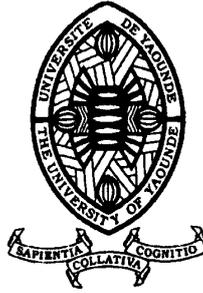


REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF

**PROBLÉMATIQUE DES INTERFÉRENCes
DANS LES PRODUCTIONS ÉCRITES EN FRANÇAIS: LE
CAS DES APPRENANTS DE FORM IV DE DEUX
LYCÉES BILINGUES de YAOUNDÉ;**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de
l'Enseignement Secondaire deuxième grade (Di.P.E.S.II)

Par :

GISELE ETOKI NSOULI
Licencié ès Lettres B
ilingues

Sous la direction
M.
DASSI
Professeur

Année Académique
2015-2016





AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

À

Nos parents, frères et sœurs, pour tous les sacrifices qu'ils ont faits durant notre formation

REMERCIEMENTS

Il est quasiment impossible de réaliser un travail de recherche individuellement, la collaboration des uns et des autres est un atout très important pour sa réussite. Voilà pourquoi nous tenons à témoigner notre gratitude à tous ceux qui, de près ou de loin, ont participé à la réalisation du présent mémoire, entre autres :

Pr DASSI ETIENNE, notre directeur pour sa patience, son indulgence et son encadrement qui nous ont permis de produire ce travail de recherche.

Tous les enseignants de l'École Normale Supérieure de Yaoundé, spécialement ceux des Départements de français et d'anglais, pour la formation professionnelle et intellectuelle qu'ils nous ont donnée.

Nous remercions aussi bien les enseignants du FLE des Lycées Bilingues d'Application et de Nkol-Eton de Yaoundé. Sans oublier les apprenants de la Form IV dont la contribution a considérablement influencé ce travail.

Nos remerciements s'adressent également à Ewane Ernest, Bescond Ellah Francois Giscard, Nzounha Nsouli Olive, Nsouli Germaine, Nsouli Carole pour leur soutien au cours de ces années d'étude.

Enfin, que notre fiancé Jean Gaston MBANG et nos amis Dolly TADEFO, Bernice NCHAMBA trouvent ici l'expression de notre profonde reconnaissance.

LISTE DES ABRÉVIATIONS, ACROMYMES ET DES SIGLES

- **DIPES II** : Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire Deuxième Grade
- **ENS** : École Normale Supérieure
- **FC** : Forme Correcte
- **FLE** : Français Langue Etrangère
- **FLM** : Français Langue Maternelle
- **FLS** : Français Langue Seconde
- **GCE OL** : General Certificate of Education Ordinary Level
- **HS** : Hypothèse Secondaire
- **L1** : Première Langue
- **L2** : Deuxième langue
- **MINESEC** : Ministère des enseignements secondaires
- **NTIC** : Nouvelles technologies de l'information et de la communication
- **OS** : Objectifs spécifiques
- **TIC** : Nouvelle Technologies de l'Information et de la Communication
- **U YI** : Université de Yaoundé 1

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Effectif des apprenants.....	27
Tableau 2: Région d'origine.....	27
Tableau 3: Culture d'origine.....	28
Tableau 4: La langue la plus parlée hors de l'école.....	28
Tableau 5: La langue la plus parlée à l'école.....	29
Tableau 6: Documentation en Français.....	29
Tableau 7: Utilité du Français.....	30
Tableau 8: Résultats en Français.....	31
Tableau 9: Mélange Anglais/Français dans les rédactions en Français.....	31
Tableau 10: Confusions des mots anglais et français.....	32
Tableau 11: Fréquence de la lecture des livres en Français.....	32
Tableau 12: Présence d'une bibliothèque au sein du lycée.....	33
Tableau 13: Fréquence de fréquentation de la bibliothèque.....	33
Tableau 14: Raisons pour lesquelles les apprenants étudient le français.....	34
Tableau 15: Identification du sexe du répondant (enseignant).....	34
Tableau 16: culture d'origine de l'enseignant.....	35
Tableau 17: Origine de la formation des enseignants.....	35
Tableau 18: Enseignement de français.....	36
Tableau 19: Attitude des apprenants lors des cours de FLE.....	36
Tableau 20: Salles de classe et effectifs.....	37
Tableau 21: Equipement pédagogique.....	37

Tableau 22: Résultats de french après évaluation	38
Tableau 23: Les types d'interférences que font les apprenants	38
Tableau 24: Fréquence des interférences	39
Tableau 25: Total des interférences orthographiques	42
Tableau 26: Emplacement des mots dans la phrase	45
Tableau 27: Effectifs des interférences morphosyntaxiques dues aux concordances	48
Tableau 28: Total des interférences dues aux omissions	50

RÉSUMÉ

La présente étude porte sur le problème des interférences linguistiques dans les productions écrites en français des apprenants anglophones. Elle s'intéresse en particulier aux fautes d'orthographe et de grammaire que font ces apprenants dans les productions écrites. Il s'agit pour nous de montrer que la non-maitrise des règles de la langue française et surtout les ressemblances et disparités structurales entre l'anglais et le français sont à l'origine des interférences. En effet de nombreux apprenants ont du mal à se détacher de l'anglais même quand il s'agit d'écrire le français. Il nous a été donné de constater que les apprenants faisaient fréquemment deux types d'interférences à l'écrit : orthographiques et morphosyntaxiques. Dans le but de remédier à ce fléau, nous pensons qu'il est important d'employer des moyens d'apprentissage/enseignement tels que les NTIC, le développement de la culture littéraire en FLE pour faciliter l'auto-apprentissage chez les apprenants.

Mots clés : interférence, français langue étrangère(FLE), production écrite, grammaire, enseignement/apprentissage, morphosyntaxe, orthographe.

ABSTRACT

This work deals with the problem of linguistic interferences in the writings of Anglophones learners of French. Its interest is focused on spelling and the use of grammatical rules. Our purpose here is to show that the poor mastery of these rules and the similarities and differences between English and French structures are the causes of the interferences. In fact, many learners have problem when it comes to writing, they cannot get rid of English rules and spellings. We have noticed that students interfere the English spelling and structures in French writings. In a bid to solve this problem, we think it is necessary to lay emphasis on grammar rules, the use of NTIC without losing sight of the learners reading ability. This would enable them to facilitate learning by themselves.

Keywords: interference, French as a foreign language, writing, grammar, teaching/learning, spelling, French as a second language

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Situé en Afrique centrale, le Cameroun est un pays reconnu pour sa diversité linguistique, avec près de 250 langues nationales. Mises à part ces langues, le Cameroun dans sa constitution, adopte l'anglais et le français comme les deux langues officielles. Qui font de lui un pays bilingue. Ces langues sont un héritage colonial, le Cameroun ayant été autrefois colonie de la France et du Royaume Uni. À ce sujet la constitution stipule que « La République du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langues officielles d'égale valeur. Elle garantit la promotion du bilinguisme sur toute l'étendue du territoire... »

De nos jours, le français et l'anglais sont les principaux moyens de communication, dans l'administration, l'éducation et les médias. Des documents officiels plaident pour l'utilisation de l'une ou l'autre des deux langues officielles dans les services publics. La circulaire du Premier Ministre du 16 août 1991 illustre ceci ;

Tout citoyen camerounais, en général, et, en particulier tout usager des services publics et parapublics a le droit fondamental de s'adresser en français ou en anglais à tout service public ou parapublic et d'en obtenir une réponse dans la langue officielle de son choix. CIRCULAIRE N⁰ 001/CAB/PM DU 16 AOÛT 1991.

Ainsi le but est de promouvoir le bilinguisme dans le pays et cela devrait commencer dans le système scolaire. C'est pourquoi la plupart des écoles publiques ou privées offrent des formations bilingues aux apprenants.

Comme toute société au sein de laquelle cohabitent plusieurs langues, le Cameroun n'est pas exclu des phénomènes dus au contact de langues. Ici l'anglais et le français exercent l'un sur l'autre des pressions considérables. Dans toutes les circonstances où ces langues coopèrent, même dans des situations formelles telles que les salles de classe, les apprenants ont tendance à inter changer les mots ou à les mélanger dans leurs différentes conversations.

Le plus grand problème rencontré par les Camerounais, en général, est la non-maitrise des deux langues officielles : le français et l'anglais. Ce qui explique probablement les difficultés rencontrées par les apprenants à produire des compositions écrites dans leur deuxième langue officielle. Cette difficulté peut aussi venir de la prédominance d'une des langues sur l'autre.

Chez les apprenants Anglophones, le français occupe un statut de langue officielle seconde. Par conséquent il ne joue pas le même rôle que l'anglais qui est leur langue à « tout

faire » ; c'est dire qu'ils emploient l'anglais partout et pour tout. Ce qui renvoie le français à une place moins importante. Raisons pour lesquelles ces derniers produisent des rédactions partiellement anglaise, partiellement française ; d'où l'importance, pour nous, de nous pencher sur « **la problématique des interférences anglaises dans les productions écrites en français : le cas des apprenants de Form IV de deux lycées bilingues à Yaoundé** ». Le problème que nous essayons de résoudre ici est : comment aider les apprenants anglophones à lutter contre les interférences ?

Notre travail répondra à la série de questions suivante :

- 1 Quels types d'interférences sont fréquents dans les copies des apprenants anglophones ?
- 2 Quelles sont les causes de ces interférences linguistiques ?
- 3 Quel impact ont ces interférences sur l'apprentissage du FLE et sur le bilinguisme prôné par l'État ?

Pour avoir des réponses à nos questions, nous partirons de l'hypothèse selon laquelle les apprenants anglophones du FLE au Cameroun ne maîtriseraient pas les règles de la grammaire française. De ce fait, ils remplacent certaines expressions et structures françaises par des plus faciles et connues calquées dans la langue qu'ils maîtrisent le plus : l'anglais. Ceci engendrerait que ces apprenants demeurent étrangers à la langue française.

De cette hypothèse générale naissent des hypothèses secondaires :

H.S1 Les apprenants anglophones font fréquemment deux types d'interférences linguistiques : les interférences orthographiques et les interférences morphosyntaxiques.

H.S2 Les apprenants anglophones du français sont confrontés soit à la disparité, soit à la similarité des règles entre le français et leur L1 (ici l'anglais).

H.S3 Ces interférences ne sont pas juste un frein à l'apprentissage d'une L2 pour ces apprenants ; elles influent sur le bilinguisme officiel prôné par l'État camerounais.

Étant donné que le choix d'un sujet de recherche ne se fait pas *ex nihilo*, et surtout partant de la problématique et des hypothèses posées, nous dirons que notre travail s'est fixé un but et surtout plusieurs objectifs à atteindre :

OS 1 : Examiner les différentes raisons de ces interférences.

OS 2 : Montrer aux apprenants que le recours à l'anglais lors de la production en français n'est pas un signe de bilinguisme, mais plutôt un frein à la réalisation du bilinguisme prôné par l'État en milieu scolaire anglophone.

OS 3 : Sensibiliser ces apprenants anglophones sur l'impact de ces interférences sur l'apprentissage de la langue française.

OS 4 : Donner à ces apprenants des moyens d'apprentissage autres que les interférences afin de les capaciter à produire des rédactions en un français courant et correct

OS 5 : Donner aux enseignants bilingues (de français en section anglophones), des moyens de lutte contre ces interférences pour un apprentissage effectif du Français par les anglophones, et d'autres méthodes d'enseignement pour pallier les problèmes des interférences chez les apprenants.

Pour mener à bien notre recherche, nous convoquons deux domaines principaux : la sociolinguistique et la didactique appliquée à l'enseignement des langues étrangères. Alors, la sociolinguistique est la partie de la linguistique qui étudie tout ce qui se rapporte à la sociologie du langage ou à l'aspect socio-culturel de la langue. C'est donc l'étude du rapport qu'entretient la langue avec la société dans laquelle elle est parlée (ici le français en milieu scolaire anglophone). La didactique appliquée à la langue est la science qui étudie les méthodes d'enseignement / d'apprentissage (d'une langue). Grâce à cette dernière, nous arriverons à comprendre les erreurs interférentielles recherchées.

Ceci dit notre recherche présente un intérêt sociolinguistique et linguistique d'une part, et d'autre part, elle a un intérêt pédagogique et didactique.

L'intérêt sociolinguistique et linguistique émane de ce que, cette étude porte sur la langue dans son contexte social. En effet, nous travaillons avec deux langues le français et l'anglais qui nous servent de support linguistique. Nous insistons sur leur emploi et leur utilisation dans la société : étude sociolinguistique. Par ailleurs, l'interférence est l'un des phénomènes sociolinguistiques les plus connus. Corder le dit d'ailleurs assez explicitement:

Where two languages are associated with quite distinct domains of use, a speaker has little difficulty in keeping the language systems apart. When the domains of use begin to overlap, however, one system is likely to interfere with the other. This is

the phenomenon known as interference or the mutual modification of language codes by contact. CORDER, 1975, p 179

En d'autres termes, Corder martèle que là où deux systèmes linguistiques sont en contact au sein d'une société, l'usager éprouve des difficultés à maintenir chaque système pur. Lorsque les domaines d'utilisation chevauchent, il est probable qu'un système interfère dans l'autre. Ainsi le contact entre le français et l'anglais en milieu scolaire anglophone ne se fait pas sans conséquence.

En ce qui concerne l'intérêt pédagogique, notre étude vise à contribuer à l'amélioration des méthodes employées par l'apprenant pour l'apprentissage de la langue française. Elle concerne aussi les moyens employés par les enseignants pour remédier aux problèmes d'interférences dans les productions écrites des apprenants, pour un bilinguisme effectif et efficace.

Dès lors, pour arriver à collecter les données, nous faisons recours aux questionnaires soumis aux apprenants et aux enseignants de français aux anglophones, ensuite, nous proposons des sujets de rédactions aux apprenants de Form IV. Des questions ouvertes qui consistaient à nous aider dans la récolte d'un maximum de données.

Notre travail sera orienté de la manière suivante : tout d'abord, une mise au point théorique consistant à la définition des termes fondamentaux de notre étude, ainsi qu'une revue des travaux antérieurs au nôtre qui apporteront une clarification autour de la question. Nous partirons de là pour arriver au cadre méthodologique qui donnera des détails de l'enquête menée sur le terrain, ceci dit, la population cible, l'échantillon, les outils d'enquête et d'analyses employés : ce qui constituera la première partie de notre travail. Elle sera suivie d'une analyse et d'une interprétation des résultats obtenus, les deux articulations qui feront l'objet de la deuxième partie. Notre troisième partie portera sur les propositions didactiques et pédagogiques dans le but principal de proposer des solutions pour pallier les problèmes d'interférence linguistiques.

**PREMIÈRE PARTIE : CLARIFICATION DES
CONCEPTS ET ANCRAGE THÉORIQUE DU
SUJET**

Pour commencer cette partie de notre travail nous faisons le point sur les expressions-clés de notre sujet. En plus, nous essayons de recenser les recherches menées autour de la question du bilinguisme et des interférences. Cela fera l'objet de notre premier chapitre. Le deuxième chapitre, quant à lui, portera sur la procédure d'enquête.

CHAPITRE PREMIER : CLARIFICATION DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTÉRATURE

Une étude proprement dite ne saurait se faire sans prendre en compte les expressions fondamentales afin d'y apporter une clarification. Le présent chapitre est donc réservé à la définition des concepts clés de notre étude. Il est également consacré à la revue des travaux qui nous ont précédés dans ce cadre.

1.1. Définitions des concepts

Pour commencer, il est important de faire quelques mises au point sur les concepts fondamentaux de notre sujet. Ce qui nous permettra d'éclairer toutes les zones d'ombre autour de notre travail. Ensuite, suivra la revue de la littérature qui donne un aperçu des recherches précédentes sur l'interférence linguistique.

1.1.1. Le bilinguisme

Le bilinguisme est la collaboration ou la présence de deux langues dans une société. Par bilinguisme donc, nous entendons l'usage de deux langues et le passage de l'une à l'autre quels que soient les circonstances et les thèmes abordés. D'une manière plus simple, le bilinguisme c'est la présence de deux langues au sein d'une communauté donnée. On peut distinguer deux formes de bilinguisme :

- Le bilinguisme de l'individu, c'est la capacité du locuteur à alterner deux langues selon des besoins de contextes sociologiques où deux langues sont couramment utilisées sur un territoire.
- Le bilinguisme de communauté, la coexistence de deux langues officielles dans un même Etat. Le français et l'anglais au Cameroun font de ce pays une communauté bilingue.

1.1.2. La sociolinguistique

Elle est définie comme étant l'étude scientifique de la variation des phénomènes sociaux et linguistiques. Elle décrit d'un côté, les structures sociologiques à l'origine des changements linguistiques et ses variables sociales ; et de l'autre, les structures linguistiques en cours de changement, puis elle confronte les faits des deux ordres pour analyser leur interaction.

William Labov est souvent considéré comme étant le fondateur de ce concept, car c'est lui qui a publié pour la première fois la sociolinguistique dans son livre *the social stratification of English in New York city* (la *stratification sociale de l'anglais à New York*). La sociolinguistique étudie donc le langage en prenant en compte des facteurs externes à la langue. Elle peut prendre en considération l'âge, le sexe, la classe sociale ou l'ethnie.

1.1.3. Le FLE : Français Langue Etrangère

Le FLE est la langue française enseignée aux apprenants non francophones et qui répond le plus souvent aux besoins personnels, professionnels, touristiques, culturels, pour des fins d'intégration dans une société étrangère. Il est différent du français langue seconde (FLS) et du français langue maternelle (FLM), en ce que le FLS est dispensé aux apprenants francophones car ces derniers apprennent le français comme deuxième langue après leur langue maternelle.

Au Cameroun, le français est la seconde langue officielle dans le sous-système éducatif anglophone, car ces apprenants sont déjà initiés à la langue anglaise qui est leur L2. Le français est une matière enseignée pour des buts et fins précis.

1.1.4. Écrit et Production écrite

L'enseignement des langues a pour objectif principal de faire acquérir aux apprenants des compétences en communication écrite et orale. Ainsi, l'écrit occupe une place très importante dans la société. Il est partout présent : dans l'administration, les hôpitaux, les relations familiales, amicales et sociales, les annonces et toutes sortes d'affiches. Plusieurs définitions ont émergé. Commençons par la définition de ROXANE GAGNON : dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, l'écrit est « une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. »

Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique. D'autre part, Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile :

Dans un deuxième sens ils ont défini : « Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère »

Ce qui met en relief l'importance de la lecture, l'articulation lecture/écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant ; de telle sorte que le produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit.

Pierre MARTINEZ, définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle : « produire relève alors d'un plaisir et d'une technique ». Il a mis l'accent sur le processus d'enseignement/apprentissage de la production écrite. Il considère les documents authentiques comme un support de base pour faire acquérir des compétences en écriture (ex : la transcription ou la reformulation d'une écoute, le commentaire d'un tableau, la mise par écrit de la règle d'un jeu...) Ainsi, ces documents apportent un grand intérêt pour faciliter l'accès des apprenants à cette compétence. Ils leur permettent d'améliorer leur créativité et leurs capacités de penser autrement.

1.2. Enseignement du français dans le sous-système Anglophone : La place du français chez les Anglophones

Si on considère le débat selon lequel le français serait langue seconde (FLS) dans les pays où il est langue officielle, il semble bien plus aisé lorsqu'il est seul à occuper ce statut. Mais, il rencontre beaucoup de problèmes quand il le partage avec d'autres idiomes, comme c'est le cas au Cameroun. Ainsi avant de voir exactement la place du français dans le sous-système anglophone, il est important de rappeler la définition du concept de Français Langue Seconde.

Le FLS est une langue « étrangère ». Mais elle se distingue des autres langues étrangères par ses valeurs statutaires. On parle plus de langue seconde lorsqu'on se trouve en situation de bilinguisme ou de plurilinguisme. (Cas du Cameroun).

Pour Henri Besse, la différence entre une langue seconde et une langue étrangère réside essentiellement dans la notion de statut : « On parle quelque fois de langue seconde pour une langue officiellement reconnue, mais qu'une partie des ressortissants n'a pas acquise nativement »

En clair, le Français est langue seconde partout où, langue étrangère, son usage est socialement indispensable. Car il participe, comme langue d'enseignement au développement

psychologique et cognitif de l'enfant, puis de façon privilégiée, aux capacités informatives de l'adulte (Média, documentation professionnelle et administrative...)

De ce fait, le statut du Français diffère d'un pays à un autre. En milieu scolaire anglophone au Cameroun, il occupe un statut différent du FLE ordinaire. C'est pour le montrer que Mbondji Mouelle (1999) procède à une gradation du F.L.S.

Les élèves camerounais anglophones (de même que les francophones) ont en effet deux langues secondes, puisqu'ils sont astreints à la même norme du français et de l'anglais au plan institutionnel (administration, justice, média, scolarisation). Ils sont, au plan fonctionnel soumis presque aux mêmes exigences par rapport aux deux langues officielles. MBONDJI MOUELLE, 1999, pp 169-189

Notons cependant qu'à cause des paramètres historiques, culturels et de la difficulté dans l'acquisition justifiant leur faible niveau d'appropriation du Français, il serait irraisonnable d'appliquer à ces élèves le concept de F.L.S au même degré qu'aux Francophones. En accord avec Mbondji Mouelle pour dire « qu'au Cameroun, le Français (comme l'Anglais), est une langue seconde à deux vitesses sur le plan didactique, selon qu'on se situe au niveau des Francophones ou des Anglophones : soit FLS1 pour les uns et FLS2 pour les autres. »

La présentation de la place du Français dans le sous-système éducatif anglophone étant faite, il est bien important de voir une étude comparative des deux langues.

1.3. Une étude comparative et contrastive du Français et de l'Anglais

D'une manière pratique, chaque aspect de la langue peut faire l'objet d'une analyse contrastive. Cependant, il faut rappeler que les langues diffèrent dans leur organisation interne. Bien que les aspects d'une langue L1 se trouvent dans une autre langue L2, un examen minutieux montre qu'ils ne sont pas utilisés exactement de la même manière dans les deux langues.

Nonobstant, l'anglais et le français présentent certaines similarités structurales ; certaines catégories grammaticales de la langue française se retrouvent aussi dans la langue anglaise. Les différentes parties du discours ou classes de mots se retrouvent dans les deux langues. Les unités structurales telles que le mot et la phrase se trouvent dans les deux langues. Simultanément, les fonctions syntaxiques telles que, sujet, verbe, objet, complément sont disponibles dans les deux langues.

Mais il faut noter que ces similarités entre le français et l'anglais ont une implication dans l'usage de ces langues par les bilingues.

Les deux langues font usage des noms propres et les noms communs, mais les noms en français prennent souvent des articles. Exemple :

Holidays *classes* are necessary = *les cours* de vacances sont nécessaires

Anglais

Français

Les articles en anglais prennent trois formes : « the », « a » et « an ». Par contre, en français les articles ont six formes : *le, la, les, l'* pour les articles définis et *un, une* et *des* pour les indéfinis.

D'une manière générale, en anglais, qu'un adjectif soit du genre masculin ou féminin, il prend une seule forme ; cependant, en français, plusieurs formes existent. Mais une exception à cette règle est l'adjectif *beautiful* avec sa forme masculine *handsome*. Par exemple :

Anglais

Français

Beautiful

belle, belles

Handsome

beau, beaux bel

This

ce, cet, cette

De même, en anglais les adverbes de manière se terminent par le suffixe « ly ». En français par contre, les adverbes de manière ne prennent pas nécessairement le suffixe « ment »

Anglais

Français

Politely

poliment

Quickly

vite, rapidement

Badly

mal, mauvais

Une autre zone de comparaison et contraste entre l'anglais et le français est celle de la conjugaison. Le présent de l'indicatif par exemple, seule la troisième personne du singulier prend « s », par contre en français, presque toutes les personnes subissent des modifications.

Anglais

Français

To pass

passer

I pass

Je passe

You pass	Tu passes
He, she, it passes	Il, elle passe
We pass	Nous passons
You pass	Vous passez
They pass	Ils, elles passent

Le Français comporte les accents, un aspect qui n'existe pas dans la langue anglaise. Nous avons les accents aigu, grave et circonflexe sur certaines voyelles pour marquer le ton. Voilà présenté de manière brève les zones qui suscitent une étude contrastive entre le français et l'anglais.

1.4. L'interférence linguistique

D'après le Dictionnaire Universel Hachette, l'interférence est un phénomène qui résulte de la superposition de deux mouvements vibratoires de fréquence et d'amplitudes voisines. Ainsi, on parle d'interférence lorsque deux ondes de même type se rencontrent et interagissent l'un avec l'autre.

En linguistique, on dit qu'il y a interférence dans le contact des langues. Les langues s'influencent mutuellement, ce qui peut se manifester par des emprunts lexicaux ou de nouvelles formulations syntaxiques...selon le même dictionnaire, « On dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible A, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue B. »

Selon les linguistes Josiane F. Hamers et Michel Blanc, l'interférence désigne des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible. Allant également dans la même direction, Geneviève Vermes et Josiane Boutet ont indiqué que : « L'interférence apparaît remarquablement aussi au niveau du lexique, lorsqu'il y a intrusion d'une unité de L1 dans L2. L'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mots de sa langue dans l'autre langue. »

Selon Mackey, « l'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on en écrit une autre ». Le contact entre ces langues est

rendu partiellement responsable des erreurs observables chez les apprenants en raison des transferts qu'ils effectuent d'une langue à une autre.

Pour CUQ, il s'agit de « l'influence de la langue étrangère sur la langue maternelle (...) et des influences complexes entre les langues étrangères pratiquées par un locuteur et sa langue maternelle ». Au premier abord, cette définition reste, à notre sens, cernée aux confins de la didactique des langues et des cultures dans la mesure où l'auteur confronte langue étrangère et langue maternelle et leurs usages respectifs par les sujets parlant. Cette façon de conceptualiser la notion d'interférence ouvre les portes à des analyses très poussées sur la dimension psycholinguistique voire cognitive des langues en contact chez le sujet-apprenant.

De par ces définitions, nous pouvons constater que le phénomène d'interférence est marqué par deux caractéristiques, la première est la coexistence de plusieurs unités linguistiques étant donné qu'il s'agit de l'insertion de l'une dans l'autre. La deuxième est l'incompétence du locuteur qui fait recours à ce phénomène.

1.5. Revue de la littérature

La problématique du contact des langues et donc du bilinguisme a fait et continue de faire couler beaucoup de salive et surtout beaucoup d'encre. Fut-il dans les ouvrages, les articles, les recherches menées sous forme de thèses et des mémoires.

Ouvrages et articles

BLOOMFIELD (1933) définit le terme bilinguisme comme étant « a nativelike control of two languages » ; c'est dire que le bilinguisme est une capacité naturelle de pouvoir contrôler deux langues. Cette définition questionne l'existence d'une autre notion linguistique appelée l'interférence. Si le bilinguisme est la maîtrise de deux langues, alors les interférences ne peuvent être régulières chez le bilingue. Car l'interférence est une preuve de la non maîtrise voire de l'incompétence linguistique dans la langue cible.

WEINREICH (1963) apporte une clarification autour des notions de bilinguisme et de bilingue lorsqu'il déclare: « the practice of alternately using two languages will be bilingualism and the persons involved are bilinguals ». Autrement dit, la pratique de deux langues est appelée bilinguisme et les personnes impliquées sont des bilingues. Dans son opinion, le bilinguisme n'entraîne pas toujours la maîtrise complète des deux langues. Pour lui, la simple manipulation des deux langues suffit pour faire du locuteur un être bilingue et

partant, créer une situation de bilinguisme. Et les erreurs faites par l'usager des deux langues sont causes des phénomènes tels que les emprunts, les calques, les interférences etc.

HOFFMAN (1991) fait une approche de la notion du bilinguisme de son point de vue en dévoilant qu'il existe plusieurs types de bilinguismes: (1) le bilinguisme lié à l'âge de l'individu (tôt ou en retard), (2) celui lié au contexte de l'acquisition de la deuxième langue (le bilinguisme naturel, fonctionnel et scolaire), (3) la capacité pour un individu de faire bon usage de chacune des deux langues (bilinguisme coordonné et subordonné), (4) la conséquence de l'acquisition de deux langues (le bilinguisme par addition et par soustraction), (5) la compétence dans les deux langues (le bilinguisme parfait) et (6) la fonction et l'utilisation des langues concernées (bilinguisme passif et actif). Elle ajoute, à cet effet, que « lorsque l'on parle d'une communauté bilingue ou multilingue, nous faisons référence à la présence de plusieurs langues au sein de cette même société, sans insinuer que tous ou la plupart des membres de ce groupe ont une compétence en ces langues.

BERTHOLD et al(1997) définissent l'interférence grammaticale comme l'influence de la L1 sur la L2 dans la disposition et l'ordre des mots, l'utilisation des pronoms et déterminants, les temps et modes verbaux. Pour eux, l'interférence au niveau lexical est l'emprunt des mots d'une langue A pour une langue B. L'interférence orthographique, pour sa part, concerne les erreurs de graphie des mots semblables dans les deux langues.

ALLARD, MIZOGUCHI et BOURDEAU (2006), dans un article de sept pages, précisent que l'acquisition ou l'apprentissage d'une L2 impliquent souvent le transfert des structures provenant de la L1. Ces interférences peuvent avoir des fondements linguistiques ou culturels. Le phénomène de transfert peut être défini comme « l'influence résultant des similarités et des différences entre la langue cible et toute autre langue ayant été précédemment acquise ». L'interférence est donc un résultat des transferts « négatifs ». Pour aider les apprenants à surmonter ce problème d'interférence, ils proposent la conception d'un programme informatisé d'apprentissage des langues.

Toujours dans la même lancée, FUSÜN (2009) précise que l'individu naît et acquiert sa langue maternelle grâce aux premières relations qu'il a avec son entourage. C'est pourquoi il serait difficile, pour lui, d'apprendre et d'intérioriser une seconde langue. Pour mener son étude, il s'est intéressé au contact de l'anglais et du français et à leurs interférences chez les étudiants de l'Université de Marmara. Mais il mène son étude sur un

seul type d'interférence (lexicale), de l'anglais vers le français ; les transferts négatifs effectués par ces étudiants rendent l'apprentissage de la L2 difficile. Il présente son sujet dans un article de six pages.

La notion du bilinguisme et du contact des langues n'a pas seulement été un sujet de discussion au sein de la communauté étrangère, plusieurs chercheurs camerounais se sont aussi bien intéressés au phénomène. Ceci à travers des travaux comme des articles, des livres et des mémoires et thèses.

FOLON (1979) revisite la question du bilinguisme officiel au Cameroun. Il focalise son attention sur la nature des études à l'université de Yaoundé 1 et sur le bilinguisme au Cameroun. Pour lui, l'anglais est la langue idéale pour l'enseignement-apprentissage à UYI. Deux raisons le poussent à défendre l'anglais comme langue d'instruction : la première, parce que l'anglais est sur le point de devenir la langue la plus parlée dans le monde et la seconde parce que l'anglais est la langue des sciences et des technologies.

MOSONGO (1985) distingue cinq types de bilingues se basant sur le degré d'aptitude ou de compétence : coordonné, subordonné, réceptif, combiné ou composé et conditionné. Lui aussi s'intéresse sur comment le bilinguisme est porté à l'université de Yaoundé 1 et se lamente sur le fait que les étudiants continuent d'avoir des problèmes de langues malgré des cours de formation bilingues à eux dispensés. Il attribue cette situation au manque de motivation et de sérieux dans l'enseignement/apprentissage. Il précise que le bilinguisme est stratifié lorsque l'on va d'une institution à une autre, d'un cours à un autre et d'un étudiant à un autre. Il conclut en suggérant que les cours de langues soient obligatoires pour l'attribution d'un diplôme universitaire.

JIKONG (1990) décrit la situation linguistique du Cameroun comme complexe en raison de la présence de deux langues officielles qui font naître deux systèmes d'éducation : le système anglais et le système français. Chaque communauté met sa langue au-dessus de l'autre et ceci donne lieu à la loyauté linguistique au lieu de la tolérance linguistique. Il apprécie les efforts fournis par le gouvernement pour transformer l'Université de Yaoundé 1 en université bilingue. En même temps il condamne la méthodologie d'enseignement au sein de cette institution. Le Cameroun devrait suivre les pas des autres pays bilingues dans le monde, où les deux langues ne sont pas seulement de même statut, mais servent les mêmes intérêts et dans toutes les circonstances. Il termine en proposant la restructuration du système

universitaire au Cameroun afin de permettre aux étudiants d'acquérir des connaissances dans leur L2.

En 2009, BOMDA précise que l'apprentissage d'une nouvelle langue n'est pas facile lorsque l'apprenant a déjà acquis une première langue. Car la pratique d'une langue première aura forcément une influence sur l'apprentissage d'une nouvelle langue. De cette influence naissent des phénomènes résultant du contact des langues tels que les interférences qui rendent l'apprentissage de la L2 plus difficile. Il affirme que ces phénomènes naissent des ressemblances et différences entre la première langue et la deuxième des apprenants. Mais aussi il faut savoir que ces langues jouissent des statuts différents dans la société à laquelle elles appartiennent.

En 2014, NDIBNU et ONANA reconnaissent, dans un article que l'apprentissage et l'enseignement d'une L2 n'est pas une tâche facile, parce que « les apprenants appartiennent à une société dont ils maîtrisent déjà la langue et la culture ». Pour eux, les erreurs sont une conséquence de la non-maîtrise des règles de la deuxième langue par l'élève. Ils soulignent que les phénomènes d'interférence sont nés des études contrastives entre les deux langues qui « génèrent les résultats négatifs ». Ils se focalisent sur trois types d'interférences en Eton/Manguissa/ Français : les interférences phonologiques, morphosyntaxiques et sémantiques. Pour aider l'élève et l'enseignant, Ndibnu et Onana proposent « d'éviter au maximum l'usage d'une autre langue que celle enseignée », afin de faciliter l'apprentissage de la langue-cible.

Mémoires

BANTAR BAWE (2005) a mené une étude sur l'influence réciproque entre le français et l'anglais. Il apporte des évidences pour justifier que les productions écrites des apprenants francophones de l'anglais et celles des apprenants anglophones du French sont influencées par les structures de leur première langue (français et anglais respectivement). Il étudie, de ce fait, tous les types d'interférences que font ces apprenants : lexical, morphosyntaxique, phonologiques etc. Il précise quelques raisons pour lesquelles ces apprenants font des interférences, entre autres le manque d'équivalent dans la langue cible, la négligence, le vocabulaire inadéquat, l'oubli, les différences entre les structures.

En 2006, ADAMOU ISA, lui aussi, se propose de conduire une recherche sur les interférences et les difficultés auxquelles font face les apprenants anglophones du French au

Nord-Ouest Cameroun. Il met l'accent sur les interférences phonologiques et syntaxiques dans le français parlé par ces apprenants. Il précise que ces déviations sont un problème parfois insurmontable pour ces apprenants qui n'ont aucun moyen d'y remédier, à cause de la non-maitrise de la langue-cible. Il tient à préciser que la langue première acquise par l'apprenant, dès sa naissance, est un facteur qui peut être défavorable pour l'apprentissage d'une nouvelle langue. Aussi les facteurs culturels influencent ces derniers au moment de ce nouvel apprentissage.

ELOBO ONANA (2012) elle, décide de traiter uniquement des stratégies de corrections des interférences en zone rurale au Cameroun. Sa recherche part du fait que les apprenants étonophones de la zone de Ntuisson-Obala font des transferts des structures de la langue éton et manguissa dans leurs productions en langue française. Ce qui affecte effectivement l'aspect morphosyntaxique de la langue-cible. Elle présente les difficultés auxquelles les enseignants font face pour enseigner le français dans cette zone où l'éton est la langue dominante.

Jean Marie EBENE (2013) pour sa part, choisit de parler d'un autre type d'interférence : anglais/Camfranglais chez les apprenants francophones. Ce qui lui permet de s'interroger sur le bilinguisme de ces apprenants. Toujours est-il que toutes ces interférences sont une manifestation de la mauvaise intériorisation des règles de la langue cible et surtout de l'influence de la première langue sur celle que l'élève veut apprendre. L'interférence anglais/camfranglais chez ces apprenants est aussi bien due au fait qu'ils utilisent le camfranglais dans tous les contextes : formel et informel. Pour y remédier, il propose aux enseignants plus de vigilance et d'attention pendant les cours et au Mineduc il propose l'interdiction totale du Camfranglais en milieu scolaire.

De tout ce qui précède, l'on penserait que tout a déjà été dit sur les interférences. Mais il faut savoir que les travaux se ressemblent, mais ne sont jamais identiques. Alors, plusieurs études ont été menées sur le bilinguisme, les productions écrites et les interférences comme nous l'avons mentionné. Néanmoins, nous ne pouvons pas dire avec certitude que ces chercheurs ont couvert tous les aspects du champ linguistique qui nous concerne. Alors la particularité du présent travail repose sur le fait qu'il traite du sous-système anglophone uniquement, donc l'apprentissage du FLE en milieu scolaire anglophone dans une zone francophone. Il analyse les difficultés qu'ont les apprenants à produire des rédactions en

français. Il propose dès lors des moyens pour aider les apprenants anglophones à améliorer leurs productions écrites, notamment l'utilisation des NTIC.

CHAPITRE DEUXIEME : PROCÉDURE ET MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE

Le Dictionnaire Larousse définit la méthodologie comme étant un ensemble de méthodes appliquées à un domaine particulier de la science ou de la recherche. Ceci dit, il serait totalement maladroit de faire une enquête sans présenter les différents outils ayant favorisé cet exercice. Ce chapitre nous permettra de mettre en exergue les différents éléments qui interviennent dans la réalisation de notre travail en ce qui concerne la descente sur le terrain. Ainsi nous donnerons des détails sur la population cible et l'échantillon. Nous présenterons ensuite nos différents outils de collecte des données.

2.1. Présentation du champ de recherche

La présentation du champ de recherche ici consiste à donner des détails sur les éléments suivants : la population cible, l'échantillon de la population et le lieu de l'enquête.

2.1.1. La population-cible

Notre recherche concerne particulièrement la population anglophone plus et précisément les apprenants du sous-système éducatif anglophone. Ces derniers apprennent la langue française comme une deuxième langue seconde étant donné qu'ils ont déjà une première langue (ici l'anglais). Il se trouve que le français est une matière dispensée parmi tant d'autres ; Une langue apprise pour des fins de communication et d'intégration dans un pays où la majeure partie est francophone. Notre attention est portée sur les élèves des établissements secondaires bilingues au Cameroun, en général, et ceux habitant les zones francophones, en particulier. Tous les jours, ils sont en contact avec le français : en famille, à l'école, au marché etc., mais, dans la plupart des cas, ils font des productions plus orales qu'écrites. Influencés par leur première langue seconde, ces apprenants manifestent dans leurs productions écrites des erreurs interférentielles qui rendent les écrits physiquement français, mais avec des structures plutôt de la langue anglaise. C'est donc sur cette population que portera notre recherche.

2.1.2. L'échantillon

Il est pratiquement impossible de chercher à mener une étude sur toute la population suscitée étant donné qu'elle est très vaste. C'est la raison pour laquelle nous avons jugé bon de choisir un échantillon de la population, et le choix est porté sur la classe de Form IV qui correspondrait à la classe de troisième en section francophone. Le choix de cette classe ne s'est pas fait *ex nihilo*. Il a été motivé par deux raisons : la première, que cette tranche de la population est intermédiaire entre le premier et le second cycle anglophone. La seconde c'est qu'elle est la classe préparatoire à l'examen de GCE. O Level. Une attention particulière est portée sur les connaissances en français de ces élèves ; et les enseignants se doivent de tenir un langage un peu plus soutenu que dans les autres classes du premier cycle. De ce fait les apprenants devraient être capables, à cet effet, de produire des rédactions compréhensibles et bien élaborées.

2.1.3. Le lieu de l'enquête

Le choix du lieu de l'enquête n'a pas été fortuit non plus. Les établissements choisis dans le cadre de cette recherche ont rempli les critères qui nous convenaient : le premier étant la collaboration des apprenants anglophones et surtout des autorités administratives de ces institutions scolaires. Le second critère est celui de leur distance par rapport à notre lieu de résidence. Notre étude est donc menée dans deux lycées de la ville de Yaoundé : le Lycée Bilingue d'Application (L.B.A) et le Lycée Bilingue de Nkol-Eton. Ces deux établissements se trouvent dans une zone purement francophone.

Après avoir présenté notre champ de recherche, il est important de donner des détails sur les méthodes de collecte des données lors de nos différentes descentes sur le terrain.

2.2. La procédure d'enquête

Il s'agit pour nous dans cette partie de donner les différentes méthodes par lesquelles nous avons procédé pour parvenir à collecter les données lors de notre descente sur le terrain.

2.2.1 Le questionnaire

Le questionnaire adressé aux enseignants comportait quatorze (14) questions et celui destiné aux apprenants en avait douze (12). Toutes les questions étaient en rapport avec l'enseignement/apprentissage du français et avec le phénomène d'interférence. Chacun des questionnaires était anonyme et permettait aux répondants de s'exprimer librement. Chaque formulaire était constitué d'un entête destiné à informer le répondant de la nature de l'enquête

et de ce qui est attendu de lui. Ensuite venaient les questions, aussi bien ouvertes que fermées, en lien étroit avec les hypothèses formulées.

Les questions posées aux enseignants sont relatives à leur spécialité et à leur ancienneté dans le domaine de l'enseignement du français et à la méthode utilisée pour pallier les interférences.

Les questions adressées aux élèves portaient sur l'image et la place qu'ils accordent à la langue française, sur les difficultés qu'ils rencontrent pour s'exprimer en français et pour gérer le mélange de l'anglais et du français lors des productions écrites en français ainsi que les différentes langues qu'ils utilisent pour communiquer.

2.2.2 Observation du cours

En plus de l'étude des documents et des questionnaires, nous avons assisté à des cours de français dans quelques classes, après quoi nous nous sommes entretenus avec les enseignants des dites classes, en vue d'obtenir plus d'informations concernant l'utilisation des autres langues pendant les cours de French. Les échanges ont été enrichissants, dans la mesure où ils nous ont mis en contact avec la réalité et nous ont permis d'émettre de meilleures suggestions destinées à améliorer les techniques d'enseignement/apprentissage du FLE.

2.2.3. Les exercices de rédaction

Ces exercices de production écrite nous ont aidés à collecter plus de données, d'autant que le corps de notre sujet se trouve dans cet aspect de la langue française. Pour ce faire, nous avons proposé aux apprenants quatre (4) sujets de rédaction portant sur la vie sociale et éducative. Ce qui leur a donné la liberté de choix et surtout la liberté d'expression sur le sujet choisi.

Arrivée au terme de ce deuxième chapitre qui traitait de la méthodologie et des techniques de recherche, nous retenons que notre approche adoptée pour mener notre enquête sur le terrain a été présentée. Nous constatons que la population cible est constituée d'un public approprié à l'étude envisagée. De plus, l'effectif que nous avons obtenu (210) au niveau des deux catégories d'acteurs, c'est-à-dire des élèves et des enseignants, est assez représentatif pour confirmer ou infirmer les hypothèses dans la suite du travail. Après avoir analysé le répertoire linguistique de ces élèves, nous avons constaté qu'il est bien riche du fait de la diversité des langues du pays (environ 256 langues).

Toutefois, notons que des techniques utilisées pour la collecte des données par les questionnaires n'étaient pas sans obstacle. Les enseignants de français en charge des Anglophones au LBA et au LBNE, pour des raisons que nous ignorons, se sont montrés retissant et de ce fait, ils nous ont amenée à accuser un retard considérable dans la progression de notre travail. Aussi, après la distribution des questionnaires aux élèves, certains d'entre eux ne les ont pas rendus. De plus, pour observer les différentes activités pratiquées lors des cours de français, il a fallu attendre la période de stage pratique parce que l'emploi du temps de l'E.N.S ne nous le favorisait pas. Néanmoins, nous avons pu récolter des données et il convient pour la suite de ce travail de les analyser et d'en faire une interprétation dans la deuxième partie.

Pour conclure, la première partie de notre travail portait sur la présentation du cadre théorique et méthodologique de notre étude ; chose que nous avons pu faire, partant de la définition des concepts fondamentaux jusqu'à la méthode adoptée pour la collecte des données, en passant par la revue de la littérature qui nous a permis d'apporter des élucidations autour de la question des interférences dans les travaux antérieurs. Cette partie était une porte d'entrée pour la deuxième partie qui concerne l'analyse et l'interprétation des données collectées.

**DEUXIÈME PARTIE : PRÉSENTATION ET
ANALYSES DES DONNÉES**

La partie précédente de notre travail a permis de faire le point, apporter plus de lumière autour des concepts fondamentaux de notre sujet. Elle aussi bien détaillé la méthodologie appliquée à notre recherche. En ce qui concerne cette partie que nous entamons, elle consiste à présenter les résultats obtenus suivis bien sûr des interprétations et de la vérification de nos hypothèses. Bref cette deuxième partie est plus pratique que théorique dans notre travail ; elle servira de base aux suggestions qui seront faites dans la troisième partie.

CHAPITRE TROISIÈME : PRÉSENTATION DESCRIPTIVE ET ANALYTIQUE DES DONNÉES

Dans ce chapitre, les résultats des données recueillies lors de l'enquête sur le terrain sont détaillés minutieusement. Il s'agit de l'observation directe, des questionnaires adressés aux apprenants et aux enseignants, ainsi que de la production écrite (exercice de rédaction).

3.1. Résultats de l'observation directe

Nous avons observé plusieurs leçons de FLE au Lycée Bilingue d'Application de Yaoundé lors de notre pré-enquête dans les classes anglophones avant de décider de nous intéresser particulièrement aux classes de Form IV. Nous avons aussi bien assisté à des cours de FLE pendant notre stage pratique au Lycée Bilingue de Nkol-Eton. Nous avons observé des cours de grammaire, vocabulaire, traduction, expression écrite et orale et orthographe. Pendant ce temps, nous avons fait le constat selon lequel les apprenants anglophones de French copient des cours avec des fautes. Soit ils ajoutent des lettres aux mots soit ils diminuent. Ces mots généralement proviennent de l'anglais, leur L1. Ainsi dit si les apprenants anglophones recopient avec erreurs interférentielles les notes pourtant bien écrites au tableau par l'enseignant, qu'en est-il quand ils sont appelés à produire, eux-mêmes, des écrits ?

3.2. Résultats des questionnaires

Deux questionnaires ont été administrés : l'un aux élèves de la classe de Form IV du LBA et du LB Nkol-Eton, et un autre aux enseignants du FLE desdits établissements. Ces questionnaires avaient pour but de nous aider à recueillir des informations sur le problème du contact des langues, dont les interférences de l'anglais dans le français. Ceci nous permet aussi bien de nous renseigner sur l'environnement extra et intra scolaires de l'utilisation du français chez les apprenants anglophones. Ces résultats sont présentés sous formes tabulaire et textuelle.

3.2.1. Questionnaires adressés aux élèves

Tableau 1: Effectif des apprenants

Filles	Garçons	Total
120	80	200

Ce tableau nous renseigne sur l'effectif des apprenants à qui nous avons soumis notre questionnaire. Comme on peut le voir, il s'agit d'une classe de 200 élèves au total, dont la majorité est constituée de filles. Nous avons ainsi cent vingt filles (120) et quatre-vingts garçons (80).

Les informations supplémentaires sur les apprenants ont été obtenues en interrogeant les apprenants sur leurs régions d'origine. Les réponses obtenues sont inscrites dans le tableau suivant.

Calcul de pourcentage : effectif \times 100 \div effectif total

Tableau 2: Région d'origine

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Ouest	63	31,5%
Sud-ouest	58	29%
Centre	25	12,5%
Nord-ouest	20	10%
Littoral	15	7,5%
Sud	10	5%
Est	7	3,5%
Nord	2	01%
Total	200	100 %

Le présent tableau résume le fait que la grande partie des apprenants est issue des régions de l'Ouest et du Sud-ouest, dont 63 apprenants pour la région de l'Ouest et 58 pour le

Sud-ouest. Les 79 autres apprenants se répartissent entre six (06) régions : Centre (25), Nord-Ouest (20), Littoral (15), Sud (10), Est (07), Nord (02).

À la suite des régions d'origine, nous avons cherché à savoir la culture d'origine des différents apprenants. Voici les réponses obtenues :

Tableau 3: Culture d'origine

Réponses	Effectifs	Pourcentage
francophone	121	60,5%
Anglophone	79	39,5%
Total	200	100 %

Selon les résultats présentés dans ce tableau, nous voyons bien que la majorité des apprenants répondants à ce questionnaire ont une culture d'origine francophone, dont 60,5% ; et 39,5 % d'apprenants sont anglophone d'origine.

Tableau 4: La langue la plus parlée hors de l'école

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Français	85	42%
Anglais	78	39%
Pidgin-English	30	15%
Autres	7	3,5%
Total	200	100%

Ce tableau nous montre en détail les langues parlées par les apprenants hors de l'école. C'est-à-dire à la maison et au quartier entre amis. Pour cela nous pouvons voir que la langue française est la plus parlée par ces apprenants des class Form IV en dehors de l'école.

Ensuite, nous avons l'anglais et le pidgin English. Peu d'apprenants parlent d'autres langues, les langues maternelles, par exemple.

Tableau 5: La langue la plus parlée à l'école

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Français	105	52,5%
Anglais	82	41%
Pidgin	13	6,5%
Autres	0	0%
Total	200	100%

Il nous semble important de nous interroger sur la langue la plus utilisée par les apprenants anglophones à l'école. Le tableau ci-dessus nous montre que la langue la plus parlée par ces élèves est le français.

À la question de savoir si les apprenants ont des documents en français, voici les résultats obtenus.

Tableau 6: Documentation en Français

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	125	62,5%
Non	75	37,5%
Total	200	100%

Il ressort de ce tableau que la grande partie des élèves répondant à notre questionnaire disposent des documents en français. Dont cent vingt-cinq apprenants sur deux cents qui ont rendu ce questionnaire.

Pour savoir ce que représente le français pour nos apprenants, les réponses sont inscrites dans le tableau suivant.

Tableau 7: Utilité du Français

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Bien	80	40%
ennuyeux	50	25%
Pénible	48	24%
Incontournable	14	7%
Aucune réponse	8	4%
Total	200	100%

Il ressort de ce tableau que certains apprenants trouvent la langue française difficile à comprendre, raison pour laquelle la grande partie ici pense que le français est pénible et ennuyeux. 25% disent que le français est ennuyeux et 24% pensent qu'il est pénible.

Tableau 8: Résultats en Français

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Passable	65	32,5%
Assez bon	45	22,5%
Mauvais	45	22,5%
Bon	30	15%
Très bon	15	7,5%
Total	200	100%

Le tableau ci-dessus nous présente les résultats des apprenants anglophones en français. Ceci dit nous pouvons constater que plusieurs élèves ont des résultats moyens. 65 /200 apprenants ont donné la réponse passable à cette question.

Tableau 9: Mélange Anglais/Français dans les rédactions en Français

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	123	61,5%
Non	77	38,5%
Total	200	100%

Nous constatons ici que cent vingt-trois apprenants admettent le fait qu'ils introduisent l'anglais dans leurs productions écrites en français.

Juste après cette question, nous avons trouvé nécessaire de demander aux apprenants à quelle fréquence ils confondent des mots français à ceux de l'anglais. Les réponses obtenues sont dans le tableau suivant.

Tableau 10: Confusions des mots anglais et français

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	98	49%
Non	87	43,5%
Aucune réponse	15	7,5%
Total	200	100%

Il ressort de ce tableau que plusieurs apprenants anglophones font des confusions entre les mots français et anglais. Plusieurs raisons ont été données pour expliquer pourquoi toutes ces confusions ; raisons que nous allons présenter dans la suite de notre travail.

Mais il faut savoir si ces apprenants lisent les documents en français. A cette question les réponses sont les suivantes.

Tableau 11: Fréquence de la lecture des livres en Français

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Rarement	122	61%
Fréquemment	63	31%
Jamais	15	7,5%
Total	200	100%

Le tableau ci-après nous révèle que les apprenants lisent des documents en anglais, même si ces derniers, pour la plupart, le font rarement, il ressort que les apprenants anglophones lisent des documents en français. Les chiffres et pourcentages prouvent que les

apprenants lisent, mais il faut noter qu'un nombre considérable le fait à des intervalles de temps plus ou moins longs.

Tableau 12: Présence d'une bibliothèque au sein du lycée

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	99	49,5%
Je ne sais pas	90	45%
Non	11	5,5%
Total	200	100%

Le tableau ci-dessus nous montre que des élèves, (45%) ne sont pas du tout au courant de l'existence d'une bibliothèque dans leur établissement scolaire. Ajouté à cela les 5,5% de ces élèves ont répondu non à la question ; on se rend directement compte que ces apprenants, pour la grande partie n'ont pas beaucoup affaire à la bibliothèque.

Tableau 13: Fréquence de fréquentation de la bibliothèque

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui souvent	121	60,5%
Rarement	43	21,5%
Non jamais	36	18%
Total	200	100%

De ce tableau, il ressort qu'une grande partie des apprenants vont à la bibliothèque, (60,5% y vont souvent), 21% s'y rendent rarement. Nous pouvons donc conclure que nombreux sont ceux qui fréquentent les bibliothèques, bien que 18% de ceux-ci ne s'y rendent jamais.

Tableau 14: Raisons pour lesquelles les apprenants étudient le français

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Parce qu'il est important	123	61,5%
Parce qu'on est obligé	45	22,55%
Le Cameroun est bilingue	32	16%
Total	200	100%

Les apprenants savent bien que la langue française est importante pour eux. Bien que plusieurs trouvent cela un peu comme une corvée, la grande partie des apprenants trouvent le français important.

Il découle des présentations des résultats ci-dessus que les apprenants anglophones ont beaucoup de difficultés en ce qui concerne l'apprentissage de la langue française, leur L2. Les interférences de leur L1 ne leur facilitent pas aussi les choses. Maintenant, allons voir les avis donnés par les enseignants de FLE.

3.2.2. Questionnaire adressé aux enseignants

Un questionnaire a été soumis aux enseignants de français dans le sous-système anglophone. Dix enseignants ont bien voulu nous donner un peu de leur temps afin de répondre à nos questions. Les réponses obtenues à cet effet sont présentées dans les tableaux suivants.

Tableau 15: Identification du sexe du répondant (enseignant)

Masculin	Féminin	Total
06	04	10

Le tableau présent nous montre que sur les dix enseignants du FLE rencontrés six(06) sont des femmes et quatre (04) sont des hommes. Après cela, nous jugeons nécessaire de savoir à quelle culture d'origine appartiennent les répondants.

Tableau 16: culture d'origine de l'enseignant

Francophone	Anglophone	Total
07	03	10

Même si tous les enseignants de french sont bilingues, il ne faut pas négliger que ces derniers ont d'abord une culture d'origine. Et pour cela, nous pouvons voir que sept (07) sur dix sont francophones et trois (03) sont des anglophones.

Tableau 17: Origine de la formation des enseignants

Réponses	Effectifs
ENS	10
Aucun	00
Autres	00
Total	10

Il est clair selon ce tableau et des réponses obtenues que, tous les enseignants de french ont reçu une formation professionnelle à l'Ecole Normale Supérieure.

Tableau 18: Enseignement de français

Réponses	Effectifs
Incontournable	5
Parfois ennuyeux	3
Pénible	2
Contournable	00
Total	10

De toute évidence, le tableau ci-dessus nous montre comment les enseignants du French trouvent l'enseignement de cette discipline. Même si on peut voir qu'il est incontournable, il faut reconnaître que ces derniers rencontrent parfois des difficultés dans l'exercice de leur fonction. Raison pour laquelle certains disent qu'il est parfois ennuyeux, voire pénible, d'enseigner le FLE aux apprenants anglophones.

Tableau 19: Attitude des apprenants lors des cours de FLE

Réponses	Effectif
Peu intéressés	7
Rarement intéressés	3
Pas intéressés du tout	00
Très intéressés	00
Total	10

Nous voyons que la grande partie des répondants à notre questionnaire (7/10) montre que les élèves en classe de French sont peu intéressés. Mais on note qu'il arrive des moments où ceux-ci montrent un intérêt aux cours de French ; raison pour laquelle trois (03) enseignants ici acceptent que les apprenants sont rarement intéressés.

Tableau 20: Salles de classe et effectifs

Réponses	Effectifs
Inadmissible	10
Convenable	00
Acceptable	00
Tolérable	00
Total	10

En ce qui concerne les effectifs d'apprenants et les salles de classes, les enseignants sont unanimes sur le fait qu'ils sont inadmissibles.

Tableau 21: Equipement pédagogique

Réponses	Effectifs
Très insuffisant	04
Nul	04
Insuffisant	02
Acceptable	00
Parfait	00
Total	10

Si l'on regarde ce tableau, on se rend compte tout de suite que les établissements scolaires dans lesquels exercent ces dix enseignants de FLE ne possèdent pas d'équipements pédagogiques adéquats.

Tableau 22: Résultats de french après évaluation

Passable	04
Insuffisant	03
Très insuffisant	01
Mauvais	00
Excellent	00
Très bon	00
Bon	02
Total	10

Il est clair, vu les réponses à cette question, que les enseignants de French ne sont pas très satisfaits en ce qui concernent les résultats des apprenants. Bien que dans l'ensemble les résultats se révèlent passables, il ne faut pas négliger tout le travail qui attend ces derniers.

Tableau 23: Les types d'interférences que font les apprenants

Réponses	Effectifs
Morphosyntaxique	5
Orthographique	4
Sémantique	1
Stylistique	00
Total	10

Le tableau montre clairement que les apprenants du FLE font beaucoup d'interférences lexicale et morphosyntaxiques. Sans toutefois oublier qu'il leur arrive aussi de

faire des interférences sémantiques. Et les enseignants sont en accord, les uns avec les autres, pour la raison de ces introductions d'anglais dans les productions écrites : il s'agit de l'influence de la langue anglaise. Ce qui nous a amenée à nous poser la question de savoir quelle est la fréquence de ces interférences.

Tableau 24: Fréquence des interférences

Réponses	Effectifs
Fréquent	7
Élevé	3
Jamais	00
Rare	00
Total	10

Le tableau ci-dessus nous montre clairement que les apprenants anglophones font beaucoup d'interférences, eu égard aux réponses données par leurs enseignants.

À la question de savoir ce que font ces enseignants pour remédier aux interférences, certains ne donnent aucune réponse, d'autres proposent quelques solutions : pour ces derniers, il faut attirer l'attention des apprenants lors des cours d'orthographe et de traduction. Pour d'autres, il faut donner la consigne selon laquelle les apprenants qui introduiront des mots anglais verront leurs points retranchés.

3.3. Les résultats du test de production écrite

Dans toute situation de bilinguisme et de multilinguisme, l'interférence est la plus grande caractéristique, qu'elle soit positive ou négative. Dans ce cas, nous nous préoccupons des transferts négatifs. Les erreurs orthographiques et morphosyntaxiques identifiées dans les copies des apprenants anglophones en French résultent, directement ou indirectement, des confusions causées par la prédominance de l'anglais sur le français. Dans une situation d'examen, ces apprenants ont le réflexe de réfléchir en anglais avant de traduire leurs productions en français. Les erreurs de ces élèves sont le plus souvent inconscientes. Mais

elles peuvent aussi venir de la ressemblance entre les deux langues dans des aspects tels que le vocabulaire, l'orthographe etc. Voici les erreurs interférentielles retrouvées dans les copies de ces élèves.

3.3.1. Les erreurs orthographiques

Ces erreurs englobent l'orthographe des mots similaires ou différents. Dans cette section, la ressemblance des structures est cause de beaucoup d'erreurs chez ces apprenants. Nous avons dans ce cas l'utilisation des noms, des adjectifs, des verbes, des conjonctions, et même des abréviations.

3.3.1.1. Les noms

Ici les formes déviées semblent peu remarquables, mais elles sont aussi bien importantes.

1) F.D : Ça permet à un élève de savoir revoir ce qu'il a vu en *class* et bien comprendre.

F.C : Ça permet à un élève de savoir revoir ce qu'il a vu en *classe* et bien comprendre.

2) F.D : Par *exemple*, on peut faire les cours de vacances à l'école bilingue de Bastos.

F.C : Par exemple, on peut faire les cours de vacances à l'école bilingue de Bastos.

3) F.D : ... et quand on utilise les *objects* tranchants.

F.C : ... et quand on utilise les *objets* tranchants.

4) F.D : Certains ne cherchent pas à savoir si nous avons compris les *lessons* ou pas.

F.C : Certains ne cherchent pas à savoir si nous avons compris les *leçons* ou pas.

5) F.D : Il détruit le *system* de défense.

F.C : Il détruit le système de défense.

6) F.D : Quand les populations sont infectées, tout le monde court de grands *risk*

F.C : Quand les populations sont infectées, tout le monde court de grands *risques*.

7) F.D : Dans les *lines* qui suivent...

F.C : Dans les *lignes* qui suivent...

8) F.D : Ca peut être transmit par le *sex*.

F.C : Ca peut être transmit par le *sexe*.

9) F.D : J'ai l'honneur de... solliciter une *demand* d'amélioration.

F.C : J'ai l'honneur de... solliciter une *demande* d'amélioration.

3.3.1.2. Les adjectifs

Les similarités de formes comme nous l'avons mentionné peuvent induire les apprenants en erreurs. En voici quelques exemples :

10) F.D : Mais la façon la plus *rapid* c'est par les rapports sexuels.

F.C : Mais la façon la plus *rapide* c'est par les rapports sexuels.

11) F.D : Le V.I.H détruit beaucoup le system *defensive*.

F.C : Le V.I.H détruit beaucoup le système *défensif*.

12) F.D : En espérant que ma demande aura une suite *favourable*...

F.C : En espérant que ma demande aura une suite *favorable*...

13) F.D : Le sida rend la population faible et *unproductive*..

F.C : Le sida rend la population faible et *improductive*

3.3.1.3. Les verbes

Lorsque les mots se ressemblent, les locuteurs bilingues éprouvent des difficultés pour les distinguer d'une langue à une autre. Les forme déviées (F.D) que nous présenterons dans cette partie nous montrent mieux les confusions orthographiques faites par des élèves anglophones.

14) F.D : Le seul moyen de se *garantee* une protection c'est la fidélité.

F.C : Le seul moyen de se *garantir* une protection c'est la fidélité.

15) F.D : ... parce que ça *aid*...

F.C : ... parce que ça *aide*...

3.3.1.4. Les conjonctions

L'utilisation des conjonctions pose un véritable problème aux apprenants anglophones, lorsqu'il s'agit des rédactions en French. Les exemples que nous présentons peuvent être dus à l'oubli ou à l'habitude.

16) F.D : Décrivez un spectacle que vous avez vu *or* vécu

F.C : Décrivez un spectacle que vous vu *ou* vécu

3.3.1.5. Les abréviations

La familiarité des mots peut aussi être une cause des interférences chez les apprenants. L'exemple suivant est une illustration des interférences dans les abréviations.

17) F.D : Espérant une suite favorable, je vous prie *Mr...*

F.C : Espérant une suite favorable, je vous prie *M...*

En effet, les erreurs interférentielles orthographiques présentées ci-dessus sont une partie de tous les exemples tirés des copies des apprenants. Après les avoir comptées, nous présentons le total dans le tableau suivant.

Tableau 25: Total des interférences orthographiques

Interférences orthographiques	Fréquence	Nombre de copies	Pourcentage
Noms	53	22	65,4%
Adjectifs	19	8	23,5%
Verbes	5	4	6,2%
Conjonctions	3	2	3,7%
Abréviations	1	4	1,2%
TOTAL	81	40	100%

Le tableau présenté nous décrit clairement que pour un total de 81 erreurs interférentielles enregistrées, la grande partie relève de la confusion des noms : 53 occurrences dans 22 copies pour un taux de 65,4%. Suivent des adjectifs, 19 occurrences dans 8 copies sur les 40 reçues, pour un taux de 23,5%. En ce qui concerne les verbes, les conjonctions et les abréviations, les erreurs sont relativisables. Ceci explique pourquoi ils occupent un pourcentage bas par rapport aux autres.

3.3.2. Les interférences morphosyntaxiques

Les interférences morphosyntaxiques relèvent de l'organisation de la structure d'une phrase dans une langue B, selon celle de langue première A. D'après MONA MPANZU, d'autres cas d'interférences syntaxiques se produisent lorsque certaines caractéristiques des formes de L1 sont transférées à celles des éléments de L2 qui n'ont pas en commun les mêmes particularités

Plus généralement qualifiées de transferts grammaticaux, de telles interférences se produisent lorsque des modalités d'ordre, d'accord, de sélection ou de modification automatique propres à une langue sont appliquées à des segments d'une autre langue(...) De manière plus générale, la sélection automatique des variantes marquées, dans les conjugaisons, les déclinaisons, etc., est le terrain d'interférences nombreuses, par omission le plus souvent. MONA MPANZU, 2013

La concordance entre les éléments de la phrase pose un réel problème aux apprenants anglophones du FLE. Plusieurs locuteurs bilingues ont cette tendance à penser en L1 pendant qu'ils écrivent en L2, comme nous l'avons dit plus haut. Ce déséquilibre entre les deux langues amène les apprenants à faire des écarts syntaxiques au moment de traduire leurs pensées dans la langue-cible. Ils produisent donc des phrases qui n'obéissent pas à la règle de la L2. Les exemples suivants contiennent des erreurs recueillies dans les copies de rédactions des apprenants anglophones.

3.3.2.1. La place des adjectifs dans la phrase

18) F.D : *Le français professeur* est dans la classe.

F.C : *Le professeur de français* est en classe.

19) F.C : *Les infectées population* ne sont pas beaucoup.

F.C : *Les populations infectées* ne sont pas nombreuses.

20) F.D : Le sida est une *dangereux maladie* qui tue

F.C : Le sida est une *maladie dangereuse* parce qu'elle tue.

21) F.D : Le parc est un *vert espace*.

F.C : Le parc est un *espace vert*.

22) F.D : Le père de mon ami l'a offert un *bleu vélo*.

F.C : Le père de mon ami lui a offert un *vélo bleu*.

23) F.D : Il se transmet par les *non protégé* rapports sexuels.

F.C : Il se transmet par les rapports sexuels *non protégés*.

24) F.D : Les *affectées populations* sont vulnérable.

F.C : Les *populations affectées* sont vulnérables.

3.3.2.2. L'utilisation erronée des pronoms

25) F.D : ... j'ai dit à mon frère que je vais *l'attendre pour lui* pour aller au spectacle

F.C : ... j'ai dit à mon frère que *je l'attendrais* pour aller au spectacle.

26) F.D : Toute la famille *abandonne toi*... parce que tu as le sida.

F.C : Toute la famille *t'abandonne* parce que tu as le sida.

Tableau 26: Emplacement des mots dans la phrase

Interférences syntaxique dues à la place des éléments dans la phrase	Fréquence	Nombre de copies	Pourcentage
Adjectifs devant le nom	22	27	67,5 %
Emplacement erroné du Pronom dans la phrase	08	13	32,5 %
Total	30	40	100%

Le présent tableau nous montre le niveau élevé des interférences dues à l’emplacement erroné d’adjectifs et des pronoms dans les phrases produites par les apprenants anglophones. Nous avons 67,5 % des adjectifs placés devant les noms et 32,5 % de pronoms utilisés de façon inadéquate.

Nous pouvons bien constater que les erreurs syntaxiques interférentielles relevées dans les copies des élèves anglophones concernent beaucoup plus la position du nom et de l’adjectif qui le qualifie. Ils ont tous tendance à placer les adjectifs devant le nom qu’ils qualifient. Les exemples mentionnés ci-dessus peuvent nous le montrer. Voici les décomptes totaux des erreurs syntaxiques enregistrées dans les copies de nos apprenants anglophones. Les pronoms, qu’ils soient possessifs, personnels ou autres, posent aussi bien un grand problème aux apprenants quant à leur emplacement.

Lorsqu’on parle de morphosyntaxe, il s’agit aussi bien de la concordance entre les éléments dans une phrase. Cette notion demeure étrangère aux apprenants anglophones qui n’arrivent jamais à s’y habituer.

3.3.2.3. La concordance sujet-verbe (le nombre)

L’accord du verbe en français diffère totalement en anglais. En anglais, il n’existe qu’une flexion du verbe au présent de l’indicatif par exemple : il s’agit de la troisième

personne du singulier qui prend un « s ». Contrairement au français où il existe plusieurs terminaisons dépendant des personnes. Cette disparité crée toujours des confusions chez les apprenants de la section anglophones comme nous pouvons le constater dans les exemples suivants.

27) F.D : Les parents n'achete pas de livre...

F.C : Les parents n'achètent pas de livres...

28) F.D : les *eleves manque* d'infrastructure...

F.C : Les *élèves manquent* d'infrastructure...

29) F.D : ... et ils *pass*

F.C : ...et ils *passent*

30) F.D : ...les *eleves doit* se preparer pour l'école.

F.C : ...*les élèves doivent* se préparer pour l'école.

31) F.D : Vous *aller* attendre le moment du spectacle...

F.C : Vous *allez* attendre le moment du spectacle...

32) F.D : Elles *transporte* les cadeaux...

F.C : Elles *transportent* les cadeaux.

33) F.D : Tous les invites *mange* avec appétit.

F.C : Tous les invités *mangent* avec appétit

34) F.D : Tu *va* aux cours de vacance...

F.C : Tu *vas* aux cours de vacances...

35) F.D : elle *apportes* le gâteau d'anniversaire.

F.C : elle *apporte* le gâteau d'anniversaire.

3.3.2.3. Concordance nom-adjectif (le nombre)

En français, l'adjectif s'accorde en nombre avec le nom qu'il qualifie ; ce qui n'est pas le cas en anglais. Ceci est une source de confusion et la cause des erreurs interférentielles comme présenté dans les exemples suivants.

36) F.D : Les cours de vacances sont très *important*.

F.C : les cours de vacances sont très *importants*.

37) F.D : *Certain* professeurs ne donnent pas les exercices aux élèves.

F.C : *Certains* professeurs ne donnent pas les exercices aux élèves.

38) F.D : ...de *grave risk*.

F.C : ... de *graves risques*.

39) F.D : *Certain* notes a la fin de l'annee sont decourageant.

F.C : *Certaines* notes à la fin de l'année sont décourageantes

40) F.D : Les élèves ne sont meme pas *active*.

F.C : Les élèves ne sont même pas *actifs*.

3.3.2.4. Concordance nom-adjectif (le genre)

L'accord en genre entre le nom et l'adjectif est l'un des problèmes majeurs des locuteurs bilingues d'origine anglophone au Cameroun. Il est bien difficile pour ces derniers de savoir si le nom est féminin ou masculin, étant donnée la différence des règles entre l'anglais et le français. Nous pouvons bien le constater dans les exemples ci-dessous :

41) F.D : Il detruit le *system defensive* en laissant...

F.C : Il détruit le *système défensif* en laissant...

42) F.D : Le sida detruit la *societe mondial*.

F.C : Le sida détruit la *société mondiale*.

43) F.D : Ça permet d'avoir une idee sur ce qu'ils vont voir pendant *l'année academic*.

F.C : Ça permet d'avoir une idée sur ce qu'ils vont voir pendant *l'année académique*.

44) F.D : *certain notes* a la fin de l'annee sont *decourageant*.

F.C : *Certaines notes* à la fin de l'année sont *décourageantes*.

Tableau 27: Effectifs des interférences morphosyntaxiques dues aux concordances

Erreurs interférentielles de concordance	de	Fréquence	Nombres de feuilles	Pourcentage
Concordance verbe : nombre	Sujet-	44	17	42,5%
Concordance adjectif : genre	nom-	32	13	32,5%
Concordance adjectif : genre	nom-	19	10	25%
Total		95	40	100%

Ce tableau nous montre clairement que les copies des apprenants anglophones sont truffées de fautes de grammaire dues à l'influence de la langue anglaise qui est leur L1. Nous pouvons voir 44 fautes d'accords sujet-verbe enregistrées dans 17 feuilles de rédaction ; 51 erreurs de concordance entre le nom et l'adjectif en genre et en nombre.

3.3.2.5. Interférences dues aux omissions des articles

L'omission est aussi un des problèmes majeurs chez les anglophones qui se trouvent chaque fois victimes des disparités entre les règles anglaises et celles du français. Certaines règles du français sont quasiment inexistantes en anglais. Confrontés à des exercices en FLE, les apprenants anglophones éprouvent d'énormes difficultés à se détacher des règles de leurs L1. Ce qui provoque des omissions comme dans les exemples suivants.

45) F.D : **Cours* du soir sont très important.

F.C : *Les cours* du soir sont très importants.

46) F.D : **anglais et *français* sont les deux langues officielles au Cameroun.

F.C : *L'anglais et le français* sont les deux langues officielles au Cameroun.

47) F.D : **sida* est une maladie qui est mauvais...

F.C : *Le sida* est une mauvaise maladie...

48) F.D : **Français* est plus difficile que **anglais* pour moi.

F.C : *Le français* est plus difficile que *l'anglais*...

3.3.2.6. Interférences dues aux omissions des prépositions

Les exemples que nous présentons dans cette partie sont une illustration de la mauvaise traduction que font les apprenants anglophones du French.

49) F.D : ...un enfant qui n'obéit pas **ses* parents...

F.C : ... un enfant qui n'obéit pas *à* ses parents...

50) F.D : Je joue **le* football avec mes amis.

F.C : Je joue *au* football avec mes amis.

3.3.2.7. Interférences dues à l'omission des accents

L'éternel problème des accents chez les anglophones est aussi important que ceux susmentionnés dans les productions écrites de ces apprenants, Voici quelques exemples :

51) F.D : a Monsieur le Directeur *General* de AES SONEL.

F.C : À Monsieur le Directeur *Général* d'AES SONEL.

52) F.D : Il a *ete* prouve que ...

F.C : Il a *été* prouvé que...

53) F.D : L'*annee* academic...

F.C ; L'*année* académique...

54) F.D : Tous ces *freres* etait la...

F.C : Tous ses *frères* étaient là...

55) F.D : Sa *mere* nous a *donne* un *gateau*...

F.C : Sa *mère* nous a *donné* un *gâteau*...

Tableau 28: Total des interférences dues aux omissions

Erreurs d'omissions	Fréquence	Nombre de feuilles	Pourcentage
Omissions des accents	48	20	50%
Omission des prépositions	13	9	22,5%
Omission des articles	10	11	27,5%
Total	71	40	100%

Ainsi s'illustrent les interférences causées par les omissions. Ici les accents posent réellement de graves problèmes aux apprenants anglophones. 48 absences d'accents dans 20 feuilles de rédaction.

Toutes ces données recueillies sur le terrain nous ont permis d'avoir une idée des origines des problèmes auxquelles font face les apprenants anglophones du français. Les interférences sont, pour ces derniers, un problème difficile à surmonter. Après les avoir présentées, il convient donc de les interpréter dans le chapitre qui suit.

CHAPITRE QUATRIÈME: INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Le présent chapitre est consacré à l'interprétation des données collectées à partir des différents outils employés. Nous allons donc commenter les résultats et tirer les sens dont ils sont porteurs, après quoi nous procéderons à la vérification des hypothèses qui ont guidé notre étude. Cette interprétation nous permettra de voir l'implication pédagogique des interférences sur le bilinguisme et sur l'apprentissage du Français chez les apprenants du sous-système anglophone au Cameroun ; ce qui nous guidera dans les suggestions et propositions qui suivront dans la troisième partie.

4.1. Interprétation des résultats de l'enquête

Il s'agit ici de mettre les résultats de l'analyse de nos données en relation avec la visée de notre étude. Nous le ferons en rapport avec les outils utilisés pour notre enquête.

4.1.1. L'observation directe

Les données recueillies de l'observation directe laissent entrevoir que les interférences linguistiques sont un problème majeur dans l'apprentissage du français chez les Anglophones. Il est nécessaire de rappeler que nous avons observé des cours de French deux lycées bilingues de la ville. Nous nous sommes rendu compte que les apprenants copient les cours avec plein de mots en anglais par ignorance ou par inattention. Nous avons donc éprouvé le besoin de nous pencher sur ce problème. Une question nous a effleuré l'esprit : si les apprenants font autant d'interférences dans les cours recopiés, qu'en sera-t-il si on leur donnait des exercices dans lesquels ils seraient amenés à écrire d'eux-mêmes ?

Nous avons trouvé plusieurs cahiers dans lesquels il était écrit « la phrase *complex* », « *activities* de club », etc. Il est donc évident qu'ils transfèrent les structures et les mots anglais dans leur français.

Même si cette évaluation reste approximative et superficielle, on ne peut pas négliger le fait que c'est grâce à elle que nous avons décidé de mener cette étude, et elle nous a permis d'avoir un aperçu sur le degré d'interférence chez ces apprenants.

4.1.2. Le questionnaire

Comme nous l'avons dit dans le précédent chapitre, deux questionnaires ont été administrés : l'un adressé aux apprenants et l'autre aux enseignants du FLE. Après analyse des données recueillies dans ces questionnaires, voici les observations qui en ressortent.

4.1.2.1. Le questionnaire adressé aux apprenants

De l'analyse des données présentées plus haut, nous avons pu tirer les conclusions suivantes.

En ce qui concerne les régions d'origine de ces apprenants, nous avons constaté que la majeure partie des apprenants est francophone : seulement 39% de ces apprenants sont anglophones d'origine.

Les apprenants utilisent le Français dans plusieurs circonstances de la vie. Les analyses montrent que 42% des élèves anglophones parlent le Français en dehors de l'enceinte scolaire. Pour ce qui est de la langue parlée à l'école, il nous est révélé que les apprenants, une fois de plus font plus usage du Français : 52,5% de nos apprenants parlent le Français à l'école.

Pour la documentation, nous constatons que les apprenants répondants à ce questionnaire avouent avoir des documents en français. Ces derniers trouvent d'ailleurs les cours de français intéressants. Ils déclarent d'ailleurs que les résultats à la fin des séquences sont passables dans l'ensemble si nous nous en tenons aux résultats du questionnaire à eux adressé.

Par ailleurs, les questions sur les interférences révèlent que les apprenants avouent que l'utilisation des deux langues n'est pas une tâche facile. Le mélange français/anglais est déjà évident dans les questionnaires rendus. Nous avons enregistré plusieurs exemples de confusions dans les mots entre l'anglais et le français. 49% des apprenants confondent des mots dans les deux langues. Ils avouent tout de même que l'Anglais les influence lorsqu'ils sont appelés à produire des écrits en français.

Il ressort donc que les apprenants ont du mal à faire la différence entre le Français et l'Anglais dans certaines structures linguistiques. Ce problème vient sûrement de l'absence d'intérêt et de motivation intrinsèque de la part de l'apprenant lui-même. Un problème de documentation se pose aussi à cet effet. Mais il faut noter que ce problème de confusion et de mélange des langues affecte le processus d'enseignement/apprentissage de la langue française. Ce qui donne une tâche plutôt compliquée aux enseignants qui désormais passent beaucoup de temps à faire de remédiations pour pallier les nombreuses lacunes observées. Remédiations qui ne portent pas beaucoup des fruits.

4.1.2.2. Le questionnaire adressé aux enseignants

La plupart des enseignants ont bel et bien reconnu que la langue parlée pendant des cours de français et en dehors est le Français. Cette langue occupe donc une place prépondérante dans la vie des apprenants anglophones dans les lycées de Yaoundé. Mais ils déclarent aussi bien le fait que ces apprenants prennent l'air désinvolte pendant les cours de français.

S'agissant des effectifs et des salles de classes, les enseignants de French sont unanimes sur le fait qu'il faut une amélioration. Tous ont reconnu le problème des effectifs et d'évolution en classe supérieure. Nous avons constaté par nous-même les effectifs pléthoriques des classes dans nos lycées. Les enseignants affirment que cela est un des problèmes majeurs rencontrés dans l'exercice de leur fonction. Car ils ne sont pas en mesure de dispenser les cours normalement aux élèves, disent-ils.

En plus, ces enseignants ont reconnu le fait que l'interférence est un problème très important chez les Anglophones. Neuf enseignants sur dix interrogés ont avoué que les apprenants font deux types d'interférences dans leurs productions écrites : les interférences orthographiques et morphosyntaxiques. Selon eux, une raison majeure pousse ces derniers à transférer les structures de l'anglais dans le français : il s'agit de l'influence de la L1 sur la L2.

D'après les enseignants du FLE, plusieurs autres motifs sont à l'origine des interférences chez ces apprenants : il s'agit de la confusion des mots anglais et français qui présentent des similarités. Et aussi du manque de technique de traduction dans les idées.

De tout ce qui précède, il ressort que les apprenants anglophones du français font face à un des plus importants problèmes de l'apprentissage des langues en cohabitation. Ce qui

n'arrange en rien les choses pour eux. Au contraire, ceci rend les choses plus difficiles à cause des différences et des ressemblances structurales de l'anglais et du français auxquelles ils font face dans le processus d'apprentissage du FLE. Mais pour être plus sûr de ce qui nous a été révélé dans les questionnaires, il faut interpréter les résultats de la production écrite à laquelle ces apprenants ont été soumis.

4.1.3 Interprétation des résultats de la production écrite

Le test de production écrite a démontré que les élèves anglophones confondent les mots et les structures entre le français et l'anglais. Ils ont tendance à utiliser les mots et les règles grammaticales anglais dans la langue française.

4.1.3.1. Les interférences orthographiques

Les traits de ressemblance entre les mots français et les anglais posent un réel problème à ces apprenants qui ne font plus de distinctions entre leur L1 et la L2 (qui est la langue cible). C'est pourquoi nous remarquons les confusions orthographiques dans les noms tels que « class/classe », « example/exemple », « system/système », « lines/lignes ». Nombreux sont les apprenants qui utilisent les adjectifs anglais en lieu et place de ceux du français. Par exemple : « rapid/rapide », « unproductive/improductive ». Les verbes, les conjonctions et les abréviations sont un problème, comme nous pouvons le voir dans le tableau 25. Nous avons enregistré 53 interférences orthographiques de noms, soit un taux de 65,4 %; ce qui prouve que ces apprenants font face à un réel problème pendant les rédactions. Nous avons aussi les adjectifs et les verbes qui occupent respectivement 23,5 % et 6,2 %.

Il faut noter que ces mots posent des problèmes de confusion à ces élèves à cause de la proximité orthographiques. Par exemple, « demand », en anglais, et « demande », en français présentent une différence d'une lettre. Les adjectifs anglais « favorable » et français « favorable » présentent une différence d'une lettre également. Les similarités et les différences dans l'orthographe des mots en français et en anglais sont une cause principale des interférences qui, par conséquent, rendent difficile l'apprentissage du français en milieu scolaire anglophone.

4.1.3.2. Les interférences morphosyntaxiques

Mises à part les interférences orthographiques, nous avons remarqué que les apprenants n'ont pas une bonne maîtrise des règles de la grammaire française. Ils respectent

très rarement les accords. Ainsi ils transfèrent les règles de la syntaxe anglaise dans le français, car ces derniers ne perçoivent pas qu'il existe des différences de règles entre les deux langues. Nous avons constaté que ces apprenants placent tous les adjectifs avant les noms (qu'ils qualifient). Ceci selon la règle anglaise qui veut que les adjectifs soient suivis des noms. C'est pourquoi nous voyons des constructions telles que « les *infecteds* population, un *vert* espace, les *non protege* rapports sexuels ». L'emplacement erroné des éléments de la phrase concerne aussi les pronoms. Ces apprenants ont toujours tendance à traduire mot à mot ou bien à dire exactement les mots de la phrase en anglais. En anglais, l'on dit « i wait for him », ce qui explique les phrases telles que « j'ai dit à mon frère que je vais *l'attendre pour lui* ». L'utilisation erronée des adjectifs et des pronoms en français est une conséquence du transfert de la structure de la L1 dans la L2.

De plus, dans cette catégorie, nous avons enregistré une pléthore d'interférences morphosyntaxiques dues à la concordance des éléments dans une phrase. De manière générale, la langue anglaise ne distingue pas toujours le genre et le nombre des mots. Les verbes conjugués au présent de l'indicatif ne changent pas de forme, sauf à la troisième personne du singulier qui marque une flexion en « s ». Les apprenants transfèrent donc cette règle en français en laissant intactes les autres personnes lors de la conjugaison : ils ajoutent le « s » à la troisième personne du singulier au lieu de la deuxième personne comme le demande le français. Exemple : « *elle apportes* le gâteau d'anniversaire » qui est une traduction de « *she brings* the birthday cake ». Cette ignorance de la règle se voit aussi dans les autres personnes qui ne subissent aucune flexion. Les apprenants anglophones n'accordent pas les verbes en nombre avec le sujet, car en anglais le présent de l'indicatif laisse les verbes à la forme de base. Ce qui explique les phrases telles que : « *ils pass...*, *les parents n'achete pas de livres* », en anglais « *parents do not buy* books ». Au lieu de mettre le « s » à la deuxième personne du singulier comme le demande la règle de conjugaison du présent de l'indicatif en français, ces Anglophones le mettent à la troisième personne du singulier comme en anglais. Exemple : « *tu va* aux cours de vacance », au lieu de « *tu vas* aux cours de vacances ».

Toujours dans la concordance en nombre des éléments de la phrase, nous avons le nom et l'adjectif (qui le qualifie). Le français demande que l'adjectif s'accorde en nombre avec le nom qu'il qualifie. Mais l'anglais n'accorde pas de crédit à cette règle. Les apprenants font donc des constructions qui n'obéissent à cette règle d'accord entre l'adjectif et le nom

(au pluriel). Par exemple, « *certain professeurs/notes, de grave risk* ». Cette règle est une source de confusions entre le français et l'anglais.

Par ailleurs, nous avons le genre (masculin/féminin) qui demeure un problème pour des Anglophones au Cameroun. En anglais, l'on ne sait jamais s'il s'agit d'un nom féminin ou masculin en se basant sur l'utilisation des articles. Pourtant le Français fait une distinction attentive entre le féminin et le masculin. C'est la raison qui pousse les apprenants à produire des énoncés comme « le sida détruit la *societe mondial* », « *certain notes* sont décourageants ». Le tableau 27 nous donne le décompte des erreurs interférentielles de concordance entre les éléments de la phrase : sujet-verbe, nom-adjectif en genre et en nombre ; cela est un des problèmes majeurs des apprenants anglophones du Cameroun.

En plus des erreurs de concordance, nous avons aussi bien enregistré des interférences dues aux omissions d'accents, d'articles et de prépositions. Des apprenants anglophones, comme nous l'avons dit plus haut, sont tout le temps victimes des disparités entre le Français et l'Anglais. L'omission des accents dans les énoncés de ces apprenants est due au fait qu'il n'en existe pas en anglais. En ce qui concerne les prépositions, les apprenants ne mettent pas les prépositions avant certains verbes qui en commandent, ceci est dû au fait que ces verbes ne prennent pas de prépositions en anglais. En français on dit « obéir à », pourtant l'Anglais dit « obey » ; voilà pourquoi des apprenants écrivent « un enfant qui *n'obéit* * pas ses parents » ce qui est une traduction directe de « a child who does not obey his parents ». Il en est de même pour les articles. L'anglais n'exige aucune utilisation des articles, par contre en français, il est impossible de désigner un nom sans le précéder très souvent d'un article. Des élèves écrivent donc des énoncés tels que « *cours du soir.../ evening courses...,* sida est une maladie mauvaise.../aids is a bad disease... » sont un transfert de la règle anglaise dans le français.

Pour conclure, les interférences (transfert négatifs) découlent de la confusion entre les mots et les structures de l'anglais vers le français. Ce qui demeure un problème difficile à résoudre chez ces apprenants anglophones du FLE dans les lycées bilingues au Cameroun.

4.2. Vérifications des hypothèses

Les interprétations des résultats terminées, il est temps de passer à la vérification des hypothèses de recherche émises au début de notre travail.

Pour commencer, l'hypothèse générale de cette recherche reposait sur le fait que les apprenants anglophones du FLE font des interférences linguistiques dans leurs productions écrites à cause de la non-maitrise de l'orthographe et des règles de la grammaire française. Cette hypothèse se confirme, car les résultats de notre étude montrent clairement que les apprenants font des confusions orthographiques entre les mots anglais et les français. Ils ont des problèmes en ce qui concerne les accords grammaticaux. Ces apprenants écrivent le français « en anglais ».

L'hypothèse secondaire N°1 portait sur le type d'interférence que font les apprenants. Il se révèle, comme nous l'avons dit, que ces élèves font fréquemment deux types d'interférences : les interférences orthographiques et les interférences morphosyntaxiques. Hypothèse qui se révèle juste, quand nous prenons en compte les multiples erreurs interférentielles que nous avons enregistrées. Nous nous rendons compte que nos apprenants confondent des mots dans les deux langues malgré les différences. Ces derniers traduisent directement les structures syntaxiques de l'anglais dans leurs rédactions en français.

L'hypothèse secondaire 2 posait que les interférences sont causées par les disparités entre les règles anglaises et celles du français. La confusion de ces règles est due à la prédominance du lexique anglais sur celui français. Ces disparités, bien que minimes, posent de sérieux problèmes lorsque les apprenants sont confrontés à des exercices de productions écrites. Voilà ce qui confirme l'hypothèse de recherche secondaire mentionnée plus haut sur les causes des interférences linguistiques faites par les apprenants anglophones, en général, et ceux du secondaire, en particulier. Nous avons pu voir comment ils écrivent « class, course, etc. », mots qui présentent juste la différence d'une lettre avec les mots « classe et cours » en français.

L'hypothèse secondaire 3, quant à elle, posait que les interférences ont un impact considérable non seulement sur l'apprentissage de la langue cible, mais aussi sur l'évolution du bilinguisme officiel. Ce qui se confirme si nous regardons les résultats des données recueillies. Nous nous rendons à l'évidence que des apprenants produisent des rédactions ni anglaise ni françaises. Car les copies sont truffées de mots et de la syntaxe anglaise. Ceci rend l'apprentissage du FLE plus difficile étant donné que ces apprenants ne se détachent pas facilement des règles de leur L1. Ce phénomène empiète aussi sur le bilinguisme qui s'apparente à une illusion au Cameroun.

**TROISIÈME PARTIE : PROPOSITIONS
DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES**

Rédiger un pareil travail de recherche exige au chercheur de faire preuve de bon sens apportant sa modeste contribution. C'est bien ce que nous nous proposons de faire dans cette partie qui aux multiples suggestions que nous énonçons à l'endroit des actants du processus de l'enseignement/apprentissage. Ce qui mènera sûrement à une amélioration de l'expression écrite chez les apprenants du sous-système anglophone en FLE.

CHAPITRE CINQUIÈME : LES INTERFÉRENCES ET LE FRANÇAIS

Cette partie de notre travail porte sur les conséquences que peuvent avoir les interférences sur le français proprement dit, sur l'apprentissage de cette discipline chez les apprenants anglophones et sur le bilinguisme prôné par l'État camerounais. Ce chapitre nous servira de préliminaire pour les suggestions que nous ferons dans le dernier chapitre.

5.1. Les interférences, un danger pour la norme française

Aborder la question des mutations du français au Cameroun revient à soulever l'éternel conflit entre la norme et l'usage. Dans ce cas, on note bien que les langues sont appelées à évoluer dans un contexte multilingue. C'est un outil exploité par les locuteurs qui, pour la majorité, ont acquis préalablement une langue dans l'optique de leur première socialisation. Le cadre initial d'intégration dans l'univers social démontre que la langue est un moyen de communication entre les individus, qu'elle favorise l'expression du moi, de la culture et rend possible la connaissance du monde par l'échange des savoirs. Dans un souci de nommer l'univers particulier dans lequel le locuteur vit, de sorte qu'il puisse y avoir une conformité entre sa pensée et la réalité, ce dernier fait recours à des phénomènes tels que l'interférence linguistique. Mais de là naît une interrogation : cet écart est-il un phénomène expressif ou résulte-t-il forcément d'une acquisition insuffisante de la langue ? Et sur ce, quel impact sur le français ?

Le degré de maîtrise du français en milieu anglophone est fortement influencé par le premier contexte linguistique. À force de transférer les structures de la L1 dans la L2, cette dernière perd sa valeur, ses normes et ses règles. Le français au Cameroun est victime de ce problème d'écart par rapport à la morphologie, la syntaxe, l'orthographe et tous autres aspects. Ces entorses traduisent l'influence notable d'une langue préalablement acquise par nos apprenants. Même s'il est vrai que la standardisation du français est difficile dans un pays comme le Cameroun où il partage son statut avec l'anglais, il faut tout de même penser à garder ses règles afin qu'elle ne se perde pas dans l'autre langue. Pour contrecarrer ces abus et instaurer une morale linguistique, les prédicateurs puristes ont rédigé des dictionnaires et

des grammaires par lesquels est transmise l'autorité de la prescription. Le français se retrouve donc en danger si l'on s'en tient à l'évolution des interférences chez ses locuteurs.

5.2. Les interférences, un frein à l'enseignement/apprentissage du FLE

D'après Ido, Les interférences linguistiques se définissent à trois niveaux donnés : du point de vue linguistique, du point de vue psychologique et du point de vue de la pédagogie des langues étrangères.

Du point de vue linguistique, l'interférence est l'utilisation des éléments d'une langue lorsqu'on en écrit une autre.

En ce qui concerne la vue psychologique, l'interférence est considérée comme un résultat négatif que peut avoir une habitude sur l'apprentissage d'une nouvelle langue

Et du point vu pédagogique, c'est une forme d'erreur que commet l'élève qui apprend une langue étrangère moyennant les habitudes et les structures de sa langue première.

Alors partant de toutes ces explications, il ressort que l'interférence dénote de l'influence de la première langue. Ce phénomène conditionne l'acquisition complète d'une langue seconde. Lorsque les apprenants font recours aux interférences, ceci n'est en aucun cas une aide pour l'apprentissage de la langue-cible, au contraire ; c'est un frein total à celui-ci. S'ils refusent de se détacher des structures de sa L1, il est difficile, voire impossible, de leur inculquer des notions d'une nouvelle langue. C'est bien de cela que souffre la langue française en milieu scolaire anglophone.

5.3. Interférence et bilinguisme

La politique linguistique du Cameroun prend des dispositions et de nouvelles orientations en 1961 dans une constitution qui stipule que « L'État consacre le bilinguisme à tous les niveaux de l'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationale ».

Dans le préambule du même texte, on peut lire : « La particularité du système éducatif camerounais réside dans son bilinguisme. En effet, il est possible au Cameroun d'étudier en français, en anglais ou dans les écoles bilingues et d'obtenir des diplômes équivalents »

L'on comprend donc que le bilinguisme dont il est question dans la constitution concerne deux langues exotiques, celles des ex puissances coloniales qui sont le français et l'anglais qui deviennent ainsi les deux langues officielles du pays. Mais la cohabitation entre

ces deux langues n'est pas évidente, car elles font face aux phénomènes tels que les emprunts, les calques et surtout les interférences qui posent un problème entre les Francophones et les Anglophones lorsqu'il s'agit d'apprendre l'une ou l'autre des deux langues. Ce qui explique la stagnation du système de bilinguisme dans ce pays, car face aux Francophones, un Anglophone ne peut ni comprendre parfaitement ni se faire comprendre, et vice versa.

Par contre, le pays se veut parfaitement bilingue. Pour tout dire, le bilinguisme s'avère être une chance pour le Cameroun. Le bilinguisme atteindrait donc sa vitesse de croisière du grand public, s'il cessait d'être une préoccupation d'une minorité de personnes. Il reste un avantage comparatif réel pour tout le monde. Comme on le dit « l'illettré de demain est celui ou celle qui ne pourra pas changer de code linguistique au moment opportun ». Le phénomène ira sans doute croissant, d'autant plus que de nouvelles raisons plus pressantes à l'ère de la mondialisation des échanges sont venues rendre encore plus importante la nécessité pour tous les Camerounais d'être de vrais bilingues.

Les interférences ressortent donc ici comme un obstacle important à la réalisation du bilinguisme officiel camerounais. Faire un mélange des deux langues ne signifie en aucun cas être bilingue. Ceci dit, il se pose le problème d'une reconfiguration linguistique, d'un bilinguisme individuel de grande qualité. Comme pour dire que ce sont les Camerounais bilingues qui font le bilinguisme du Cameroun ; donc à chacun de prendre ses responsabilités.

Au terme de ce chapitre portant sur l'influence des interférences sur le français et sur le bilinguisme, il est important pour nous en ce moment d'apporter notre modeste contribution pour suggérer des solutions efficaces à qui de. Ce qui fera l'objet de notre dernier chapitre.

CHAPITRE SIXIÈME : SUGGESTIONS DIDACTIQUES

Ce chapitre fait état de quelques approches théoriques qui contribueront d'une manière ou d'une autre à résoudre les problèmes d'interférences chez les apprenants du sous-système anglophone et à l'amélioration de la production écrite qui est notre préoccupation majeure.

6.1. Une approche plus efficace pour l'enseignement/apprentissage du FLE : le constructivisme

Ces dernières années ont été marquées par un changement radical de perspective : à l'approche classique, où l'apprenant reçoit les consignes de l'enseignant, qui gère le processus d'apprentissage, succède désormais l'approche constructiviste, qui voit ce même processus comme un échange interactif où l'apprenant participe activement en construisant ses propres schémas d'apprentissage. Le terme de constructivisme désigne l'« ensemble des activités et des processus internes inhérents à l'acquisition des connaissances, à l'information, à la mémoire, à la pensée, à la créativité, à la perception, ainsi qu'à la compréhension et à la résolution de problèmes ».

Dans le constructivisme, l'importance est mise sur l'action de l'apprenant, qui est amené à s'interroger tout au long de son apprentissage sur ce qu'il est en train de faire/d'apprendre, sur ce qu'il fait pour retenir cette information, sur ce qui l'aide le mieux à comprendre. Il fait constamment des choix et est amené à dialoguer avec son environnement. Cette approche privilégie l'expérience, les intentions et les stratégies cognitives de l'apprenant, de même que sa motivation.

Du point de vue de l'enseignement, ce changement se traduit par le passage de la profession d'enseignant à celle de consultant, dont le rôle est essentiellement celui de l'intermédiation entre les apprenants et l'objet d'apprentissage. Dans le cadre de ce paradigme, les enseignants sont désormais : des médiateurs entre le savoir et les élèves ; des facilitateurs d'apprentissage ; des entraîneurs ; des collaborateurs dans la réussite des apprenants, bref des créateurs d'environnements pédagogiques.

Ils doivent donc aider les apprenants à identifier leurs besoins propres selon leurs

spécificités individuelles et à fixer après négociation des objectifs d'apprentissage raisonnables, c'est-à-dire en tenant compte des spécificités individuelles et des contenus du programme. En ce qui concerne l'évaluation, ils doivent être à même de fournir à l'apprenant des moyens de s'auto-évaluer et d'être capables d'effectuer une évaluation qualitative de ses progrès, en assurant un suivi tout au long de l'apprentissage.

Les nouveaux courants pédagogiques mettent donc l'accent sur des apprentissages :

- De haut niveau, en ce sens que les élèves utilisent leur savoir pour analyser, comprendre et résoudre des problèmes plutôt que pour se rappeler simplement des faits ;
- Authentiques, en ce sens qu'ils se rapportent à des activités et à des situations en dehors de la classe ;
- Autonomes, en ce sens que les élèves peuvent appliquer leurs connaissances et leurs compétences selon les besoins, à différents sujets.

Ces objectifs généraux fondent une pédagogie qui prend pour les élèves la forme suivante: exécution et présentation de projets (en remplacement, ou en complément de la mémorisation de faits); collaboration avec d'autres élèves, des enseignants et d'autres personnes hors de la salle de classe qui interviennent comme sources d'information ; planification d'activités et coordination de multiples sources d'information dans leur recherche de connaissance. Cette approche est enrichie, de nos jours, par l'intégration des TIC, afin d'aider les apprenants et les enseignants à améliorer le processus d'apprentissage.

6.2. Informatique et TIC, comme moyen d'enseignement/apprentissage du FLE

L'informatique est un concept qui aurait été développé en Allemagne en 1957 par STEINBUCH dans un article. C'est un mot qui signifie traitement automatique de l'information à l'aide des programmes installés sur un ordinateur.

L'ordinateur, par exemple, a cette capacité de traiter toutes les données entrées, si celles-ci possèdent des fautes d'orthographe ou de grammaire, l'ordinateur les souligne pour attirer l'attention de celui qui saisit le texte. Ensuite des corrections sont proposées par ce dernier. Si l'élève écrit « Les populations unproductive », il verra le mot souligné et comprendra qu'il y a une erreur, ceci le poussera à chercher la bonne orthographe et à faire la correction à l'aide du dictionnaire que dispose l'ordinateur. Le rôle de l'enseignant ici est de faire prendre conscience aux apprenants de l'importance de l'outil informatique, de les encourager à envoyer des mails afin de s'exercer tout le temps dans les productions écrites. Ceci aiderait forcément à diminuer les interférences dans leurs productions de classe.

Rappelons que les nouvelles technologies ne sont pas des solutions miracles à l'apprentissage d'une langue. Elles ne sont qu'un outil ; et à ce titre elles ne sauraient être efficaces en elles-mêmes : c'est l'utilisation qui en est faite qui peut être efficace. Comme le dit Clark

There are no learning benefits to be gained from employing any specific medium to deliver instruction [...] The best current evidence is that media are mere vehicles that deliver instruction but do not influence student achievements any more than the truck that delivers our groceries causes changes in our nutrition. CLARK, 1994a, pp 21-29.

Une importante étude pose une série de constatations confirmant le rôle positif que les TIC peuvent jouer dans le cadre de cette nouvelle conception de l'apprentissage et de l'enseignement, et en particulier dans leurs dimensions définies plus haut (authentiques, autonomes et de haut niveau). Parmi ces constatations, citons quelques-unes:

- les TIC ont le pouvoir de stimuler le développement des habiletés intellectuelles telles que la capacité de raisonner, de résoudre des problèmes, d'apprendre à apprendre et de créer ; elles peuvent contribuer de plusieurs façons à améliorer l'acquisition des connaissances dans diverses matières d'enseignement et le développement des habiletés et des attitudes qui sont liées à ces connaissances ;
- les nouvelles technologies ont le pouvoir de stimuler la recherche d'une information plus complète sur un sujet, d'une solution plus satisfaisante à un problème et, d'une manière générale, d'un plus grand nombre de relations entre diverses connaissances ou données ;
- l'utilisation de nouvelles technologies favorise la collaboration entre élèves d'une même classe et entre élèves ou classes d'écoles différentes, proches ou lointaines, à des fins de sensibilisation à d'autres réalités, d'accès à des connaissances pertinentes non strictement définies à l'avance et de réalisation de projets ayant une portée réelle pour les élèves eux-mêmes et, éventuellement, d'autres personnes ;

Nous dirons donc avec Warschauer cité par Knoerr que les aspects motivationnels de l'apprentissage soutenu par les TIC sont relativement bien documentés, quoique parfois contradictoires. Plusieurs éléments motivent les apprenants à utiliser les TIC pour l'apprentissage ;

- Le fait de travailler avec un nouveau médium ;
- La nature de l'enseignement plus individualisé que permettent les TIC ;
- Les possibilités d'une plus grande autonomie pour l'apprenant. Ils en éprouvent un sentiment d'accomplissement plus grand face aux tâches scolaires, plus de confiance en eux-mêmes et une autonomie plus développée.

6.3. L'importance de la lecture régulière

La lecture apparaît ici comme une solution adéquate au problème d'orthographe. C'est un moyen efficace de culture qui ouvre les portes de la maîtrise des règles de grammaire d'une langue. Lire joue un rôle très important dans l'apprentissage d'une langue ; cela favorise l'imprégnation de l'apprenant quant aux règles. Elle est une pratique fondamentale qui aide l'élève à « cueillir les pensées d'autrui pour les ajouter à ses propres fonds(...) à son trésor de pensées » comme le dit TORAILLE, 1991.

La lecture ressort donc ici comme une solution idoine à l'initiation et à l'apprentissage d'une langue. Il faut donc que les apprenants s'habituent à la lecture afin de s'accommoder de la lexie, de la compréhension, de la maîtrise des règles de la langue-cible (ici le français). Nous leur proposons de faire des lectures alphabétiques, syllabiques et de distraction. La dimension visuelle de la lecture aide aussi bien les apprenants à mémoriser les orthographes et autres règles de la langue. Ce qui diminuera forcément le degré d'interférence dans leurs futures productions écrites.

6.4. La confrontation régulière à l'exercice de production écrite

Les apprenants de FLE comme nous l'avons vu rencontrent d'énormes difficultés en expression écrite. Cela étant, il est très important de les soumettre, de façon régulière, à des exercices tels que la dictée et la rédaction. Il est donc nécessaire que l'enseignant fasse écrire les apprenants de manière fréquente. Comme le disent BRISSAUD et BESSONAT « plus on confronte l'élève à l'écriture, plus on l'amène à se poser les problèmes et donc on le met en position de les résoudre ».

La dictée est un autre moyen de confronter les apprenants à la production écrite ; elle permet d'accroître les compétences de ceux-ci dans ce domaine précis. Cet exercice permet aux élèves d'acquérir les stratégies et les méthodes abstraites qui les aideront à améliorer leurs connaissances orthographiques et syntaxiques afin d'éviter au maximum les interférences. Il faut préciser ici que l'enseignant a la responsabilité de faire des corrections

avec les apprenants afin de leur donner des moyens d'acquérir une bonne compétence à l'écrit

6.5. Suggestions aux autorités gouvernementales de l'éducation

La promotion du bilinguisme au Cameroun continue de poser un problème quant aux procédés employés. Si l'on pose la question de savoir combien de camerounais sont bilingues de nos jours après plus d'un demi-siècle de bilinguisme officiel, l'on dira sans hésiter que très peu le sont en réalité. Des Camerounais ont pris l'habitude de dire que le pays est bilingue, pas eux. Alors si l'on veut véritablement former des bilingues pratiquants, il est impératif de commencer par le système éducatif. Pour ce faire l'État ne devrait pas juxtaposer deux sous systèmes (anglophone et francophone) dans un pays qui se veut uni.

Cela dit, le bilinguisme devrait commencer dès la base de l'éducation. C'est dire que le système d'éducation bilingue devrait commencer au niveau l'enseignement primaire. Le pays devrait donc faire du bilinguisme effectif son premier principe de recrutement et la base de sa politique d'intégration. Ainsi chaque citoyen saurait ce qu'il gagne à être bilingue ou bien ce qu'il perd à ne pas l'être.

Au terme de ce chapitre qui portait sur les suggestions en vue d'améliorer l'apprentissage du français en milieu anglophone et d'éviter les interférences avec l'anglais, nous croyons avoir apporté notre humble contribution. Ces suggestions offrent de nouvelles méthodes d'enseignement/apprentissage du FLE afin de favoriser la maîtrise de l'orthographe et des règles de la langue. Apprendre une langue revient donc à l'étudier dans tous ses aspects ; ceci éviterait qu'une première langue acquise interfère lors de l'apprentissage d'une nouvelle.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La présente étude portait sur la problématique des interférences linguistiques dans les productions écrites des apprenants du sous-système anglophone. Nous sommes partie du fait selon lequel les apprenants anglophones ne maîtrisent pas toujours les règles de la langue française, raison pour laquelle ils mélangent et confondent les structures de l'anglais et du français, lors de leurs productions écrites. Nous nous sommes donc posé la question de savoir si ces interférences ne sont pas un frein à l'apprentissage du français et à l'effectivité du bilinguisme chez ces apprenants. Partant de là, nous avons émis un certain nombre d'hypothèses dont la principale ciblait le fait que les élèves font des interférences à cause des disparités et des ressemblances qui jalonnent l'anglais et le français.

Pour être en mesure de bien mener notre étude, il était important de procéder par une mise au point théorique du sujet. Ici il s'agissait d'apporter l'éclairage autour des concepts fondamentaux de notre travail, notamment avec les notions de bilinguisme, de sociolinguistique, de FLE et de production écrite, suivi d'une revue de littérature générale sur les interférences et les sujets connexes. Ces études ont révélé que les interférences sont dues au contact de langues dans un contexte de plurilinguisme et constituant, un phénomène difficile à éradiquer chez les locuteurs bilingues. Elles proposent également des solutions afin d'essayer de résoudre ce problème.

Cette revue de la littérature a bien servi de base à notre étude qui tient, elle aussi, à apporter sa modeste contribution en ce qui concerne les solutions aux problèmes d'interférences linguistiques. Nous dirons donc que notre étude est une continuité qui tente de réactualiser les résolutions précédentes. Cela nous a conduit à la présentation de notre champ d'étude, partant de notre échantillon : la Form IV, ainsi que les différents outils utilisés pour la collecte des données dont l'observation, les questionnaires et le test de production écrite.

Les données récoltées sur le terrain ont ensuite été présentées sous forme tabulaire suivies des commentaires. Elles nous ont démontré que les interférences sont fréquentes chez les apprenants lorsqu'il s'agit de réaliser des productions écrites. Nous avons donc remarqué que les apprenants du sous-système anglophone à Yaoundé sont majoritairement issus de la couche francophone ; donc ils parlent relativement bien français. Mais quand ils arrivent à la rédaction, ces derniers font face à d'énormes difficultés de confusions entre le français (L2) et l'anglais (L1). On se retrouve alors face à un très grand obstacle à l'apprentissage de la L2 qui est influencée par le transfert des structures d'une langue qu'ils ont apprises préalablement.

Ces remarques ont servi de base pour la dernière partie de notre travail qui portait sur l'impact des interférences sur le français et le bilinguisme effectif chez ces apprenants. Elles ont aussi bien aidé à proposer des solutions en vue de l'amélioration de l'apprentissage de la langue française chez ces apprenants ; solutions inspirées de quelques théories et stratégies d'enseignement/apprentissage du FLE. Nous avons ainsi proposé la mise en pratique d'une méthode qui montre ses preuves : la méthode constructiviste. Elle consiste à laisser l'apprenant être le centre de son apprentissage, construire ses propres connaissances. Ainsi l'enseignant cesse de faire des cours magistraux pour agir comme un modérateur et un facilitateur de l'apprentissage. Apprendre aux apprenants à apprendre eux-mêmes, c'est toujours mieux que de leur donner des connaissances déjà préparées, car on apprend toujours vite quand on forge soi-même ses connaissances.

Plusieurs autres suggestions ont suivi, notamment l'intégration des TIC/outils informatique dans le processus d'apprentissage du FLE. La lecture, la confrontation fréquente aux exercices de production écrite (dictée et rédaction). Enfin nous avons aussi bien pensé à proposer aux autorités de l'éducation au Cameroun : Penser à la révision du système éducatif afin de mouler le plus de citoyens bilingues et ainsi faciliter l'apprentissage des langues. Tout ceci tendrait à éliminer les confusions auxquelles les apprenants font face chaque jour dans leurs productions écrites.

Dans le but de faciliter l'intégration sociale des apprenants de FLE au Cameroun, il convient à tous de prendre en compte ces suggestions pour une maîtrise graduellement correcte de la langue française et éviter ainsi les interférences entre les langues officielles, mais aussi pour l'acquisition des compétences à l'écrit. Cette étude se présente comme un appel à réactualiser les solutions pour limiter les interférences, un moyen pour obtenir de meilleures productions écrites en français dans le sous-système anglophones au Cameroun.

Ainsi dit, cette étude à visée professionnelle nous a permis de nous confronter au domaine de la recherche en général et celui de la didactique en particulier. Malgré les obstacles rencontrés dans l'exercice de cette tâche, notamment le refus de coopération de certains enseignants vis-à-vis de notre questionnaire, la multiplicité des occupations avec les cours, les examens et le stage, nous croyons avoir appris plus que nous le pensions en entreprenant cette recherche. Ce mémoire nous a donc permis d'acquérir un bon nombre de stratégies et de méthodes en enseignement /apprentissage du FLE qui est une de nos spécialités.

REFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I. OUVRAGES

- ALLEN, J .P.B & S. SPIT.CORDER, (1975). *Language and Language Learning, The Edinburgh Course in Applied Linguistics; vol 2*, Oxford University Press.
- BERTHOLD, MANGUBHAI and BATOROWIEZ, (1997). *Bilingualism and Multilingualism*, Study Book, Queensland: Toowoomba, QLD.
- BLOOMFIELD, Leonard, (1933) *Language*, London: Compton printing.
- BRISSAUD, Catherine & BESSONAT, Daniel (2001) *L'Orthographe au collège, pour une autre approche*, Delagrave.
- CORDER, Spit, (1981) *Error Analysis and Interlanguage*, London: oxford university press.
- CUMMINS, Jim and SWAIN, Merrill (1994), *Bilinguism in Education*, London: Longman Ltd.
- CUQ, Jean-Pierre, (1991) *Le Français langue seconde*, Collection F, Hachette.
- HAMERS, Josiane. & BLANC, Michel (1983) *Bilinguisme et bilinguisme*, 2^e edition Mardaga Bruxelles.
- HOFFMANN, Christian, (1991). *An Introduction to Bilingualism*, London: Longman Group Limited.
- LEGENDRE, Renald, (1993) *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin.
- MACKEY, William Francis, (1976) *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Klincksieck.
- TORAILLE, Raymond, (1991) *L'apprentissage de la lecture*, Paris, Hachette.

- VERMES, Genevieve, et BOUTET, Josiane, (1987) *France, pays multiingue, Tome 2*, L'Harmattan, Paris.

- WEINREICH, Ulrich, (1963). *Languages in contact: Findings and Problems*, The Hague.

II. ARTICLES

- ALLARD, MIZOGUCHI et BOURDEAU, (2006) « Surmonter l'interférence culturelle et linguistique à l'aide de CALL », INÉDIT.

- BESSE, Henri, (1987) « Langue maternelle, seconde, étrangère » in *Le Français au Cameroun, Annales de la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines*, Yaoundé.

- CLARK, R.E, (1994a) "Media and Method, Educational Technology Research and Development", vol 42, pp. 21-29.

- FONLON, Bernard (1979) "To Every African Freshman Ten Years After", *Abbia*, Nos 34, 35, 36, 37 Yaoundé, pp. 9-55.

- FUSUN, Servin, (2009) « Interférences lexicales entre deux langues étrangères: anglais et français » in *Synergies Turquie N° 2*, pp.179-184.

- GAGNON, Roxane, (2014) « De l'analyse de productions écrites d'élèves et de ses usages potentiels pour la formation des enseignants du secondaire en grammaire », *Lidil*, Pp 21-40.

- GARDNER-CHILOROS, Penelope et TABOURET-KELLER, André (2015) « plurilinguisme » in *Encyclopédie Universalis*, INÉDIT.

- KNOERR, Helene, (2005) «TIC et motivation en apprentissage/enseignement des langues », in *Recherche et Pratiques Pédagogiques en langues de spécialité*, vol XXIV, pp 53-73.

- MBONDJI MOUELLE, Marie-Madeleine, (1999) « Statut du français en milieu scolaire anglophone au Cameroun : analyse sociolinguistique et problématique didactique », *Syllabus, vol1 N° 7*, pp. 169-189

- MONA, Mpanzu, (2013) « Notion d'interférence et transfert linguistiques », in Mendes, Paris.
- MOSONGO, Albert, (1985a) "The present state of Bilingualism in the Republic of Cameroon. An Overview": Cameroon Education Today, N° 0018, Yaoundé, pp.18-21.
- NDIBNU MESSINA, Julia et ELOBO ONANA, Jacqueline (2014) « Des interférences aux erreurs morphosyntaxiques en Langue Seconde: quelques stratégies de correction en contexte plurilingue » in *Synergies Afrique des Grands Lacs N° 3*, pp. 179-192.
- NJIKONG, Stephen. (1990) "Steps to Competent Interpersonal Communication", University of Yaoundé INÉDIT.
- NZESSE, Ladislas, (2013), « Le français au Cameroun : appropriation et dialectisation : le cas de la presse écrite », Université de Dschang
- STEINBUCH, Karl (1957) « Informatik : automatik informations verarbeitung », in *FALSCH programmiert*", Berlin, 1957, n°6, Nouvelle série. PP.301-321.

III THÈSES ET MÉMOIRES

- ADAMU ISA, Jaeh, (2006) *Interference difficulties faced by the Anglophone Fulanis of the North West province of Cameroon learning English as a second language*, Mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, 2006, INÉDIT.
- BANTAR BAWE, Olivier, (2005) *Reciprocal interference of English and French features in composition writing. A case study of form five and 1^{ère} classes of GBPHS Yaoundé and GBHS Etoug-Ebe*, Mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, INÉDIT.
- BOMDA, (2009) *Enseigner/apprendre le/en français à Douala dans les petites agglomérations environnantes : vers une didactique (ré) contextualisée?* , Mémoire DEA, université de Douala.
- EBENE, Jean Marie, (2013) *Les interférences anglais/camfrançais chez les apprenants francophones des lycées bilingues*, Mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé

- ELOBO ONANA, jacqueline (2012) *Stratégies correctives des erreurs morphosyntaxiques chez les apprenants étonophones de la zone de Ntuisson-Obala*, Mémoire de DIPES II, ENS, Yaoundé INÉDIT
- DOGMO, Thomas, (1993) *les difficultés des apprenants de CMII en milieu urbain dans la production des textes écrits. Suggestions pour une pédagogie de l'expression écrite*, mémoire de DPEN II, ENS Yaoundé.
- MBONDJI MOUELLE Marie-Madeleine, (1998) *Le français en milieu scolaire Anglophone au Cameroun : Analyse sociolinguistique et problématique didactique*, Thèse de Doctorat unique, Université Michel de Montaigne, Bordeaux 3.
- NDOM, Marie-Cloé, *Les fautes d'orthographe lexicale au cycle d'éveil*, Mémoire de DIPES II, ENS, Yaoundé.
- ZE, Fabrice, (2013) *Didactique du bilinguisme dans le secondaire, pour un passage effectif dans l'enseignement supérieur*, Mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé.

IV DOCUMENT OFFICIELS

- Constitution de l'État du Cameroun, du 14 avril 1998, article 3.
- MINEDUC, (1997), *Programme de français en classe anglophone des Établissements d'enseignement secondaire général*, IGP/ESG, Yaoundé.
- MINESEC, (2014), *Programme de française deuxième langue au premier cycle pour les élèves des classes anglophones : classe de Form III et IV*, Yaoundé,

V USUELS ET DICTIONNAIRES

- Dictionnaire universel, hachette, 2010.
- le GRAND ROBERT de la langue française, 2005.
- EPHEMERIDE, (2010) *Dictionnaire, Données encyclopédique Universalis 2011*, Paris.

VI SITOGRAPHIE

- <http://www.langue-française.org/Sites.php>
- [http://lidil.revues.org/3261.](http://lidil.revues.org/3261)
- www.francais.com
- <http://www.universalis.fr>
- <http://www.ea-journals.org/>

ANNEXES

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, ACROMYMES ET DES SIGLES.....	iii
LISTE DES TABLEAUX	iv
RÉSUMÉ.....	vi
ABSTRACT.....	vii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CLARIFICATION DES CONCEPTS ET ANCRAGE THÉORIQUE DU SUJET	6
CHAPITRE PREMIER : CLARIFICATION DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTÉRATURE	8
1.1. Définitions des concepts	8
1.1.1. Le bilinguisme	8
1.1.2. La sociolinguistique	9
1.1.3. Le FLE : Français Langue Etrangère	9
1.1.4. Écrit et Production écrite	9
1.2. Enseignement du français dans le sous-système Anglophone : La place du français chez les Anglophones	10
1.3. Une étude comparative et contrastive du Français et de l'Anglais	11
1.4. L'interférence linguistique	13
1.5. Revue de la littérature	14
CHAPITRE DEUXIEME : PROCÉDURE ET MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE.....	20
2.1. Présentation du champ de recherche.....	20
2.1.1. La population-cible.....	20
2.1.2. L'échantillon.....	21
2.1.3. Le lieu de l'enquête.....	21

2.2. La procédure d'enquête.....	21
2.2.1 Le questionnaire	21
2.2.2 Observation du cours.....	22
2.2.3. Les exercices de rédaction	22
DEUXIÈME PARTIE : PRÉSENTATION ET ANALYSES DES DONNÉES.....	24
CHAPITRE TROISIÈME : PRÉSENTATION DESCRIPTIVE ET ANALYTIQUE DES DONNÉES	26
3.1. Résultats de l'observation directe.....	26
3.2. Résultats des questionnaires	26
3.2.1. Questionnaires adressés aux élèves	27
3.2.2. Questionnaire adressé aux enseignants	34
3.3. Les résultats du test de production écrite	39
3.3.1. Les erreurs orthographiques.....	40
3.3.1.1. Les noms	40
3.3.1.2. Les adjectifs.....	41
3.3.1.3. Les verbes.....	41
3.3.1.4. Les conjonctions.....	42
3.3.1.5. Les abréviations	42
3.3.2. Les interférences morphosyntaxiques.....	43
3.3.2.1. La place des adjectifs dans la phrase	43
3.3.2.2. L'utilisation erronée des pronoms	44
3.3.2.3. La concordance sujet-verbe (le nombre).....	45
3.3.2.3. Concordance nom-adjectif (le nombre).....	47
3.3.2.4. Concordance nom-adjectif (le genre)	47
3.3.2.5. Interférences dues aux omissions des articles.....	48
3.3.2.6. Interférences dues aux omissions des prépositions	49
3.3.2.7. Interférences dues à l'omission des accents.....	49
CHAPITRE QUATRIÈME: INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES.....	51

4.1. Interprétation des résultats de l'enquête.....	51
4.1.1. L'observation directe	51
4.1.2. Le questionnaire.....	52
4.1.2.1. Le questionnaire adressé aux apprenants	52
4.1.2.2. Le questionnaire adressé aux enseignants	53
4.1.3 Interprétation des résultats de la production écrite	54
4.1.3.1. Les interférences orthographiques.....	54
4.1.3.2. Les interférences morphosyntaxiques.....	54
4.2. Vérifications des hypothèses	56
TROISIÈME PARTIE : PROPOSITIONS DIDACTIQUES et PÉDAGOGIQUES	58
CHAPITRE CINQUIÈME : LES INTERFÉRENCES ET LE FRANÇAIS.....	60
5.1. Les interférences, un danger pour la norme française	60
5.2. Les interférences, un frein à l'enseignement/apprentissage du FLE.....	61
5.3. Interférence et bilinguisme.....	61
CHAPITRE SIXIÈME : SUGGESTIONS DIDACTIQUES	63
6.1. Une approche plus efficace pour l'enseignement/apprentissage du FLE : le constructivisme	63
6.2. Informatique et TIC, comme moyen d'enseignement/apprentissage du FLE	64
6.3. L'importance de la lecture régulière.....	66
6.4. La confrontation régulière à l'exercice de production écrite	66
6.5. Suggestions aux autorités gouvernementales de l'éducation.....	67
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	68
REFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	71
ANNEXES	76
TABLE DES MATIERES.....	77