclusion, on emploie enfin.

K₁ : ndiru enfin, ndiru l'avantage 'allahhar wamba'daksi ndiru lhatima ndiru protèger ...

Trad: on écrit enfin, on écrit le dernier avantage, ensuite on rédige la conclusion, on dit il faut protéger ...

K₃ : hih 'assihha ba'd mmalfa ddiranna enfin m'a lhatima

Trad: oui, même l'enseignante a l'habitude d'employer enfin dans la conclusion.

K₁ : 'aktbi tsufi ssa' hawsî trah

Trad: écris d'abord ... cherche.

K₂ : lhatima ?

Trad: la conclusion?

K₁ : 'aha fa' ida 'uhra

Trad: non, un autre avantage.

K₃ : ndiru durk les bonnes

Trad: on écrit ...

K₂ : les fruits

K₃ : hih 'aktbi

Trad: oui, écris.

K₂ : elle me donne

K₁ : elle me offre les fruits, diri nuqta wandiru lhatima, diri hatima, c'est pour quoi ... c'est 'aha nahhiha c-i, c-i

Trad: ... mets un point et on rédige la conclusion ...non, efface-la ...

K₃ : hakka tattaktab ?

Trad: c'est comme ça qu'elle s'écrit?

K₁ : écrit : ci pourquoi il faut

K₂ : 'lah maddirus je demande ?

Trad: pourquoi vous n'écrivez pas ...?

K₁ : il faut protéger ... je souhaite ...

K₃ : je demande à tout le monde ...

K₁ : 'asbri ssa', écrit : il faut la protéger

Trad: attends ...

K₃ : tgi la protège

Trad: on écrit ...

K₁ : 'aha 'aw hakka le verbe protéger, yahi zuz verbes 'allawwal ygi conjugué wattani ygi à

l'infinif, la protéger et je demande

Trad: non, le verbe protéger s'écrit à l'infinif, deux verbes conjugués le premier se conjugue et le deuxième se met à l'infinif ...

K₂ : à tout la monde ?hakka ?

Trad: ... comme ça?

K₃ : hih

Trad: oui.

K₁ : à tout was ?

Trad: à tout quoi?

K₃ : à tout la monde

K₂ : à protéger ...

K₃ : dir les arbres

Trad: écris ...

K₁ : à respecter ... la forêt ... et ... l'arbre

K₃ : hih

Trad: oui.

K₂ : 'ah ?

Trad: quoi?

K₃ : bas yahmiw lgaba, à les, à les respecter

Trad: pour qu'ils protègent la forêt ...

K₁ : les respecte ? lgabat ? ndiru à respecter, à
respecter les forêts et planter les arbres,

 bzayad hayya `aqrayha durk

Trad: ... la forêt? On écrit ... ça suffit, lis-le.

K₂ : `akrayha nti

Trad: lis-le.

K₃ : (lit le texte), d'abord matattaktabs hak (elle
ajoute l'apostrophe après le "d")

Trad: ... on n'écrit pas comme ça d'abord.

Groupe N° 12 (L):

L₁ : ndiru les arbres

Trad: on écrit ...

L₂ : ndiru la maison des animaux, halli hakka ba'd wzid

Trad: on écrit la..., laisse-le comme ça et on ajoute ...

L₃ : 'awad tsuf hna, halli une place, 'asbar wmanba'ad ndiru ...

Trad: répète ici, laisse un espace, attends ensuite, on écrit ...

L₁ : elle n'est pas seulement, elle n'est pas seulement ... elle n'est pas seulement les grands arbres qui la composent, elle renferme toute une vie animale et végétale

L₁ : écrit : la forêt est une place ou bien un lieu , elle n'est pas seulement les grands arbres

L₂ : hadi ksigul muqaddima ?

Trad: c'est une introduction?

L₁ : hih, écrit : qui la composent, elle renferme toute une vie animale et végétale

Trad: oui, ...

L₃ : 'aktab comme

Trad: écrit comme.

L₁ : 'ay mataslals

Trad: non, c'est faux.

L₃ : 'lah ?nmaddu mital

Trad: pourquoi? On donne un exemple.

L₁ : 'ay mataslals, 'ay qatanna mataslals, durk nabdaw f les avantages

Trad: non, c'est faux, elle nous a dit que c'est faux, maintenant, on entame les avantages.

L₃ : d'abord

L₁ : d'abord, la forêt est ...

L₂ : la maison des animaux

L₁ : 'asbar bark, d'abord, ... elle a des plusieurs avantages sont

Trad: attends, ...

L₂ : hih

Trad: oui.

L₁ : 'ah ? naktbu walla la ? écrit : elle a plusieurs

Trad: quoi? On écrit ou non? ...

L₃ : 'ak glat, matattaktabs hak plusieurs

Trad: tu t'es trompé, on n'écrit pas comme ça plusieurs.

L₁ : plusieurs ? hakka tattaktab

Trad: ... c'est comme ça qu'on l'écrit.

L₃ : wallah matattaktab hak

Trad: je te jure qu'on ne l'écrit pas comme ça.

L₁ : 'ay 'asbar bark

Trad: attends.

L₃ : 'ay galta

Trad: c'est faux.

L₁ : nta rah tna'atli ? sont ... wasih huma ?

Trad: mais tu vas me montrer comment écrire?

L₂ : la maison des animaux

L₃ : hat gay naktab

Trad: donne-moi pour écrire.

L₁ : hak

Trad: tiens.

L₂ : dir la maison des animaux

Trad: écris ...

L₃ : elle nous donne ...

L₁ : elle nous donne ...

L₂ : le bois, elle nous donne le bois

L₁ : les fruits

L₂ : le bois, lhasab (il traduit du français en arabe dialectal le mot "bois").

L₁ : les bois les bois ..., aktab les bois

Trad: ... écris les bois.

L₃ : les

L₁ : 'aktab hakka ba'd, les bois hih

Trad: écris comme ça, ... oui.

L₃ : lhasab ?

Trad: le bois.

L₂ : kif kif ruh bark

Trad: c'est la même chose, vas-y.

L₁ : les bois ...

L₂ : hih, il favorise les pluies

Trad: oui, ...

L₁ : ses arbres favorisent les pluies, 'asgaruha taglab l' amtar (il traduit du français en arabe classique la phrase " ses arbres favorisent les pluies"), favorisent , e-n-t humidifie les pluies ...

L₃ : écrit : ses arbres humidifient l'air

L₁ : l'air

L₃ : hih trattab lgaw

Trad: oui, elle humidifie l'air.

L₂ : normalement tgi fiqra, mis kima hak matgis ru'us aqlam, 'ay fikra , 'ay qatlak un paragraphe , ya'ni dir muqaddima wmanba'ad ...

Trad: ... on rédige un paragraphe, on n'écrit pas comme ça sous forme de tirets, elle nous demandé de rédiger un paragraphe, c'est-à-dire écris une introduction, ensuite ...

L₁ : dir balfasila hadu

Trad: mets une virgule ici.

L₃ : 'aha walla ...

Trad: non, ou bien ...

L₂ : 'ay mataslals ru'us 'aqlam, 'ay lazam fiqra

Trad: on n'écrit pas sous forme de tirets, on doit rédiger un paragraphe.

L₁ : 'asbar, 'asbar dir fasila hna, 'aktab favorisent les pluies , favorisent : dir e - n - t 'ay 'al les arbres

Trad: attends, attends, mets une virgule ici, écris ... écris e-n-t ce sont les arbres.

L₃ : 'ay , elle hahi , elle nous donne , elle favorise

Trad: c'est elle, la voilà ...

L₁ : hih, favorise les pluies, zid dir fasila, zidu was ta'tina ?

Trad: oui, ... mets une autre virgule ici, quoi encore? Qu'est-ce qu'elle nous donne?

L₂ : une maison de ...

L₁ : les bons paysages, les bons paysages

L₃ : c'est une maison, ... c'est une maison pour ... plusieurs insectes

L₁ : hih, c'est une maison ...

Trad: oui, ...

L₂ : des animaux

L₁ : des animaux

L₂ : hih , haga muhimma

Trad: oui, c'est important.

L₁ : d'animaux , d'animaux bas takfina lablasa , yawaldi tqil ... 'aktab bark , ses arbres humidifient l'air, dir fasila hna bas tgi paragraphe, zid was ta'tina ? les beaux paysages, hih

Trad: ... pour qu'il nous reste un peu de place, ... comme il est lent! ... écris ... écris ici une virgule pour avoir un paragraphe, quoi encore?... oui.

L₃ : lfawa 'id ta'ha mis ...

Trad: on parle de ses avantages et non pas de ...

L₂ : 'ay fa'ida

Trad: c'est un avantage.

L₁ : hih, 'ay fa'ida, 'ay 'aktab les bonnes paysages, 'ay hak darathalhum 'assbah, 'ani hdart

m'ahum, les beaux paysages

Trad: oui, c'est un avantage, écris ... c'est comme ça qu'elle en parle le matin, j'étais présent avec eux ...

- L₂ : yamna' ... l'oxygène
Trad: il empêche ...
- L₁ : hih 'asbar
Trad: oui, attends ...
- L₂ : kisgul mlih lal 'ashas lmar da birrabw
Trad: oui, il est utile pour les ashmatiques.
- L₁ : les bonnes paysages ... zid was ydiru ?
Trad: ... quoi encore pour les avantages?
- L₂ : hih... pour les hommes malades, elle bien pour les hommes malades, 'aktab elle bien pour les hommes malades,
Trad: ... écris ...
- L₁ : et ... wasi huwa ?
Trad: ... c'est quoi?
- L₃ : ses avantages frat ? qul
Trad: on parle de ses avantages c'est tout?
N'est-ce pas ?
- L₁ : 'asbar mazalu, mazalu ... , dir elle nous offre , 'aktab elle nous offre
Trad: attends, il reste d'autres... écris ... écris ...
- L₃ : was nous offre ?
Trad: elle nous offre quoi?
- L₁ : offre ... ta' ... l'oxygène
Trad: ... de ...
- L₂ : elle me offre, me offre, offre walla me offre
Trad: ... on dit offre ou bien me offre?
- L₁ : offre frat, protège la terre ... contre ... l'érosion et l'avancée de sable
Trad: écris offre et c'est tout ...
- L₃ : 'ah ?
Trad: quoi?
- L₁ : hih wallah 'aktabha, protège la terre contre l'érosion, r – e
Trad: oui, je te jure que c'est juse, écris-la.
- L₃ : contre ...
- L₁ : 'assanna bark, l'avancée de sable , 'aha dir ...
Trad: attends, ... non écris ...
- L₂ : 'aktab de sable
Trad: écris de sable.
- L₃ : orision, kifah tattaktab orision ?
Trad: ... comment s'écrit orision?
- L₂ : 'ay ... htagathum ... les verbes 'alli qaltanna wazfuhum
Trad: vous avez employé les verbes dont elle nous a parlé?
- L₁ : 'aha 'asbar bark
Trad: non, attends.
- L₂ : (relit le sujet de la P.E) employer des phrases verbales hahi, le présent de l'indicatif dartih ?
Trad: la voilà employer des phrases verbales, tu as employé le présent de l'indicatif?
- L₁ : ndiru ... son existe, nuqta dir nuqta, son existe, son existence
Trad: on écrit ...point, écris un point ...
- L₃ : très importante
L₁ : très important
L₃ : "s" ?
L₁ : hih "s", t, tence, c – e – n – t , e – n – t
Trad: oui, ...
- L₃ : existence
L₁ : fukna très importante, zid was ta'tina 'assagra ?
Trad: on passe, que nous donne encore l'arbre?
- L₂ : lgaba mis 'assagra, lgaba bisifa 'amma
Trad: l'arbre, ce n'est la forêt, la forêt de façon générale.
- L₃ : écrit : à l'équilibre du vie
L₁ : hih nahdru 'assagra
Trad: oui, on parle de l'arbre.

- L₃ : important à l'équilibre du vie ..., les fruits, le bois, favorise les pluies, c'est une maison d'animaux ..., ses arbres humidifient l'air, les bonnes paysages, elle nous offre l'oxygène, protège la terre contre l'avancée du sable, son existence très important à l'aquilibre du vie.
- L₁ : nahhi 'lina l'équilibre de vie, lasta protéger
Trad: efface l'équilibre de vie, écris ...
- L₃ : car ?
- L₁ : 'ah
Trad: quoi?
- L₃ : car
- L₁ : car, was ? car elle a les grands des arbres
Trad: car quoi?...
- L₃ : écrit : car c'est une
- L₁ : c'est une ? was rah taktab ?
Trad: ... qu'est-ce que tu vas écrire?
- L₃ : le poumon du monde
- L₁ : wasi huwa ?
Trad: c'est quoi?
- L₃ : les poumons du monde
- L₁ : le monde hiya 'arri 'a ?
- L₃ : ri 'atu l'alam
Trad: le poumon du monde.
- L₁ : c'est une les poumons du monde
- L₃ : les ?
- L₂ : 'lah les ? le
Trad: pourquoi les? On écrit le.
- L₁ : c'est une poumon, 'aktab kima qulti nti
Trad: ... écris ce que tu as dit.
- L₂ : hatar 'arri 'a hiya lhayat
Trad: parce que le poumon est la vie.
- L₃ : écrit : c'est une poumons du monde
- L₁ : il faut protéger les fruits , 'asbar dqiqna na'tik ...
Trad: ... attends une minute, je te donne ...
- L₃ : hna darna lfawa 'id ta' 'assagara frat
- Trad: on n'a parlé seulement des bienfaits de l'arbre.
- L₂ : hih
Trad: oui.
- L₁ : hih hatta ta' lgaba, 'assagara falgaba
Trad: oui, même de la forêt, l'arbre est dans la forêt.
- L₂ : lazam na'tiw bsifa 'amma
Trad: on doit parler de manière générale.
- L₁ : donc, 'asbar lgaba wasihiya ?
Trad: ... attends, c'est quoi la forêt?
- L₂ : la forêt
- L₁ : compose ... zid, 'ayya bzayad, naktbu il faut protéger la forêt pour avoir une belle vie, fasi 'liyya hadi
Trad: ... quoi encore, c'est suffisant, on écrit ... efface ça.
- L₃ : parce qu'il kima nahmlu l' 'asgar il n'ya pas des ... il n'y a pas la forêt
Trad: ... lorsqu'on ne prend pas en charge les arbres ...
- L₂ : ma'andaks faceur ?
Trad: tu n'a pas un stylo effaceur?
- L₁ : hih, il n'a pas de vie, ta'bir magazi, 'aktab ssa'
Trad: oui, ... une expression méthaphorique, écris d'abord.
- L₂ : nuqta, dir nuqta ssa'
Trad: point, mets un point.
- L₃ : il faut
- L₁ : donc, il faut
- L₃ : protéger
- L₁ : notre environnement, les forêts ... 'aktab les forêts hna, 'aktab hna les
Trad: ... écris ici ...
- L₃ : 'aha halliha kima hak , c'est une poumons du monde, donc il faut protéger ...

- Trad: non, laisse-la comme ça ...
- L₁ : les forêts et les arbres frat, ktab protéger wabqa yassanna
- Trad: ... c'est tout, il a écrit protéger et il attend.
- L₃ : wasihiya lgawhara bal frunsi ?
- Trad: comment dit-on la perle en français?
- L₂ : lgawhara ?
- Trad: la perle?
- L₃ : diamant ?
- L₁ : le diamant, hih le diamant, écrit : cette
- Trad: ... oui ...
- L₃ : kifah tattaktab diamant?
- Trad: comment s'écrit diamant?
- L₁ : a-m-d-a-n , 'aktab o-n
- Trad: ..., écris ...
- L₃ : contre les violences
- L₁ : bzayad
- Trad: c'est suffisant.
- L₃ : du pollution
- L₂ : nta rah 'addir fiqra kamla ?
- Trad: mais tu vas rédiger un long paragraphe?
- L₃ : yahi makas taktab nta
- Trad: mais ce n'es pas toi qui es en train d'écrire.
- L₂ : bassah mattawwals fiha yassar
- Trad: mais, ce n'est pas la peine de rédiger un long texte.
- L₃ : was qattanna ? les avantages frat ?
- Trad: qu'est-ce qu'elle nous a demandé? Les avantages c'est tout?
- L₁ : hih les avantges frat
- L₂ : walhatima bark
- Trad: on rédige la conclusion.
- L₃+L₁ : (relisent le sujet de la P.E)
- L₂ : un texte argumentatif
- L₁ : frat, ça est
- Trad: c'est bon ...
- L₂ : dir hatima
- Trad: écris maintenant une conclusion.
- L₃ : mazal, mazal
- Trad: pas encore, pas enore.
- L₂ : lhatima mazal ? kima hna, kima hna
- Trad: pas encore? Comme ici, comme ici.
- L₃ : pour la donne
- L₁ : wasi huwa ? un symbol
- Trad: c'est quoi? ...
- L₃ : écrit : un symbol c'est "Pour une forêt saine"
- L₂ : was 'adak ? su 'al ?
- Trad: c'est quoi ça? Une question?
- L₁ : darha qad ...
- Trad: tu as écrit un texte très long ...
- L₂ : qutlu matkatars whuwa ...
- Trad: je lui ai dit ce n'est pas la peine d'écrire beaucoup de chose ...
- L₃ : écrit : la protection du forêt
- L₁ : la forêt c'est une protection de la vie, wasih hiya ?l'art ? was ya'ni ... ? was ya'ni l'art ?
- Trad: ... c'est quoi ça? ... qu'est-ce que ça veut dire ... ? Qu'est-ce que ça veut dire ...?
- L₃ : fann, kifah tattaktab, c'est quoi la forêt ?
- Trad: un art ...
- L₁ : c'est quoi, c-e-s-t

Groupe N° 13 (M):

M₂ : écrit : la forêt n'est pas seulement les grands arbres qui la composent

M₃ : elle ... elle renferme

M₂ : 'aha , quand tu dis ... kifah tattaktab quand ? "s", "ils" ?

Trad: non, ... comment s'écrit quand? ...

M₁ : "t"

M₂ : écrit : quand tu dis la forêt

M₃ : matbanas l "r", sufi

Trad: je n'arrive pas à voir le "r", vois.

M₂ : quand tu dis la forêt, tu dis ..., tu dis la vie, après la forêt est un ensemble ... la forêt

contient ... hih 'assannay , écrit : qui contient , i-e-n-t ?

Trad: oui, attends ...

M₃+M₁ : hih

Trad: oui.

M₂ : écrit : des animaux

M₁ : des êtres vivants

M₂ : des animaux et des plantes ... t-e-s

Goupe : (relit le sujet de la P.E)

M₃ : qatlak kifah nhafzu 'liha ?

Trad: elle nous a demandé de dire comment la protéger?

M₂ : 'aha qattanna les avantages, qui contient des animaux et des plantes ... et ce sont des êtres vivants ?

Trad: non, elle nous a demandé de parler des avantages ...

M₁ : hih mliha

Trad: oui, c'est juste.

M₂ : êtres, e – s ? vivants a-n-t-s ?

M₁ : hih

Trad: oui.

M₂ : et c'est sont ? ... walla ce sont ? sont

Trad: on dit c'est sont ou bien ce sont? ...

M₁ : se sont

M₂ : se sont ?

M₁ : ce sont des êtres vivants

M₂ : kifah tattaktab ce sont ?

Tard: comment s'écrit ce sont?

M₃ : s-o-n-t

M₂ : et sont, ndiru sont bark, écrit : et sont des êtres vivants

Trad: ... on écrit sont c'est tout.

M₃ : a-n ...

M₁ : o-n-t

M₂ : a-n-t mis o-n-t, êtres vivants a-n-t-s ?

Trad: on écrit a-n-t et non pas o-n-t ...

M₃ : mandirus l "s"

Trad: on n'ajoute pas le "s".

M₂ : normal

M₁ : la forêt est une place pour les grands ...

M₂ : 'aha, la forêt nous donne ... nous donnons ... a ..., a, a et a-s ? a, a ... des

plusieurs ... kifah tattaktab plusieurs ?

écrit : la forêt a des plusieurs

Trad: non, ... comment s'écrit plusieurs? ...

M₃ : frat

Trad: c'est tout

M₂ : mandrus l"s", avantages ... les avantages ... des plusieurs avantages ...

Trad: on n'ajoute pas le "s", ...

M₁ : des plusieurs avantages bal "s"

Trad: ... avec un "s".

M₂ : hih avantages bal "s"

Trad: oui, avantages s'écrit avec un "s".

M₁ : et il compose ...

M₂ : écrit : et il se compose ... a hakka ? à ?

Trad: ... comme ça? ...

M₁ : hih, deux points d'abord

Trad: oui, on met deux points d'abord.

M₂ : et il se compose à ...

M₁ : d'abord, il contient ...

M₂ : écrit : d'abord

M₃ : qatlak ... il contient

Trad: elle t'a dit ...

M₂ : lbidaya d'abord, d'abord il ...

Trad: pour commencer, j'ai écrit d'abord ...

M₁ : il contient des arbres

M₃ : hih 'ani gabt kurras lfrunsi

Trad: oui, j'ai ramené le cahier de français.

M₂ : écrit : il contient des arbres qui nous donne

M₂ : qui nous donnons ? qui nous donne ? "e"

bark

Trad: ... on écrit un "e" c'est tout.

M₃ : zuz "n"

Trad: deux "n".

M₂ : deux "n", ay deux "n", le bois, le bois

kifah tataktab ? bal "e"

Trad: ... c'est deux "n" ... comment s'écrit bois?

Avec un "e".

M₃+M₁ : "s" qui nous donne le bois ...

M₁ : qui nous fabriquer ...

M₃ : hih pour fabriquer ...

Trad: oui, ...

M₂ : 'assannay nous utilisons le pour ...

Trad: attends ...

M₁ : halli mba'ad w quli ...

Trad: par la suite et dis ...

M₂ : yassamma yahdmu ... kifah rah nqulu ...?

Trad: donc ils fabriquent ... comment va-t-on

dire ...?

M₃ : hih nqulu le bois pour ...

Trad: oui, on dit ...

M₂ : nous utilisons pour fabriquer ..., kifah

nqulu nasta'mluh faddar ? kifas nqul l'atat ?

nsitha

Trad: ... comment dit-on on l'utilise dans la maison? Comment dit-on le meuble? Je l'ai oublié.

M₁ : fabrique ... les tables, les ...

M₂ : hih les tables, les fenêtres whaduk was

sammuhum ? rahatli

Trad: oui, les tables, les fenêtres et d'autres

comment les appelle-t-on? Elle m'est échappé.

M₃ : wasi hiya l'asya' 'alli nasn'uhum

Trad: comment appelle-t-on les objets qu'on

fabrique

M₂ : 'aha 'andha wahd l'asm hakka , kifah

nqulu nsitha

Trad: ils ont un nom, mais je l'ai oublié.

M₁ : 'asbri

Trad: attends.

M₂ : haduk l'atat, nqul latat, l'atat lmanziliyya

lhasabiyya, 'assannay nqulu ... vende ...

haga fiha "l", "v", wfiha "l", écrit : nous

utilisons

Trad: les meubles, on dit les meubles, les

meubles en bois à la maison, attends on dit ...le

"l" et le "v" font partie des lettres composant ce

nom, ...

M₃ : utiliser

M₂ : nous 'ay o-n-s , nous utilisons pour la

fabrication du ... kifah nqulu vende ...

Trad: c'est nous donc à la fin o-n-s ... comment

dit-on ...?

M₁ : halli blasa durk tاتفakriha

Trad: laisse un espace et tu vas t'en souvenir.

M₂ : manatfakkarhas, écrit : pour la fabrication

du plusieurs

Trad: je ne vais pas m'en souvenir.

M₁ : choses

M₃ : comme ... 'assannay kifah nqulu ... ferme

la porte , écrit : les portes

Trad: ... attends comment dit-on ...

M₁ : et les fenêtres, ..., écrit : tableaux , a-u-x

M₃ : chaises, tableau nahawah, durk magique

Trad: on n'utilise plus le tableau magique maintenant.

M₂ : normal, les tableaux, et

M₃ : yassamma lazam tnahhi ...

Trad: donc tu dois effacer ...

M₂ : nahhi lfasila et les arbres

Trad: efface la virgule ...

M₃ : donne

M₂ : produit

M₃ : was donne ?

Trad: que donne-t-elle?

M₂ : les pluies ? écrit : la pluie et nous

M₃ : bassah yahi ki tkun lgabat bazzaf taktar ...

l' amtar, hih produit la pluie, darnaha

hadik lhatra, produit la pluie, hakka ? hih

Trad: mais une fois les arbres nombreux ... les pluies deviennent fortes, oui ... on l'a fait l'autre fois ... n'est-ce pas? Oui.

M₁ : et ... et nous donne l'oxygène, les papiers ... fabrikiw ...

Trad: ... ils fabriquent ...

M₂ : les feuilles

M₁ : les feuilles

M₂ : et nous produisons le papier avec ses ... feuilles, écrit : les papiers

M₁ : par

M₂ : écrit : les papiers par ... tgi hak kifah tattaktab feuilles?

Trad: ... c'est comme ça ... comment s'écrit feuilles?

M₃ : l', l', deux "l" , e-u ? tgi u-e

Trad: ... on écrit u-e.

M₂ : kifah u – e

Trad: on écrit u-e.

M₃ : tgi "u" wamba'ad l "e"

Trad: on écrit le "u" ensuite le "e".

M₂ : matgis "o", tgi "e", "u", écrit : feoulle

Trad: "o" c'est faux, on écrit e-u ...

M₁ : elle corrige et écrit : "i" à la place de "o"

M₂ : écrit : es

M₃ : "s"

M₂ : ses feuilles e-s , ses feuilles et les médicaments o-n-s aussi, écrit : et les

midicamons aussi

M₁ : ta'tina ...

Trad : elle nous donne ...

M₂ : 'assannay ssa' elle nous donne , écrit : elle nous donne les fruits , t-e-s ?

Trad: attends ...

M₁ : t-s

M₃ : t-s

M₂ : et le O tnin ...

Trad: et le O₂

M₁ : respire ...

M₃ : yassamma hadi 'ay tab'alha diri et le , kifah ?

Trad: c'est-à-dire c'est sa suite, écris et le, comment?

M₁ : expire ... le ... oxygène et respire le CO₂

M₂ : normal et le O tnin

Trad: ... et le O₂

M₃ : hih

Trad: oui.

M₂ : 'assannay bas nahdru 'al ... la forêt de façon générale, la forêt est un place qui nous donne aussi le calme, les fruits dans la forêt

Trad: attends, pour parler de ...

M₁ : ensuite

M₂ : normal, 'assannay tu trouves le silence, écrit : dans la forêt tu trouve le silence, (elle efface le "e")

- Trad: ... attends ...
- M₁ : et très confortable
- M₂ : et elle très ?
- M₁ : et est, elle est
- M₂ : écrit : elle est très confortable, bal "e" ?
- Trad: ... avec un "e"?
- M₁ : hih
- Trad: oui.
- M₂ : bzayad ... elle est très confortable
- Trad: c'est suffisant ...
- M₁ : kifah nqulu ... lgaba makan lihayawan ?
- Trad: comment dit-on la forêt est un endroit pour l'animal?
- M₂ : la forêt was addir ? protéger ... conclusion ?
- Trad: que fait la forêt? ...
- M₁ : makan lihayawan
- Trad: un endroit pour l'animal.
- M₂ : 'aha, conclusion habba l'ingiraf mais ..., ndiru la forêt ... est très confortable ...
- la forêt est un ... est une maison pour les animaux
- Trad: non, ... je veux comment dit-on l'érosion? ... on écrit la forêt ...
- M₁ : des animaux
- M₂ : pour les animaux ... (elle efface "les animaux" et écrit : des plusieurs sortes des animaux)
- M₁ : hakka frat
- Trad: comme ça et c'est tout.
- M₂ : mais 'labak 'ahna glatna (elle efface "la" et met "ensuite"), enfin , écrit : enfin, il (elle efface il), tgi kima l'anglais, sa'at ngi naktab kalma bal frunsi naktabha bal lungli , il faut protège ... protéger la forêt , écrit : il faut protéger la forêt , 'ah ?
- (quoi?) contre, contre matattaktabs hak (elle efface "s")
- Trad: mais on s'est trompé ... c'est la même chose qu'en anglais ... parfois au lieu d'écrire un mot en français, je l'écris en anglais ... quoi? ... contre ne s'écrit pas comme ça ...
- M₁ : les feux
- M₂ : les feux et la pollution, écrit : les feux et la polusi, 'aha kifah tattaktab pollution ?
- (Elle efface "polusi" et écrit : polu)
- Trad: ... non, comment s'écrit pollution? ...
- M₃ : hih hakka ba'd
- Trad: oui, comme ça.
- M₂ : parce que c'est une place du le monde, écrit : -tion, car elle 'assannay dqiqqa, nous donne, écrit : ne donn 'aha glatna (elle efface "ne donn " et écrit : nous donne)
- Trad: ... non, on s'est trompé ...
- M₁ : la vie ... et donne la vie, ta'tina lhayat (elle traduit du français en arabe dialectal l'expression "donne la vie")
- M₂ : des magnifiques "s" avantages, alors nous la donne ...
- M₁ : wasih ?
- Trad: c'est quoi?
- M₂ : nous la donne ? walla nous la donnons ? la donne
- Trad: on dit nous la donne ou bien nous la donnons? ...
- M₁ : hih
- Trad: oui.
- M₂ : nous la donne le ... protège, écrit : alors nous la donne le protège, la protège (elle efface "le " et écrit "la")
- Goupe : (lit le texte)
- M₃ : wasi hadi ?
- Trad: c'est quoi ça?

M₂ : fabrication

Groupe N° 14 (N).

N₁ : la forêt est un ensemble des arbres ...

hakka ?

Trad: ... comme ça?

N₃ : 'am et des plantes

Tard: oui ...

N₂ : est ensemble ? est un ensemble

N₁ : écrit : ansemble

N₂ : un ensemble des arbres, ... des fleurs et plusieurs plantes

N₁ : dartha plantes, was ndiru ?

Trad: j'ai écrit plantes, qu'est-ce qu'on fait?

N₂ : des animaux

N₃ : diri ... des maisons ta' lhayawan, a ... des ... des animaux

Trad: écris des maisons des animaux, ...

N₂ : un ensemble des arbres, des plantes et des animaux ...

N₁ : (relit le sujet de la production écrite) , la forêt est un ensemble des arbres, des plantes et des

animaux ... elle est très importante ...

N₂ : nécessaire à l'homme

N₃ : elle est très importante ...

N₂ : nécessaire ... à l'homme ... et très ... imp ... et ... plusieurs avantages de

l'environnement

N₁ : et à d'autres ... êtres vivants, durka ndiru les avantages, les avantages des ...

Trad: ... maintenant, on entame les avantages des ...

N₂ : nqulu nous avons besoin de bois pour les forêts parce que ..., parce qu'elle ... nous

donne ... plusieurs ... des avantages ... comme ...

Trad: on dit ...

N₁ : des avantages ...

N₂ : 'aha sufi quli ...

Trad: non, tiens, dis-moi ...

N₃ : diri la forêt est très importante, elle a une grande place ... hakka ? Nous avons besoin ... nqulu ... rayyahtihali ...

Trad: écris ... comme ça? ... on dit ... tu m'as fait oublié l'idée ...

N₁ : darnaha hahi, la forêt ...

Trad: on l'a écrit, la voilà, ...

N₂ : 'asm'i nahtagu bazzaf la forêt hatas tmaddanna ...

Trad: tiens, on a très besoin de la forêt parce qu'elle nous donne ...

N₁ : hna ? qutlak 'al l'environnement, 'assannay tsufi, 'asbri tsufi ... la forêt a une grande

place ... dans ... dans l'environnement

Trad: ici? Je t'ai dit on parle de l'environnement, attends, attends ...

N₂ : was bik ? Elle écrit : la forêt a une grand, ndiru ... plusieurs des avantages (elle montre à N₁ comment s'écrit "parce qu'elle")

Trad: mais qu'est-ce qu'il t'arrive? ... on dit ...

N₁ : parce qu'elle ... tmad l'environnement, parce qu'elle lui donne ...

Trad: ... elle donne à l'environnement ...

N₂ : offrir

N₁ : lui donne ...

N₃ : lui donne bark

Trad: on dit lui donne c'est tout.

N₁ : lui donne plusieurs ... avantages, d'abord ... d'abord ?

N₃ : hih d'abord ...

Trad: oui, d'abord.

N₁ : d'abord ...

- N₃ : d'abord, il donne l'oxygène
 N₁ : ses arbres ... 'asgaruha tumidduna bil
 'uksigin
 Trad: ... ses arbres nous donnent de l'oxygène.
 N₃ : hih ses arbres ...
 Trad: oui, on dit ses arbres ...
 N₂ : 'aktbi "o"
 Trad: écris "o".
 N₁ : (écrit correctement le "c") ses arbres ...
 donnent ... l'oxygène
 N₃ : et apostrophe
 N₁ : à nous ?
 N₃ : hih
 Trad: oui.
 N₂ : à nous... et ... l'air propre dans
 l'environnement, hawa' nazif lilbi'a (elle
 traduit du français en arabe classique
 l'expression" l'air propre dans
 l'environnement").
 N₁ : et ... protégé ... ses arbres donnent
 l'oxygène à nous et ...
 N₂ : protection à les ...
 N₁ : protège l'environnement contre ...
 N₃ : la pollution de l'air
 N₁ : hih, écrit : protège l'environnement contre
 la pollution de l'air
 Trad: oui, ...
 N₁ : ensuite, ... kifah nqulu tahmi man ... tahmi
 man ... taquddum ... zahf 'arrimal
 Trad: ..., ... comment dit-on elle protège de ...
 protège de ... l'avancée ... l'avancée des sables.
 N₃ : mana'raf, ensuite, ... c'est ça le problème
 Trad: je ne sais pas, ...
 N₁ : l'avantage ... l'avantage du sable hakka ?
 Trad: ... c'est juste de dire comme ça?
 N₂ : bon du temps ... kifah nqulu manzar gamil
 ?
- Trad: ... comment dit-on un beau paysage?
 N₁ : écrit : elle
 N₂ : elle offre ... l'environnement belles
 paysages
 N₃ : diri bark
 Trad: écris.
 N₁ : écrit : offre l'environnement des, des beaux
 paysages
 N₁ : des beaux ... des beaux paysages, des
 belles, écrit : des belles paysages puis, puis
 elle ... 'aw l'indicatif , kifah nqulu ...
 donne ... tamna' l'air mina 'arrimal ?
 Trad: ... c'est l'indicatif, comment dit-on ...
 empêche l'air d'être pollué avec les sables?
 N₂ : l'environnement hati l'air
 Trad: on dit l'environnement, on ne dit pas l'air.
 N₁ : relit les deux dernières phrases : d'abord ...
 belles paysages, puis, elle ... kifah nqulu
 tamna' ?
 Trad: comment dit-on empêche?
 N₂ : tamna'
 Trad: empêche.
 N₁ : interder ... interdit mamnu' (elle traduit du
 français en arabe classique le mot" interdit").
 N₃ : interde
 N₁ : elle interde ... les sables ... de avancer
 N₃ : was tamna' ?
 Trad: qu'est-ce qu'elle empêche?
 N₁ : zahf 'arrimal , écrit : les sables d'avancés
 Trad: l'avancée des sables ...
 N₁ : ensuite, ... nqulu ... tu'tabar bayt ...
 Trad: ... on dit ... elle se considère une maison
 ...
 N₃ : hih 'ani quttalha qbila une maison des ...
 Trad: oui, je lui ai dit tout à l'heure ...
 N₂ : mataqdris 'addiriha lukan darnaha m'a
 'allawwal bassah hadi hamma ?

Trad: on ne peut pas l'écrire ici, on l'aurait du écrire dès le début, mais c'est important?

N₁ : qatlak les avantages ... lfawa 'id ta'ha 'al l'environnement

Trad: elle nous a demandé de parler de ses avantages sur l'environnement.

N₂ : 'aha lfawa 'id 'al lbi 'a bark ?

Trad: non, on parle des avantages sur l'environnement c'est tout?

N₁ : lbi 'a hiya les arbres, les plantes, les animaux et les êtres vivants 'ay l'homme,

Puis, elle interde les sables d'avancés ..., ensuite ? ensuite, ...

Trad: l'environnement c'est ... plutôt l'homme ...

N₂ : aussi

N₁ : écrit : aussi, tu'tabar ... tu'tabar ... kifah nqulu tu'tabar ? elle est la maison ...

Trad: ... se considère ... se considère ... comment dit-on elle se considère?

N₂ : quelque, quelqu'un ... animaux, de quelque ... ba'd ...

Trad: ... on écrit de quelque.

N₃ : quelques animaux.

N₁ : écrit : des quelque animaux

N₂ : "s"

N₃ : tmad lmakla l ...

Trad: elle donne la nourriture à ...

N₁ : maison des quelques animaux et ... nourritures la forêt ..., écrit : et elle est la source des nourritures ... masdar littagdiya ...

Trad: ... une source d'alimentation.

N₃ : ta'

Trad: de

N₂ : les fruits, les fruits

N₁ : l'agdiya hiya les fr ...

Trad: la nourriture c'est les fr ...

N₂ : ta'tina les fruits was kayan ?

Trad: elle nous donne les fruits, quoi encore?

N₁ : elle est la source des nourritures nzidu animaux, écrit : des animaux

Trad: ... on écrit aussi ...

N₂ : kifah nqulu ...? attirer les touristes 'ay taglab 'assuwah (elle traduit du français en arabe dialectal l'expression " attirer les touristes ").

Trad: comment dit-on ...?...

N₁ : mahis avantages ta' la forêt

Trad: ce n'est pas un avantage de la forêt.

N₂ : wa'lah darna masdar lil 'agdiya ?

Trad: pourquoi on a dit une source d'alimentation?

N₁ : masdar littagdiya yassamma tmadlu ...

tmad haga lal'bad hadi hiya, bassah 'assuwah ? les forêts ... taglab ..., (relit le paragraphe), écrit : enfin il faut que l'homme, wa'lah

maddris ...? Nqullak ... l'ahamiya nta'ha ... 'annas ... bazzaf ... les forêts

Trad: une source d'alimentation c'est-à-dire elle lui donne ... elle donne quelque chose aux êtres vivants, mais les touristes ? ... attirent ... pourquoi tu n'écris pas ...? Je te dis ...son importance ... les gens ... assez ...

N₁ : protège les forêts ... car ...

N₃ : il est très ...

N₁ : écrit : car elles sont très ...

N₃ : pour la vie très important

N₂ : très important a'dli "p"

Trad: ... écris correctement le "p".

N₁ : écrit : très important dans la vie

N₂ : 'aqrayha tras

Trad: lis-la.

Groupe N° 15 (O):

Après la lecture du sujet de la P.E

O₁ : nabdaw ssa' bta'rif ...

Trad: on commence d'abord par une définition

...

O₃ : ta'rif la forêt

Trad: définition de la forêt.

O₁ : hih

Trad: oui.

O₃ : was 'addir la forêt, ndiru la forêt est ...

Trad: que fait la forêt? On écrit ...

O₂ : l' asgar

Trad: les arbres.

O₃ : la forêt est un être ... est un ensemble des plantes et des animaux

O₂ : est un être vivant

O₃ : was 'addak lalgaba ?

Trad: mais pourquoi tu parles de la forêt?

O₂ : hih sah

Trad: oui, c'est vrai.

O₃ : ndiru la forêt est un ensemble des plantes et des ... arbres, écrit : la forêt est un ensemble des arbres et des plantes, ani mana'rafs naktab

Trad: on dit que ... je ne sais pas écrire.

O₂ : wmanba'ad diri fal'ard ... les avantages

Trad: ensuite, dans le développement ...

O₃ : 'assannay trah (elle relit le sujet)

Trad: attends ...

O₁ : diri gir zuz stur

Trad: écris au moins deux lignes.

O₃ : kifah yqulu ... kifah y'isu ?

Trad: comment dit-on ... comment dit-on ils vivent?

O₂ : qatlak ensemble bsifa 'amma

Trad: elle nous a dit de parler de manière générale ...

O₃ : bassah sufi ... lgaba hya magmu'a min l' asgar wannabatat

Trad: mais tiens ... la forêt est un ensemble d'arbres et de plantes.

O₃ : 'ani qult ensemble ya'ni magmu'a (elle traduit du français en arabe classique le mot "ensemble").

O₂ : 'ay fiha ba'd

Trad: elle contient.

O₃ : tadumm

Trad: elle englobe.

O₂ : tahtawi fiha ba'd

Trad: elle contient, elle englobe.

O₁ : walhayawanat ?

Trad: et les animaux.

O₃ : hih, nkammal ?

Trad: oui, je continue?

O₁ : kamli

Trad: continue.

O₃ : la forêt est un ensemble des arbres et des plantes ...

O₂ : et ... des animaux

O₃ : 'assannay ndir ... (efface "et" et le remplace par une virgule)

Trad: attends, je vais écrire ...

O₂ : diriha fasila matakfikas

Trad: mets une virgule, ça ne te suffit pas.

O₁ : satti ndiru ...

Trad: tiens, on écrit ...

O₂ : mataqdris targmi lfrunsi bal'arbiya

Trad: tu ne peux pas traduire le français en arabe.

O₃ : 'assannay la forêt est un ensemble des arbres et des plantes et des animaux, ndiru est une place ... kifas nqulu lahwayag ... ?

Trad: attends ... on écrit ... comment dit-on les choses ...?

- O₂ : kifas nqulu ... 'awdi tras ?
Trad: comment dit-on ... répète?
- O₁ : nqulu ... est un lieu ...
Trad: on dit ...
- O₃ : nqulu ... et ces arbres, et plantes et animaux ..., kifas nqulu ...? sont, sont des êtres ...
Trad: on dit ... comment dit-on...? ...
- O₂ : 'a'tuhani bal, qulihali bal frunsi
Trad: donnez-moi la phrase en français.
- O₁ : 'asbri
Trad: attends.
- O₃ : et ces arbres, plantes, animaux sont ... des êtres ...
- O₁ : kifah hadi 'asrhihali
Trad: comment ça? Explique moi ça.
- O₃ : ya'ni rahum ka 'in hay
Trad: c'est-à-dire un être vivant.
- O₁ : a
Trad: d'accord
- O₂ : ka 'inat hayya
Trad: des êtres vivants.
- O₃ : sont des êtres vivants toutes, comme nous
- O₂ : durk qatlak ... darna 'att'rif ta'ha na'tiwaha les avantages ta' ...
Trad: maintenant, elle t'a dit ... on a écrit la définition, maintenant on donne les avantages.
- O₁ : ruhi diri hna
Trad: vas-y, écris ici.
- O₃ : d'abord
- O₂ : ndiru par ailleurs hir, d'abord ?
Trad: on écrit ... c'est mieux ...
- O₃ : 'aha 'assannay d'abord, la forêt ... contient ...
Trad: non, attends ...
- O₂ : tmadd, kifah nqulu tmaddanna l'oxygène ?
- Trad: elle donne, comment dit-on elle nous donne ...?
- O₃ : 'assannay il respire, d'abord, la forêt, il ... 'assannay naktbu d'abord wmanba'ad nqulu la forêt ... donne la forêt, la forêt il donne plusieurs avantages
Trad: attends ... attends, on écrit d'abord, ensuite on dit ...
- O₃ : tmaddanna lfawakih ?
Trad: elle nous donne les fruits?
- O₁ : hih bassah ...
Trad: oui, mais ...
- O₃ : kifah nqulu ... ? Elle écrit : d'abord, la forêt donne des plusieurs avantages
Trad: comment dit-on ...?
- O₂ : wamba'ad qutlak 'ahdri 'al la pollution ?
Trad: ensuite, je t'ai dit de parler de la pollution?
- O₁ : hih ..., 'aha, waynhi makanas
Trad: oui, ... non, où est-elle? Il n'y a pas.
- O₃ : la forêt donne des plusieurs avantages comme was ? Qu'elles sont ...
Trad: ... comme quoi? ...
- O₁ : was ya'ni ?
Trad: qu'est-ce que ça veut dire?
- O₃ : lgaba tmaddanna bazzaf ... yassamma bazzaf fawa'id 'alli huma ...
Trad: la forêt nous donne beaucoup ... c'est-à-dire beaucoup d'avantages qui sont ...
- O₂ : 'aha par exemple quli par exemple
Trad: non, ... dis ...
- O₃ : was par exemple hadi ?
Trad: mais c'est quoi par exemple?
- O₂ : tgi par exemple
Trad: on écrit par exemple.
- O₁ : la beauté ...
- O₃ : les fruits, nsitha mana'raf

Trad: ... je l'ai oublié, je ne sais pas.

O₂ : qulli 'azzill wasi huwa ?

Trad: comment dit-on l'ombre?

O₃ : les fruits ... was tmaddanna ?

Trad: ... qu'est-ce qu'elle nous donne?

O₂ : 'aha glatna

Trad: non, on s'est trompé.

O₁ : 'lah ?

Trad: pourquoi?

O₃ : la forêt tmaddanna plusieurs avantages, 'assannay (elle efface les fruits), la forêt tmaddanna lfawakih

Trad: ... nous donne ... attends ... nous donne les fruits.

O₂ : matliqas lgaba tmaddanna lfawakih

Trad: c'est faux de dire que la forêt nous donne les fruits.

O₁ : hih, l' asgar 'alli maddunna

Trad: oui, ce sont les arbres qui nous donnent.

O₃ : 'assagara 'alli tmad lfawakih

Trad: c'est l'arbre qui donne les fruits.

O₃ : comme 'assannay comme ...

Trad: ... attends ...

O₁ : kifah himaya ... kifah nqulu 'ingiraf 'atturba ?

Trad: comment dit-on protection ... comment dit-on l'érosion?

O₂ : 'assagra 'ay taddahhal fi 'ingiraf 'atturba

Trad: c'est l'arbre qui intervient dans l'érosion.

O₃ : sufi comme protège ...

Trad: tiens ...

O₂ : kifah nqulu lgaba hiya 'almakan 'alladi naqdiw fih l vacances

Trad: comment dit-on la forêt est un endroit dans lequel on passe les vacances.

O₃ : 'assannay comme protège ...

Trad: attends ...

O₂ : yahi nahdru gir 'al les avantages comme protéger ... les arbres, 'addiri f les causes ?

was 'addak l les avantages, sufi kima hna nahmiw 'assagra ... kifah nqulu ...

yattahmaw les animaux ? hih sufi comme protéger les arbres, les plantes, il ...

Trad: on parle seulement des avantages ... tu es en train de parler des causes? Mais pourquoi tu parles des avantages? Tiens, lorsque nous protégeons l'arbre ... comment dit-on les animaux seront protégés? Oui, tiens...

O₁ : nahmiw hiya protéger (elle traduit de l'arabe dialectal au français le verbe "protéger").

O₂ : protéger was ? 'ati trah gay naqrawha , hih il protéger

Trad: protéger quoi? On va le lire, oui ...

O₃ : écrit : il protéger

O₂ : diri ... les oiseaux

Trad: écris les oiseaux ...

O₃ : matgis

Trad: c'est faux.

O₂ : hih les animaux bisifa 'amma

Trad: oui, on dit les animaux de manière générale.

O₃ : et ... kifah nqulu ..., écrit : notre environnement

Trad: et ... comment dit-on ...

O₁ : nti 'ani mafhamtas, ki protéger les animaux ... whadi wasih ?

Trad: je n'ai pas compris, lorsque ... et c'est quoi ça?

O₃ : sufi kima hna nahmiw ... nhafzu 'al lbi 'a

Trad: tiens, lorsque nous protégeons ... on sauvegarde l'environnement.

O₁ : hna yahi nahdru 'al lfawa 'id ta'ha, was dahhal hadi hna

Trad: on parle de ses avantages, et quelle relation a celle-là?

O₂ : hadihi lfà 'ida ta'ha

Trad: c'est ça son importance.

O₃ : 'assannay tsufi (elle relit ce qu'elle a écrit) durk naqraha wmanba' 'ad nqullak wasi hya les avantages ta' la forêt (elle efface la phrase : comme ... environnement), sufi la forêt donne des plusieurs avantages, il ... wasihiya atturba ? d'abord, la forêt donne des plusieurs avantages, was ta'tina la forêt ?

Trad: attends, ... je vais le lire, ensuite, je vais te dire quels sont ses avantages, ... tiens ... comment dit-on la terre? ... qu'est-ce quelle nous donne la forêt?

O₂ : le bois ta' 'assagara, lgaba makan fiha 'assgar, hih 'assgar fiha, nti qulti ta'tina le bois, le bois huwa 'alhasab (elle traduit du français en arabe classique le mot "bois"), 'alhasab tmadhunna 'assagara

Trad: le bois de l'arbre, la forêt est un lieu où on trouve des arbres, tu as dit qu'elle nous donne le bois, ... c'est l'arbre qui donne le bois.

O₃ : écrit : les fruits, respire le CO₂ et dégage le O₂

O₂ : kifah nqulu ta'tina ?

Trad: comment dit-on elle nous donne?

O₁ : 'ah ?

Trad: quoi?

O₃ : hahi, les fruits, respire le CO₂ ? nti qbila kifah qulna 'assannay kifah qulna ... 'assannay kifah qulti balli la forêt est un ensemble des arbres, des plantes et des animaux normal tmaddanna les fruits

Trad: la voilà, ... qu'est-ce que nous avons dit tout à l'heure? Attends, qu'est-ce que nous

avons dit? Attends, qu'est-ce que tu as dit? ... elle nous donne les fruits.

O₂ : habsi tsufi nti qulti les fruits wmanba' 'ad ki qrit 'ana masaftas man hik qultlak 'ana les fruits qalta

Trad: attends, tiens tu as parlé des fruits, mais une fois que j'ai lu ce que tu as écrit, et comme je ne l'ai pas vu, je t'ai dit que ... c'est faux.

O₃ : bassah sufi hadu kkul nahhithum

Trad: mais tiens, j'ai effacé tout ça.

O₁ : was fiha bark 'awdiha

Trad: ce n'est pas grave, rééris-les.

O₂ : le bois, sufi kifah nqulu ta'tina ?

Trad: ... tiens, comment dit-on elle nous donne?

O₁ : hahi

Trad: la voilà.

O₂ : quli le gaz carbonique

Trad: écris le gaz carbonique.

O₃ : le bois

O₁ : tamtas CO tnin ?

Trad: elle respire le CO₂?

O₃ : hih

Trad: oui.

O₂ : tamtas ?

Trad: elle respire?

O₁ : a, hih, hih

Trad: 'ah! Oui, oui.

O₃ : hayya kamli wasih ? zidi kalma

Trad: vas-y, continue, quoi encore? Ajoute un mot.

O₂ : les fruits, lhasab kifah nqulu ...? Rahatli, 'assannay tsufi

Trad: ... le bois, comment dit-on ...? Je l'ai oublié, attends.

O₃ : quliha bal 'arbiya

Trad: dis ton idée en arabe.

O₂ : satti 'ay dduh hnaya , lgabat kima
nruhulhum, yahi nruhu lgaba nathayluhum ...

bsihha gayda , l'insan bsihha gayda

Trad: tu sais, elle tourne ici, une fois allé à la
forêt, l'être humain devient en bonne santé.

O₃ : halli ndiruha fallahhar

Trad: on laisse ça à la fin.

O₁ : frat durk diri, fallahhar durk na'tihalak

Trad: maintenant, écris, je vais te donner cette
phrase à la fin.

O₃ : zidu wahda bas nkammal ...

Trad: donnez-moi un autre avantage pour
terminer.

O₂ : ta'tina lhasab, tamtas l'uksigin wtansar ...
gaz lcarbun

Trad: elle nous donne le bois, elle respire
l'oxygène et répand ... le gaz carbonique.

O₁ : viande, hadak le viande

Trad: ... l'autre ...

O₃ : 'ani qut les fruits

Trad: j'ai déjà dit les fruits.

O₂ : 'ay qalat les fruits

Trad: elle a dit les fruits.

O₃ : légumes nqulu légumes frat (elle relit la
dernière phrase)

Trad: on dit légumes c'est tout.

O₂ : was dahhal légumes fi hadi ? 'assannay
tsufi nhamlak fal conclusion, 'asbri tsufi

Trad: mais quelle relation ont les légumes ici?
Attends, je vais chercher qu'est-ce qu'on doit
écrire dans la conclusion, attends.

O₃ : l conclusion 'ani 'labali was ndir, le bois,
légumes, was ymaddunna les arbres ?

Trad: je sais ce que je vais écrire dans la
conclusion, ... qu'est-ce qu'ils nous donnent
encore les arbres?

O₁ : lhayawanat ?

Trad: les animaux?

O₂ : les chameaux

O₁ : was dahhal lhayawanat ?

Trad: mais pourquoi les animaux?

O₃ : hahi 'aw qulna balli ... un ensemble des
arbres, elle écrit : et La viande

Trad: la voilà, on a déjà dit que ...

O₂ : hna qulti d'abord, hna par ailleurs

Trad: ici, tu as écrit d'abord, ici on écrit par
ailleurs.

O₃ : sufi d'abord, la forêt donne des plusieurs
avantages qu'elles sont : les fruits, respire le
CO₂ et dégage le O₂ ? le bois, légumes et la
viande

Trad: tiens ...

O₁ : wasih la viande ?

Trad: qu'est-ce que ça veut dire la viande?

O₃ : 'allham , sufi yahi qulna la forêt fiha les
arbres, les plantes, les animaux

Trad: la viande ...

O₁ : was dahal 'allham ?

Trad: mais pourquoi la viande?

O₂ : hih hih sufi tmaddanna kullas matliqas hna
la viande ?

Trad: oui, oui, tiens elle nous donne tout, mais
la viande c'est faux?

O₃ : walgaba mafihis ... 'addagaga ... fal gaba ?

Trad: on ne trouve pas la poule dans la forêt?

O₂ : dgaga barriyya mahbula ?

Trad: on trouve la poule dans la forêt, tu es
folle ?

O₁ : 'aha mataslans

Trad: c'est faux.

O₂ : talqay kabs falgaba ?

Trad: est-ce que tu peux trouver un mouton
dans la forêt?

O₁ : yahhi ysayduh 'addag ?

Trad: mais on les chasse, les poules?

O₂ : hadak `aw hada `iq

Trad: ça, c'est dans les jardins.

O₁ : `aha ysaydu hatta hadak ... lugzala ? taqdri nti truhi lannus ta` lgaba wtsaydi gzala ?

Trad: non, on chasse même ... la gazelle ? Est-ce que tu peux y aller au milieu de la forêt et chasser une gazelle?

O₃ : `assannaw ssa` (elle relit le sujet), elle écrit : ensuite, les fruits de ces arbres il mange par les hommes et les animaux

Trad: attendez ...

O₂ : par ailleurs

O₃ : manqbila whiya par ailleurs

Trad: dès qu'on commencé, elle répète par ailleurs.

O₂ : na`tik kifah taktbiha ?

Trad: je te montre comment elle s'écrit?

O₃ : wasihiya ?

Trad: quoi?

O₂ : ensuite, enfin, par ailleurs

O₃ : `ani dart ssa` ensuite, nkammal ssa` hadi, le bois

Trad: j'ai écrit ensuite, je termine d'abord ça ...

O₁ : yatimmu sina`atuha

Trad: il est fabriqué.

O₃ : écrit : le bois des ces arbres il fabrique des plusieir, fabrique mis ...

Trad: on dit fabrique, non pas ...

O₂ : `ana ssa` manakdars nastaw`ab la viande fal gaba

Trad: je n'arrive pas à assimiler qu'on trouve de la viande dans la forêt.

O₁ : `ah ? hattana mafhamtas

Trad: quoi? Moi aussi, je ne l'ai pas compris.

O₃ : `asbri nkammal hadi wmanba`ad nqulu ... la viande ..., écrit : choses avec ce bois

comme : les chesse, les fenâtre, les tables

Trad: attends, je termine ça, ensuite, on dit ...

O₁ : diri le papier

Trad: écris le papier.

O₃ : écrit : les papeye ...est

O₁ : wdurk dirinna trah ...

Trad: maintenant, écris ...

O₂ : was darti ?

Trad: qu'est-ce que tu as écrit?

O₃ : écrit : La viande des ces animaux

O₂ : yakluha l`insan

Trad: l'être humain la mange.

O₃ : `assannay, la viande ... prépare ...

Trad: attends ...

O₂ : hih lukan magas `alham ta` lhayawan, rah

takli `asslata, taqdri takli `asslata frat ?

Trad: oui, s'il n'y a la viande des animaux, tu vas te nourrir seulement de la salade?

O₃ : lala mis hakkak mafhamtinis dart le bois des ces arbres il fabrique des plusieurs choses avec ce bois comme ... w les fruits `alli

yakluhum ... les animaux et la viandes des ces animaux il prépare les repas ..., was ndiru b la viande ?

Trad: non, tu ne m'as pas compris, ...et les fruits qu'ils mangent ... que va-t- on faire avec la viande?

O₁ : wasih la viande ?

Trad: c'est quoi la viande?

O₂ : `aw gild lhayawan

Trad: c'est la peau de l'animal.

O₃ : la viande des ces animaux, il prépare mafhamtis qutlak `allham ta` lhayawan nakdmu bih lmakla

- Trad: ... tu n'as pas compris, je t'ai dit qu'avec la viande des animaux on prépare les repas.
- O₂ : was 'addiri bih la viande ?
- Trad: qu'est-ce que tu vas faire avec la viande?
- O₃ : écrit : les biftac
- O₁ : durk qulilha wahada sababuha lhayawanat mitl
- Trad: maintenant, on écrit et tout ça c'est à cause des animaux comme
- O₂ : les gazelles
- O₁ : hih les gazelles was sammuh l'arnab ?
- Trad: oui, ... comment appelle-t-on le lapin?
- O₂ : l'arnab lbarri taklih ?
- Trad: tu manges le lapin?
- O₁ : hih
- Trad: oui.
- O₃ : takli l'arnab lbarri nti ?
- Trad: tu manges le lapin, toi?
- O₁ : 'ana ?manaklus 'ana
- Trad: non, je ne le mange pas.
- O₂ : 'aw barri, 'aw mahbul
- Trad: il vit dans la forêt, il est fou.
- O₃ : (elle relit ce qu'elle a écrit)
- O₁ : durk ndiru ...
- Trad: maintenant, on écrit ...
- O₃ : puis ? 'labalak hna ndiru puis wmanba' 'ad ensuite (elle efface "ensuite" et met "puis" ensuite lazam ssa' protéger
- Trad: ... tu sais, on écrit puis, par la suite, on écrit ensuite ... on doit écrire ...
- O₁ : durka nqululha kifah nhafzu 'liha
- Trad: maintenant, on dit comment on la protège.
- O₂ : durka nqululha l'insan 'andu dahl
- Trad: maintenant, on dit que l'homme intervient ...
- O₃ : 'assannay 'aha halliha f enfin, elle écrit : il faut protéger
- Tard: non, on laisse ça dans la conclusion ...
- O₂ : hadi gabli rabbi enfin ?
- Trad: je pense qu'on écrit ici enfin ?
- O₁ : 'aha
- Trad: non.
- O₃ : il faut protéger ... kifah nqulu makan littarfih ?
- Trad: ... comment dit-on un endroit de distraction?
- O₁ : place ..., was nqulu 'asbri
- Trad: ... comment dit-on ... attends.
- O₂ : 'ahyanan yruhlu l'insan , pour être ...
- Trad: parfois, l'homme y va ...
- O₃ : écrit : parce qu'il donne des plusieurs avantage et comme ..., kifas nqulu ...?
- Trad: ... comment dit-on ...?
- O₁ : durka nqulu l'insan huwa 'alladi yatadahhal ..., kifas nqulu ... l'insan huwa ...
- Trad: maintenant, on dit que c'est l'homme qui intervient ... comment dit-on ... c'est l'homme ...?
- O₂ : est le premier huwa 'allawwal (elle traduit du français en arabe dialectal l'expression "est le premier"), kifah nqulu ...
- Trad: ... comment dit-on ...?
- O₃ : 'assannay tsufi ensuite, il faut protéger les forêts parce qu'il donne des plusieurs avantages ...
- Trad: attends, ...
- O₁ : was rah taktbi ? ndiru durka yagibu 'alayna, je dois ...
- Trad: qu'est-ce que tu vas écrire? Mainteant, on dit il faut que nous ...

- O₃ : sufi kifah nqulu et comme les animaux 'ay les arbres, les plantes meurent, ymutu les animaux
 Trad: tiens, comment on va dire ... plutôt ... les animaux meurent.
- O₂ : durka enfin, l'homme est le ...
 Trad: maintenant, on écrit enfin ...
- O₃ : was qutili qbila ?
 Trad: qu'est-ce que tu m'as dit tout à l'heure?
- O₂ : l'homme est le premier
 O₃ : écrit : enfin, l'homme et le premier, kifah qutili qbilat ?
 Trad: qu'est-ce que tu m'as dit tout à l'heure?
- O₁ : 'almuharrib
 Trad: le destructeur.
- O₂ : yuhaddim huwa construire ?
 Trad: détruire c'est construire, n'est-ce pas?
- O₃ : enfin, enfin l'homme est le premier ...
 O₂ : hih construire
 Trad: oui, ...
- O₁ : diri ... construire
 Trad: écris ...
- O₃ : 'assannay enfin, l'homme est le premier ... , kifah nqulu ... muharrib hati muharrib
 Trad: attends ... comment dit-on ... ? destructeur, non ce n'est pas destructeur.
- O₂ : muhaddim, hih qui construit
 Trad: destructeur, oui ...
- O₃ : est le premier personne qui polluer cette forêt
 Groupe : lecture du texte
- O₂ : darti fiha was qatlak, l'indicatif ?
 Trad: tu as respecté les critères de réussite dont elle nous a parlé?
- O₃ : (elle relit le sujet) naqrawha les chesses ?
 O₂ : b /z/ chaise, matgis les biftecks tgi le bifteck, il prépare le bifteck, matliqas les 'awdi rag'i tsufi hadi, la viande des ces animaux, il prépare les biftecks
 Trad: chaise s'écrit avec un "z", on ne dit pas les biftac, on dit le ... on ne dit pas les, révise ce que tu as écrit ici ...
- O₃ : 'am bazzaf ndiru fard wahad ?
 Trad: ils sont nombreux, on ne va préparer un seul?
- O₁ : takli fard wahda ? hih bazzaf, hih frat
 Trad: tu fris une seule? Tu vas frire beaucoup ...oui, c'est tout.
- O₃ : 'assannay dqiqa n'awad hadi, ensuite, il faut protéger les forêts
 Trad: attends une minute, je vais réécrire ça ...
- O₁ : 'aha bassah 'ay matgis ...
 Trad: mais on ne dit pas ...
- O₂ : mliha
 Trad: c'est beau.

Groupe N° 16 (P):

P₂ : la forêt est un place qui contient ...

P₁ : contient ? kifah tattaktab ?

Trad: ... comment s'écrit contient?

P₂ : contient des arbres

P₃ : beaucoup des arbres , et des places ... qui vit ... les êtres vivants

P₁ : place ba'd ?

Trad: on écrit place?

P₃ : place hih, place makan (il traduit du français en arabe classique le mot " place").

Trad: ... oui ...

P₂ : 'assannay qui vit

Trad: attends ...

P₁ : qui vit ? 'awad was qult

Tard: ... ?rèpète ce que tu as dit.

P₃ : les animaux ?

P₂ : 'aha les hommes, les êtres vivants

P₃ : les hommes, les êtres vivants, lka 'inat lhayya (il traduit du français en arabe classique l'expression " les êtres vivants ").

P₂ : 'ay qatlak ... hih 'assanna, la forêt est un place contient beaucoup d'arbres,

matattaktabs beaucoup d'arbres hak et place qui vit les êtres vivants, contient nahhi qui, dir les animaux

Trad: elle t'a dit ... oui, attends ... on n'écrit pas beaucoup d'arbres comme ça ... efface qui et écris les animaux.

P₃ : les animaux walla les êtres vivants, lka 'inat lhayya (il traduit du français en arabe classique l'expression " les êtres vivants ").

Trad: on dit les animaux ou bien les êtres vivants?

P₂ : hih 'aktab les êtres vivants hir

Trad: oui, écris les êtres vivants, c'est mieux.

P₁ : les êtres vivants ?

P₃ : ta'raf taktabha ?

Trad: tu sais l'écrire?

P₂ : les êtres vivants ...

P₃ : bzayad nruhu durk lal'ard

Trad: maintenant, on rédige le développement.

P₂ : 'assanna tsuf (elle relit le sujet), pour ça 'aktab pour ça, pour cela ... , nous protéger ...

Trad: attends, ... écris ...

P₁ : 'aha 'ay qaltanna les avantages ... lfawa

'id , pour cela ... mahis pour cela (il efface "pour cela"), nabdaw durk was ta'tina les arbres

Trad: non, elle nous a demandé de parler ...

les avantages, ... on ne dit pas pour cela

... maintenant, on entame les bienfaits des arbres.

P₂ : 'aha les êtres vivants

Trad: non, les êtres vivants.

P₃ : 'aktab les êtres vivants

Trad: écris ...

P₂ : 'aha 'assanna 'ak ktabtiha , et donne ... la forêt, elle ... 'aktab elle donner

Trad: non, attends, tu l'as déjà écrit ... écris ...

P₁ : plusieurs ...

P₂ : plusieurs avantages

P₁ : elle donner plusieurs ...

P₃ : wmanba'd nabdaw lahur les avantages, naktbu l'ard, lmuqaddima w nabdaw f ...

Trad: ensuite on commence par ..., on écrit le développement, l'introduction et on commence ...

P₁ : elle donner ?

P₃ : elle donner des plusieurs avantages

P₁ : écrit : elle donné

P₃ : des avantages

P₁ : plusieurs des avantages

P₂ : d'abord 'aktab

- Trad: ... écris.
- P₃ : 'aktab les avantages 'aktab d'abord les avantages
- Trad: écris ... écris ...
- P₂ : 'aktab d'abord ssa'
- Trad: écris d'abord d'abord.
- P₃ : hih wmanba'ad ...
- Trad: oui, ensuite ...
- P₂ : d'abord la forêt 'assanna tsuf, kayan les êtres vivants, 'ay est ça
- Trad: ... attends, il y a les êtres vivants, ça c'est un "est" ça.
- P₂ : la forêt ... tu'ti
- Trad: ... elle donne.
- P₃ : que donner, que donner
- P₂ : 'aha la forêt donne
- Trad: non, on dit la forêt donne.
- P₃ : donner walla que donner ?
- Trad: on dit donner ou bien que donner?
- P₂ : donne, donne, nsarfu
- Trad: ... on le conjugue.
- P₁ : la forêt donne
- P₃ : le forêt elle donner
- P₁ : écrit : elle donne
- P₃ : les avantages
- P₂ : 'aha ktabna elle donner plusieurs des avantages , donne le bois
- Trad: non, on a écrit ...
- P₃ : le bois lhasab (il traduit du français en arabe dialeal le mot "le bois").
- P₁ : écrit : le bois
- P₃ : matattaktabs hak le bois
- Trad: on n'écrit pas comme ça le bois.
- P₂ : (il corrige et écrit : le bois") et l'oxygène
- P₁ : wayan rah truh ?
- Trad: où est-ce que tu vas?
- P₂ : na'dal blasti
- Trad: je m'arrange sur la chaise.
- P₃ : le bois, les fruits
- P₂ : le bois qui nous ...
- P₁ : kifah nqulu lisun' ?
- Trad: comment dit-on pour la fabrication?
- P₃ : nsitha
- Trad: je l'ai oublié.
- P₂ : fabriquer
- P₁ : 'asbar
- Trad: attends.
- P₂ : 'aktab qui ... wmanba'ad halli blasa
- Trad: écris ... ensuite laisse un espace.
- P₃ : 'aktab, 'aktab qui, halli blasa, qui nous fabriquons ...
- Trad: écris, écris ..., laisse un espace ...
- P₂ : les chaises
- P₃ : les chaises, ...
- P₁ : kifah tattaktab ?
- Trad: comment elle s'écrit?
- P₂ : 'aktab les meubles et les chaises
- Trad: écris les ...
- P₃ : wasi huwa les chaises ?
- Trad: qu'est-ce que ça veut dire les chaises?
- P₂ : lkarasi
- Trad: les chaises.
- P₃ : lukrasa
- Trad: les chaises.
- P₂ : 'aktab les tables
- Trad: écris les tables.
- P₁ : les chaises, deux "s" ?
- P₃ : was nqulu 'allati yasta'miluha l'insan
- Trad: comment dit-on que l'homme utilise?
- P₁ : écrit : ensuite, la forêt, dir tmad l'oxygène
- Trad: ... écris elle donne l'oxygène ...
- P₃ : ensuite, les fruits ...
- P₁ : ndiru la forêt ...
- Trad: on écrit la forêt.

P₂ : elle mis la forêt

Trad: on écrit elle et non pas la forêt.

P₃ : ensuite, elle ... was nqulu tu'tina ?

Trad: ... comment dit-on elle nous donne?

P₂+P₁ : donne

P₃ : ensuite, elle lui donne ...

P₂ : halli ssa' ndiru ... l'oxygène, CO₂

Trad: on écrit d'abord ...

P₃ : naktbuha l'oxygène

Trad: on l'écrit ...

P₂ : elle dépose ... l'oxygène

P₃ : que respirent, que respirent ... les hommes

P₂ : elle ... dépose l'oxygène ... kifah nqulu ...

hih et respirer, respirer CO₂ tnin, ya'ni

tmaddanna ...

Trad: ... comment dit-on ... oui ..., respirer le

CO₂, c'est-à-dire elle nous donne ...

P₃ : 'ahd O₂ watu'ti ... , respire l'oxygène et ...

souffre le CO₂

Trad: elle prend le O₂ et donne ...

P₁ : souffle ? souffle 'ay 'ihrag , respire

Trad: ..., souffle c'est-à-dire sortir ...

P₃ : hih yatnaffas l'uksigin wsufl 'uksid

lkarbun

Trad: oui, il respire l'oxygène et dégage le gaz carbonique.

P₂ : 'ay tagdab CO₂ wtatrah l'uksigin , hatti

'ihrag

Trad: elle attire le CO₂ et dégage l'oxygène, ce n'est pas sortir.

P₃ : hih souffle manba'ad ndiru souffle

Trad: oui, ... ensuite on écrit souffle.

P₁ : elle dépose l'oxygène et respire CO₂ et

donner les bons fruits, fukna man ta' l'ingiraf

Trad: ..., on passe, ce n'est pas la peine l'idée de l'érosion.

P₃ : puis, elle ... elle donne les fruits

P₂ : et les beaux paysages

P₃ : hih lmanazir 'attabi'yya

Trad: oui, les beaux paysages.

P₁ : blasa ta' 'assiyaha , c'est un place de ...

Trad: un endroit de tourisme ...

P₂ : touristique

P₃ : de visiteurs

P₁ : écrit : puis elle donne le fruits, yahi hak ?

les fruits b "t" ?

Trad: ... n'est-ce pas? Les fruits s'écrit avec un "t"?

P₂ : les fruits ... les fruits qui nous mangeons, après ça

P₃ : hih après ça

Trad: oui, ...

P₂ : après cela

P₁ : après ça walla après cela kif kif

Trad: on dit après ça ou bien après cela, c'est la même chose.

P₃ : après ça ki après cela

Trad: on dit après ça ou bien après cela, c'est la même chose.

P₂ : elle me donne un beau paysage qui ...,

kifah nqulu yagdab

Trad: ... comment dit-on il attire?

P₃ : 'ih nsitha , un belle paysage

Trad: ouf! Je l'ai oublié, ...

P₂ : 'assihha kifah nqulu sana'a ? fabrique ?

Trad: comment dit-on fabriquer?...

Enseignant : fabriquer

P₁ : (ajoute le mot "fabriquer")

P₂ : fabrique 'aha fabriquons o-n-s , 'am huma 'alli yfabrikiw , 'aha qui nous fabriquons

Ecrit : piysage ..., 'ustada kifah nqulu yagdab ?

- Trad: on dit fabrique, non on dit fabriquons ...
ce sont eux qui fabriquent, non, on dit qui nous
fabriquons ... madame comment dit-on il
favorise?
- Enseignant : favoriser
- P₃ : favoriser
- P₂ : qui favoriser
- P₁ : les visiteurs, et favorise les visiteurs
- P₃ : bzayad ? les avantages
- Trad: c'est suffisant, n'est-ce pas? ...
- P₂ : mazal
- Trad: pas encore.
- P₃ : was nzidulha ?
- Trad: qu'est-ce qu'on peut ajouter?
- P₁ : kifah nqulu ...?
- Trad: comment dit-on ...?
- P₂ : la forêt, nqulu tu'tabar lgaba
- Trad: ..., on dit la forêt se considère.
- P₁ : kifah tu'tabar ?
- Trad: comment dit-on elle se considère?
- P₂ : 'aha makan 'alladi ya'is fih lhaywan
- Trad: non, un lieu dans lequel vit l'animal.
- P₁ : c'est un place
- P₂ : 'aktab virgule
- Trad: écris virgule.
- P₃ : d'abord ... darnaha, après cela
- Trad: on a écrit d'abord, écris maintenant après
cela.
- P₂ : wahad, zuz, tlata, mataslals à par, dir et w
...
- Trad: un, deux, trois, c'est faux à par, écris et ...
- P₃ : mataslals, mataslals, dir après cela
- Trad: non, c'est faux, non, c'est faux, écris ...
- P₂ : mataslals, 'aktab "et"
- Trad: non, c'est faux, écris "et".
- P₃ : dir fasila bark, 'ay blasa
- Trad: écris virgule, c'est une place.
- P₂ : 'aktab est un place super
- Trad: écris.
- P₁ : darnaha
- Trad: on l'a fait.
- P₂ : madarnahas
- Trad: on ne l'a pas fait.
- P₁ : (il relit ce qu'il a écrit)
- P₂ : kifah nqulu blasa mliha ? super ?
- Trad: comment dit-on un bel endroit? ...
- P₃ : super place
- P₂ : place super pour vivre les animaux
- P₃ : dir super place
- Trad: écris super place.
- P₂ : est un lieu place ...
- P₁ : kifah tattaktab super ?
- Trad: comment écrit-on super?
- P₂ : c-i-p-e-r
- P₃ : ciper hakka ba'd ciper
- Trad: c'est comme ça qu'on écrit super.
- P₂ : matattaktab hak, une place pour les
animaux
- Trad: elle ne s'écrit pas ...
- P₃ : dir les êtres vivants
- Trad: écris ...
- P₂ : pour ... vivre
- P₁ : écrit : vivre
- P₂ : vivre ? hih
- Trad: ..., oui.
- P₃ : kifas nqulu naqsduh ? yaqsiduhu l'insan
lirraha , hayya bark fukkuna
- Trad: comment dit-on on y va? L'être humain y
va pour reposer, vas-y, écris.
- P₁ : was ndiru lhaga 'allahra ?
- Trad: qu'est-ce qu'on peut ajouter comme la
dernière chose ?
- P₃ : was qattanna diru lhaga 'allahra ? les
arbres ...

Trad: qu'est-ce qu'elle nous a demandé de rédiger à la fin?...

P₂ : 'aha

Trad: non.

P₃ : les avantages

P₂ : bzayad

Trad: c'est suffisant.

P₃ : 'asbar tsuf, 'asbar (il relit le sujet de la P.E) suf hna was qattanna ? les avantages ... l'environnement

Trad: attends, attends, tiens ici qu'est-ce qu'elle nous a demandé? ...

P₂ : les avantages sur ...

P₁ : was lhaga 'allahra ?

Trad: c'est quoi la dernière chose?

P₃ : ndiru was lahur ? 'ahla madina fil'alam, ndiru la forêt bark, dirha, 'aktab la forêt ...

kifah nqulu ta' 'attasgir ?

Trad: on écrit l'autre? La meilleure ville dans le monde, on écrit la forêt c'est tout, écris la forêt ..., comment dit-on l'aboisement?

P₁ : ndiru 'assagara ...

Trad: on écrit l'arbre ...

P₃ : 'aktabha

Trad: écris-la.

P₁ : was naktab ?

Trad: qu'est-ce que je vais écrire?

P₃ : ndiru la forêt bark, kammal 'aktab

P₁ : kifah, mataslahs

Trad: comment? Ça ne marche pas.

P₂ : une place ... pour ... kifah nqulu ...

'attabi'a ... ?

Trad: ... comment dit-on ... la nature...?

P₃ : dir yawm 'alami li ... l'asgar

Trad: écris une journée mondiale de ... l'arbre.

P₂ : dir la forêt très important

Trad: écris ...

P₃ : hih hadi ... dirha hatima

Trad: oui, écris ça comme conclusion.

P₁ : la forêt est très important ... pour, pour ... was ?

Trad: ... quoi?

P₃ : très important dans la journée

P₁ : dans le monde

P₃ : fil'alam, dans le monde (il traduit de l'arabe classique au français l'expression "dans le monde")

P₂ : matattaktabs hak la monde, dans la monde ... pour ... donc, 'aktab, kifah nqulu yagibu ?

Trad: on n'écrit pas comme ça la monde, écris ... comment dit-on il faut?

P₃ : pour protéger ? yagibu ? que protège

Trad: ... il faut? ...

P₂ : donc nous protégeons ...

P₃ : les forêts ...

P₁ : il relit le texte

P₃ : fasila, fasila

Trad: virgule, virgule.

Groupe N° 17 (Q).

Q₁ : muqaddima, la forêt est nécessaire à l'homme

Trad: comme introduction, on dit ...

Q₃ : 'aha nqulu ..., la forêt n'est pas ... un groupe ...

Trad: non, on dit ...

Q₁ : hak 'aktab

Trad: tiens, écris.

Q₂ : 'ay hatu mis mlih, 'aw hatu mis mlih

Trad: il a une mauvaise écriture, il a une mauvaise écriture.

Q₃ : mus mlih hattî ?

Trad: j'ai une mauvaise écriture.

Q₁ : kabbar swi

Trad: écris en caractère gras.

Q₃ : lukan tazhar mis mliha

Trad: et si elle paraît mauvaise.

Q₂ : 'aw hatu kima hattî

Trad: il a la même écriture que moi.

Q₃ : (il lit le sujet de la P.E) hayya wasihuma les avantages ?

Trad: ... allons-y, quels sont les avantages?

Q₁ : construit les usines loin de

Q₃ : yassamma construire ..., man les avantages nta'a construire ?

Trad: d'après toi, construire les usines fait partie des avantages de la forêt?

Q₂ : 'aha ssa' tabday bluhra ... diri ssa' ...

Trad: non, on commence par ... écris d'abord ...

Q₁ : la forêt ...

Q₃ : les avantages ... Imahasin ta'ha (il traduit du français en arabe classique le mot "avantage").

Q₂ : wasih ?

Trad: quoi?

Q₃ : Imahasin ta'ha

Trad: ses avantages.

Q₁ : darnaha falfard

Trad: on l'a fait dans le devoir.

Q₃ : wasihiya les avantages nta'ha

Trad: quels sont ses avantages?

Q₂ : ma'labalis qutlak hih frat

Trad: je ne sais pas, j'ai dit oui comme ça.

Q₁ : l'arbre ... me donne l'oxygène, l'arbre me donne l'oxygène

Q₃ : 'asbri ssa'

Trad: attends.

Q₁ : muqaddima ssa'

Trad: on réfléchit d'abord à une introduction.

Q₃ : écrit : l'arbre n'est pas un groupe d'arbres, mais ...

Q₂ : 'aw hattak labas bih , mat'awwas 'asstar'a Houssam

Trad: mais ton écriture est acceptable, Houssam, écris sur la ligne.

Q₃ : mais c'est tout un refuge végétale et animale ...

Q₁ : l'arbre

Q₃ : kifas nqulu ... animal et ... bahi ?

Trad: comment dit-on ... c'est beau?

Q₂ : nsaqsiwha

Trad: on l'interroge?

Q₃ : mataslahs

Trad: ça ne marche pas.

Q₁ : sattab

Trad: efface.

Q₃ : halli hakka bark

Trad: on le laisse comme ça.

Q₂ : et animal frat

Trad: ... c'est tout.

Q₃ : durka nabdaw hayya

Trad: maintenant, on commence, allons-y.

- Q₁ : l'arbre ... `ay la forêt
Trad: ... plutôt ...
- Q₂ : was bik hada ?
Trad: mais qu'est-ce qu'il t'arrive?
- Q₃ : écrit : d'abord, la forêt
Q₁ : me donne l'oxygène
Q₂ : tmaddanna l'oxygène?
Trad: elle nous donne l'oxygène?
- Q₃ : avec ses nombreuses arbres, yassamma bi
`asgariha l`adida ta`tina (il traduit du français en arabe classique la proposition "avec ses nombreux arbres, elle nous donne") nous donne
Q₁ : l'oxygène que nous respirons
Q₃ : me donnent ... ndiru ... des milliers ? ndir centaines bark
Trad: ... on écrit ... ? J'écris centaines c'est tout.
Q₂ : was rah addir ?
Trad: qu'est-ce que tu vas écrire?
Q₃ : des centaines de ... kifas nqulu ... mètre carrée ?
Trad: ... comment dit-on ... ?
Q₂ : `ay qatlak ... lazam nahdru bukkul m`a ba`dana
Trad: elle nous a demandé de parler tous ensemble.
Q₃ : mètre cube ... de ... d'oxygène que nous respirons, hadi lfikra l`amma, ensuite, ...
Trad: ... ça c'est l'idée générale ...
Q₂ : fhamti lhadra `alli qa`ad yaktab fiha ? was ma`natha ?
Trad: tu as compris ce qu'il vient de dire? qu'est-ce que ça veut dire?
Q₁ : Imahasin ? wasihiya les solutions ... ?
Trad: les bienfaits? Quelles sont les solutions ... ?
Q₃ : ma`naha `awwalan `assagara ... lgaba ma`a `asgariha l`adida tu`tina mi`at l`amtar
- lmuka`aba min l`uksigin `alladi
natanaffasuh natanaffasuhu
Trad: c'est-à-dire, premièrement l'arbre ... la forêt avec ses nombreux arbres nous donne des centaines de mètres cubes d'oxygène que nous respirons, nous le respirons.
Q₁ : yassamma kifah nhafzu `al la forêt ?
Trad: c'est-à-dire comment on la protège?
Q₃ : mazal ssa` ... les avantages, kifah nhafzu `liha ndiruha fallahhar
Trad: pas encore ... comment la protéger, on la laisse à la fin.
Q₂ : dir ensuite
Trad: écris ...
Q₁ : ensuite ?
Q₃ : ensuite ? nuqta ensuite
Trad: ... point ...
Q₁ : walla aussi, walla en plus
Trad: on dit aussi ou bien en plus.
Q₂ : ensuite bark
Trad: on écrit ensuite c'est tout.
Q₃ : hayya zidi
Trad: vas-y, quoi encore?
Q₁ : `a ... la forêt ... darnaha fal`ihtibar
Trad: ah! ... on l'a fait dans la composition.
Q₂ : kifah nqulu ...
Trad: comment dit-on ... ?
Q₁ : tmaddanna lfakiha ...
Trad: elle nous donne les fruits...
Q₃ : a ... ensuite ...
Q₁ : le bois
Q₂ : lhasab
Trad: le bois.
Q₃ : la forêt aide ... aide nous avec ses délicieuses ...
Q₂ : kifah nqulu luhra ya rabbi ..., yahi ki maykunas ... bazzaf `addir l`amtar ?

Trad: comment dit-on ... lorsqu'il n'y a pas ... trop elle favorise les pluies?

Q₃ : forêts

Q₁ : taglab l' amtar

Trad: elle attire les pluies.

Q₂ : kifah nqulu ... ta' lamtar ? yahi taglab l' amtar

Trad: comment dit-on ... l'idée de la pluie? Elle attire les pluies.

Q₃ : attirer les pluies durk ndiruha, avec ses délicieuses forêts ... wzidu ... ce bois

Trad: ... on va l'écrire ... quoi encore ...

Q₂ : darti luhra ...? a ... fabriquer par son bois ...

Trad: tu as écrit ... ah! ...

Q₃ : et son bois qui nous aide à construire ... construire ... was ?

Trad: ... quoi?

Q₁ : les meubles

Q₂ : dir kima taglab l' amtar

Trad: écris l'idée de favoriser les pluies.

Q₃ : kifah nqulu ...?

Trad: comment dit-on ... ?

Q₁ : attirer ...

Q₂ : yahi lablasa 'alli fiha ' assgar bazzaf ... ' addir ... ' attasaqut

Trad: l'endroit où les arbres sont nombreux ... il favorise la précipitation ...

Q₁ : attirer la pluie

Q₃ : kifah taglub l' amtar ?

Trad: comment dit-on elle attire les pluies?

Q₂ : matalan lablasa ykun fiha lahur ... t'ud fiha ... yahi kima lahur ... kima lgaba l' isbirya

Trad: par exemple un endroit où il y a ... comme ... la forêt de la Sibérie.

Q₃ : l' amazon

Trad: l'amazone

Q₂ : hih yahi kima fiha l' asgar bazzaf , fiha ' attasaqut

Trad: oui, plus il y a les arbres, plus la pluie tombe.

Q₃ : kifah fahmihali ' ana fizya ' iyyan

Trad: explique-moi ça physiquement.

Q₁ : lahdurayya bazzaf

Trad: une grande verdure.

Q₂ : ' ih, ruhi

Trad: vas-y.

Q₁ : ' aktab attirer les ...

Trad: écris ...

Q₃ : man ' and rabbi hakka ...

Trad: comme ça, de chez Dieu ...

Q₂ : gayya man ' and rabbi ... qallak, blasa fiha ... blasa tkun ...

Trad: elle vient de chez Dieu ... il t'a dit qu'un endroit ... un endroit qui est ...

Q₃ : ' assagra fiha ' addkir ? ' ifahmini

Trad: y a-t-il dans l'arbre la magnétite ? explique-moi.

Q₁ : yahi qrina f ' attarih, yahi qrinaha flahur ... qallak yahi, satti blasa fiha ... lmantiqa ' alli fiha ' assgar ... yahi ' addir l' amtar, yaktur fiha tasaqut l' amtar

Trad: on a étudié en histoire, ... il t'a dit, tiens un endroit dans lequel ... la région dans laquelle se trouvent les arbres ... elle attire la pluie, les pluies deviennent plus fortes.

Q₃ : mis tasaqut l' ... ' asgar

Trad: non, pas la chute des ... arbres.

Q₂ : ' ay sagra tagdab ... l' amtar

Trad: l'arbre attire ... les pluies.

Q₃ : ' al'aks l' amtar tahbat tanbat ' assagara ...

Trad: au contraire, les arbres poussent quand les pluies tombent.

Q₂ : lala

Trad: non, non.

Q₁ : 'algugrafia ... ki qunna ... qunna l'asgar tagdab l'amtar wattasaqut

Trad: en géographie ... on nous dit ... on a dit que les arbres attirent les pluies.

Q₃ : kifah tagdab l'amtar ?

Trad: comment elle attire les pluies?

Q₂ : 'ay qallak blasa ...

Trad: il t'a dit qu'un endroit ...

Q₁ : 'addi manna

Trad: passe par ici.

Q₃ : hadi 'assgra w hada 'asshab kifah ?

Trad: ça c'est l'arbre et ça c'est le nuage, comment?

Q₂ : 'aw asshab ... satti lahur ...

Trad: les nuages ... tiens ...

Q₃ : tahbat ki 'atrisiti ...

Trad: elle tombe comme l'électricité...

Q₁ : kammal, kammal

Trad: continue, continue.

Q₂ : 'ahna qrinaha, yahi qanna Tifoura ...

Trad: on l'a étudié, Tifoura nous a dit ...

Q₃ : makuntas mrakkaz

Trad: je n'étais pas concentré.

Q₂ : wallah aktabha

Trad: écris-la, c'est juste.

Q₃ : sahla, sahla, aussi hayya zidu

Trad: c'est facile, c'est facile, ... allons-y, quoi encore?

Q₂ : wallah taslah dirha

Trad: je te jure que c'est juste, écris-la.

Q₁ : lfawai 'd ? dir les fruits ?

Trad: les bienfaits? Ecris ...?

Q₃ : ça est

Q₂ : 'ay wallah taslah dirha 'a Houssam

Trad: je te jure que c'est juste, Houssam, écris-la.

Q₃ : 'ay nsit dart les forêts (il efface "forêts" et met à la place "fruits")

Trad: j'ai oublié, j'ai écrit les forêts au lieu des fruits.

Q₂ : 'ay dirha taslah

Trad: écris-la, c'est juste.

Q₃ : 'ay sah, ruh bark ... 'asbri ssa' ..., aussi, ... la forêt attire ...

Trad: c'est vrai, ... attends ...

Q₂ : yahi qrinaha hna ba'd fal ... 'igtima' iyyat ? lgugrafia

Trad: on l'a étudié en ... histoire-géographie? En géographie.

Q₃ : écrit : la pluie qui arosa tous les plantes, et les arbres

Q₂ : ça est, ktabtiha ? kas manzidu ... zid ... frat

Trad: ... tu l'as écrit? Y a-t-il quelque chose à ajouter? Quoi encore? C'est tout.

Q₃ : mazal was nzidu was ndiru, haga wahad 'uhra ? dart d'abord, ensuite, aussi, puis , puis ? hih puis , écrit : la forêt est un refuge

Trad: pas encore, qu'est-ce qu'on ajoute? Autre chose? ... oui, ...

Q₁ : what's refuge ?

Trad: que signifie refuge?

Q₃ : manzil

Trad: une maison.

Q₁ : hih

Trad: oui.

Q₂ : wasi hiya 'ali taktab fiha durk ?

Trad: mais qu'est-ce que tu écris maintenant?

Q₃ : des centaines, mi 'at ... d'animaux ...

Q₁ : des animaux

Q₃ : durk nqaslak was dart

Trad: je vais te raconter ce que j'ai écrit.

Q₂ : tqasli ?

Trad: tu me racontes?

Q₁ : la forêt manzil gaba maskan lil'adid mina lhayawanat

Trad: la forêt est une maison pour beaucoup d'animaux.

Q₃ : écrit : petit et grand

Q₁ : donc, ...

Q₂ : alors, ...

Q₃ : enfin ssa' wanzidu haga wahd' uhra , zidu

Trad: on dit d'abord enfin et on ajoute quelque chose, quoi encore?

Q₁ : donc, il faut protéger contre la pollution

Q₃ : 'aha la pollution zidu

Trad: non, la pollution, quoi encore?

Q₂ : 'ay luhra ... ya rabbi ...

Trad: l'autre ... mon Dieu.

Q₁ : c'est tout

Q₃ : mahis c'est tout

Trad: on ne dit pas c'est tout.

Q₂ : yahi qrinaha fal'ulum ya rabbi f 2^{ème} année sfitalhum

Trad: on l'a déjà étudié ça en sciences, en 2^{ème} année.

Q₃ : masfitas was t'asit lbarah nasfa was qrit f 2^{ème} année

Trad: je n'arrive pas à me souvenir de ce que j'ai diné hier pour me souvenir de ce que j'ai étudié en 2^{ème} année.

Q₁ : bzayad

Trad: c'est suffisant.

Q₂ : hayya nzidu wahda frat

Trad: allons-y, on aoute un seul avantage et c'est tout.

Q₃ : 'assanna 'assanna, was fiha lgaba, hih sah l'air pur

Trad: attends, attends, qu'est-ce qu'on peut trouver dans la forêt? Oui, c'est vrai l'air pur.

Q₂ : wasih ?

Trad: quoi?

Q₁ : lhawa' 'annaqiy

Trad: l'air pur.

Q₃ : la forêt offre ...

Q₂ : 'aktab hiya ri'at l'alam

Trad: écris c'est le poumon du monde.

Q₁ : hih, la forêt le poumon de la ville

Trad: oui, ...

Q₂ : 'ih 'ani 'udw mufid , yahi qrinaha ri'at l'alam , mana'raf kifah tfakkartha

Trad: c'est bien, je deviens un membre utile, on l'a déjà étudiée le poumon du monde, je ne sais pas comment je m'en suis souvenu.

Q₁ : mis ri'at l'alam ... lmadina, harbas

Trad: on ne dit pas le poumon du monde ... de la ville, efface.

Q₂ : sallah hadi

Trad: corrige ça.

Q₃ : 'a fruits, des millions de visiteurs madarnas enfin

Trad: ah! ... on n'a pas employé enfin.

Q₂ : diri hak ssa' bas tafhamha

Trad: écris comme ça pour qu'elle la comprenne.

Q₃ : naktbu ...

Trad: on écrit ...

Q₂ : lmuhafaza 'liha ?

Trad: comment dit-on il faut la protéger?

Q₃ : naktbu ssa' balli' annas yfasduha wmanba' 'ad lmuhafaza 'alayha , malheureusement ,

'ay 'akray

Trad: on dit d'abord que les gens la détruisent, ensuite on dit comment la protéger, ... lis.

Q₁ : la forêt

Q₃ : qaddah 'additi mu'adlak ? qaddah fal frunsi ?

Trad: tu as eu combien en français?

Q₂ : madditas fihum lmu'addal bukkal, 'addit fallawwal

Trad: je n'ai pas eu la moyenne dans tous les tests, seul dans le premier.

Q₃ : écrit : malheureusement les visiteurs jettent

Q₂ : wallah qarray kbir hussam rabbi barak

Trad: Houssam est très compétent, que Dieu lui donne encore.

Q₁ : massbah mas qa'ad tnaqqat, naqqat, naqqat

Trad: dès qu'on a commencé, tu n'es pas en train de mettre des points, ajoute des points, ajoute des points.

Q₃ : hani 'annaqqat, les cigarettes ...

Trad: je suis en train de mettre des points.

Q₁ : les fumées

Q₃ : kifah nqulu ... laqzaz ?

Trad: comment dit-on les morceaux de vert?

Trad: les morceaux de vert?

Q₃ : hih

Trad: oui.

Q₁ : was dahhal laqzaz ?

Trad: mais quelle relation ont les morceaux de vert ici?

Q₃ : yahbat fihum 'addaw wyarga' yahraq

Trad: avec la lumière, ils vont être brûlés.

Q₂ : hih dir ramy 'adduhhan f lahur

Trad: oui, écris le jet de la fumée dans ...

Q₃ : hahi les cigarettes, hih sah et chassent les petits animaux

Trad: le voilà les cigarettes, oui, c'est vrai ...

Q₂ : wasihiya les petits animaux ?

Trad: que signifie les petits animaux?

Q₁ : l'inqirad ?

Trad: la disparition.

Q₃ : hih rah yanqardu wisaydu lafrah, rah yaqtluhum kkul, durka was naktbu ?

durka la conclusion

Trad: oui, ils vont disparaître, ils chassent les oiseaux, ils vont les tuer tous, maintenant, qu'est-ce qu'on écrit?

Q₂ : was ktabti hna ? was ma'naha ?

Trad: qu'est-ce que tu as écrit ici? Que signifie-t-elle?

Q₃ : durk ki nsaqdu, durk naqralak kkul bal 'arbiya

Trad: une fois terminé, je vais te traduire tout ce qu'on a écrit en arabe.

Q₂ : fhamthum, gir hadi mafhamthas

Trad: je les ai compris tous, sauf celle-là.

Q₁ : mantayyas 'assigar ...

Trad: je ne jette pas la cigarette.

Q₂ : 'labali ... hadi ? 'ay naqqat hna, 'ak madartas 'annuqta

Trad: je sais ... ça? Mets des points ici, tu n'as employé aucun point.

Q₃ : durka was naktab ?

Trad: maintenant, qu'est-ce que je vais écrire?

Q₁ : il faut ...

Q₃ : was ndiru ... ? on doit ...

Trad: qu'est-ce qu'on écrit? ...

Q₂ : 'ah ?

Trad: quoi ?

Q₃ : conclusion

Q₁ : 'ak madartis kifah nhafu 'liha

Trad: tu n'as pas écrit comment on la protège.

Q₃ : 'i hak

Trad: tiens.

Q₂ : hna 'ak darti kifah yfasduha , madartis pour ...

Trad: ici, tu as parlé de comment ils la détruisent, tu n'as fait pour ...

Q₃ : les avantages ta' la forêt mis kifah nhafzu 'liha ... les solutions

Trad: on parle des avantages de la forêt, pas comment on la protège ...

Q₁ : fal conclusion ...

Trad: dans la conclusion ...

Q₃ : écrit : on doit préserver et protéger l'environnement de la forêt ...

Q₁ : enfin

Q₃ : 'ahna darnaha

Trad: on l'a écrit.

Q₁ : darti enfin ? wayan hiya ?

Trad: tu as écrits enfin? Où est-il?

Q₃ : par arrêter ...

Q₂ : hadi kkul enfin ?

Trad: tout ça c'est enfin?

Q₃ : wayan tsufi fiha enfin ?

Trad: mais où est-ce que tu vois enfin?

Q₁ : hadi kkul nihaya ?

Trad: tout ça c'est une conclusion?

Q₃ : hadi mahis nihaya, hadu les avantages whadi conclusion, on doit ... de la forêt par ...

Trad: ça, ce n'est pas une conclusion, ça ce sont les avantages et ça c'est la conclusion ...

Q₂ : mafhamtas hadi

Trad: je n'ai pas compris ça.

Q₃ : bas nahmiw ... lgaba, par arrêter de jeter les cigarettes et ... sensibiliser les gens

Trad: pour protéger ... la forêt ...

Q₁ : sur la ... danger de ...

Q₃ : sur l'importance de la forêt bark

Trad: ... c'est tout.

Q₁ : 'a hsabt la pollution

Trad: 'ah! J'ai cru qu'on parle de la pollution.

Q₃ : hayya trah qrawha

Trad: allons-y, on la lit.

Q₁ : l'arbre ... 'ak 'aqra ... ktibtak

Trad: ... tiens lis ... c'est ton écriture.

Q₃ : lit le texte

Groupe N° 18 (R).

Groupe : lecture du sujet de la P.E

R₂ : ndiru muqaddima ?

Trad: on commence par une introduction?

R₃ : la forêt est un place très importnat dans
notre vie, wallah sah mis qa'da, durk naktab
`ana `ida mabgitis taktbi

Trad: ... c'est vrai, tu n'es pas disponible, je vais
écrire si tu n'as pas envie d'écrire.

R₁ : écrit : la forêt est un place très importnat
dans notre vie

R₁ : il compose des grandes arbres ... et des
plusieurs

R₃ : avantages

R₁ : animaux sauvages et ...

R₃ : was ktabi ?

Trad: qu'est-ce que tu as écrit?

R₁ : sauvages... et domestiques

R₃ : qullina bark was ktabi, durk naqrawha ki
nkamlu ... durk naqrawha

Trad: dis-nous ce que tu as écrit, on va la lire
une fois terminé ... on va la lire.

R₁ : `asbru

Trad: attendez.

R₃ : l'air s'appauvrit

R₁ : la forêt ...

R₃ : was rah tquli bark, durk ...

Trad: qu'est-ce que tu vas dire? Je vais ...

R₁ : safi `ana ndir wantuma ...

Trad: donc moi, j'écris et vous ...

R₃ : `aki mahabbitis tgawbi ..., la forêt was biha
?

Trad: tu n'as pas envie de répondre ... qu'est-ce
qu'elle a la forêt?

R₁ : ndiru la forêt nous donne l'oxygène

Trad: on écrit ...

R₃ : tmaddanna l'oxygène ?

Trad: elle nous donne ...?

R₁ : l'arbre, l'arbre ...

R₂ : `aha ndiru ...`assannay ...

Trad: non, on écrit... attends ...

R₁ : `assannay ktabna la forêt est un place ...

Trad: attends, on a écrit ...

R₃ : `ati gay naqra bas nasma' (elle lit les deux
premières phrases)

Trad: passe-moi lire pour comprendre ce que
tu as écrit.

R₁ : la forêt ...

R₃ : forêt il est des plusieurs arbres ...

R₁ : des de plusieurs ...

R₃ : arbre ... gawti

Trad: ... parle à haute voix.

R₁ : a des plusieurs avantages

R₃ : avantages

R₁ : sur notre environnement, d'abord, ...

R₃ : d'abord

R₁ : d'abord, la forêt attire les pluies

R₃ : la forêt attire les pluies ... zidi

Trad: ... quoi encore?

R₁ : et ... attirer les fruits `ay attire les pluies, et
...me donne

Trad: ... plutôt, attire les pluies ...

R₃ : wasi hadi ?

Trad: qu'est-ce que c'est que ça?

R₁ : un air frais, ensuite, ... narbhu ...

Trad: ... on gagne ...

R₃ : les fruits

R₂ : l'oxygène ssa'

Trad: l'oxygène d'abord.

R₃ : `ay daratu

Trad: elle l'a déjà écrit.

R₁ : `asbru tsufu ...

Trad: attendez ...

- R₂ : le bois, tgibanna le bois ...
 Trad: ..., elle nous apporte le bois ...
- R₁ : 'asbru tsufi, nous gagnons
 Trad: attendez ...
- R₃ : wasihiya ? wasihiya ?
 Trad: qu'est-ce qu'il y a? Qu'est-ce qu'il y a?
- R₁ : nous gagnons ... de leurs arbres des bons fruits
 R₃ : zidi nous gagnons was ?
 Trad: encore, qu'est-ce que nous gagnons?
- R₁ : et le bois ... qui nous utilisons pour construire ... des meubles, tables,
 R₃ : les bibliothèques, ...
 R₁ : chaises, armoire, ...
 R₃ : diri hatima
 Trad: maintenant, on écrit la conclusion.
- R₁ : 'aha mazal
 Trad: non, pas encore.
- R₂ : mazal sufi qaddah darna ..., sufi qaddah lmuqaddima
 Trad: pas encore, on n'a pas dit beaucoup de choses? L'introduction est très petite.
- R₁ : 'aha mis hakkak, mazalu ...
 Trad: non, ce n'est pas comme ça, il reste encore ...
- R₃ : nti 'alli qultili bzayad
 Trad: c'est toi qui as dit c'est suffisant.
- R₂ : lmuqaddima hadi ...
 Trad: cette introduction ...
- R₃ : 'ay lwarqa 'alli kbira
 Trad: c'est la page qui est grande.
- R₁ : ruhi wahduhrin ?
 Trad: vas-y quoi encore?
- R₃ : lasta kattarna ... les fenêtres ... 'lah gir les meubles, mazal ... darti il demande ?
 Trad: ce n'est pas grave si on cite beaucoup de choses ... il n'y a pas que les meubles, il reste encore d'autres choses ... tu as écrit il demande?
- R₁ : 'ah ?
 Trad: quoi?
- R₂ : qulti tmaddanna l'oxygène
 Trad: tu as dit qu'elle nous donne l'oxygène.
- R₁ : hih , 'asbri (relit le paragraphe) la forêt ... l'air frais, les fruits, le bois, ... hadu huma ?
 zidu ...
 Trad: oui, attends, ... c'est tout ce qu'il y a?
 Quoi encore?
- R₂ : qultilha durk l'oxygène
 Trad: tu lui as dit maintenant l'oxygène.
- R₁ : darnah
 Trad: on l'a déjà écrit.
- R₃ : wayan dartih ?
 Trad: où est-ce que tu l'as écrit?
- R₁ : dartu l'air frais ?
 Trad: vous avez écrit l'air pur ?
- R₃ : zidi ...
 Trad: quoi encore?
- R₁ : écrit : la forêt ...
 R₃ : qulili was rah taktbi bas naqra
 Trad: dis-moi ce que tu vas écrire pour que je lise.
- R₁ : écrit : est un plae
 R₃ : est un place ... domestique
- R₁ : was ma'natha ? kifah nqulu siyahiyya ? mantiqa siyahiyya ?
 Trad: que signifie ça? Comment dit-on touristique? Une région touristique?
- R₂ : domestique ...
 R₁ : touristique mis domestique
 Trad: on dit touristique pas domestique?
- R₃ : est un place touristique
 R₁ : écrit : ou en ...
 R₃ : 'aktbi touristique

Trad: écris touristique.

R₁ : `aha hatiya wa`lah naktab gir `ana ?

Trad: non, c'est faux, mais pourquoi seule moi qui écris?

R₃ : je souhaite

R₂ : enfin

R₃ : je souhaite, enfin ...

R₂ : je profite

R₁ : écrit : enfin

R₃ : je souhaite ...

R₂ : je demander ...

R₁ : kifah je souhaite ?

Trad: comment dit-on je souhaite?

R₃ : ma`labalaks lgaba gadbana `al la pollution

Trad: tu sais que la forêt est en colère à cause de la pollution.

R₁ : `ah ? kifah nquluha ?

Trad: quoi? Comment dit-on?

R₃ : je souhaite ... notre ... propre...

R₁ : ruhi ... ruhi, écrit : je demande à toutes les gens de protéger ...

Trad: vas-y, vas-y,

R₃ : notre cette place ...

R₁ : kifah ?

Trad: comment?

R₃ : `aktbi bark

Trad: écris.

R₁ : écrit : naturel et laisse le propre et beau et surveiller les forêts ...

R₃ : bzayad

Trad: c'est suffisant.

R₁ : écrit : à cause de ses avantages qui me donne.

Groupe N° 19 (S).

Groupe : (lit le sujet de la P.E)

S₃ : son existence très importante pour ... pour l'homme

S₂ : oui

S₃ : écrit : la forêt est nécessaire

S₁ : nahhi hadi

Trad: efface ça.

S₃ : et son existene ...

S₁ : was ya'ni ?

Trad: qu'est-ce que ça veut dire?

S₃ : lwugud ta'ha ..., kifah tattaktab existence ? existence très importante

Trad: son existence ... comment s'écrit existence?

S₁ : très imporant

S₃ : très importante 'ay la forêt , durka ndiru les causes ?

Trad: ... c'est la forêt, maintenant, on entame les causes?

S₁ : les causes ?

S₃ : les causes walla les conséquences ?

Trad: ... ou bien ...?

Groupe : (relit le sujet de la P.E)

S₃ : les avantages, les avantages de la forêt

S₁ : a ... was tmaddanna ? tmad l'oxygène, ... ruhi

Trad: 'ah! ... qu'est-ce qu'elle nous donne? Elle donne l'oxygène ... vas-y, écris.

S₃ : kifas nqulu ...?

Trad: comment dit-on ... ?

S₂ : puis ? d'abord ...

S₁ : ndiru d'abord

Trad: on écrit d'abord.

S₃ : nabdaw ssa' nhalliwi l'espace, écrit : d'abord la forêt

Trad: pour commencer, on laisse un espace ...

S₁ : tu'tabar ...

Trad: elle se considère ...

S₃ : 'ah ?

Trad: quoi?

S₁ : tu'tabar ...

Trad: elle se considère ...

S₁ : d'abord la forêt ... kamli lgumla ta'ak

Trad: ... continue ta phrase.

S₁ : d'abord la forêt tu'tabar ... tmaddanna les avantages ?

Trad: ... se considère ... elle nous donne les avantages?

S₃ : offre, nous offre ...

S₂ : mis ...

Trad: ce n'est pas ...

S₁ : 'lah kifah ?

Trad: donc, comment?

S₃ : nous offre plusieurs ...

S₂ : plusieurs des avantages

S₃ : plusieurs avantages tel que ... mital (elle traduit du français en arabe classique l'expression"tel que").

S₂ : l'oxygène

S₃ : 'assannay ...

Trad: attends ...

S₁ : 'aktbi ssa' l'oxygène

Trad: écris d'abord l'oxygène ...

S₃ : l'oxygène que nous respirons ... 'aha

Trad: ... non.

S₂ : notre oxygène tu'tina l'oxygène

Trad: ... elle nous donne ...

S₁ : yahi tu'tina l'oxygène pour respirer

Trad: c'est elle qui nous donne ...

S₃ : écrit : l'oxygène

S₁ : l'oxygène qui nous besoin pour ... respirer

S₃ : hih mliha, écrit : nous besoins

- Trad: oui, c'est juste ...
- S₁ : que nous walla qui ?
- Trad: on écrit que nous ou bien qui?
- S₃ : que nous
- Groupe : (relit le sujet de la P.E)
- S₃ : c'est bon, ensuite ...
- S₁ : il nous offre ...
- S₂ : le bois ndiru le bois
- Trad: ... on écrit le bois.
- S₃ : ensuite ... elle nous offre, il ou bien elle ?
- La forêt, écrit : elle nous offres
- S₁ : les gaz ...
- S₃ : les délicieux fruits comme ...
- S₁ : les oranges
- S₃ : les bananes
- S₂ : lhuh, l' igas, ... kullas, kullas
- Trad: le pêche, le poire ... tout, tout.
- S₁ : les oranges, la pomme ...
- S₃ : écrit : les pommes, les fraises, ...
- S₂ : etc
- S₁ : 'aktbi ect
- Trad: écris ect.
- S₂ : puis, ...
- S₁ : puis, elle ... tmad le bois pour ...
- Trad: ... elle donne ...
- S₂ : pour ...
- S₃ : chauffer ... hih pour construire ..., ensuite ? Puis, elle nous donne ...
- Trad: ... oui ...
- S₁ : le bois
- S₂ : pour ... fabriquer ...
- S₁ : pour fabriquer
- S₃ : qui est, qui est une matière très importante ...
- S₁ : pour ... fabriquer les meubles
- S₃ : hih (en le disant par un geste de tête)
- Trad: oui.
- S₂ : pour fabriquer les meubles
- S₃ : écrit : puis, ... les meubles
- S₃ : en plus ...
- S₁ : la beauté de la nature
- S₃ : il offre le charme ... au ..., écrit : la forêt donne à la nature ...
- S₁ : la beauté ...?
- S₃ : hih sa beauté wmanba'ad was ndiru ?
- Trad: oui, on écrit ... ensuite qu'est-qu'on écrit?
- Groupe : (relit le sujet de la production écrite)
- S₂ : enfin ...
- S₁ : enfin ...
- S₂ : je souhaite walla je dois ...
- Trad: on dit je souhaite ou bien je dois?
- S₃ : 'assannay tsufi naqraw ssa' manna wmanba'ad ... lahur (elle relit ce qu'elle a écrit) , enfin je souhaite ...
- Trad: attends ... on lit d'abord ce que nous avons écrit, ensuite ...
- S₂ : nhafzu 'liha
- Trad: on la protège.
- S₃ : je souhaite ... trouve ... trouve une solution pour ... pour protéger ...
- S₂ : la forêt
- S₃ : la forêt natamanna 'an yakun makan ... nalqawlu hal ...bas ...
- Trad: ... on souhaite qu'il soit un espace ... on lui trouve une solution ... pour ...
- S₁ : a ... hih
- Trad: 'ah! ... oui.
- S₃ : écrit : je souhaite que ...
- S₁ : tout le monde ...
- S₃ : mafhamtas nous aussi ..., je souhaite que tout le monde ...
- Trad: je n'ai pas compris ...
- S₁ : préserve ...

S₃ : préserver cette richesse ... cette richesse naturelle

S₁ : par participer ...

S₃ : yahi darnaha falqism cette richesse naturelle

Trad: on l'a fait en classe ...

S₁ : naqdru ndiru ... participer ... dans la protection de la forêt

Trad: on peut dire ...

S₃ : écrit : préserver

S₃ : participer ? hakka ?

Trad: ...n'est-ce pas?

S₁ : participer dans la protection

S₃ : la protection ? qultiha ? de cette richesse naturelle, écrit : de cette richesse naturelle

Trad: ... tu l'as dit?...

S₃ : cette richesse naturelle yassamma 'attarwa 'attabi'iya

Groupe : (relit le texte)

S₃ : son existence t'ud 'al ...

Trad: son existence, renvoie à ...

S₁ : offre madartilhas l "s"

Trad: ... tu ne lui as pas ajouté le "s".

S₃ : hna mandirus l "s" ?

Trad: ici, on n'ajoute pas le "s"?

S₁ : wayan ? délicieux

Trad: où? ...

S₂ : "x" hna

Trad: mets un "x" ici.

S₁ : nahhi l "s" wdiri l "x" ?

Trad: efface le "s" et mets à la place le "x"?

S₃ : x

S₂ : offre matgis bal "s"

Trad: offre ne s'écrit pas avec le "s".

S₂ : 'ay nous, nous offre , fihadi mis offrir ?

Trad: nous avons-nous, ce n'est pas ici qu'on ajoute le "s"?

S₃ : hih offre tuhdina (elle traduit du français en arabe dialectal le verbe "offre") , kima nous offre , nous donne , 'aw mis hna 'alli nmaddu hiya elle nous donne

Trad: oui, ... comme ... ce n'est pas nous qui donne, c'est elle qui donne.

S₁ : 'lah madartis l "s"

Trad: pourquoi tu n'as pas ajouté le "s"?

S₃ : 'abanti 'ay nous s'accorde avec nous

Trad: ma fille! Nous avons "nous", donc elle s'accorde avec.

S₁ : avec nous ?

S₃ : le verbe s'accorde avec le sujet

S₁ : la matière importante ?

S₃ : nqulu le matière ? la matière ? 'aha la matière

Trad: on dit le matière? La matière? Non, on dit la matière.

S₁ : 'aki qulti une matière

Trad: tu as dit une matière.

Groupe N° 20 (T):

Groupe : (lit le sujet de la P.E)

T₃ : l'arbre

T₂ : la forêt ... nqulu ri 'atu l'alam

Trad: ... on écrit le poumon du monde.

T₁ : wasih ?

Trad: quoi?

T₂ : ri 'atu l'alam

Trad: le poumon du monde.

T₁ : masma'tas

Trad: je n'ai pas entendu.

T₃ : ri 'atu l'alam ? le poumon de ...

Trad: le poumon du monde ?

T₂ : la forêt est une place

T₃ : kifas nqulu l'alam ?

Trad: comment dit-on le monde?

T₂ : la monde ... du monde

T₃ : écrit : la forêt est le poumon du monde , elle

T₁ : 'aqra trah

Trad: lis-le.

T₃ : la forêt est le poumon du monde ri 'atu l'alam (il traduit du français en arabe classique l'expression"le poumon du monde")

T₂ : hiya ri 'atu l'alam

Trad: elle est le poumon du monde.

T₃ : lmuhim ... nabdaw fta' 'assagra kifah nqulu ... tahtawi ? tasmal ?

Trad: l'essentiel, on commence par l'arbre, comment dit-on ...elle contient? Elle englobe?

T₂ : plusieurs, hih

Trad: ..., oui.

T₃ : écrit : contient plusieurs d'arbre, elle a ...

T₂ : elle ...me donne ... plusieurs avantages

T₃ : écrit : elle a des plusieurs avantages comme

T₁ : d'abord

T₂ : kifah nqulu'ala sabil 'almital ?

Trad: comment dit-on à titre d'exemple?

T₃ : comme

T₂ : par exemple walla comme?

Trad: on dit par exemple ou bien comme?

T₁ : 'aha mandiruhās par exemple , comme , comme

Trad: non, on n'écrit pas par exemple, on dit comme.

T₂ : l'oxygène ...important, l'oxygène ...

T₃ : 'assannay ndiru ssa' le bois, nqulu le bois , écrit : premièrement, elle donne l'oxygène

Trad: attends, ... on écrit d'abord le bois, on dit ...

T₂ : pour ...

T₃ : pour respire, 'assannay ssa' bas nfahmuha

Trad: ... attends, pour qu'on lui explique.

T₁ : et dégager le CO₂

Trad: ... le CO₂

T₂ : wa'lah tmaddanna CO₂ ?

Trad: elle nous donne le CO₂?

T₃ : 'asgar

Trad: des arbres.

T₂ : dir le bois

Trad: écris le bois.

T₃ : 'assannay , 'assannay tsufi , écrit : aussi, elle ... 'ahdri

Trad: attends, attends ...parle.

T₂ +T₁: le bois

T₃ : le bois ...

T₁ : yasn'u bih ...

Trad: ils fabriquent avec ...

T₂ : 'aha yasta'mluh

Trad: non, ils l'utilisent

T₃ : pour ...'assannay ta'tina lhasab

Trad: ... attends, elle nous donne le bois.

T₁ : likay nasna' bihi ...

Trad: pour fabriquer avec ...

T₂ : pour fabriquer les meubles, zidi

- Trad: ..., quoi encore?
- T₃ : kifah nqulu lfawakih ?
- Trad: comment dit-on les fruits?
- T₂ : les fruits
- T₃ : 'assannay, écrit : elle donne aussi
- Trad: attends ...
- T₂ : donne, donne, donne ...
- T₃ : les fruits ?
- T₂ : les fruits pour manger
- T₁ : 'aha comme 'adkur swi ...
- Trad: non, on écrit comme et cite quelques exemples...
- T₃ : was rah tadhri ? mayfadus, écrit : pour le manger
- Trad: qu'est-ce que tu vas citer? Ils ne vont pas terminer ...
- T₂ : mana'rafhas, ma'labalis wasihiya
- Trad: je ne la connais pas, je ne sais pas c'est quoi.
- T₁ : mana'rfus
- Trad: je ne le connais pas.
- T₃ : ndiru ... makan lissiyaha
- Trad: on écrit ... un endroit pour le tourisme.
- T₂ : hih ... 'aha maddiras makan siyahi habbas fallahhar ndiru makan siyahi yagibu lhifaz 'alayha
- Trad: oui ... n'écrit pas un endroit touristique, attends, vers la fin, on dit que la forêt est un endroit touristique qu'on doit protéger.
- T₁ : 'aqra tras
- Trad: lis-le.
- T₃ : (il relit ce qu'il a écrit) ndiru fasila walla nuqta ?
- Trad: on met une virgule ou bien un point?
- T₂ : fasila hih
- Trad: oui, une virgule.
- T₃ : 'ayya zuz niqat frat , fakru m'aya
- Trad: je mets deux points et c'est tout, réfléchissez avec moi.
- T₂ : hna lazam ndiru les avantages ta' la forêt
- Trad: on doit parler des avantages de la forêt.
- T₃ : hih
- Trad: oui.
- T₂ : 'lah darnaha ? hna hdarna 'al la forêt bisifa 'amma, madarnas hlah les avantages
- Trad: est-ce qu'on l'a fait? On a parlé de la forêt de manière générale.
- T₃ : kifah les avantages ?
- Trad: qu'est-ce que ça veut dire les avantages?
- T₂ : les avantages lfawa 'id (elle traduit du français en arabe le mot "avantage") whadu wasiyya ?
- Trad: ... et tout ça c'est quoi?
- T₁ : kifah nqulu les causes w les conséquences w ...
- Trad: comment dit-on ... et ... et ...
- T₃ : les solutions
- T₂ : kammal, kammal matabqas taffarrag, hdarna 'al la forêt ... lahtab ...
- Trad: continue, continue, ne regarde pas comme ça, on a parlé de la forêt ... du bois...
- T₃ : les fruits ... jamais ruhna lgaba
- Trad: ... on dirait que nous ne sommes jamais allés à la forêt.
- T₁ : ndiru ... lilmuhafaza 'alayha
- Trad: on dit ... pour la protéger
- T₃ : mataslals hada win darna, ndiru hamsa walla satta ... wmanba'ad ...
- Trad: ça ne convient pas, on vient de faire, on rédige au moins cinq ou six ... ensuite ...
- T₁ : mis ndiru finalement, puis
- Trad: on n'écrit pas finalement, on écrit plutôt puis.
- T₃ +T₁: (ils relisent le sujet de la P.E)

T₂ : ʿasbru dqiqā

Trad: attendez une minute.

T₃ : ʿih diru hadu ... nʿawduha ? ʿay qatlak diri hada (en faisant signes au respect des critères de réussite)

T₂ : hayya nʿawdu lmuqaddima hir

Trad: on réécrit l'introduction, c'est mieux.

T₃ : kammal, kammal, mmala zid les avantages frat

Trad: continue, continue, et bain on ajoute d'autres avantages c'est tout.

T₂ : dir ... qatlak les avantages frat, hadu huma frat

Trad: écris ... elle nous a demandé de parler des avantages c'est tout, c'est tout ce qu'il y a.

T₃ : kifah nqulu tahkam lamtar, nzidu kalma

ʿallahra wmanbaʿad ndiru ... walla ʿannas yadhabuna en plus

Trad: comment dit-on elle tient la pluie? On ajoute le dernier mot, ensuite on fait ... ou bien les gens vont ...

T₂ : vont une forêt une place ... une place touristique ... il faut protéger et important dans la

vie, dir muqaddima, ʿay halli blasa man lhatima , hak baʿd frat

Trad: ... écris l'introduction, plutôt laisse un espace pour la conclusion, comme ça c'est tout.

T₁ : lhatima wmakanas lʿard

Trad: on a rédigé la conclusion, et le développement n'existe pas.

T₂ : whada wasi huwa ?

Trad: et c'est quoi ça?

T₃ : was massbah hna ndiru

Trad: mais qu'est-ce qu'on fait dès le matin?

T₁ : bassah swittah

Trad: mais c'est très peu.

T₂ : was taʿtik ? taʿtik le bois, le bois was

ʿisammuh ? les fruits was tzid taʿtik ?

Trad: qu'est-ce qu'elle te donne? Elle te donne ... comment s'appelle-t-il? ... et qu'est-ce qu'elle donne encore?

T₃ : mantiqa lirraha, lirraha

Trad: une région pour le repos, le repos.

T₂ : mantiqa syyahiya

Trad: une région touristique.

T₃ : ʿarraha , ʿarraha kifah nqulu ... ?

Tard: le confort, comment dit-on le confort?

T₂ : le repose manaʿraf, il fallait l'ombre pour reposer

Trad: ... je ne sais pas ...

T₃ : écrit : les hommes ... vont à la forêt pour reposer

T₂ : et les enfants jouer

T₃ : ʿabsal fikra dartuhanna ... ʿaʿtini ... zuz ...ndiru ... lhatima ?

Trad: c'est le mauvais paragraphe que vous avez rédigé, ... donne-moi deux ... on rédige la conclusion?

T₂ : enfin

T₃ : écrit : finalement

T₂ : enfin, la forêt est très important dans la vie et ...

T₃ : est une place ...

T₂ : et ... une place touristique

T₃ : ʿassannay

Trad: attends.

T₂ : ʿaktab

Trad: écris.

T₁ : très important

T₂ : une place touristique

T₃ : aussi ʿassannay aussi ...

Trad: ... attends ...

T₁ : puis, ʿak ...

3-Les écrits des apprenants

Groupe A

Le texte :

La forêt est un être vivant, elle renferme toute une vie animale et végétale.

Elle a plusieurs avantages sur l'environnement :
D'abord, elle nous donne l'oxygène et respire le gaz carbonique. Puis, se considérer la maison de différentes animaux et elle les donne la nourriture. Ensuite, elle réserve la terre contre l'avance de sable, elle favorise la pluie. Depuis, elle nous donne les fruits, le bois, l'ombre et la bonté de la nature, elle est un lieu de confort et (fruits) amusée.

Enfin, la protection de la forêt est la responsabilité de tout le monde.

Groupe B

Le texte

La forêt est une partie de notre environnement, elle est très physiquement nécessaire dans notre vie.

D'abord, (~~elle nous~~) elle a des arbres, des animaux, des rivières, des lacs. La forêt nous donne l'oxygène que nous respirons et elle respire le CO_2 que nous dégageons, et le bois nous fabrique les meubles, les matériaux scolaires, elle protège la terre de l'avancée de sable, et elle nous donne l'alimentation, la nourriture et la maison au ces animaux. ~~e suite~~, nous (~~utilisons~~) utilisons l'eau de ces lacs et rivières pour obtenir (l'électricité) l'électricité qui est très important à l'activités de l'homme. Elle est encore, elle favorise la pluie, elle conserve l'homme du soleil par sa ombre, sans oublier la beauté qui donne de les paysages.

Donc, nous devons la préserver par fait très simples choses, et change les mauvaises (~~des~~) comportements de l'homme comme les incendies et la coupe des arbres, et il faut commencer de reboisement, et la sensibiliser de sa importance.

Groupe C

texte

forêt n'est pas seulement les grande arbres qui la composent. Les forêts très importantes dans la vie de l'homme. Ils donnent les bois pour préfère plusieurs des affères (ET) et une maison des animaux. ils donnent les fruits et une bonne paysage dans l'environnement. Il faut que protéger c'ette forêt parce que ils donne l'oscigén est un être vivant.

Groupe F

Le texte :

La forêt est un ensemble des arbres, des rivières, et des ~~animaux~~ animaux.
Elle est la poumons de la terre.

D'abord, Elle donne le bois, l'oxygène, les fruits et les légumes Elle respire le CO_2
et donne le O_2 . Ensuite, elle préserve l'environnement, puis, elle donne la pluie
et elle est très belle. ~~Enfin~~ ^{après} l'homme va à la forêt chaque printemps pour
chasser les animaux et pour respirer l'air propre, et pour regarder les beaux
paysages.

Enfin, la forêt est un lieu très important à l'homme et ~~l'environnement~~ l'environnement.
donc, il faut que l'homme protège les forêts et ne coupe pas les arbres.

Groupe G

Le texte :

La forêt est un très important dans notre ~~vie~~ vie, elle
contient plusieurs arbres et des espaces verts.

Elle me donne beaucoup des avantages comme la pollution
d'un beau paysage. D'abord, elle donne à nous la bonne santé avec
la respiration de l'oxygène. Ensuite, elle ~~me~~ nous passe le temps dans
la forêt dans les vacances et les vacances. Enfin, nous ne pouvons pas couper
les arbres et nous ~~ne~~ nous ne pouvons pas couper les arbres de la forêt, nous protégeons les
et nous plantons beaucoup des arbres. pour nous vivre la bonne vie.

Groupe H

Le texte

notre forêt est très importante dans notre vie car elle a plusieurs avantages.

D'abord, Elle nous donne l'oxygène pour respirer, elle nous donne l'air pur. Ensuite, Elle nous donne le bois pour construire les meubles, les fruits pour nourrir. Puis, elle nous offre des beaux paysages. Après, elle nous offre les plus beaux endroits pour se reposer. Enfin, elle nous donne l'ombre pendant l'été.

Finalment, Il faut protéger les forêts parce que c'est notre environnement dans lequel nous vivons, donc, il faut les protéger.

Groupe I

Le texte

Les forêts sont grand places vert, elles contiennent beaucoup des arbres et c'est la maison de tout les animaux surtout les sauvages. Elle nous donne le bois, l'oxygène et des bonne paysage, donc il faut protéger.

D'abord, on doit faire des luttes de reboisement chaque année pour remplacer les arbres que nous coupent. Ensuite, il faut placer des paniers des peubelles par tout. Aussi, construit les usines loin du forêt pour éviter les fumées et les gaz nocifs. En plus, il faut surveiller les forêts contre les incendies et ne jette pas les cigarettes à la terre.

Finalement, je souhait que chaque person preserve les forêts car elle très important dans la vie.

Groupe J

Le texte

La forêt est très importante dans la vie, elle se compose, des arbres, les animaux, l'air pur et les beau paysage.

Elle a plusieurs avantages. D'abord, elle prend les gaz carboniques et me donne nous donne l'oxygène comme qu'on le respire. puis, (elle nous donne) avec le bois de ses arbres on fabrique plusieurs meubles. ensuite, elle donne une beauté à la nature. en plus elle protègent la terre et favorise les pluies. Elle est la maison de différent animaux.

finallement, on demande à tout les êtres humains de protéger la forêt car quand on la protège, on protège tout l'environnement.

Groupe K

Le texte

La forêt n'est pas seulement des grands arbres, c'est un environnement qui offre un maison à beaucoup des animaux.

- La forêt est un endroit très important pour les êtres vivants, elle offre beaucoup de chose. D'abord elle nous donne le bois pour fabriquer les meubles comme les tables et chaises... puis elle présente une belle paysage pour calmer et reposer. elle nous offre l'ombre dans l'été pour éviter les coups de soleil. ensuite, elle protège les terres contre les mouvements de sable. elle offre l'oxygène qui présente le principale chose dans la vie pour les êtres vivants. Aussi, elle est un maison pour les animaux comme les oiseaux. enfin, elle nous offre les fruits.

~~Il est~~ à nous pour quoi il faut la protéger, et se demand à tout le monde de respecter les forêts, et planter les arbres.

Groupe L

Le texte

c'est quoi une forêt ?
La forêt

La forêt est une place ou bien un lieu. Elle n'est pas seulement les grands arbres qui la composent. Elle renferme toute une vie animale et végétale. D'abord, elle a plusieurs avantages sont :

- elle nous donne les fruits.
 - les bois, favorise les pluies, c'est une maison d'animaux.
 - ses arbres humidifient l'air, les beaux paysages.
 - elle nous offre l'oxygène, protège la terre contre l'avancé du sable. son existence très important à l'équilibre de la vie. car c'est une poumon du monde. donc il faut protéger cette diamant contre les violences du pollution pour en la donner un symbol c'est pour une forêt très saine.
- La protection de la forêt c'est une l'art de la vie.

Groupe M

Le texte
 La forêt n'est pas seulement les grands arbres qui la composent, quand tu dis la forêt tu dis la vie, qui contient des animaux et des plantes et sont des êtres vivants, La forêt a des plusieurs avantages et il se compose à : D'abord, il contient des arbres qui nous donne le bois, nous utilisons pour la fabrication de plusieurs choses comme = les portes, les tableaux, et les arbres produisent la pluie et nous produisent les papiers par ses (feuilles) feuilles et les médicaments aussi, elle ne donne les fruits et l' O_2 , dans la forêt tu trouve le silence et elle est très confortable. Ensuite la forêt est une maison pour (les animaux) des plusieurs sortes des animaux.
 En fin, (est) il faut protéger la forêt contre les feux et la pollution car elle (ne donne) nous donne des magnifiques avantages alors nous la donne la protéger.

Groupe N

Le texte
 La forêt est un ensemble des arbres, des plantes et des animaux. Elle est très nécessaire à l'homme et à d'autres être vivant.
 La forêt a une grande place dans l'environnement, parcequ'elle lui donne plusieurs avantages. D'abord, ces arbres donnent l'oxygène à nous et protège l'environnement contre la pollution de l'air. Ensuite, (E) elle offre l'environnement des belles paysages. puis, elle interde les solides d'avancés. A nous, elle est un maison des quelques animaux (elle est la source des nouritures des animaux et des hommes).
 En fin, il faut que l'homme protège les forêts, car elles sont très importants dans la vie.

Groupe O

Le texte

- La forêt est un ensemble des arbres et des plantes et des animaux, et c'est arbres, plantes, animaux ce sont des être vivant tous comme nous.

- D'abord, La forêt donne des plusieurs avantages qui elle sont : (les fruits) (comme protéger les arbres, les plantes il protéger les animaux et notre environnement) (il a) les fruits, (respire) le CO_2 et dégage le O_2 , respire le bois, les légumes et la viande.

(Ensuite), Les fruits des ces arbres il mange par les homme et les animaux puis

Le bois des ces arbres il fabrique des plusieurs choses avec ce bois comme : les chaises, les fenêtres, les tables, le papaye ... est.

La viande des ces animaux il prépare les bifteck ... et mangés par les homme et les animaux.

Ensuite, il faut protéger les forêt parce que il donne des plusieurs avantages et comme (p) meurt les arbres, les plantes meurt les animaux.

Enfin, L'homme et la première personne qui palleu cette forêt.

Groupe P

Le texte

- la forêt est un place qui contient beaucoup d'arbres, place qui vie des être vivant. Pour cela elle donne plusieurs des avantages.

D'abord, la forêt donne le bois qui fabriquent les meubles, les chaises, les tables. Ensuite, elle dégage l'oxygène, et respire CO_2 . Puis, elle donne les fruits qui nous mangons. Après cela, elle nous donne un beau paysage qui favorise les visiteurs, et une place super pour vivre les animaux.

- la forêt très important dans le monde, donc nous protégeons les forêt.

Groupe Q

Le texte

L'ombre n'est pas un groupe d'ombre mais c'est tout un refuge végétale et animale.

D'abord la forêt avec ces nombreuses ombres nous donne des centaines de mètres cubes d'oxygène que nous respirons. Ensuite la forêt aide nous avec ces délicieuses ~~fruits~~ ^{fruits} et le bois qui nous aident à construire les membres différents. Aussi la forêt attire la pluie qui arrose tous les plantes et les arbres. Puis la forêt est un refuge des centaines d'animaux petits et grand. Enfin la forêt nous offre un air pure et elle attire des milliers de visiteurs. Malheureusement les visiteurs jettent les cigarettes et chassent les petits animaux.

On doit préserver et protéger l'environnement de la forêt par éviter de jeter les cigarettes et sensibiliser les gens sur l'importance de la forêt.

Groupe R

Le texte

- La forêt est un place très important dans notre vie, il composent des grandes arbres et des plusieurs animaux sauvages et domestiques.

- La forêt a des plusieurs avantages sur notre environnement. D'abord la forêt attire les pluies et me donne l'air frais. Ensuite nous gagnons de leur arbres des bon fruits et le bois qui nous utilisons pour construire des meubles (tables, chaises, armoire, les fenêtres ---), la forêt est un place où on se repose.

- Enfin je demande à toutes les gens de protéger cette place naturel et l'assure propre et beau et surveiller les forêts à cause de ces avantages qui me donne.

Groupe S

Le texte

La forêt est nécessaire à l'homme, et son existence très importante.

D'abord, la forêt nous offre plusieurs avantages tel que : L'oxygène que nous besoins pour respirer. Ensuite, elle nous offre les délicieux fruits, comme : les pommes, les fraises ... etc. Puis, elle nous donne le bois qui est une matière très importante pour fabriquer les meubles. En plus, la forêt donne à la nature sa beauté.

Enfin, je souhaite que tout le monde préserver, et participer dans la protection de cette richesse naturelle.

Groupe T

Le texte

La forêt est ~~le~~ le poumon du monde. Elle contient plusieurs d'arbres.

Elle a des plusieurs avantages comme : premièrement, elle donne l'oxygène (O_2) pour le respire. Aussi, elle donne le bois pour fabriquer les meubles, et elle donne aussi les fruits pour le manger. Les hommes vont à la forêt pour

reposer

Enfin, la forêt est très important dans la vie et une place touristique donc il faut ~~le~~ le protéger.

4-Les grilles d'analyse :

Les grilles que nous nous adoptées pour les différentes analyses ont porté sur :

- L'ensemble des langues pratiquées dans l'entourage des apprenants, leurs motivations pour ces langues et les représentations qu'ils en ont (Lüdi, Py, Klein, Muller [cités par Giuseppe Manno, F. Leconte et Clara Mortamet], Marie-Rose Moro [citée par Michel Candelier, Gina Loannitou, Danielle Omer et all], Danièle Moore).
- Les différents niveaux d'analyse : pragmatique, textuel, phrastique et infraphrastique proposés par Martine Marquillò Larruy et Uriel Weinrich.
- Les origines des erreurs commises à savoir l'influence des langues acquises/apprises préalablement (Fries, Lado, Py et autres [cités par Lounis Nehaoua]), le processus d'apprentissage (Richards, Corder, Selinker et autres [cité par Lounis Nehaoua]), la surcharge cognitive (Tetroe, Kellogg [cité par Piolat, A. Pelissier, A], Hays et Flower [cité par Cornaire, C. Raymond, P-M. Germain, C]), la surélaboration, les stratégies de communication, l'émission des hypothèses (David P. Ausubel).

Table des matières

•	Introduction générale	01
•	Partie théorique	
Chapitre 1	La pratique scripturale	06
	Introduction	06
1.	Qu'est-ce qu'un texte écrit ?	06
1.1.	Du point de vue linguistique	06
1.2.	Du point de vue didactique	09
2.	Le statut de l'écrit dans les approches pédagogiques	11
2.1.	L'approche traditionnelle	12
2.2.	L'approche directe, audio-orale, SGAV	12
2.3.	L'approche communicative	13
3.	Les processus d'écriture en langue étrangère	13
3.1.	La planification	14
3.2.	La mise en texte	14
3.3.	La révision	14
4.	La pratique scripturale et la mémoire	15
4.1.	Les sous-systèmes mnésiques	16
4.2.	L'intervention de la mémoire de travail	17
5.	Les spécificités des textes écrits en langue étrangère	19
5.1.	Sur le plan psycholinguistique	19
5.2.	Sur le plan linguistique	20
5.3.	Sur le plan de l'activité d'apprentissage	20
	Conclusion	21
Chapitre 2	Le plurilinguisme et la pratique scripturale	22
	Introduction	22
1.	Le plurilinguisme et la didactique du plurilinguisme	22
1.1.	Qu'est-ce que le plurilinguisme ?	23
1.2.	Qu'est-ce que la didactique du plurilinguisme ?	24
2.	Quelle importance accordée à un apprentissage plurilingue ?	27
2.1.	L'expérience de Waterford	28
2.2.	L'expérience de Marseille	29
2.3.	Le rôle des marques transcodiques	30
3.	Le rôle des représentations des langues dans la construction des savoirs	35
3.1.	Les représentations liées au contexte familial	36
3.2.	Les représentations liées au contexte scolaire	37
3.3.	Les représentations des apprenants	39
4.	Les stratégies mobilisées lors de la pratique scripturale	40
4.1.	Influence des langues acquises/apprises antérieurement	42
4.2.	Le processus d'apprentissage	42
4.3.	La surélaboration	43
4.4.	Stratégies de communication	44

4.5.	Surcharge cognitive	44
4.6.	Emission des hypothèses	44
	Conclusion	44

Chapitre 3 L'erreur 46

	Introduction	46
1.	Qu'entend-on par erreur ?	47
2.	Le statut de l'erreur dans les courants sur l'acquisition du FLE	49
2.1.	L'Analyse Contrastive	49
2.2.	L'Analyse des Erreurs	50
2.3.	L'Interlangue	50
2.4.	Les parlars bilingues	51
3.	Les attitudes des acteurs de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à l'égard de l'erreur	52
3.1.	De la part des didacticiens	52
3.2.	De la part des enseignants	53
3.3.	De la part des apprenants	53
4.	La typologie des erreurs	54
4.1.	Lokman Demirtas et Hüseyin Gümüş	55
4.2.	Jack C.Richards	55
4.3.	S.Pit Corder	56
	Conclusion	56

• **Partie pratique**

Chapitre n°1 Description du contexte plurilingue algérien 58

1.	Le statut du français dans le contexte algérien	58
1.	Pendant la colonisation française	59
2.	Après la colonisation française	60
3.	La réforme de 2000	62
2.	Le statut de l'écrit en FLE et le système éducatif algérien	63

Chapitre n° 2 Description du répertoire plurilingue des apprenants 65

1.	Le questionnaire	66
2.	Analyse des réponses au questionnaire	67
3.	Analyse des interactions	83

Chapitre n° 3 Analyse des productions écrites 91

1.	Niveau pragmatique	9
2.	Niveau textuel	97
3.	Niveau phrastique	103
4.	Niveau infraphrastique	156
5.	Propositions d'intervention pédagogique	173

• **Conclusion générale.....** 176

- **Résumé**180
- **Références bibliographiques** 182
- **Annexes**192