

**INTERFERENCE LINGUISTIQUE DE LA PREMIERE  
LANGUE ET LA LANGUE SECONDE DANS  
L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ETRANGERE : CAS  
DES ETUDIANTS PAKISTANAIS DU FLE**

Soumis par

**KAYNAT RASHID**

BSML, Université Nationale des Langues Modernes, en 2016

THÈSE PRÉSENTÉE COMME EXIGENCE PARTIELLE POUR LA RÉALISATION  
DU DIPLÔME DE

**MASTER**

En **FRANÇAIS**

À La

FACULTÉ DES LANGUES



Université Nationale des Langues Modernes, Islamabad

© Kaynat, 2022



**LINGUISTIC INTERFERENCE OF FIRST LANGUAGE  
AND SECOND LANGUAGE IN THE LEARNING OF A  
FOREIGN LANGUAGE: CASE STUDY OF PAKISTANI  
STUDENTS OF FFL**

Submitted by

KAYNAT RASHID

BSML, National University of Modern Languages, 2016

A THESIS SUBMITTED IN PARTIAL FULFILMENT OF THE REQUIREMENTS  
FOR THE DEGREE OF

**MASTERS OF PHILOSOPHY**

**In French**

To

FACULTY OF LANGUAGES



National University of Modern Languages

Kaynat Rashid, 2021





## THESIS AND DEFENSE APPROVAL FORM

The undersigned certify that they have read the following thesis, examined the defense, are satisfied with the overall exam performance, and recommend the thesis to the Faculty of Languages for acceptance.

**Thesis Title:** Interférence Linguistique De La Première Langue et La Langue Seconde dans l'Apprentissage d'Une Langue Etrangère

**Submitted by:** Kaynat Rashid **Registration #:** 1451-Mphil/Fre/S-18

Master of Philosophy

Degree name in full

French Applied Linguistics

Name of Discipline

Dr. Amina Niazi

Name of Research Supervisor

\_\_\_\_\_  
Signature of Research Supervisor

Dr. Jamil Asghar Jami

Name of Dean (FoL)

\_\_\_\_\_  
Signature of Dean (FoL)

Prof. Dr. Muhammad Safeer Awan

Name of Pro-Rector Academics

\_\_\_\_\_  
Signature of Pro-Rector Academics

\_\_\_\_\_  
Date

## AUTHOR'S DECLARATION

I, Kaynat Rashid

Daughter of Abdul Rashid

Registration # **1451-Mphil/Fre/S-18**

Discipline: French Applied Linguistics

Candidate of **Master of Philosophy** at the National University of Modern Languages do hereby declare that the thesis **Interférence Linguistique De La Première Langue et La Langue Seconde dans l'Apprentissage d'Une Langue Etrangère** submitted by me in partial fulfillment of MPhil degree, is my original work, and has not been submitted or published earlier. I also solemnly declare that it shall not, in future, be submitted by me for obtaining any other degree from this or any other university or institution.

I also understand that if evidence of plagiarism is found in my thesis/dissertation at any stage, even after the award of a degree, the work may be cancelled and the degree revoked.

---

Signature of Candidate

---

Name of Candidate

---

Date

## RÉSUMÉ

Quand les étudiants apprennent une langue étrangère, ils possèdent déjà un bagage linguistique à cause duquel l'apprentissage d'une langue étrangère est difficile. Ils ont donc souvent tendance à transposer les règles de sa L1 ou L2 à sa L3. Le transfert négatif d'une langue à une autre implique automatiquement la naissance des interférences qui sont nées du contact des langues, et de la confrontation de deux ou plus de deux systèmes linguistiques plus ou moins étrangers les uns aux autres.

La traduction est une activité interlinguistique où l'interférence est inévitable. L'interférence morphosyntaxique apparaît quand un sujet utilise dans la langue cible un trait morphologique et syntaxique de la L1 ou L2. Ainsi, cette étude a pour objectif d'identifier et d'analyser les erreurs morphosyntaxiques faites en traduction (anglais-français) par les apprenants du département de français de la NUML. Nous administrerons cette étude sur les apprenants de deux niveaux différents de FLE.

En analysant les erreurs commises par les apprenants, nous pouvons identifier la présence de l'interférence et puis proposer des solutions qui pourraient aider les apprenants à améliorer leur traduction. Notre objectif est aussi de proposer des méthodes à suivre afin de faciliter l'enseignement du FLE et le rendre plus pratique, en permettant aux apprenants d'éviter les erreurs.

L'analyse contrastive de Lado et l'analyse des erreurs de Corder sont les cadres qui fournissent la base de cette recherche. L'analyse contrastive met en évidence les ressemblances et les différences entre les langues ; tandis que, l'analyse des erreurs classifie, identifie et décrit les erreurs faites par un apprenant d'une L3.

Mots-Clés : interférence linguistique, FLE, traduction pédagogique, première langue, langue seconde, langue étrangère, morphosyntaxe, les erreurs morphosyntaxiques

## **ABSTRACT**

When students learn a foreign language, they already possess a linguistic background which, at times, makes learning a foreign language difficult. They therefore often tend to transpose the rules from their L1 or L2 to their L3. The negative transfer from one language to another automatically leads to interferences i.e. the contact of languages, and the confrontation of two or more linguistic systems more or less foreign to each other.

Translation is an interlinguistic activity where interference is inevitable. Morphosyntactic interference occurs when a subject uses a morphological and syntactic feature of L1 or L2 in the target language. Thus, this study aims to identify and analyze the morphosyntactic errors made in translation (English-French) by learners of the French department of NUML. We will administer this study on learners of two different levels of FFL.

By analyzing the mistakes made by learners, we can identify the presence of interference and then present solutions that could help learners improve their translation. Our objective is also to suggest methods to be followed in order to facilitate the teaching of FFL and make it more practical, by allowing learners to avoid mistakes.

Lado's contrastive analysis and Corder's error analysis are the theoretical frameworks that provide the basis for this research. Contrastive analysis highlights the similarities and differences between languages; while, error analysis classifies, identifies and describes errors made by an L3 learner.

Keywords: linguistic interference, FFL, pedagogical translation, first language , second language, foreign language, morphosyntax, morphosyntactic errors



## **REMERCIEMENTS**

Mes remerciements s'adressent tout particulièrement à ma directrice de recherche, Dr Amina NIAZI, Assistant Professor au département de français, à la faculté des Langues de la Université Nationale des Langues Modernes d'Islamabad, pour son appui constant, ses suggestions judicieuses et surtout pour sa disponibilité à mon égard, tout au long de la rédaction de cette recherche.

Je voudrais aussi remercier Madame Valerie KAKAR, du même département, qui a bien voulu trouver le temps, de lire ma thèse, d'y apporter des corrections et des remarques précieuses.

Je voudrais aussi exprimer ma gratitude au responsable du département de français, Dr. Zille Zehra ALI et tous mes collègues pour toute l'aide qu'ils ont déployé pour me permettre de travailler et de poursuivre cette recherche.

Je remercie aussi mes très chers parents, qui ont toujours été là pour moi, et pour leur soutien constant et leurs encouragements.



# TABLE DES MATIERES

<b>RÉSUMÉ .....</b>	<b>7</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>8</b>
<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>9</b>
<b>TABLE DES MATIERES.....</b>	<b>11</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX.....</b>	<b>14</b>
<b>LISTE DES DIAGRAMMES .....</b>	<b>16</b>
<b>LISTE DES EXEMPLES.....</b>	<b>17</b>
<b>LISTE D'ABREVIATIONS ET DE SYMBOLES.....</b>	<b>19</b>
<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>21</b>
0.1 Problématique.....	25
0.2 Recherche Déjà Effectuée .....	26
0.3 Signification de l'Etude.....	27
0.4 Objectif de l'Etude .....	28
0.5 Hypothèse.....	28
0.6 Questions de Recherche .....	28
0.7 Cadre Théorique.....	29
0.8 Démarche Méthodologique .....	30
0.9 Délimitation.....	31
0.10 Plan de Recherche .....	31
<b>CHAPITRE 1 .....</b>	<b>33</b>
<b>REVUE DE LA LITTERATURE .....</b>	<b>33</b>
1.1 Première Langue (L1) .....	33
1.2 Langue Seconde (L2) .....	34
1.3 Langue Etrangère (L3/LE) .....	35
1.4 Interlangue.....	36
1.5 Interférence.....	36
1.6 Morphosyntaxe.....	40
1.7 Traduction .....	43

1.8	Erreur.....	46
1.8.1	Erreurs en Traduction .....	49
<b>CHAPITRE 2 .....</b>		<b>54</b>
<b>CADRE METHODOLOGIQUE.....</b>		<b>54</b>
2.1	Situation Sociolinguistique au Pakistan .....	54
2.2	Université Nationale des Langues Modernes (NUML) .....	55
2.3	Population d'Etude.....	56
2.4	Bref Aperçu de la Structure Morphosyntaxique du Français, de l'Anglais et de l'Ourdou .....	58
2.4.1	La place de l'article.....	59
2.4.2	La place des verbes et les temps verbaux .....	60
2.4.3	Le placement des adjectifs .....	61
2.4.4	La place des adverbes .....	63
2.5	Outil de Recherche .....	65
2.6	Cadre Théorique.....	66
2.6.1	Analyse Contrastive .....	67
2.6.2	Analyse des Erreurs .....	68
2.7	Analyse des Erreurs Morphosyntaxiques.....	69
<b>CHAPITRE 3 .....</b>		<b>72</b>
<b>DEPOUILLEMENT DU QUESTIONNAIRE .....</b>		<b>72</b>
3.1	Questionnaire .....	72
3.1.1	Le sexe des apprenants.....	73
3.1.2	L'âge .....	74
3.1.3	L'éducation .....	75
3.1.4	Pourquoi apprenez-vous le français ? .....	77
3.1.5	Quelle est votre langue maternelle ?.....	78
3.1.6	Quelle est votre langue dominante ? L'ourdou, l'anglais ou une autre ? ...	80
3.1.7	Quels problèmes avez-vous rencontré lors de la traduction de l'anglais au français ?.....	81
3.1.8	Qu'est-ce que vous comprenez par « l'interférence » .....	83
3.1.9	Qu'est-ce qu'est l'interférence en traduction ?.....	85

3.1.10	Lorsque vous lisez un texte de traduction en anglais, le comprenez-vous tout de suite ou traduisez-vous en ourdou pour mieux comprendre avant de le traduire en français ?.....	86
3.1.11	Est-ce que l'interférence de l'anglais et de l'ourdou est considérée comme une erreur en traduction ? Oui, ou non ? .....	88
3.1.12	Selon vous, les interférences les plus fréquentes se produisent à quel degré ?	90
3.1.13	Selon vous, les interférences les plus graves se produisent à quel degré ?.	91
3.1.14	Au fur et à mesure, avez-vous acquis plus de compréhension et d'expérience sur la façon de faire des traductions, pensez-vous que vous avez réussi à éviter l'un des types d'interférence suivants ?.....	93
<b>CHAPITRE 4 .....</b>		<b>97</b>
<b>ANALYSE DES ERREURS MORPHOSYNTAXIQUES ET SYNTHESE .....</b>		<b>97</b>
4.1	Analyse des Erreurs Morphosyntaxiques Commises par les Apprenants de Diploma.....	97
4.2	Analyse des Erreurs Morphosyntaxique Commises par les Apprenants d'Interpretership .....	112
4.3	Bilan de l'Analyse des Erreurs Morphosyntaxiques .....	124
4.4	Synthèse des résultats.....	127
<b>CONCLUSION .....</b>		<b>132</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>		<b>135</b>
<b>ANNEXE .....</b>		<b>i</b>
Annexe I	.....	i
Annexe II	.....	v
Annexe III	.....	x
Annexe IV	.....	xiii

## **LISTE DES TABLEAUX**

Tableau 1 La taxonomie de Dulay .....	69
Tableau 2 Les erreurs linguistiques .....	70
Tableau 3 Le sexe des apprenants .....	73
Tableau 4 L'âge des apprenants .....	74
Tableau 5 Le niveau de formation des apprenants ? .....	76
Tableau 6 Pourquoi apprenez-vous le français ? .....	77
Tableau 7 Quelle est votre langue maternelle ?.....	79
Tableau 8Quelle est votre langue dominante ?.....	80
Tableau 9 Quels problèmes avez-vous rencontré lors de la traduction de l'anglais au français? .....,.....	82
Tableau 10 Qu'est-ce que comprenez-vous par « l'interférence »? .....	83
Tableau 11 Qu'est-ce qu'est l'interférence en traduction? .....	85
Tableau 12 La compréhension du texte anglais .....	87
Tableau 13Est-ce que l'interférence de l'anglais et de l'ourdou est considérée comme une erreur en traduction ? .....	89
Tableau 14 Selon vous, les interférences les plus fréquentes se produisent à quel degré ? .....	90
Tableau 15 Selon vous, les interférences les plus graves se produisent à quel degré ? ...	91
Tableau 16 Pensez-vous que vous avez réussi à éviter l'un des types d'interférence suivants ? .....	93
Tableau 17Les erreurs dans le 1 <sup>er</sup> texte traduit.....	98

Tableau 18	Les erreurs dans le 2 <sup>e</sup> texte traduit.....	100
Tableau 19	Les erreurs dans le 3 <sup>e</sup> texte traduit.....	102
Tableau 20	Les erreurs dans le 4 <sup>e</sup> texte traduit.....	104
Tableau 21	Les erreurs dans le 5 <sup>e</sup> texte traduit.....	106
Tableau 22	Les erreurs dans le 6 <sup>e</sup> texte traduit.....	107
Tableau 23	Les erreurs dans le 7 <sup>e</sup> texte traduit.....	109
Tableau 24	Les erreurs dans le 1 <sup>er</sup> texte traduit.....	112
Tableau 25	Les erreurs dans le 2 <sup>e</sup> texte traduit.....	114
Tableau 26	Les erreurs dans le 3 <sup>e</sup> texte traduit.....	116
Tableau 27	Les erreurs dans le 4 <sup>e</sup> texte traduit .....	117
Tableau 28	Les erreurs dans le 5 <sup>e</sup> texte traduit.....	119
Tableau 29	Les erreurs dans le 6 <sup>e</sup> texte traduit.....	121
Tableau 30	Les erreurs dans le 7 <sup>e</sup> texte traduit.....	122
Tableau 31	Le progrès des erreurs morphosyntaxiques.....	124
Tableau 32	Fréquence des erreurs morphosyntaxiques chez les apprenants de diploma.....	125
	Tableau 32.1 Fréquence des catégories d'erreurs .....	125
Tableau 33	Fréquence des erreurs morphosyntaxiques chez les apprenants d'interpretership .....	126
	Tableau 33.1 Fréquence des catégories d'erreurs .....	126

## LISTE DES DIAGRAMMES

Diagramme 1 Le sexe .....	73
Diagramme 2 L'âge .....	74
Diagramme 3 Le niveau de formation .....	75
Diagramme 4 L'objectif socioprofessionnel pour apprendre le FLE .....	77
Diagramme 5 Quelle est votre langue maternelle ? .....	78
Diagramme 6 Quelle est votre langue dominante ? .....	80
Diagramme 7 Quels problèmes avez-vous rencontrés lors de la traduction de l'anglais au français ? .....	81
Diagramme 8 Qu'est-ce que vous comprenez par « l'interférence » ? .....	83
Diagramme 9 Qu'est-ce qu'est l'interférence en traduction ?.....	85
Diagramme 10 La compréhension du texte anglais .....	86
Diagramme 11 Est-ce que l'interférence de l'anglais et de l'ourdou est considérée comme une erreur en traduction ? Oui, ou non ? .....	88
Diagramme 12 Selon vous, les interférences les plus fréquentes se produisent à quel degré ? .....	90
Diagramme 13 Selon vous, les interférences les plus graves se produisent à quel degré ? .....	91
Diagramme 14 Pensez-vous que vous avez réussi à éviter l'un des types d'interférence suivants ?.....	93



## LISTE DES EXEMPLES

Exemple 1 .....	42
Exemple 2 .....	58
Exemple 3 .....	59
Exemple 4 .....	60
Exemple 5 .....	60
Exemple 6 .....	61
Exemple 7 .....	62
Exemple 8 .....	64
Exemple 9 .....	67
Exemple 10 .....	99
Exemple 11 .....	101
Exemple 12 .....	101
Exemple 13 .....	103
Exemple 14 .....	105
Exemple 15 .....	107
Exemple 16 .....	108
Exemple 17 .....	110
Exemple 18 .....	113
Exemple 19 .....	115
Exemple 20 .....	116
Exemple 21 .....	118
Exemple 22 .....	118
Exemple 23 .....	120

Exemple 24 .....	121
Exemple 25 .....	123

## **LISTE D'ABREVIATIONS ET DE SYMBOLES**

**FFL** : French as a Foreign Language

**FLE** : Français langue étrangère

**L1** : Langue maternelle

**L2** : Langue seconde

**L3** : Langue étrangère

**LE** : Langue étrangère

**LM** : Langue maternelle

**NIML** : National Institute of Modern Languages

**NUML** : National University of Modern Languages

**SVO** : Sujet- Verbe- Objet

### **Symbole Morphosyntaxe**

**AD** : article défini

**adj** : adjectif

**adjp** : adjectif possessif

**adjn** : adjectif numeral

**adv** : adverbe

**ah** : aspect habituel

**AI** : article indéfini

**AP** : article partitif

**apr** : aspect progressif

**aux** : verbe auxiliaire

**COD** : complément d'objet direct

**COI** : complément d'objet indirect

**erg** : particule ergative

**f** : féminin

**Ind** : Indicatif  
**m** : masculin  
**N** : nom  
**neg** : negation  
**P** : pronom  
**p** : participe  
**pa** : passé  
**pl** : pluriel  
**Pp** : pronom possessif  
**PP** : postposition  
**pp** : participe passé  
**ppr** : participe présent  
**pr** : présent  
**PR** : préposition  
**prc** : présent continu  
**PS** : pronom sujet  
**1p** : 1<sup>ere</sup> personne  
**2p** : 2<sup>e</sup> personne  
**3p** : 3<sup>e</sup> personne  
**q** : qualificateur  
**s** : singulier  
**V** : verbe  
**Ø** : rien, néant , ensemble vide

## INTRODUCTION

Le Pakistan est un pays multilingue et sa population parle six langues principales : le pendjabi, le pachto, le sindhi, le siraiiki, l'ourdou et le baloutchi<sup>1</sup>, c'est-à-dire au sein d'une société coexistent plusieurs langues. Au Pakistan l'ourdou est considéré comme la langue nationale et la lingua franca tandis que l'anglais est la langue officielle. La population pakistanaise comprend donc des locuteurs qui parlent au moins deux langues. La capacité de parler plusieurs langues rend aussi le Pakistan un état plurilingue, autrement dit, c'est la capacité d'un individu, à l'intérieur d'une communauté, de changer entre plusieurs variétés linguistiques en fonction de la situation pour faciliter la communication (Cenoz et Gorter, 2013). Dans ce cas, cette capacité de multilinguisme et plurilinguisme chez les apprenants pakistanais du français langue étrangère(FLE), soit facilite l'apprentissage, soit le rend plus difficile.

La langue est un moyen d'expression et de communication par lequel nous nous transmettons les uns aux autres une information (Kernou, 2015, p.29).C'est un système de signes vocaux, éventuellement graphiques, propre à une communauté d'individus, qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux<sup>2</sup>. Le but de l'apprentissage d'une langue est la communication.

Généralement, la langue maternelle est la langue qu'un enfant apprend naturellement. Tandis que, la langue seconde peut être caractérisée comme une langue acquise ou apprise après que l'on ait acquit au moins une langue maternelle et après avoir été scolarisé dans celle-ci (Besse, s.d.). La langue maternelle (LM) est donc la langue acquise dans une manière naturelle par l'interaction avec l'entourage. Un enfant peut apprendre deux langues en même temps (Boulema et Mahiddine : 2016). Selon le *Dictionnaire Pratique du Didactique du FLE* (2008) « la langue maternelle est également appelée par tradition *langue source* <sup>3</sup> (parce qu'elle est la source de référence, de comparaison, d'un

---

<sup>1</sup><https://www.pbs.gov.pk/sites/default/files//tables/POPULATION%20BY%20MOTHER%20TONGUE.pdf>

<sup>2</sup><https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/langue/46180>

<sup>3</sup>En italique dans le texte source.

apprenant en situation d'apprentissage) par opposition à la langue cible, désignant la L3<sup>4</sup> à acquérir » (p.88). Selon Riverio et Serrano (2012) « une langue seconde est toute langue non initiale acquise par imprégnation sociale et/ou immersion scolaire ». La LE ou L3 est la langue non maternelle en raison de sa distance matérielle, géographique, culturelle et linguistique (Cuq, 2005, pp. 93-94).

Selon le site Ethnologue<sup>5</sup>, au Pakistan il ya 66 langues vivantes mais dans notre étude, parmi ces 66 langues, nous considérons l'ourdou comme la première langue (L1) car la plupart des pakistanais acquièrent leur propre langue maternelle (LM) simultanément avec l'ourdou. La majorité des pakistanais sont scolarisés en ourdou (parallèlement à l'anglais), cela veut dire qu'ils apprennent à lire et écrire en ourdou tandis qu'ils apprennent plutôt à l'orale les autres langues pakistanaises (Rahman, 2003). De plus, l'ourdou est majoritairement aussi la langue des médias et du cinéma pakistanais. Ce fait lui confère donc la langue statut de langue dominante chez la majorité des pakistanais. Pour notre recherche, nous considérerons ainsi l'ourdou comme la première langue (L1) et l'anglais en tant que langue officielle du Pakistan comme la langue seconde (L2), les deux, seront aussi considérés comme les langues de référence. Pour chaque apprenant l'une de ces langues de référence est forte et l'autre faible. Pour les didacticiens le terme « la langue de départ » ou « la langue de référence » désigne la langue à laquelle l'apprenant se réfère de manière plus ou moins consciente au fur et à mesure de son apprentissage d'une autre langue (Cuq, 2003, p.149).

Quand il y a une confrontation entre deux systèmes linguistiques, cela mène à l'interférence phonétique, lexicale et morphosyntaxique. Selon *Le Dictionnaire Linguistique* (Dubois et al, 2002), « il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans la langue cible A un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue B » (p,252). Weinreich (cité dans Sridhar, 1975) définit l'interférence comme « those instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals as a result of their familiarity with more than one

---

<sup>4</sup>LE : langue étrangère

<sup>5</sup>Pakistan. <https://www.ethnologue.com/country/PK>

langage »<sup>6</sup> (p.5). En d'autres termes, c'est l'interférence des normes d'un système avec celles d'un autre système. Selon Ellis (cité dans Behla, 1999, p.23) l'interférence est le transfert et ce transfert dépend de la perception des apprenants de ce qui est transférable et de leur niveau de développement dans la langue cible. L'interférence ou le transfert négatif est alors la connaissance linguistique de L1 ou de L2 qui empêche ou influence négativement l'apprentissage de L3 ou de la langue cible. Par contre, quand la connaissance préalable de L1 ou de L2 facilite ou influence positivement l'apprentissage de la langue cible, nous l'appelons le transfert linguistique.

L'interférence linguistique touche tout le système linguistique de la langue, au niveau phonétique, lexicale, syntaxique et morphologique, mais nous avons délimité cette recherche à l'interférence morphosyntaxique. La morphologie est une science qui s'intéresse aux règles régissant la forme des mots d'une langue donnée. Alors que la syntaxe est l'étude des règles de combinaison des mots dans les phrases (Boulema et Mahiddine, 2016). Pour Moeschler et Auchlin (2009), « l'étude de la structure interne des mots est l'objet de la morphologie. Les mots sont les unités minimales de la syntaxe, qui s'occupe de leur combinaison dans les phrases » (p.59). Selon Éthé et Onana (2014), « Les interférences morphosyntaxiques concernent les règles grammaticales transposées d'une langue à l'autre [...] les accords des phrases, l'absence d'accent, l'agencement erroné de morphème d'une phrase » (p.184). La morphosyntaxe s'intéresse donc à l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé.

Ce type d'interférence concerne le transfert des composantes grammaticales de la langue maternelle (dans notre cas les langues de référence) dans la L3 par exemple l'ordre, le temps, le mode, les déterminants etc. Puisque les langues diffèrent généralement dans l'ordre des mots ou la structure syntaxique d'où les erreurs d'ordre morphosyntaxique pourraient être commises dans la langue cible par un apprenant d'une L3. Ainsi, dans

---

<sup>6</sup> Notre traduction : « les cas d'écart par rapport aux normes de l'une ou l'autre langue qui se produisent dans le discours des bilingues en raison de leur familiarité avec plus d'une langue. »

cette recherche, à partir des erreurs en traductions écrites faites par les étudiants, nous analyserons l'interférence morphosyntaxique.

L'écriture est un moyen utile, pratique et efficace de communication. La communication sous la forme de texte est un processus complexe et implique plusieurs facteurs de nature différente. Notre recherche s'intéresse au texte traduit. Au département de français de l'Université Nationale des Langues Modernes (NUML), la traduction est employée comme un outil didactique dans l'apprentissage du français. Nous faisons la traduction de l'anglais en français et vice versa. Nous pratiquons la traduction à chaque niveau et à chaque niveau avancé la traduction devient plus difficile. Cette activité interlinguistique sert à l'enrichissement du vocabulaire, à l'assimilation de nouvelles structures syntaxiques, à la vérification de la compréhension et au contrôle des acquis (Delisle, s.d.). Nous pouvons dire qu'au sein de cette université la traduction est une méthode pédagogique destinée à faciliter l'apprentissage du français et à parfaire la formation générale.

La traduction est donc un domaine où l'interférence est inévitable. Elle est le résultat du fait que la structure de la langue de départ, se superpose inconsciemment sur la langue cible. Dans notre étude, nous prenons l'anglais comme langue source et le français comme langue cible.

Auparavant, l'erreur était généralement considérée de façon négative en didactique. Mais c'était le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR-2001) qui proposait d'introduire le nouveau concept d'erreur. Selon ce document, l'erreur est défini comme suit :

Les erreurs sont causées par une déviation ou une représentation déformée de la compétence cible. Il s'agit alors d'une adéquation de la compétence et de la performance de l'apprenant qui a développé des règles différent des normes de la L2. (CECR,2001, p.118)



L'erreur n'est jamais le fruit du hasard mais elle est induite par une certaine logique qui doit être analysée. Ainsi dans notre étude, nous analyserons les erreurs faites en traduction selon la théorie de l'analyse des erreurs. Bibeau a proposé une hypothèse explicative sur l'origine des erreurs et des interférences. Il explique:

Lorsqu'il était possible de trouver dans les erreurs en L2 des traces directes ou indirectes de la L1, il était raisonnable de supposer que ces traces étaient dues à l'association de structures de L1 avec celles de L2 dans la tête de l'apprenant et que ces associations étaient du même type que celles de la traduction. (cité dans Smahi, 2016, p.13)

Lorsqu'un apprenant confond le système linguistique de deux langues, cela mène aux erreurs intralinguales et interlinguales. Les erreurs intralinguales sont le résultat d'un manque de connaissance de la langue étrangère. Tandis que les erreurs interlinguales sont des erreurs interférentielles (Ahmed et Eddine, pp.42-43).

À partir des erreurs commises en traduction par les apprenants du FLE de la NUML, nous avons trouvé des traces des langues de référence au niveau morphosyntaxique.

Puisque cette recherche est délimitée à l'interférence morphosyntaxique, nous nous demandons donc quelles erreurs morphosyntaxiques sont commises par les apprenants pakistanais du FLE en traduction. Ainsi, dans cette recherche les erreurs en traduction seront considérées comme une source révélatrice à partir de laquelle nous analyserons et indiquerons les types d'erreurs et l'interférence morphosyntaxique en traduction.

## **0.1 Problématique**

L'un des principaux obstacles dans l'apprentissage d'une langue étrangère est la différence morphosyntaxique entre la langue source et la langue cible. Quand les apprenants apprennent une L3, ils ont tendance à transférer des règles de L1 à la langue qu'ils sont en train d'apprendre (Namukwya, 2014). Dans cette recherche nous

examineront l'interférence en traduction chez les apprenants pakistanais du FLE. En traduction l'interférence est inéluctable et à cause de celle-ci, les apprenants font des erreurs. Dans notre cas, nous avons alors observé que les apprenants du FLE à la NUML ont la tendance à transférer les éléments de la langue de référence (ourdou et anglais) à la langue cible (français). Le transfert de l'une à l'autre est négatif dans certains cas et entraîne aussi les difficultés l'assimilation des règles. À cause de cela, ils font des erreurs morphologiques et syntaxiques telles que l'ordre des mots, la conjugaison, les articles etc. Telle est la motivation qui nous mène à faire cette recherche. Donc, nous étudierons les problèmes et les erreurs de l'interférence en traduction et essayerons de trouver des solutions pour les surmonter.

## **0.2 Recherche Déjà Effectuée**

La recherche déjà effectuée sur l'interférence est celle d'Ali (2017) « *L'interférence de la première langue (ourdou) et la deuxième langue (anglais) sur l'apprentissage d'une langue étrangère (français)* » qui aborde les problèmes des apprenants ourdouphones dans le domaine de l'accord du nombre et du genre dans l'utilisation des articles définis et indéfinis. « *L'erreur en traduction entre l'arabe et le français : stratégies d'anticipation et de remédiation* » d'Odeh et al (2018) traite les problèmes en traduction entre l'arabe et le français. Cette étude vise à prévenir des écarts en traduction et intégrer l'enseignement spécifique à l'erreur dans la didactique de la traduction. L'étude menée par Mohammed (2018) « *Saudi EFL students' linguistic mistakes in translating from Arabic to English* » concerne les problèmes linguistiques en traduction qui sont confrontés par les apprenants arabes quand ils traduisent de l'arabe à l'anglais. « *Investigating Morpho-Syntactic Translation Errors Made by Yemeni EFL students* » de Shamsan et Attayib (2016) traite les erreurs morphosyntaxique en traductions faites par les apprenants yéménites de l'anglais à l'arabe et vice-versa. Ces apprenants font les erreurs de temps, nom, verbe, préposition, article et voix quand ils traduisent de l'arabe à l'anglais.

### 0.3 Signification de l'Etude

Cette étude vise à trouver des problèmes d'interférence c'est-à-dire les problèmes de morphosyntaxe qui se manifestent dans les traductions écrites. Nous essayerons d'analyser les erreurs commises par les apprenants. De plus, nous trouverons des solutions pour surmonter ces problèmes. Grace à cette recherche nous pourrions aider les apprenants du département de français de la NUML à améliorer la qualité de leur traduction. En outre, aucune recherche préalable n'avait été menée pour identifier les problèmes rencontrés et les erreurs faites par les apprenants du FLE de la NUML en traduction. Il n'ya que l'étude d'Ali (2017) qui traite de l'interférence de la première langue (ourdou) et la deuxième langue (anglais) sur l'apprentissage du FLE. De plus, les travaux effectués en traduction au Pakistan sont généralement basés sur des œuvres littéraires d'ourdou traduites en anglais comme « *An Analytical Study of Domestication in V. G. Kiernan's Translation of Muhammad Iqbal's Poetry into English* » par Jamil Asghar (2014) qui s'agit des éléments de domestication dans les traductions par Kiernan de Iqbal (p.172), « *Translation of Literary Text from English to Urdu : Art, Standards and Problems* » de Faqrah Noor (2014) qui concerne les théories, techniques et problèmes de traductions en référence aux textes littéraires (p.42). Le travail de Kong Dejun(2014) « *مشکالت الترجمة معايالقرنالكيمااليلغةالصيبيبةدراسةمقارئينوانغيغجاييمكين* » concerne les similitudes et les différences entre le chinois et l'arabe et les problèmes de traductions du Coran (p.94). Le travail de Nighat Shakur (2009) « *Constructing Pathways to Translation: A Study in Translation Pedagogy and Process [From English into Urdu and Vice Versa] Part I&II* » parle de la pédagogie (théories et méthodes) de traduction afin de proposer un programme modèle de traduction (p.134) (*Directory of Doctrate of Philosophy*, s.d.)<sup>7</sup>. Ainsi, au Pakistan nous n'avons pas encore trouvé d'œuvres qui parlent de l'interférence linguistique en traduction et deuxièmement les recherches déjà faites ne concernent pas les traductions effectuées par les apprenants. Cependant, des recherches ont été menées dans des pays étrangers sur l'interférence comme « *Les interférence linguistique chez les apprenants de 4eme année moyenne* » par Moussaoui (2017) et « *Saudi EFL students' linguistic mistakes in translating from Arabic to*

---

<sup>7</sup><https://www.numl.edu.pk/attachments/resources/7855a3a1f7dd2cb.pdf>

*English* » de Mohammad (2018) qui concernent les problèmes linguistiques auxquels confrontés par les apprenants saoudiens lorsqu'ils traduisent de l'arabe à l'anglais. En ce qui concerne le contexte pakistanais, nous n'avons pas encore trouvé de recherche effectuée sur la traduction pédagogique des apprenants en tant qu'outil d'apprentissage d'une LE.

#### **0.4 Objectif de l'Etude**

L'objectif de cette étude est tout d'abord analyser les erreurs morphologiques des apprenants du département de français de la NUML et à partir de cette analyse nous examinerons le phénomène de l'interférence entre les langues de référence et la langue étrangère. Bref, cette enquête fournira une analyse compréhensive des interférences en traduction qui aidera les apprenants ainsi que les enseignants à les identifier et à les surmonter. L'identification des erreurs d'interférence linguistique pourrait améliorer la qualité de traduction chez les apprenants et leur compétence linguistique.

#### **0.5 Hypothèse**

L'interférence de l'ourdou et de l'anglais mène aux problèmes de traduction pédagogique en français. Les apprenants du FLE, éprouvent des difficultés en traduisant en français un texte en anglais. Alors, les erreurs morphosyntaxiques dans les traductions faites par les apprenants du FLE à la NUML existent à cause de l'influence de L1 (ourdou) et L2 (anglais).

#### **0.6 Questions de Recherche**

Dans cette étude nous essayerons de répondre aux questions suivantes

1. Quels sont les problèmes qui se posent à cause de l'interférence de l'ourdou (L1) et de l'anglais (L2) quand les apprenants traduisent en français?

2. Quels types d'erreurs morphosyntaxiques sont commises par les apprenants pakistanais lors de la traduction de l'anglais en français ?
3. Quelle langue a plus d'influence sur l'interférence : l'ourdou ou l'anglais ?
4. Est-ce que les erreurs faites par les apprenants sont des erreurs intralinguales et interlinguales ?

## **0.7 Cadre Théorique**

L'analyse contrastive de Robert Lado et l'analyse des erreurs de Corder (Rustipa, 2011) sont les cadres qui fournissent la base de cette recherche. La traduction exige inévitablement la comparaison de deux langues. La différence structurale entre la langue maternelle et la LE mène aux interférences. Pour la comparaison des structures nous mettrons en application la théorie de l'analyse contrastive. Selon Moussaoui (2017) « l'analyse contrastive est définie comme étant la comparaison de deux codes linguistiques afin de déterminer les ressemblances et différences » (p.18). Dans son livre « *Linguistics across culture* » Lado (1957) dit: « those elements which are similar to the learner's native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult »<sup>8</sup> (p.2). L'analyse contrastive met donc en évidence les ressemblances et les différences entre les langues de référence et la langue d'arrivée. La relation entre un apprentissage antérieur et un apprentissage nouveau mène au recours une analyse contrastive. Selon Dubois (cité dans Said, 2018), l'interférence morphosyntaxique est « la présence des modes d'agencement appartenant à un autre système dans une langue donnée » (p.23). Afin d'identifier ce système par rapport au français, nous comparerons donc dans cette recherche la structure grammaticale de l'ourdou et de l'anglais (langue de référence) par rapport à celle du français.

L'analyse contrastive joue un rôle explicatif et elle aide à expliquer certaines erreurs mais l'objet d'étude dans l'analyse contrastive est la structure des langues, autrement dit, elle cerne des erreurs commises sous l'influence de la première langue ou la langue de

---

<sup>8</sup> Notre traduction : « les éléments qui sont similaires à la langue maternelle de l'apprenant seront simples et faciles pour lui et les éléments différents seront difficiles. »

référence. Mais cette recherche a aussi besoin de la théorie de l'analyse des erreurs parce qu'elle s'intéresse à toutes sortes des erreurs, en d'autres termes, elle classifie, identifie et décrit les erreurs faites par un apprenant d'une langue étrangère (Dizdarevi, s.d). D'après Fisiak (1981) « ...error analysis as part of applied linguistics cannot replace contrastive studies but only supplement them »<sup>9</sup>(p.7). Selon Perdue (1980), l'analyse des erreurs soulève trois séries de problèmes : trouver l'erreur, décrire l'erreur et expliquer l'erreur. Dans les traductions anglais-français nous trouverons les erreurs, puis nous les décrirons et enfin les expliquerons. À partir de cela nous arriverons à identifier l'interférence en traduction.

Ainsi l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs nous aideront à trouver et identifier les erreurs et aussi à trouver les moyens et les stratégies pour la correction des erreurs.

## **0.8 Démarche Méthodologique**

Cette recherche empirique portera sur l'analyse contrastive et l'analyse d'erreur. Nous administrerons cette étude sur les apprenants de deux niveaux différents de FLE : les apprenants de « *diplôme* » sont ceux de niveau intermédiaires (A2-B1) et le niveau avancé comprend les apprenants « d'*interpretership* » (B1-B2).

À cet effort, dans cette recherche nous collecterons tout d'abord les données, puis nous identifierons les erreurs en traduction, ensuite nous les classifierons selon les types d'erreurs. À partir des erreurs faites par les apprenants, nous examinerons et analyserons l'interférence linguistique entre les trois langues : ourdou, anglais et français. Nous examinerons ensuite les différences et les ressemblances selon l'analyse contrastive. Un exemple d'ordre morphosyntaxique est donné dans les phrases suivantes :

---

<sup>9</sup>Notre traduction : « ...l'analyse des erreurs dans le cadre de la linguistique appliquée ne peut pas remplacer l'étude contrastive mais l'enrichir. »

Français (SVO<sup>10</sup>) : Je- vais- à -l'école

(Pronom sujet-verbe Présent de l'indicatif-Préposition-Déterminant-Complément d'objet Indirect ou COI)

Anglais (SVO) : I-go- to-school

(Pronom sujet-verbe Présent de l'indicatif-Préposition- COI)

Ourdou (SOV) : میں - اسکول - جاتا - ہوں

mē – iskul - dzaṭa +hū

(Pronom sujet-complément d'objet direct ou COD-verbe ('aller' participe habituel+ 'être' présent indicatif)

## 0.9 Délimitation

Nous avons délimité cette recherche à la traduction anglais-français. Nous recueillerons les erreurs faites en traduction par des apprenants du FLE. Cette recherche se concentre sur les erreurs morphosyntaxiques. Notre population comprend les apprenants de deux niveaux : intermédiaire et avancé département de français de la NUML. Nous ne prenons pas en considération les autres universités parce que ce n'est qu'à la NUML que l'on commence la traduction pédagogique au niveau intermédiaire c'est- à dire dans la classe de *diploma*. Par conséquent, nous ne pourrons pas généraliser cette étude en l'appliquant à tous ceux qui apprenant le FLE au Pakistan. De plus, nous recueillerons la traduction faites par des apprenants au cours d'un semestre.

## 0.10 Plan de Recherche

Le sujet de notre recherche est l'interférence linguistique de la première langue et langue seconde dans l'apprentissage d'une langue étrangère : cas des apprenants pakistanais du FLE et cette recherche est divisée en quatre chapitres :

---

<sup>10</sup> S: sujet V: verbe O: objet

1. L'introduction offre au lecteur des renseignements sur ce qu'il va lire. Elle comprend de la problématique, la signification de l'étude, les objectifs et les questions de recherche, et l'hypothèse.
2. Le premier chapitre « la revue de la littérature » permettra au chercheur de porter à la connaissance du lecteur les travaux et les recherches déjà effectués sur ce sujet et dans notre cas c'est l'interférence linguistique et la traduction.
3. Le deuxième chapitre intitulé « la méthodologie de la recherche » désigne les procédures ou techniques spécifiques utilisées pour identifier, sélectionner, traiter des informations. Tout d'abord, nous y parlerons brièvement de la situation linguistique au Pakistan et puis nous donnerons une brève introduction de la NUML où cette recherche sera menée afin d'expliquer le cadre de notre recherche.
4. Dans le troisième chapitre intitulé « dépouillement du questionnaire », nous présenterons la manière dont nous organiserons et analyserons les réponses des apprenants au questionnaire. Nous essaierons de découvrir les caractéristiques du profil des apprenants du FLE à la NUML afin de comprendre les erreurs commises par eux en traduisant un texte d'anglais en français.
5. Dans le quatrième chapitre intitulé « analyse des erreurs morphosyntaxiques et synthèse », tout d'abord, nous classifions et analyserons les erreurs commises par les apprenants dans les textes traduits. Le but de cette analyse sera afin d'identifier les traces d'interférence. Dans le même chapitre « résultats », nous serons enfin dans une position de discuter et synthétiser les résultats des analyses afin de répondre aux questions de recherche et de vérifier notre hypothèse énoncée dans l'introduction.
6. La conclusion se construit en réponse à l'introduction. Elle rappellera les points importants de la recherche et proposera enfin une discussion de ses apports et ses limites.



# CHAPITRE 1

## REVUE DE LA LITTÉRATURE

Notre étude ayant pour objet l'interférence et les erreurs morphosyntaxiques récurrentes en traduction chez les apprenants pakistanais de français langue étrangère (FLE), il est donc essentiel d'effectuer une revue de la littérature pour mettre en relief le traitement de l'interférence et les erreurs. Ce chapitre fournit par conséquent un résumé et un aperçu de plusieurs articles, des idées et des approches pertinentes. A partir des articles différents, nous établirons la relation entre différents travaux et sujets d'intérêt. De plus, ce chapitre montra les lacunes entre les œuvres existantes et la présente étude. Nous définirons aussi les principaux concepts et les mots-clefs de la recherche.

### 1.1 Première Langue (L1)

La langue est un instrument de communication. C'est un produit social, culturel, composée d'oral et d'écrit (Elouafa, 2014). Selon Stamin (2017) la L1 « réfère à la langue utilisée le plus souvent et avec confiance par un individu » (p.7)

Puisque le Pakistan est un pays multilingue et un état plurilingue, il englobe une variété des groupes ethniques et linguistiques, chaque groupe pratique sa propre langue ou dialecte. Mais dans notre étude, nous considérons l'ourdou comme la première langue puisqu'au Pakistan, l'ourdou est à la fois la langue nationale et la langue véhiculaire. Les pakistanais pratiquent leur LM simultanément avec l'ourdou car la langue ourdou occupe la place centrale parmi toutes les langues. Elle unit toutes les provinces et les minorités à la fédération et elle relie aussi toutes les communautés du pays avec l'un l'autre. De plus, l'ourdou (avec l'anglais) est aussi la langue de scolarisation et des medias (Abbas et al, 2018). Selon la Politique National d'éducation du Pakistan (NEP), la langue d'enseignement employée par les établissements scolaires est principalement l'ourdou

(65%)<sup>11</sup>. Ayant pris l'ourdou comme la L1 ne vaut pas donc dire que c'est la langue nécessairement la mieux connue, ce n'est que la langue qui est la lingua franca pour les pakistanais.

## 1.2 Langue Seconde (L2)

La L2 s'identifie à toute langue non initiale acquise par imprégnation sociale et/ou immersion sociale. La L2 peut être définie sur trois axes (Riveiro et Serrano, 2013) :

1. L'axe géolinguistique ou territorial, qui se rapporte au statut particulier d'un territoire bi ou plurilingue : ex-colonies, territoires d'outre mers, états fédéraux.
2. L'axe sociolinguistique ou institutionnel fait référence au statut privilégié de la langue seconde : langue (co)-officielle, langue de l'administration, langue de la scolarisation, langue de culture, langue des médias de masse etc.
3. L'axe psycholinguistique ou didactique concerne les processus d'acquisition par imprégnation (socialisation) et immersion (scolarisation) d'une langue non initiale.

Selon Benassaya (2009), une L2 possède trois caractéristiques principales : i) elle est pratiquée par une partie de la population, ii) elle a un statut politique : c'est une langue officielle ou privilégiée et iii) elle constitue aussi une langue d'enseignement (p.1). Fenclová (2014) définit la L2 comme une langue de nature étrangère, qui se distingue des autres langues étrangères par ses valeurs statutaires, soit juridiquement, soit socialement, soit les deux, et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé ou revendiqué.

En gardant à l'esprit ces trois axes, caractéristiques et les définitions, nous considérons ainsi l'anglais comme la L2.

---

<sup>11</sup> [https://itacec.org/document/2015/7/National\\_Education\\_Policy\\_2009.pdf](https://itacec.org/document/2015/7/National_Education_Policy_2009.pdf)

### 1.3 Langue Etrangère (L3/LE)

Selon Valenzuela (2010), une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la L1. La L3 n'est pas la langue de première socialisation, ni la première dans l'ordre des appropriations linguistiques. LaL3 est donc la langue non maternelle en raison de sa distance matérielle, géographique, culturelle et linguistique (Cuq, 2005, pp. 93-94). En d'autres termes, c'est la langue qui n'appartient pas au pays. Une LE est alors distinguée en trois degrés de xénité (ou d'étrangeté):

1. La distance matérielle est la distance géographique. Les difficultés de contacts directs entre les locuteurs natifs et les apprenants et leurs pays respectifs.
2. La distance culturelle est la différence de style de vie, de circonstances socio-économiques, d'idéologie et de représentation et de relations humaines.
3. La distance linguistique se rapporte aux langues qui se distinguent plus ou moins les unes des autres en fonction des familles ou des groupes auxquels elles appartiennent. D'une part, ces différences peuvent être phonétiques, lexicales, syntaxiques, pragmatiques ou scripturales. D'autre part, elles dépendent de la difficulté à apprendre une LE. (Defays et Deltour, 2003, p. 30)

De plus, Cuq (cité dans Benassaya, 2009) désigne par « langue étrangère » une langue acquise en dehors de son aire d'usage habituel, en général en classe de langue, et qui n'est pas utilisée en concurrence avec la langue maternelle ou la première langue pour les communications quotidiennes. Ainsi, selon ces trois critères et la définition de Cuq, le français est considéré comme la LE / L3 pour les pakistanais surtout à cause du troisième critère « la distance linguistique », car il y a une différence structurale notamment entre l'ourdou et le français. L'ourdou appartient à la famille indo-européenne et au groupe indo-aryen tandis que le français est une langue romane mais appartient également à la famille indo-européenne. La différence est principalement basée sur leur structure syntaxique SVO pour le français et SOV pour l'ourdou.

Dans cette recherche, nous adopterons alors la numérotation L1, L2 et L3 proposée par William et Hammerberg (1997), qui désigne l'ordre chronologique de l'acquisition de cette langue et non pas le niveau de maîtrise de langue par le locuteur.

#### **1.4 Interlangue**

Selon Pergnier (1989), « [l]'apprenant, lors de l'acquisition d'une langue étrangère, connaît déjà une langue, et il lui est facile de s'appuyer -consciemment ou inconsciemment- sur cette connaissance... » (p.23). Autrement dit, chaque individu possède déjà un bagage linguistique qui rend l'apprentissage d'une L3 difficile :

L'apprentissage d'une langue étrangère, donne lieu à la manifestation de plusieurs types d'erreurs. Contrairement à l'apprenant d'une langue maternelle qui part d'un terrain vierge, l'apprenant d'une langue étrangère se trouve confronté à plusieurs problèmes car il a déjà acquis des connaissances encyclopédiques et procédurales. (Nehaoua 2010, p.85)

Il y a toujours un décalage entre la L1 (ou langue de référence) d'un individu et la L3, c'est-à-dire lorsque nous parlons la L3, nous empruntons les traits et les structures de la langue de référence. Le passage d'une langue à une autre implique automatiquement la naissance des interférences, qui sont une réalité sociolinguistique et qui sont nées du contact de langues, et de la confrontation de deux systèmes linguistiques plus ou moins étrangers l'un à l'autre (Kernou, 2015, p. 30).

#### **1.5 Interférence**

L'interférence désigne un phénomène dans lequel une expression ou un passage est littéralement traduit dans le texte cible. Cela peut être une traduction d'un mot, d'une phrase, d'une métaphore, d'un terme ou d'une structure syntaxique. Les interférences

entre deux langues se situent aux différents niveaux de l'analyse linguistique : phonétique, syntaxique, morphologique, sémantique, lexicale voire culturelle. Selon Mackey (cité dans Paye, 2018) l'interférence linguistique est « l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle et que l'on en écrit une autre (...) Elle est individuelle et personnelle » (p.55).

Il y a plusieurs facteurs qui mènent à l'émergence des interférences entre deux langues mais parmi eux le degré de maîtrise de L3 est plus important (Al-Attrache, 2003). Selon Benchehida (1997), « L'emploi de deux langues par le même individu aboutit à la présence, dans un système linguistique donné, de modalités d'agencement ou de fonctionnement propres à un autre système » (p.7). En d'autres termes, l'interférence se manifeste quand un locuteur a une connaissance limitée de la langue qu'il utilise.

L'interférence est l'un des problèmes d'apprentissage d'une L3 puisque l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits de sa langue source dans la langue cible. L'apprenant est en train de créer de nouvelles habitudes tout en transférant les anciennes. Selon Mohamed (2007), « l'interférence se produit quand les bilingues perçoivent et produisent les phonèmes, les morphèmes et les structures syntaxiques de la langue cible comme s'ils étaient identiques à ceux de la langue maternelle » (p.211). L'interférence est donc un métissage entre deux langues. Mais dans notre cas, nous verrons le métissage de l'ourdou et l'anglais avec le français en traduction.

L'interférence est le transfert qui dépend du niveau de développement dans la langue cible par l'apprenant. Il y a deux types de transfert : positif et négatif. Quand la connaissance préalable facilite l'apprentissage de la langue cible, nous le considérons le transfert linguistique et quand la connaissance préalable empêche l'apprentissage, nous l'appelons le transfert négative ou l'interférence. Le passage suivant de Sörös résume ce que nous venons d'exprimer :

La langue maternelle exerce une influence qu'on appelle « le transfert négatif » sur l'apprentissage de la langue étrangère. Afin d'éviter la nuance négative, le phénomène aussi appelé « interférence » : un trait de L1 apparaît dans L2, ou un trait de la langue « source » fait son apparition dans la langue « cible ». (Sóres : 2008, p.18)

Besse et Porquier expliquent le transfert négative comme :

Les individus tendent à transférer dans la langue étrangère, en production, et en réception, les caractéristiques formelles et sémantiques de leur langue maternelle (ou la langue source). Ce qui est similaire est facilement transféré, donc facile à apprendre, ce qui est différent donne lieu à un transfert négatif (ou interférence) et donc à des erreurs de manifestation des difficultés d'apprentissage. (cité dans Benzaid, 2015, p. 31)

D'après Al-Attrache (2003), le transfert linguistique est :

En apprenant une langue étrangère, l'adulte, surtout le débutant, ne pourrait pas effectuer une limitation du recours mental à la traduction dans sa langue maternelle. Ainsi, il pourrait produire des phrases, en langue étrangère, différentes de celle du locuteur natif, contenant un transfert d'éléments de sa langue maternelle ou d'autre langue dominante. (p. 236)

En d'autre termes, l'interférence se présente quand la connaissance déjà acquise dans la langue native ou la langue source a un impact négative sur l'apprentissage de la langue étrangère ou de la langue cible. De plus, la présence de deux ou plusieurs langues dans une société ou chez un même individu conduit aux interférences à cause de l'arrangement différent de deux codes linguistiques (Boulemia et Mahiddine, 2016) ; puisque, en apprenant une L3, l'adulte commence à analyser les structures des propositions tout en essayant de la comparer avec des structures similaires dans sa L1 (ou sa L2).

Selon Debyser (cité dans Ahmed et Eddine, 2016, pp. 25-26), la notion de l'interférence peut être définie de trois manières :

- 1.1 D'un point de vue psychologique, L'interférence est une habitude antérieure qui va exercer une influence négative sur une nouvelle habitude, c'est-à-dire une contamination de comportement.
- 1.2 D'un point de vue linguistique, elle est définie comme « un accident de bilinguisme entraîné par un contact entre les langues », le contact entre deux langues (langue maternelle et langue étrangère) entraîne involontairement la production d'interférences.
- 1.3 D'un point de vue de la pédagogie des langues vivantes, l'interférence est définie comme « un type particulier de faute que commet l'élève en apprenant une LE, sous l'effet des habitudes ou des structures de sa langue maternelle. On parle à ce propos de "déviations", de " glissements ", de "transferts", de "parasites"...etc. »

Nous trouvons beaucoup de travail de recherche sur l'interférence linguistique par exemple : « *Interférence Linguistique dans l'apprentissage du Français comme L3* » de Bozedeau (2013), « *Interférence Linguistique Chez Les Francissants Anglophones: Le Cas du Présent de l'Indicatif* » de Wende (2014).

Donc, l'interférence peut faciliter ou inhiber l'apprentissage d'une nouvelle langue. Et l'apprentissage d'une nouvelle langue est influencé aussi bien par la L1 que par L2. Comme Calvet (Boulema et Mahiddine, 2016) a dit que l'interférence peut apparaître au plan sémantique, lexical, phonétique, syntaxique et culturel. Ainsi, dans cette étude, nous observerons l'interférence de l'ourdou (L1) et de l'anglais (L2) sur l'apprentissage du français (L3). Pourtant dans la recherche actuelle, nous nous focaliserons principalement sur l'interférence qui se manifeste en traduction.

## 1.6 Morphosyntaxe

La morphosyntaxe concerne l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé. Il y a beaucoup de définition de ce terme « morphosyntaxe » selon des différents dictionnaires, différentes écoles de pensées et différents linguistes. Selon Parisse (2009), la morphosyntaxe comporte des éléments et des structures qui modifient les éléments lexicaux de manière plus ou moins proche du radical du mot et qui agencent les éléments lexicaux ainsi modifiés pour créer un énoncé complet. La morphosyntaxe étudie l'ensemble des variations morphologiques et des combinaisons des mots dans l'expression de la pensée. Elle modifie le sens des mots mais aussi les caractéristiques syntaxiques, autrement dit, la nature des relations qu'ils entretiennent avec les autres mots (ibid, 2009, p.8). Pour Essono (cité dans Ngayambena, 2012), la morphosyntaxe décrit « des affixes flexionnels (conjugaison et déclinaison) des règles de combinaisons ou des morphèmes pour former des mots, des syntagmes et des phrases » (p.75). Ainsi, la morphosyntaxe est divisée en morphologie et en syntaxe. La morphologie consistera à étudier les règles de formation de mots et de syntagme tandis que la syntaxe s'attellera à déterminer les types de phrases et les règles qui régissent leur répartition (ibid., p. 81). « L'étude de la structure interne des mots est l'objet de la morphologie. Les mots sont les unités minimales de la syntaxe, qui s'occupe de leur combinaison dans les phrases » (Moeschler et Auchlin, 2009, p.59) La morphosyntaxe s'intéresse donc à l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé. En français il y a quatre niveaux de morphosyntaxe:

- i. Lexical : racine des mots
- ii. Flexionnel : terminaison des mots c'est-à-dire changements de catégories d'un mot, opposition entre singulier et pluriel, entre masculin et féminin, formes verbales (temps et personnes)
- iii. Contextuel : marquer syntaxiques ayant un caractère obligatoire et dont l'emplacement est strictement déterminé, par exemple les groupes nominaux et les groupes verbaux.



- iv. Positionnel : organisation des mots ou groupes de mots présentant une certaine flexibilité. Par exemple, cas d'inversion. (Benzaid, 2015, p.32)

L'interférence morphologique touche ainsi le genre, le nombre, les modalités d'affixation et de composition et l'interférence syntaxique concerne le transfert des composantes grammaticales de la langue source par exemple l'ordre, l'accord, les déterminants, les propositions, l'usage des pronoms, le temps et le mode. Cependant la morphosyntaxe évoque une autre notion : l'interférence lexicale. L'interférence lexicale a trois formes : la substitution d'un mot simple par un autre mot simple ; les faux amis ; le remplacement et la combinaison du radicale avec un suffixe ou un préfixe (Benzaid, 2015, p.32). Pour Moreau, il y a deux notions dans l'interférence morphosyntaxique : l'interférence lexicale et l'interférence syntaxique :

On parlera d'interférences lexicales lorsque le locuteur bilingue remplace, de façon inconsciente, un mot de la langue parlée par un mot de son autre. On en recense divers formes, soit que le locuteur opère une substitution de mots simple [...], soit qu'il remplace la racine et la combine avec un préfixe ou un suffixe [...], soit qu'il utilise de faux amis etc. (Moreau : 1997, p.178),

Autrement dit , l'apprenant transfère un mot de sa L1 inconsciemment dans la langue cible c'est-à-dire sans rendre compte de l'erreur commise. Tandis que l'interférence syntaxique est:

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. Il arrive, de plus, que les modalités grammaticales obligatoires dans la langue d'accueil ne soient pas appliquées aux unités empruntées. Contrairement aux interférences lexicales qui peuvent infléchir l'histoire d'une langue, dans le cas d'un bilinguisme de

masse par exemple, les interférences grammaticales ne semblent pas affecter en profondeur leur langue d'accueil. (ibid., p. 32)

L'exemple 1 présente l'interférence syntaxique. L'apprenant a traduit la phrase mais gardé la syntaxe anglaise, rendant la phrase agrammaticale.

### **Exemple 1**

Texte source : Unfortunately, global warming is causing many of them to melt.

Texte traduit : Malheureusement, Ø réchauffement **est provoquant beaucoup d'entre eux pour fondre.**

L'interférence morphosyntaxique en traduction concerne alors les erreurs d'ordre morphosyntaxique que l'apprenant commet à cause de la différence entre la syntaxe de la langue française et celle de la langue anglaise. En traduction, les apprenants du français produisent des énoncés en suivant les structures de la langue source ce qui entraîne des déviations dans la langue cible.

Les travaux qui existe dans cette domaine sont : « *Des Interférences aux Erreurs Morphosyntaxiques en Langue Seconde : Quelques Stratégies de Correction en Contexte Plurilingue* » d'Éthé et Onana (2014) qui a pour objectif de trouver les interférences souvent rencontrées chez les élèves, sur le lien intrinsèque entre les interférences et les erreurs en L2 ; « *Analyses Contrastives, Enseignement et Remédiations des Erreurs Morphosyntaxiques Chez les Lycéens de Deuxième Année Secondaire du Lycée Lalla Fatma N'Soummer, d'Amizour* » de Benzaid (2015) qui concerne les erreurs morphosyntaxiques commises par les apprenants en production écrite.

Notre recherche s'intéresse donc aux erreurs et à l'interférence morphosyntaxique apparait en traduction anglais-français des apprenants de la NUML. De plus, cette étude vise à étudier les erreurs qui sont commises au niveau de morphologie et de syntaxe.

## 1.7 Traduction

La traduction est une activité interlinguistique qui montre la maîtrise de l'outil linguistique. Elle est comme un pont entre les langues et les cultures. Selon Serouri et Lahmar (2018), « L'acte de traduire est une opération qui cherche à établir une équivalence entre deux textes produits dans deux langues différentes en mettant en exergue la signification et le style. » *Le Dictionnaire du Français Langue Etrangère et Seconde* définit la traduction comme :

un exercice de recherche d'équivalence entre des textes exprimés en deux langues différents [...]. La traduction nécessite en premier lieu la transmission de l'information initiale au destinataire de l'énoncé mais elle doit aussi essayer de produire sur lui les mêmes effets que sur l'interlocuteur de la langue source. (Cuq, 2003, p.239)

La traduction sert aussi à renforcer la connaissance de la LE. La traduction est l'un des moyens par lesquels nous pouvons montrer la maîtrise de l'outil linguistique. Selon Cuq (2003), la traduction pédagogique « est fondée sur la conviction que l'apprenant a une tendance naturelle à faire référence à sa langue maternelle pour s'approprier une langue étrangère et que l'enseignant a donc tout intérêt à utiliser méthodologiquement cette tendance » (p.239).

La traduction est considérée comme le rétablissement d'un texte écrit de la langue source à la langue cible, en prenant soin de ne pas changer le sens original. Selon Lederer ( cité dans Lederer et Larché, 2003), la traduction est le processus qui établit une équivalence entre deux textes dans deux langues différentes. Ces équivalents dépendent de trois facteurs principaux, à savoir la nature des deux textes, leur objectif et les relations entre les deux cultures. Meetham et Hudson (cité dans As-Safi, 2011) ont dit que la traduction est le remplacement d'un texte d'une langue par le remplacement d'un texte équivalent dans une deuxième langue.

Il y a différents types de traduction mais quand la traduction est utilisée dans le cadre de l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, on parle de traduction pédagogique. Notre recherche s'intéresse à la traduction pédagogique ou scolaire. La traduction pédagogique a un objectif métalinguistique. Dans une classe de langue, la traduction didactique, pédagogique ou scolaire vise à enseigner et apprendre les différents aspects de la langue : le lexique, la syntaxe et le style. À ce regard, elle permet d'augmenter la compétence linguistique chez l'apprenant (Belhouts, 2012, p.2). Elle se trouve au centre de l'enseignement d'une langue.

La traduction pédagogique explique aux apprenants de la langue certaines structures grammaticales ou lexicales ; elle effectue aussi une évaluation du contrôle de la langue étrangère apprise par l'apprenant. Ce genre de traduction aide les apprenants à mettre l'accent sur les ressemblances et les différences des deux langues, maternelle ou dominante et étrangère. (Al-Attrache : 2003, p.31)

La traduction pédagogique aide l'enseignant à évaluer le travail de ses apprenants. C'est un processus de feed-back docimologique et pédagogique. Elle vise à développer les compétences linguistiques et à les faire progresser dans la maîtrise de la langue cible. Elle aide à comprendre les différences entre les deux langues et à se développer, à pratiquer et à fixer les structures grammaticales. Selon Christine (2005), la traduction poursuit quatre grands objectifs : i) enseigner une langue étrangère ; ii) former des futurs professeurs de langue ; iii) former des futurs traducteurs professionnels ; iv) former des futurs formateurs de traducteurs (p.37). Mais pour Al-Attrache (2003), la traduction pédagogique vise à : i) l'acquisition de la langue ; ii) le perfectionnement de cette acquisition ; iii) le contrôle de la compréhension des apprenants, de la solidité des acquis et de la fixation des structures. Alors que Schäffner prétend que la traduction ou les exercices de traduction son outil pour la classe de langue afin de :

- i. to improve verbal agility;
- ii. to expand students' vocabulary;
- iii. to develop their style;

- iv. to improve their understanding of how languages work;
- v. to consolidate L2 structures ;
- vi. to monitor and improve the comprehension of L2<sup>12</sup>. (cité dans Leonardi, 2011, p.21)

Il y a deux techniques classiques de traduction pédagogique – la version et le thème. La version est la traduction d'un texte en langue étrangère au texte en langue maternelle. Tandis que le thème est un exercice d'expression écrite qui consiste à commuter un extrait de texte de la langue maternelle (ou langue source) à un extrait de texte en langue étrangère. L'objectif est de mettre en pratique les connaissances grammaticales de l'apprenant. Il y a trois formes de thème:

- 1- le thème grammatical : il est constitué de phrases non liées et sert à vérifier les points de grammaire de la leçon ;
- 2- le thème d'imitation : c'est un mini-texte fabriqué, proposé pour imiter les tournures du texte en LE étudiées de la leçon ;
- 3- le thème littéraire : c'est un extrait de texte authentique en langue maternelle, il est destiné à des apprenants avancés, qui doivent faire preuve de leur connaissance d'utilisation des finesses de la langue cible. (Cuq, 2005, pp. 400-401)

Cependant quand les apprenants traduisent de la langue source (anglais) à la langue cible (français), ils font des erreurs à cause de l'interférence. Il y a des différents types d'interférence en traduction qui existent aux différents niveaux : la phonologie (l'accent), la syntaxe (mot-à-mot traduction), le lexique (faux-amis, etc.) et la morphologie (Galvao, 2009).

Au département de français à la NUML, la traduction pédagogique est pratiquée afin de valoriser les savoir-faire chez les apprenants, d'aider les apprenants à comprendre les

---

<sup>12</sup>Notre traduction : « i) améliorer l'agilité verbale ; ii) augmenter le vocabulaire des élèves; iii) développer leur style ; iv) améliorer leur compréhension du fonctionnement des langues ; v) renforcer la syntaxe de L2, vi) améliorer et contrôler la compréhension de L2. »

expressions idiomatique, les locutions et les différents aspects de la L3 et de développer les compétences linguistiques en deux langues. La traduction pédagogique vise à enseigner les différents aspects de la L3: le lexique, la syntaxe et le style, à cet effet elle permet d'augmenter la compétence linguistique chez l'apprenant. La traduction enseignée à la NUML, ne doit donc être associée ni à la méthode grammaire, ni à l'activité traditionnelle visant à entraîner des traducteurs. Bref, la traduction pédagogique vise à renforcer et à améliorer les compétences en lecture et en écriture. En d'autres termes, elle est donc la cinquième compétence qui soutient et complète les quatre compétences linguistiques.

La recherche de Galvao(2009) « *Linguistic Interference in Translated Academic Texts: A Case Study of Portuguese Interference in Abstracts Translated into English* » aborde les interférences linguistiques qui se présentent dans les résumés d'articles scientifiques traduits du portugais à l'anglais. Cette recherche discute les interférences syntaxiques, grammaticales, lexicales, sémantiques et pragmatiques. Muthanna et Al-Sohbani (2013) dans « *Challenges of Arabic- English Translation : The Need of Re-Systematic Curriculum and Methodology Reforms in Yemen* » examinent les enjeux auxquels les apprenants yéménites font face quand ils traduisent de l'arabe à l'anglais et vice-versa.

Mais notre recherche se focalise sur les interférences morphosyntaxiques qui se présentent dans les traductions anglais-français chez les apprenants pakistanais.

## **1.8 Erreur**

Dans l'apprentissage d'une LE, l'erreur est considérée comme un processus indispensable dans l'apprentissage. Elle est en effet considérée comme un passage obligatoire dans l'apprentissage (Sello, 2017). C'est pourquoi il faut analyser les erreurs d'apprenants car c'est à partir des erreurs que nous pouvons définir les obstacles à surmonter.

Autrefois, l'erreur était considérée comme l'influence négative des règles de la langue source sur la langue cible ; sachant que l'apprenant d'une langue étrangère est dans une phase transitoire dans laquelle il se mélange les règles et les structures des deux langues en question (Boulemia et Mahiddine, 2016). Mais au fil des années, en didactique des langues, la notion d'erreur a évolué. L'erreur est considérée plutôt comme « partie de l'apprentissage, qu'elle reflète l'évolution progressive de l'interlangue et qu'elle renvoie à des « hypothèses » émises par l'apprenant au sujet du fonctionnement de la langue cible » (Afifi, 2018 :282). Les erreurs sont une transgression involontaire de la norme. Il y a une différence entre « les erreurs systématiques » qui sont transitoires et « les erreurs de production » qui ne seraient pas systématique. Les premiers sont appelés « erreur » et pour d'autres on emploie le terme « faute » (Al-Attrache, 2003)

Donc, qu'est-ce qu'une erreur? Selon Cuq (2003), une erreur est :

un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé, l'erreur linguistique a longtemps été liée en didactique des langues aux interférences de la langue maternelle et de la langue étrangère [...] L'approche cognitive considère l'erreur comme une étape dans la structuration progressive de l'interlangue et comme l'indice d'une dynamique d'appropriation du système. ( pp. 86-87)

Putri (2019) définit l'erreur comme :

« An error refers to the production of incorrect form in speech and writing by a non-native speaker of the target language, due to the incomplete knowledge of the rules of that target language»<sup>13</sup> (p.96).

---

<sup>13</sup>Notre traduction: « une erreur se réfère à la production de formes erronées/ incorrectes dans la parole et l'écriture par un locuteur non natif de la langue cible, en raison d'une connaissance incomplète des règles de celle langue cible. »

Dans le Dictionnaire pratique de didactique du FLE (Robert, 2008), l'approche cognitive considère l'erreur comme la compétence transitoire d'apprenant (p.82). C'est pourquoi il faut distinguer les erreurs en deux catégories :

- les erreurs de compétence qui sont récurrentes et que l'apprenant ne peut pas rectifier parce qu'il ne possède pas les savoir nécessaires,
- les erreurs de performance qui sont occasionnelles et que l'apprenant peut rectifier car il dispose des savoirs adéquats et que ces erreurs sont dues à une distraction passagère.

Les erreurs de performance sont des erreurs d'inattention passagères, dues à des distractions. Selon Rabadi et Odeh (2010), « l'élève connaît la règle qu'il aurait dû appliquer; il est donc capable de se corriger. Ceci correspond à ce qu'on appelle couramment la faute » (p.166). Ce sont plutôt des erreurs syntaxiques, morphologiques ou orthographe. Tandis que, les erreurs de compétence sont des erreurs que l'apprenant ne peut pas corriger ; à cause de son niveau de connaissance de la L3 étudiée à un moment donné. La connaissance d'apprenant est donc limitée à cause duquel il fait des erreurs et il ne peut pas en corriger.

Selon Tagliante (2001), il existe cinq types d'erreurs en didactique des langues : erreur de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique. Mais cette recherche s'intéresse aux erreurs linguistiques. Et les erreurs linguistiques sont des erreurs commises à cause de la violation du code grammatical et syntaxique dont parlent Rabadi et Odeh (2010). Ils distinguent deux types d'erreurs : erreur de performance et erreur de compétence. Selon eux, l'erreur de performance est commise à cause de la distraction et de l'inattention ; et l'apprenant est capable de se corriger. Tandis que, l'erreur de compétence est commise par la méconnaissance d'une règle linguistique. L'apprenant ne peut pas se corriger à cause de son niveau de connaissance.

Lorsqu'un apprenant confond le système linguistique de la langue source (l'anglais) et celui de langue cible (le français), cela conduit aux erreurs intralinguales et interlinguales.



Les erreurs interlinguales sont dues à des interférences qui sont un signe d'une contamination linguistique résultant du contact de la langue cible et la langue source. Ces erreurs se trouvent en phonologie, en morphosyntaxe et en lexicologie. Tandis que, les erreurs intralinguales se trouvent dans le système linguistique de la langue cible. Elles proviennent d'un apprentissage défectueux ou partiel de la langue cible (Kernou, 2015, pp.34-35). En d'autres termes, les erreurs interlinguales résultent de l'influence de la première langue sur la langue cible et les erreurs intralinguales manifestent à cause de la mauvaise acquisition des règles de fonctionnement de la langue cible. Nancy-Combes catégorise les erreurs intralinguales comme suit :

- 1- Des erreurs de surgénéralisation : « l'apprenant généralise les règles de fonctionnement de la langue cible à un domaine où elle ne s'applique pas »
- 2- Des erreurs dues à l'application incomplète : « l'apprenant n'utilise pas les structures complètes »
- 3- Des erreurs dues à l'ignorance des limites : « l'apprenant applique les règles du fonctionnement de la langue dans un contexte où elle ne s'applique pas ».
- 4- Des erreurs dues à l'émission de fautes hypothèses : « L'apprenant ne comprend pas vraiment les règles du fonctionnement de la langue cible ».(cité dans Sidi Salah et Benamara, 2017, pp. 22)

Cette recherche a ainsi été motivée par l'interférence et les erreurs interlinguales qui surgissent dans le domaine de la traduction. Ces erreurs sont donc dues au fait que la structure de la langue de départ, se superpose inconsciemment sur la langue cible.

### **1.8.1 Erreurs en Traduction**

Cependant, quelle est la notion d'erreur en traduction ? La plupart des erreurs en traduction abordent le sujet d'un point de vue linguistique ou linguistique comparée et parfois psycholinguistique c'est-à-dire analyser ce qui se passe dans la tête du traducteur quand il traduit (Melis, 2001, p. 61). D'après Delisle (s.d.), en traduction il existe la faute

de langue et la faute de traduction. La faute de langue est une erreur due à une méconnaissance de la langue d'arrivée, une maîtrise insuffisante de la langue et de la technique de rédaction. D'autre part, la faute de traduction est une erreur due à une interprétation erronée (Melis, 2001). Pisarska et Tomasziewicz (Djelloul, s.d) divisent les erreurs en deux groupes : erreurs de traduction et erreurs de langue. Pour eux, les erreurs de traduction peuvent résulter d'un manque de connaissance et aussi une connaissance insuffisante au niveau linguistique et au niveau de domaine de référence. Dans les erreurs de traduction nous avons trois catégories :

1. *L'interférence* qui consiste à introduire dans le texte traduit des formes de la langue source (faux amis, anglicisme, gallicisme). Elle se trouve dans tous les niveaux de langue : morphologique, lexical, syntaxique et culturel.
2. *Les erreurs* d'incompréhension qui se manifestent à cause de la compétence linguistique insuffisante ou la connaissance imparfaite du domaine de référence (faux-sens, contre sens, non-sens)
3. *Les divergences* concernant les informations importantes contenues dans le texte traduit par rapport à l'original (omission, addition, traduction libre).

Pour Pisarska et Tomasziewicz, l'erreur de langue est catégorisée par :

1. *la polysémie* qui se produit quand un segment linguistique du texte traduit possède plusieurs interprétations sémantiques.
2. *les barbarismes* qui sont des néologismes injustifiés et incorrects du point de vue des règles de la langue d'arrivée
3. *le charabia* est quand un extrait du texte traduit qui est complètement incorrect, au point de ne plus avoir aucun sens.(cité dans Nowak-Korczyk, 2014)

Les problèmes affrontés, dans le processus d'apprentissage de la langue et de la traduction, sont des problèmes linguistiques. La connaissance insuffisante de la L3 et parfois de celle de départ est la cause principale du fait que le contexte échappe aux

apprenants (Al-Attrache, 2003, p.37). En didactique des langues, « l'erreur correspond à un écart par rapport à la norme injustifié et/ou à un élément empêchant involontairement la communication » (Melis, 2001, p.61). Dans le cas de la traduction, les erreurs des apprenants « découlent des prémisses (savoir antérieurs inadaptés) tandis que d'autres proviennent du raisonnement, c'est-à-dire de la logique de passage de la langue de départ à la langue d'arrivée » (Collombat, 2009, p.46). À cause de l'interaction entre les prémisses erronées et le raisonnement biaisé, il y a des erreurs.

Selon Gile (ibid, p. 46), en traduction, nous avons les fautes de sens et les fautes et les maladresses de langue. Selon lui, il y a huit raisons pour les fautes de sens :

- une connaissance insuffisante de la langue de départ,
- une lecture insuffisamment attentive de la langue de départ,
- une mauvaise qualité du texte de départ,
- une reformulation insuffisamment attentive du texte de départ,
- une erreur « mécanique » au moment de l'écriture,
- une erreur d'appréciation par rapport à la norme de fidélité applicable,
- une connaissance insuffisante de la langue d'arrivée,
- un problème d'acquisition d'informations.

Les fautes et les maladresses de langue, quant à elles, sont attribuées à quatre facteurs :

- une maîtrise insuffisante de la langue d'arrivée,
- une contamination momentanée de la langue d'arrivée par la langue de départ,
- une incapacité plus fondamentale du traducteur de se distancier des structures linguistiques du texte de départ lors de la reformulation en langue d'arrivée,
- une reformulation insuffisamment attentive, et l'absence de vérification de l'acceptabilité de l'énoncé produit en langue d'arrivée.

Al-Attrache attribue les erreurs de traduction aux raisons suivantes :

- le contre-sens : une interprétation contraire à la signification véritable, en d'autres termes, c'est un sens contraire au bon sens.

- le faux-sens : un sens qui n'est pas vrai ou qui est contraire à la vérité ou un sens voulu à l'origine.
- le non-sens : un manque de signification. La phrase est dépourvue de sens.
- la traduction littérale : une traduction faite mot à mot, sans tenir compte de contexte.
- la traduction faible : une traduction qui manque de vigueur. Elle comprend des erreurs de langue, des erreurs de niveau de langue et aussi une traduction incompréhensible à cause de faiblesse de l'expression.
- la traduction tronquée : une traduction portant sur une partie du texte, autrement dit l'apprenant a retranché une partie du texte originale sans la traduire.(Al-Attrache, 2003, pp.52-53)

D'après Silalahi et al. (2018), « les erreurs se manifeste à cause des erreurs de compréhension de la langue de départ et des erreurs d'application des règles linguistiques » (p.24). Benaissa (2015) a trouvé dans sa recherche que l'une des causes les plus courantes d'erreur est le fait que l'apprenant s'attache trop au texte original ce qui entraîne différentes formes d'interférence et incite à la traduction littérale qui ne respecte nullement le sens (p.15).

En somme, les erreurs en traduction se manifestent surtout à cause de la connaissance insuffisante (ou la manque de connaissance) de L3. Ainsi, cette connaissance insuffisante mène aux interférences, aux erreurs et aux divergences et c'est pourquoi la recherche présente se concentre donc sur les erreurs de nature morphosyntaxique commises par les apprenants du FLE à la NUML. Notre cadre théorique s'inspirera donc de ces définitions des erreurs en traduction.

Ainsi, ce chapitre a mis en évidence les lacunes et a indiqué la différence entre les recherches précédentes et la recherche actuelle. Nous avons expliqué les concepts principaux et les mots-clefs de la recherche. Dans le chapitre prochain nous présenterons la démarche méthodologique, c'est-à-dire, décrire la méthode et les techniques employées pour la collecte des données et leur analyse. De plus, nous parlerons des théories pertinentes à notre domaine qui fourniront la base du cadre théorique. Nous présenterons

aussi les structures morphosyntaxiques d'ourdou, d'anglais et de français côte à côte afin de montrer les similarités et les différences entre ces trois langues.

## **CHAPITRE 2**

### **CADRE METHODOLOGIQUE**

Dans ce chapitre nous tâchons d'examiner la population de l'étude, le cadre théorique adopté, la méthode et technique de collecte et traitement des données ainsi que les limites et difficultés observées dans la réalisation de cette recherche. Notre intérêt se portera sur la recherche des erreurs interférentielles de type morphosyntaxiques lors de la traduction de l'anglais au français.

Afin d'expliquer le cadre général, nous présenterons en premier lieu la situation sociolinguistique au Pakistan. Puis nous donnerons aussi une brève introduction de la NUML. Enfin, nous présentons notre démarche qui permettra la formation de notre corpus et les modalités d'analyse des données. Et qui produira aussi la preuve de l'hypothèse avancée.

#### **2.1 Situation Sociolinguistique au Pakistan**

Le Pakistan est un pays multiethnique, multiculturel et multilinguistique. Malgré sa diversité langagière, l'ourdou et l'anglais sont les langues officielles du pays. Dans la vie quotidienne des Pakistanais, à part des langues régionales, sont aussi exposés à l'ourdou et à l'anglais. L'ourdou joue ainsi le rôle de lingua franca (Abbas et al, 2018, p. 147). C'est la langue véhiculaire du pays et la langue courante des agglomérations urbaines (Inalco, 2019). De plus, l'ourdou est aussi la langue de la presse et les médias audiovisuels. L'ourdou est également la principale langue d'impression et de publication au Pakistan (Rahman, 2011, p.337).

L'anglais, la langue officielle de l'Empire Britannique colonial, continue à jouer un rôle majeur au Pakistan en tant que l'une des langues officielles du pays. L'anglais est la langue utilisée dans l'armée et dans l'éducation supérieure (Zaid et Zaki 2017, p.53).

Dans le système éducatif au Pakistan, il y a deux langues d'enseignement – l'anglais et l'ourdou. Au Pakistan les écoles privées et d'élite mettent l'accent sur l'anglais tandis que dans les écoles publiques le médium d'éducation est l'ourdou. Ces deux langues d'instructions ou d'enseignement sont comme deux mondes opposés et ont produit deux groupes de personnes différents. Cela a à son tour perturbé le système éducatif, séparant les étudiants en fonction de leur compétence en anglais (ibid, 2017). Ainsi, au Pakistan la maîtrise de l'anglais est le symbole de statut de la société pakistanaise. Par ailleurs, la constitution de loi est codifiée en anglais, en d'autres termes, la décision, les règles, les ordres, l'instruction, les procédures et les documents majeurs des gouverneaux fédéraux et provinciaux sont tous en anglais (Ali, 2017, p. 48).

Les pakistanais dans leur vie quotidienne sont exposés soit à l'ourdou ou à l'anglais, ainsi qu'à leurs langues régionales. Mais au cours de la dernière décennie, il y a eu un accroissement dans l'apprentissage des langues étrangères. De même, il y a une augmentation dans le nombre des institutions qui offrent la langue française dans leur cursus (ibid, 2017). Au Pakistan, les gens apprennent le français en raison de son statut d'une langue internationale qui peut fournir des opportunités et devenir un atout pour tout parcours professionnel en tant que Martinez (1996) a expliqué, « Les langues ont des rôles, des résultats, des valeurs comme les monnaies. Il y a une économie d'échange linguistique qu'il n'est pas indifférent de connaître, car enseigner ou apprendre une langue, c'est aussi commercer (le commerce) » (p.22).

Ainsi, la valeur d'une langue n'est que pour s'exprimer et communiquer mais créer aussi des opportunités professionnelles et développer des capacités intellectuelles.

## **2.2 Université Nationale des Langues Modernes (NUML)<sup>14</sup>**

La NUML est une institution où des apprenants, issues de milieux sociaux et éducatifs différents, viennent apprendre les langues. Elle offre 27 langues orientales et occidentales. Elle est ainsi l'une des universités pakistanaises qui enseigne la langue

---

<sup>14</sup><https://www.numl.edu.pk/>

française. Le département de français est également l'un des départements pionniers de la NUML. Dès le début de sa création, en 1969, le département de français enseigne le français aux différents niveaux. Avant la création de la NUML, il existait un institut (NIML)<sup>15</sup> qui fournissait l'enseignement des langues aux personnels des forces armées et d'autres ministères et agences gouvernementales du Pakistan.

Ainsi la NUML est l'institut où notre recherche sera effectuée parce que ce n'est qu'à la NUML qu'on commence la traduction pédagogique au niveau de « *diploma* » (A2-B1) jusqu'aux niveaux supérieurs.

### **2.3 Population d'Etude**

La population d'étude est un ensemble homogène d'individus sur lesquels on mène une recherche avec des objectifs d'étude visés<sup>16</sup>. Notre population est homogène dans la mesure où les langues qu'elles partagent sont les mêmes. La langue véhiculaire est l'ourdou. La langue seconde est l'anglais et langue de scolarisation est l'anglais et l'ourdou. La langue anglaise est donc la seule langue européenne connue par les apprenants avant de débiter l'apprentissage du français. La langue française constitue donc la première langue étrangère qu'ils apprennent au niveau universitaire.

Cette recherche est basée sur l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs. Les apprenants qui feront l'objet de cette étude ont deux niveaux différents de FLE : les apprenants de « *diploma* » ou de niveau intermédiaires et ceux de niveau avancé ou « *d'interpretership* ». Selon le CEFRL<sup>17</sup>, le niveau des apprenants de *diploma* est entre niveau A2 et B1, tandis que celui des étudiants d'*interpretership* est équivalent au niveau B1 et B2. Notre population comprend des militaires, les civils et les adultes. Les apprenants de notre échantillon représentatif sont ainsi hétérogènes en ce qui concerne

---

<sup>15</sup>NIML: National Institute of Modern Languages

<sup>16</sup><http://www.africmemoire.com/part.4-chapitre-ii-cadre-methodologique-925.html>

<sup>17</sup> CEFRL-Common European Framework of Reference for Languages (en français : le cadre européen de référence pour les langues (CEFR))



leur objectif d'apprentissage du FLE. Ils apprennent le français soit pour les objectifs professionnels soit pour les objectifs personnels.

Les apprenants de niveau intermédiaire s'inscrivent à ce niveau après avoir fait l'apprentissage d'environ 600 heures de français langue étrangère. Les apprenants d'*interpretership* sont inscrits à leur dernier semestre d'*interpretership* (au total ils doivent suivre trois semestres). Après avoir terminé le « *diploma* » ils s'inscrivent à ce diplôme. Autrement dit, ils s'inscrivent dans l'*interpretership* après avoir appris le français pendant 1 200 heures. Donc, ces étudiants ont commencé à apprendre le français à la NUML et ils ne sont jamais allés en France, ou un pays francophone. Les cours de traduction sont destinés à améliorer leur niveau linguistique, et donc font partie de ce qu'on appelle la traduction pédagogique ou didactique, et les apprenants eux-mêmes sont conscients que ces cours ont plutôt des objectifs didactiques, les aidant à mieux parler et écrire. Donc, les erreurs commises dans une traduction ne peuvent pas être mises sous étude sans prendre en considération le profil de l'apprenant : son niveau en langue, son bagage cognitif, ses connaissances linguistiques. Alors tout d'abord nous présenterons dans cette recherche le profil des apprenants dont nous recueillerons les épreuves. Le profil sera développé grâce au questionnaire<sup>18</sup> qu'ils rempliront.

Au cours d'un semestre ces apprenants ont tenté 14 textes de traduction. Mais parmi ces textes nous n'analyserons que des textes qu'ils ont traduits d'anglais en français en classe. Nous recueillerons au moins 7 épreuves de traduction au cours d'un semestre. Nous identifierons les erreurs basées sur les traductions faites par les apprenants. Ainsi, notre population comprend des apprenants de niveau intermédiaire (A2-B1) et de niveau avancé (B1-B2).

Dans notre étude, nous prenons l'anglais comme langue source et le français comme langue cible. À partir de la traduction dans la langue cible nous examinerons l'interférence car nous y trouvons les erreurs morphosyntaxiques et lexicales surtout dans

---

<sup>18</sup>Voir le questionnaire dans l'annexe p. x

des traductions faites par ces apprenants. Mais cette étude ne se concentre que sur les erreurs morphosyntaxiques. Prenons l'exemple suivant de nos données recueillies :

### **Exemple 2**

Texte source: Communication was imperative and effective communication was maintained by the use of balloons that could pass to and fro over the Prussian lines.

Texte traduit : La communication était très nécessaire et **la effective** communication a été **maintainée** par **la usage** des ballons qui pouvaient traverser les lignes allemandes pour faire **aller-retour**.

Dans l'exemple ci-dessus nous pouvons identifier les erreurs morphosyntaxiques. Nous pouvons aussi voir l'interférence de la langue anglaise au niveau syntaxique.

## **2.4Bref Aperçu de la Structure Morphosyntaxique du Français, de l'Anglais et de l'Ourdou**

En produisant un énoncé oral ou écrit, un individu doit respecter et organiser les éléments grammaticaux en prenant aussi en compte les relations précises qui existent entre eux. De ce fait, l'utilisation appropriée de la syntaxe requiert une bonne compréhension des relations entre les mots produits et le respect des règles grammaticales de la langue (Parisse, 2009).

Dans cette recherche nous adopterons la typologie de Joseph Greenberg (1954) qui a indiqué que dans un énoncé l'ordre des éléments peut se réduire à des formules simples articulées en S (sujet) V (verbe) et O (objet). Nous pouvons donc classer les langues selon l'ordre dominant de ces constituants dans la phrase : i) SVO (la plupart des langues indo-européennes) ; ii) VSO (des langues sémitiques) ; iii) SOV (des langues indo-aryennes et dravidiennes).<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> <https://www.universalis.fr/encyclopedie/typologie-des-langues/>

Dans la langue française, l'organisation des éléments grammaticaux dans un énoncé, c'est-à-dire la syntaxe, suit le schéma sujet – verbe – objet (SVO). Le respect de ce schéma assure la compréhension du message qui est transmis (Broc et al, 2020). De la même façon, la syntaxe de l'anglais suit aussi le même schéma que celui de français mais la syntaxe d'ourdou est de sujet- objet – verbe (SOV).

Donc chaque langue possède ses propres caractéristiques et son propre ordre qui expriment des nuances particulières. Nous offrons ci-dessous des exemples des structures morphosyntaxiques d'ourdou<sup>20</sup>, anglais et français:

### 2.4.1 La place de l'article

#### Exemple 3

Français : **Le** stylo- est - sur - **la** table  
 AD.s.m + N.s.m – V(Ind.pr.3p.s) – PR - AD.s.f + N.s.f

J' – ai – **un**livre.  
 PS.1p.s – V (Ind.pr.1p.s) – AI.s.m + N.s.m

Anglais: **The** pen – is – on - **the** table  
 AD + N.s. – V(Ind.pr.3p) – PR - AD + N.s.

I - have – **a** book  
 PS.1 p.s – V (Ind.pr.1p) – AI + N.s  
 J'ai **un** livre

Ourdou : qələm – mez – pər- he  
 N.s - COD.3 p.s.m– PP – V (Ind.pr.3p)  
**Le** stylo est sur **la** table

<sup>20</sup> La transcription phonétique ourdou basée sur : Manjari Ohala, (1999).Hindi.In « *Handbook of the International Phonetic Association : A Guide to the Use of the International Phonetic Alphabet* ». New-York, Cambridge : Cambridge University Press, (pp.100-103).

mere +pas – kīṭab- he  
Pp.1p + PP –N.s.f – V (Ind.pr.3p)  
J'ai **un** livre.

Dans les exemples présentés ci-dessus, la place des articles définis et indéfinis sont identiques en anglais et en français, la seule différence est l'absence du genre en anglais. Tandis qu'en ourdou, les articles définis et indéfinis n'existent pas (Pervaiz et Bukhari, 2016, pp. 1-2), (Kelly et Phillips, 2016, p.105), (Naim, 1999, pp.58 – 59). Cependant, dans la langue française contrairement à l'anglais et l'ourdou, nous employons toujours un article pour les noms comptables, définis, indéfinis, abstraits et concrets. Mais il existe effectivement un déterminant antéposé /e:k/, « un », qui est un classificateur ou un mot de mesure en ourdou utilisé pour compter le nom, par exemple :

#### Exemple 4

Ourdou : mere + pas– **ek** + kīṭab- he  
Pp.1p + PP –D.s + N.s.f – V (Ind.pr.3p)

Anglais: I have **one** book  
PS.1 p.s – V (Ind.pr.1p) – D.s + N.s

Français J'ai **un** livre  
PS.1p.s – V (Ind.pr.1p.s) –adjn.s.m+ N.s.m

### 2.4.2 La place des verbes et les temps verbaux

#### Exemple 5

Français : Tu-**regardes**-le film.  
PS.2p.s – V (Ind.pr.2p.s) – AD.s.m + N.s.m

Anglais: You – **watch** - the film.  
PS.2p.s – V(Ind.pr.2p.s) – AD.s.m + N.s.m  
Tu**regardes** le film

You – **are+watching** - the film.

PS.2p.s – V (aux+ppr).(Ind.prc.2p.s) – AD.s.m + N.s.m

Tu **regardes** le film.

Ourdou:  $\text{t}\ddot{\text{u}}\text{m}$  – film - **dek<sup>h</sup>+ rāhe** + ho

PS.2p.s – COD.3p.s.f – V(p+V.apr.m+V.aux.Ind.pr.2p.s)

Tu **regardes** le film.

$\text{t}\ddot{\text{u}}\text{m}$  – film - **dek<sup>h</sup>te**+ ho

PS.2p.s – COD.3p.s.f – V(p.ah.m+V.aux.Ind.pr.2p.s.m)

Tu **regardes** le film.

Les exemples ci-dessous comparent la structure morphosyntaxique de français avec celle de l'ourdou et de l'anglais. Le présent simple de français, peut être traduit en anglais soit au présent simple soit au présent continu en anglais. Dans le présent continu, nous employons l'auxiliaire « be » + le verbe (-ing) en anglais et en ourdou nous employons « **rāhe:** » pour montrer la continuité de l'action.

### 2.4.3 Le placement des adjectifs

#### Exemple 6

Français :	<b>grande</b> +maison	(adj.f.s+nom.f.s)
Anglais :	<b>big</b> +house	(adj.Ø.Ø + nom.Ø.s)
Ourdou:	<b>bāra</b> +g <sup>h</sup> ər	(adj.m.s + nom.m.s)
Français :	maison+ <b>blanche</b>	(nom.f.s + adj.f.s)
Anglais :	<b>white</b> + house	(adj.Ø.Ø + nom.Ø.s)
Ourdou:	<b>sāfed</b> + g <sup>h</sup> ər	(adj.m.s + nom.m.s)
Français :	villes+ <b>américaines</b>	(nom.f.pl + adj.f.pl)

Anglais : **american**+cities (adj.Ø.Ø + nom.Ø.pl)  
Ourdou: **əmrɪki** + ʃɛɦɛɾ(adj.f.Ø + nom.f.Ø)

Les adjectifs indiquent les propriétés d'un nom en tant que couleur, taille, position, forme etc. (Ali, 2017). Dans la langue ourdoue, les adjectifs jouent le rôle de modificateurs ou compléments de phrase. En ourdou, les adjectifs s'accordent en genre et en nombre avec les noms qu'ils qualifient et se placent avant le nom. En anglais, les adjectifs ne s'accordent ni en genre ni en nombre mais peut être soit épithètes soit attributs. Dans la langue française, comme en ourdou, les adjectifs s'accordent en genre et en nombre avec les noms qu'il qualifie (Delatour et Jennepin, 2005)

Cependant, l'adjectif en français peut se placer devant et après le nom qu'il qualifie. En français, l'adjectif se place devant le nom quand l'adjectif monosyllabique qualifie un mot polysyllabique (e.g une grande maison) ;

i. l'adjectif est considéré comme épithète (e.g ces magnifiques maisons) ;  
l'adjectif ordinal (e.g la 5eme République). (Ali, 2017, p.114)

Par contre les adjectifs en français se placent après le nom quand :

- i. un adjectif polysyllabique qualifiant un nom monosyllabique (e.g un cœur sensible) ;
- ii. les adjectifs indiquent des qualités physiques, accidentelles, occasionnelles (e.g un front haut) ;
- iii. l'adjectif exprimant la forme ou la couleur (e.g une maison blanche) ;
- iv. les adjectifs verbaux se terminent « -ant » (e.g un bruit éclatant).(ibid, p.115)

## 2.4 La place des adverbes

### Exemple 7

- Français : Il – parle -**très bien** - français.  
PS.3p.s – V (Ind.pr.3p.s) – q+adv - N.s.m
- Il – a- **très bien** - joué – au -cricket.  
PS.3p.s – V.aux.Ind.pr.3p.s+(q+adv)+pp –N.s.m
- Il – est – **très** - grand  
PS.3p.s – V (Ind.pr.3p.s) – q +adj.s.m
- Anglais : He – speaks - French - **very well**.  
PS.3p.s – V (Ind.pr.3p.s) – N - q+adv  
Il parle **très bien** français.
- He - played – cricket - really **well**.  
PS.3p.s – V.aux.Ind.pa.3p.s – N - q+adv  
Il a **très bien** joué au cricket.
- He - is - **very** - tall.  
PS.3p.s – V (Ind.pr.3p.s) – q+ adj  
Il est **très** grand
- Ourdou : vo - French - **bəhʊtətʃːi**- bolʒahe  
PS.3p.s – French – q+adv.s.f–V(ppr.m+aux.Ind.pr.s)  
Il parle **très bien** français.
- us+ne - cricket - **bəhʊtətʃːa**- kʰela  
PS.3p.s+erg – N.m - q+adv.s.m - V.Ind.pa.3p.s.m  
Il a **très bien** joué au foot.

vo- **bəhoʃ** - ləmba - hɛ

PS.3p.s - q+adj.s.m- V (Ind.pr.3p)

Il est **très** grand

En grammaire, la fonction d’adverbe est de modifier le sens d’un verbe, d’un adjectif ou d’un autre adverbe. En français, la place de l’adverbe varie selon le rapport que l’on veut lui faire entretenir avec les mots ou les propositions, les groupes de mots dans la phrase (Koussai, 2020, p. 626). Dans la langue anglaise, la place de l’adverbe varie selon le type d’adverbe employé puisqu’un adverbe peut être placé à différents endroits dans une phrase, c’est-à-dire, ils se placent au début, à la fin, avant le verbe, ou à côté du verbe, de l’adjectif ou de l’adverbe qu’ils modifient. En ourdou, les adverbes font partie de la phrase qui généralement modifient une partie quelconque autre que le nom.

En résumé, la différence principale entre ses trois langues est la place du verbe en ourdou, puisque l’ourdou suit la structure SOV et l’anglais et le français suivent la structure SVO. Deuxièmement, il y a une rigidité de l’ordre des mots en anglais et en français par opposition à l’ourdou, par exemple (Ali, 2017, p.135)<sup>21</sup>:

### Exemple 8

Ourdou : mē+ **kəl** + ap ko + ʊrdu bazar+ mē+ ek+ətʃ<sup>h</sup>:i+ ɖʊkan + ɖɪk<sup>h</sup>aũga  
je + demain + à vous+ Urdu Bazar + dans + un +bon + magasin +  
montreraï

Français **Demain**, je vous monterai un bon magasin à Urdu bazar

Ourdou : **kəl** + mē + ap ko + ʊrdu bazar+ mē+ ek +ətʃ<sup>h</sup>:i + ɖʊkan + ɖɪk<sup>h</sup>aũga  
demain+ je+ à vous+ Urdu Bazar + dans + un +bon + magasin +  
montreraï

Français **Demain**, je vous monterai un bon magasin à Urdu bazar

---

<sup>21</sup>L’exemple est le même présenté dans la thèse.



Ourdou : mē+ ap ko +**kəl** + urdu bazar+ mē+ ek +əʃ<sup>h</sup>:i + d̪okan + d̪ɪk<sup>h</sup>aũga  
 je + à vous+ demain +Urdu Bazar + dans + un +bon + magasin +  
 montrerai

Français **Demain**, je vous monterai un bon magasin à Urdu bazar

Ainsi, en ourdou l'ordre des mots change selon son importance dans la parole ; tandis qu'en anglais et en français, l'ordre des mots est respecté.

## 2.5 Outil de Recherche

L'outil de recherche est employé pour obtenir et analyser les données de la population cible et pour vérifier l' (les) hypothèse/s de la recherche. Pour réaliser cette recherche, nous avons choisi deux méthodes ou techniques : les textes de traduction en anglais et les questionnaires.

Les textes en anglais sont des textes que les apprenants traduiront en français. À la NUML, le texte de départ est en anglais parce que dans le cours de traduction pédagogique, les apprenants font la traduction anglais-français / français-anglais. Les étudiants de *diploma et d'interpretership* traduiront sept textes anglais-français dans un semestre. Avec leurs progrès en français, nous augmenterons aussi la difficulté des textes. Deuxièmement, les textes donnés pour la traduction sont également basés sur les objectifs du cours. Ainsi du texte traduit, nous identifierons, classifierons et expliquerons les types des erreurs morphosyntaxiques.

Il faut garder à l'esprit que le texte de départ est en anglais et non en ourdou parce que c'était une décision prise et approuvée par les différents organes statutaires de NUML depuis sa création en 1969.

Le questionnaire est une suite de questions standardisées destinées à faciliter le recueil de données ou témoignages<sup>22</sup>. Il sert à obtenir des informations des répondants. Le questionnaire envoyé par email, sera rempli par les apprenants de *diploma* et d'*interpretership* à la fin du semestre. Nous savons que le processus de toute traduction commence d'abord par la compréhension du sens en déchiffrant le texte de départ, ensuite la reformulation en langue d'arrivée du sens voulu dans le texte original. Le questionnaire éclairera ainsi le processus de pensée lorsqu'un apprenant traduit un texte, puisque nous avons observé que dans la classe de traduction certains apprenants essaient de comprendre le texte d'anglais en ourdou. Ce questionnaire nous aidera à mieux comprendre les raisons pour lesquelles les apprenants font des erreurs en traduction. Il est conçu de manière à demander des apprenants leurs avis et leur compréhension des interférences linguistiques en traduction et leur compréhension du texte de départ. Alors, le questionnaire nous permettra aussi à mieux cerner les erreurs. De plus, nous avons tenté d'adapter notre questionnaire à la problématique, aux hypothèses et à l'objectif de notre recherche.

## 2.6 Cadre Théorique

La cadre théorique est un outil de recherche qui joue un rôle référentiel auquel le chercheur peut orienter la recherche afin d'aboutir à une conclusion de sa problématique. Il s'agit de spécifier les concepts, de les définir et de préciser les limites des définitions. Le cadre théorique consiste aussi à énoncer les liens qui relient les concepts sur lesquels notre démarche de recherche est fondée. Il spécifie aussi les différentes approches existantes dans la littérature et celle que nous utiliserons (Elasri et Lahlou, 2016, p.22).

Selon Laramée et Vallée (ibid, p. 22), « Le cadre théorique sert principalement à présenter un cadre d'analyse et à généraliser des relations théoriques déjà prouvées dans d'autres contextes pour tenter de les appliquer au problème ».

---

<sup>22</sup><http://www.ih2ef.education.fr/conseils/recueil-de-donnees/operations/construction-des-outils-de-recueil/questionnaire/>

L'analyse contrastive et l'analyse des erreurs sont les théories qui fournissent la base de cette recherche.

### **2.6.1 Analyse Contrastive**

L'analyse contrastive est basée sur la linguistique contrastive qui est une branche de linguistique appliquée (Kernou, 2015). Il s'agit de comparer deux ou plusieurs langues ou sous-système de langues afin de déterminer les ressemblances et les différences entre les langues en question, qui sont dans notre cas l'ourdou, l'anglais et le français (Namukwaya, 2014, p.213). Cette comparaison, entre les différentes langues, permet de répondre aux lacunes commises dans l'enseignement des langues étrangères. Ce concept a été développé par R.Lado qui a insisté sur la comparaison des structures syntaxiques, phonologiques et lexico-sémantiques de la langue source et langue cible (Ali, 2017, p. 32). Chaque individu possède déjà un bagage linguistique, à cause duquel les apprenants font face à des défis lors de l'apprentissage d'une langue étrangère.

L'apprentissage d'une langue étrangère, donne lieu à la manifestation de plusieurs types d'erreurs. Contrairement à l'apprenant d'une langue maternelle qui part d'un terrain vierge, l'apprenant d'une langue étrangère se trouve confronté à plusieurs problèmes car il a déjà acquis des connaissances encyclopédiques et procédurales. (Nehaoua, 2010, p.85)

Il est clair avec cet énoncé que les structures linguistique de la L1 (ou langue de référence) jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage d'une L3. Les erreurs commises en cours d'apprentissage d'une langue étrangère sont dues aux interférences entre la L1(l'ourdou) ou la L2 déjà apprise (l'anglais) et celle de nouvelle langue à apprendre (le français).

#### **Exemple 9**

Texte source: London is a famous and historic city. It is the capital of England in the United Kingdom.

Texte traduit : Londres est une ville connu et historique. **Il** est **capital** d'Angleterre **dans** le Royaume-Uni.

Dans l'énoncé traduit, nous pouvons observer l'influence de la langue source (anglais) qui se manifeste dans la langue cible au niveau syntaxique. Alors, l'objectif principal de l'analyse contrastive est d'identifier les erreurs et les interférences dues à l'influence de la langue ou des langues de référence sur l'apprentissage d'une L3. De plus, elle examine, prévoit et empêche les erreurs dans l'apprentissage de la L3 (cité dans Dizdarevic, s.d). Puisque, d'après l'approche contrastive en comparant les structures linguistiques nous pouvons découvrir tous les problèmes d'apprentissage. Cependant, beaucoup d'erreurs ne sont pas prévues par l'analyse contrastive et c'est pourquoi nous devons employer l'analyse des erreurs.

### **2.6.2 Analyse des Erreurs**

L'analyse des erreurs comble les lacunes de l'analyse contrastive car elle sert à identifier, à décrire et à expliquer les erreurs commises par les apprenants et Perdue (1980) a aussi constaté que l'analyse des erreurs soulève trois séries de problèmes : trouver l'erreur, décrire l'erreur et expliquer l'erreur.

L'analyse contrastive peut être complémentaire à l'analyse des erreurs parce qu'elle représente des valeurs « prédictives » et « explicative » que manque l'analyse des erreurs (Esmailjamaat, 2012, p.58). D'après Véronique (ibid, p.59), « L'analyse d'erreur fournit le moyen d'une prévision des problèmes d'apprentissage et de leur degré de difficulté, alors que l'analyse contrastive, en donne une explication et valide les prévisions. »

L'analyse des erreurs, quant à elle, s'intéresse à toutes sortes d'erreurs. Elle tente d'appréhender les différentes contraintes qui entravent l'assimilation des langues cibles. Pour Moirand (cité dans Kernou, 2015, p.28), l'analyse d'erreur « n'a pas pour objectif essentiel d'établir des inventaires typologiques d'erreur mais elle a pour objectif d'en élucider les causes. La recherche des causes est inséparable de la situation

d'apprentissage et de la pratique pédagogique ». Selon Besse et Porquier (ibid, 2015, p.28) l'analyse des erreurs a deux objectifs, mieux comprendre les processus d'apprentissage d'une langue étrangère et deuxièmement améliorer l'enseignement. Alors, grâce à l'analyse d'erreurs, nous pouvons identifier les erreurs afin de déterminer les domaines qui ont besoin d'attention. De surcroît, cela nous aide à identifier le domaine linguistique déficient.

L'analyse contrastive et l'analyse des erreurs sont ainsi les cadres qui fournissent la base de cette étude.

## 2.7 Analyse des Erreurs Morphosyntaxiques

Dans cette recherche, nous donnerons différents textes d'anglais aux apprenants pour traduire en français que nous recueillerons au cours d'un semestre. Tout d'abord, de leurs traductions nous analyserons et évaluerons leurs erreurs de traduction selon la taxonomie de Dulay (cité dans Gayo et Widodo, 2018, p. 62)

**Tableau 1**

Catégorie d'erreur	Description d'erreur	Exemples
Omission	Omission d'un élément linguistique du texte source.	J'ai dix-neuf ( <b>ans</b> )
Addition	Ajout d'un élément linguistique dans le texte source	Mes cours ( <b>les</b> ) préférées sont ....
Emploi Erroné	Emploi erroné d'un élément linguistique dans le texte source	Je vais au collège ( <b>en</b> )NewYork
Mauvais Ordre	Ordre incorrect d'un élément linguistique	Ma mère ( <b>toujours</b> ) apporte des bonbons

Mais puisque notre recherche se focalise sur les erreurs morphosyntaxiques, nous identifierons et classifions selon la taxonomie des erreurs linguistiques de Gayo et

Widodo (2018, p. 64). Ils ont divisé les erreurs linguistiques selon la catégorie linguistique, c'est-à-dire, la catégorie de morphème et de syntaxe.

**Tableau 2**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion						
	Dérivation						
	Préposition						
	Article						
	Pronoms						
	Auxiliaire						
	Temps						
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe						
	Syntagme nominale						
	Adverbe						
<b>Total</b>							
<b>Pourcentage</b>							

Dans la présente recherche, nous recueillerons tout d'abord les données, puis nous identifierons les erreurs en traduction, ensuite nous les classerons selon les types d'erreurs. À partir des erreurs faites par les apprenants, nous examinerons et analyserons l'interférence linguistique entre les trois langues : ourdou, anglais et français. Nous examinerons ensuite les différences et les ressemblances selon l'analyse contrastive.

Dans le présent chapitre, nous avons démontré l'ensemble des techniques d'analyse et des moyens de récolter les données pour parvenir au résultat. Cette étude nous aidera à identifier des erreurs produites à cause des ressemblances ou des divergences morphosyntaxiques dans la traduction des apprenants. Dans le chapitre suivant, nous

élaborerons le questionnaire complété par les apprenants et analyserons leurs réponses à l'aide de tableaux, diagrammes et pourcentages.

## CHAPITRE 3

### DEPOUILLEMENT DU QUESTIONNAIRE

Cette section constitue l'analyse des données de notre recherche menée sur les erreurs morphosyntaxiques des apprenants. Vu l'importance de cette recherche, il a été nécessaire de soumettre un questionnaire d'enquête à la population cible enfin de récolter les données nécessaires.

#### 3.1 Questionnaire<sup>23</sup>

Un questionnaire est un instrument de recherche composé d'une série de questions pour recueillir des informations. Cette méthode de collecte de données constitue donc à la fois un moyen de communication et un outil de connaissance. Elle permet d'obtenir des réponses individuelles à des questions posées (Hap, 1991, p.3). Nous avons essayé d'adapter notre questionnaire à la problématique, aux hypothèses et à l'objectif de notre recherche en veillant à ce que les questions posées englobent tous les paramètres de notre recherche. Il s'agit donc d'une étape primordiale pour aller droit au but de l'évaluation des interférences morphosyntaxiques de l'apprenant. Notre questionnaire est basé sur le questionnaire de Zuzana Havlásková(2010). Dans ce questionnaire, il y a cinq questions ouvertes et neuf questions à choix multiple (QCM). Les six premières questions demandent des informations démographiques aux apprenants. Les questions 7 à 13 demandent aux apprenants leur langue dominante, leur perception de l'interférence et leurs observations. La dernière question porte sur leur progrès par rapport à l'interférence au cours d'un semestre. Les questions posées à notre population cible sont proposées ci-dessous.

---

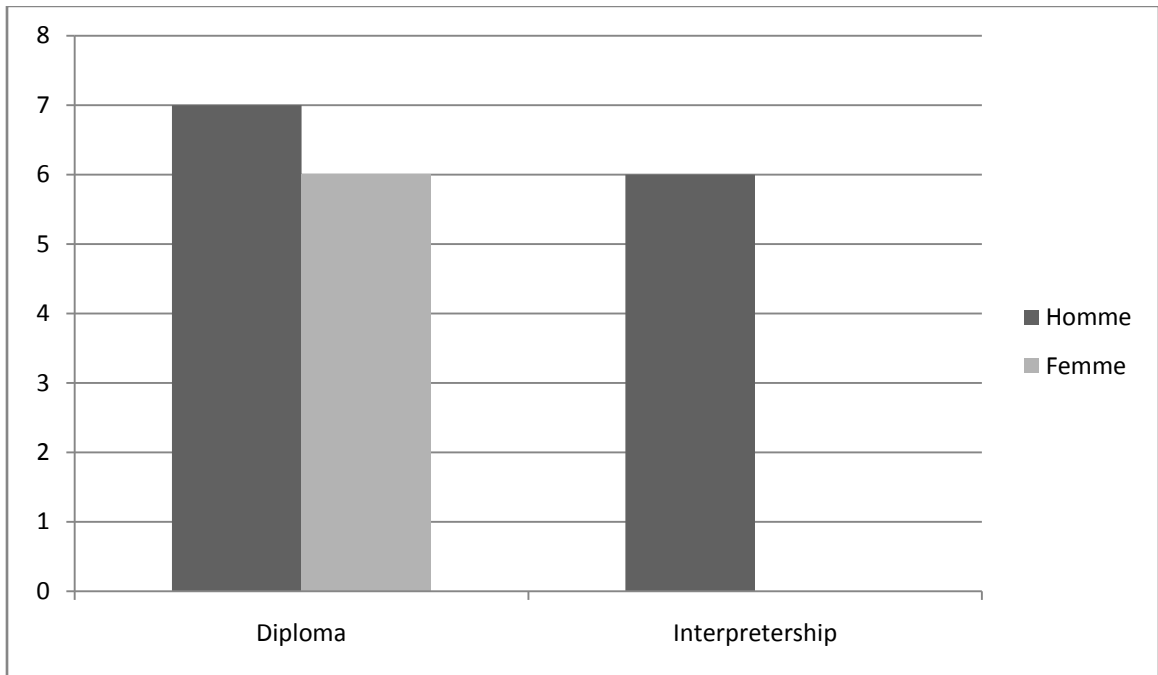
<sup>23</sup>Voir l'annexe III, p. x



### 3.1.1 Le sexe des apprenants

Cette question est généralement posée pour créer le profil démographique.

**Diagrammes 1 : Le sexe des apprenants**



**Tableau 3: Le Sexe des apprenants**

#### **Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Homme	7	53,8%
Femme	6	46,2%
Total	13	100%

#### **Interpretership (B1 – B2)**

	Fréquence	Pourcentage
Homme	6	100%
Femme	0	0%
Total	6	100%

Dans la classe de *diploma* il y a plus d'hommes que de femmes, alors qu'il n'y a que des hommes dans la classe d'*interpretership* parce que l'inscription à cette classe est seulement offerte aux militaires et non pas aux civils. Tandis que l'inscription à la classe de *diploma* est offerte au grand public (aux civils ainsi qu'aux militaires).

### 3.1.2 L'âge

Diagrammes 2:L'âge des apprenants

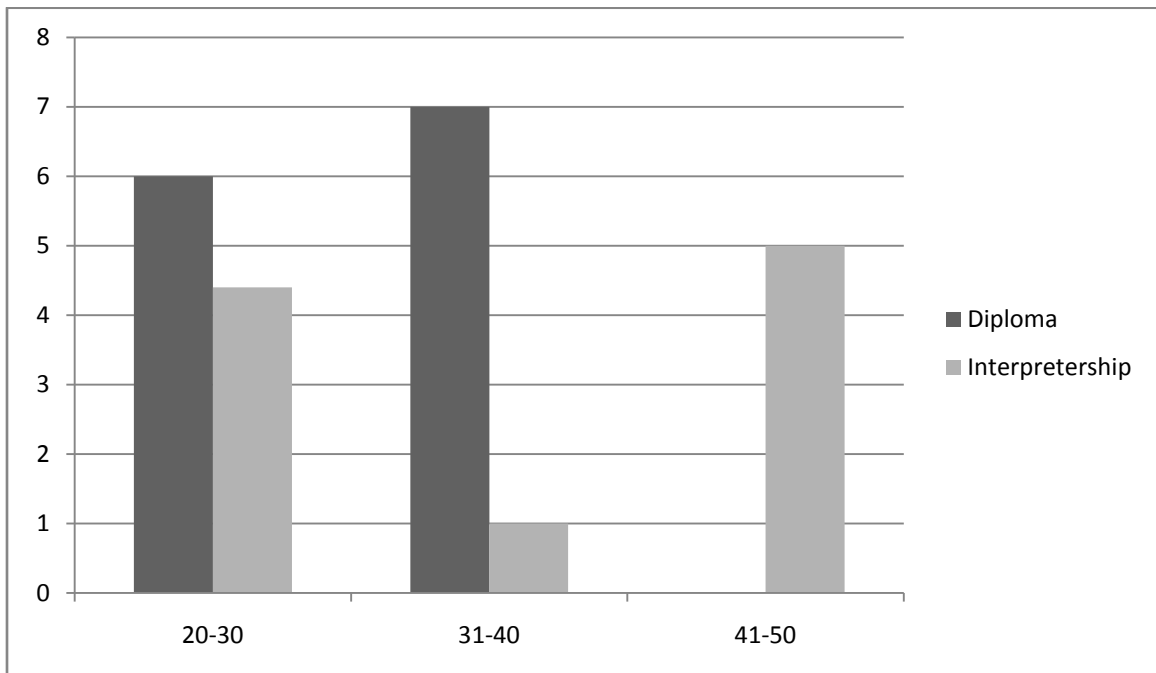


Tableau 4 : L'âge des apprenants

#### Diploma (A2-B1)

	Fréquence	Pourcentage
20-30	6	46,2%
31-40	7	53,8%
41-50	0	0,0%
Total	13	100.0%

### Interpretership (B1-B2)

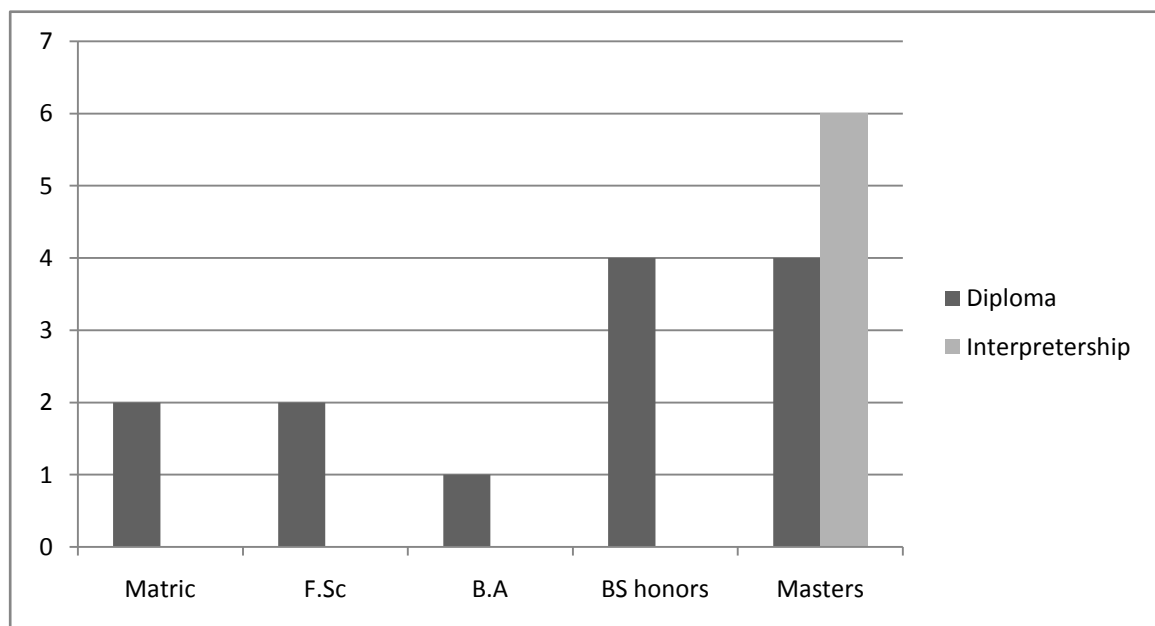
	Fréquence	Pourcentage
20-30	0	0%
31-40	1	16,7%
41-50	5	83,3%
Total	6	100%

En sachant l'âge, nous pouvons créer un profil démographique de notre population. Cela montrera aussi que notre échantillon représentatif est hétérogène. De plus, l'âge est aussi un facteur important dans l'apprentissage d'une langue étrangère (Adam, 2012, p.2).

L'âge est un facteur important dans l'apprentissage d'une langue surtout une langue étrangère mais selon Robinson (cité dans Smith et Strong, 2010, p. 2) les apprenants âgés ont des capacités cognitives et linguistiques et une complexité conceptuelle plus grande que les jeunes apprenants. Selon les données recueillies auprès des apprenants de *diploma*, 53,8% de notre population est dans la trentaine, 46,2 % est dans la vingtaine, et personne n'est dans la quarantaine. Tandis que dans la classe d'*interpretership* 83,3% des étudiants sont dans la quarantaine.

### 3.1.3 L'éducation

#### Diagrammes 3 : Le niveau de formation



**NB :** *Matric* est équivalent au collège. *F.Sc* est équivalent au baccalauréat. *B.A* est équivalent à la Licence 2<sup>e</sup> année. *BS Honors* et *Masters* sont équivalents au Master 1<sup>24</sup>.

**Tableau 5 : Le niveau de formation des apprenants**

**Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Matric	2	15,3%
F.Sc	2	15,3%
B.A	1	8,00%
BS Honors	4	30,7%
Masters	4	30,7%
Total	13	100,0%

**Interpretership (B1 – B2)**

	Fréquence	Pourcentage
Matric	0	0%
F.Sc	0	0%
B.A	0	0%
BS Honors	0	0%
Masters	6	100%
Total	6	100%

Nous posons des questions sur le plus haut niveau de scolarité qu'un apprenant a obtenu pour créer des statistiques sur l'éducation. En outre, leur niveau d'éducation sera également un facteur déterminant pour leur capacité de compréhension, l'aptitude à apprendre, à comprendre et à travailler.

Selon le questionnaire, 30,7% de notre population a le niveau *BS Honors* et de *Masters* mais puisque les deux sont équivalents au Master 1, au total cela fait 61.4%. Tandis que

---

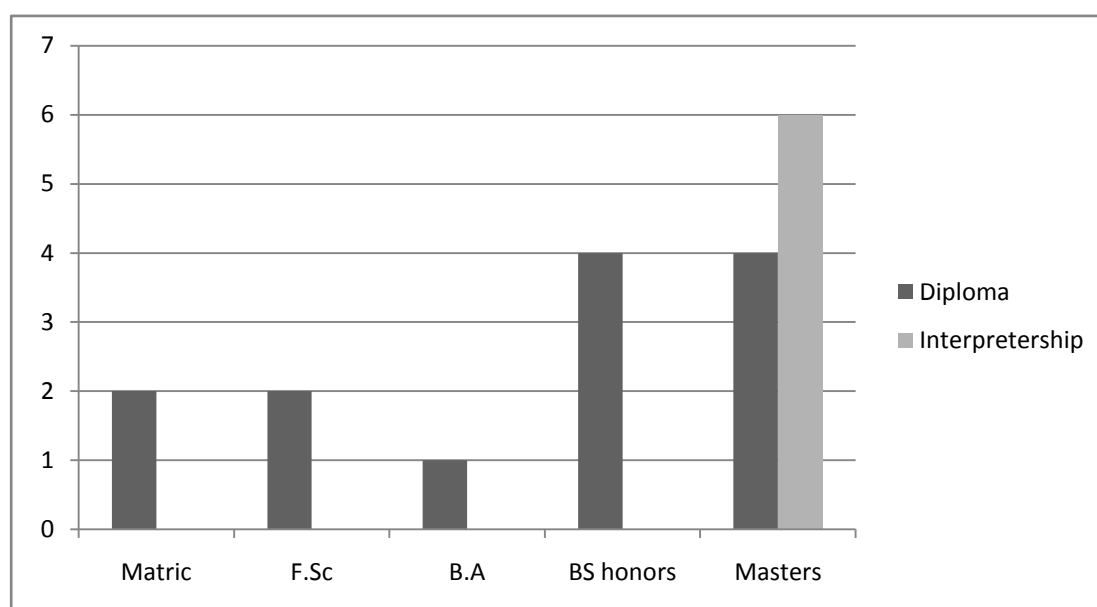
<sup>24</sup>Voir l'annexe IV p. xiii

15,3% de la population a fait *Matric* et *F.Sc.* Et il n'y a qu'un étudiant qui a fait son B.A. Alors, notre population a des niveaux différents de formation.

Mais les apprenants d'*interpretership* ont tous le niveau de formation du Master 1 (Master 1 en éducation).

### 3.1.4 Pourquoi apprenez-vous le français ?

**Diagrammes 4 : L'objectif socioprofessionnel pour apprendre le FLE**



**Tableau 6 :L'objectif socioprofessionnel pour apprendre le FLE**

#### Diploma (A2-B1)

	Fréquence	Pourcentage
Raison Personnelle	7	53,8%
Raison Professionnelle	6	46,2%
Total	13	100 %

### Interpretership (B1-B2)

	Fréquence	Pourcentage
Raison Personnelle	0	0%
Raison Professionnelle	6	100%
Total	6	100%

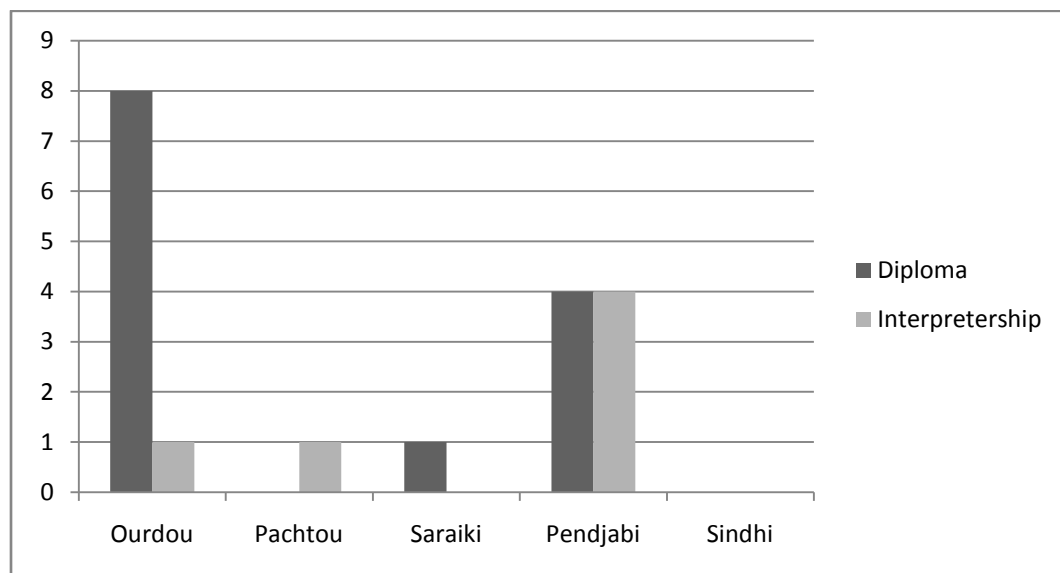
Il est nécessaire de savoir si les apprenants apprennent le français de leur propre volonté ou en raison de leur travail ou s'ils l'apprennent du fait de leurs besoins professionnels ou personnels.

Selon Li (2014, p. 36), les apprenants âgés sont plus susceptibles de ressentir le besoin d'apprendre une langue pour la réussite scolaire ou la survie économique et donc ils travaillent plus dur. Ainsi, le résultat montre que 53,8% des apprenants de *diploma*, apprennent le français pour des raisons personnelles et 46,2% l'apprennent pour les raisons professionnelles.

Les étudiants d'*interpretership* apprennent le français pour des raisons professionnelles puisqu'ils sont tous des militaires.

#### 3.1.5 Quelle est votre langue maternelle ?

Diagramme 5 : Quelle est votre langue maternelle ?



**Tableau 7 : Quelle est votre langue maternelle ?**

**Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Ourdou	8	61,5%
Pachtou	0	0,00%
Saraiki	1	7,7%
Pendjabi	4	30,8%
Sindhi	0	0,00%
Total	13	100%

**Interpretership(B1- B2)**

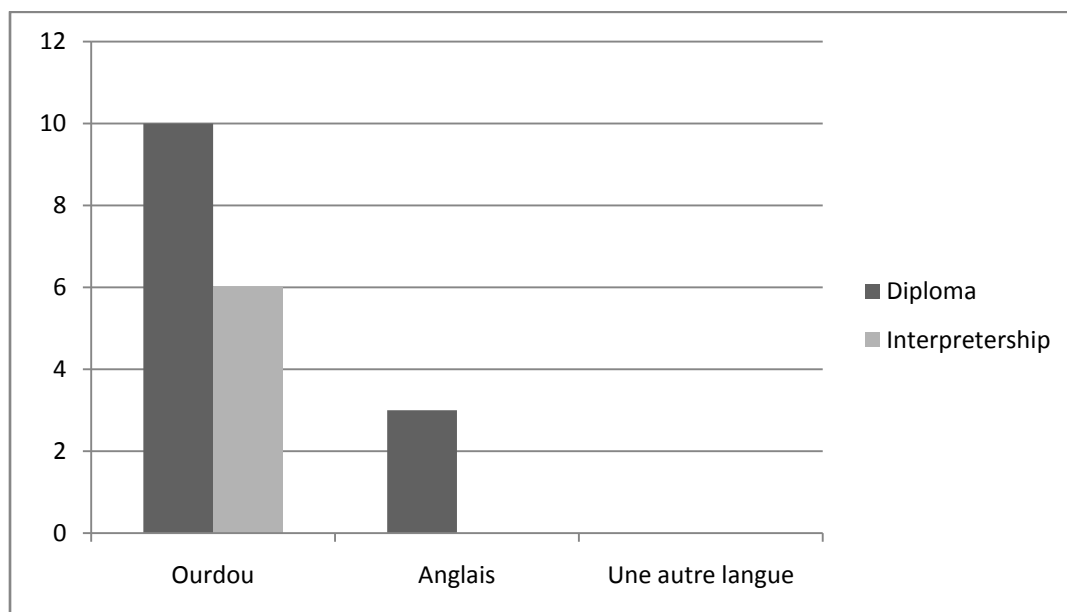
	Fréquence	Pourcentage
Ourdou	1	16,6%
Pachtou	1	16,7%
Saraiki	0	0,0%
Pendjabi	4	66,7%
Sindhi	0	0,0%
Total	6	100%

En connaissant la langue maternelle des apprenants, nous pouvons mieux comprendre la démographie linguistique de notre population cible. D'ailleurs, à partir de cette question, nous saurons aussi quelle langue est largement parlée dans la population cible ; puisque la NUML a un groupe diversifié d'apprenants issus de différentes ethnicités et régions.

D'après ce tableau, dans la classe de *diploma*, l'ourdou est la langue maternelle de 61,5% des apprenants. Pour 30,8% c'est le pendjabi, pour 7,7% le saraiki et personne dans la classe de *diploma* ne parle ni pachtou, ni sindhi. Dans la classe d'*interpretership*, pour 66,7% la langue maternelle est le pendjabi, 16,7% l'ourdou et 16,6% le pachtou. Ces résultats démontrent la variété culturelle qui existe à la NUML.

**3.1.6 Quelle est votre langue dominante ? L'ourdou, l'anglais ou une autre ?**

**Diagramme 6 : Quelle est votre langue dominante ?**



**Tableau 8 : Quelle est votre langue dominante ?**

**Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Ourdou	10	76,9%
Anglais	3	23,1%
Une autre langue	0	0%
Total	13	100%

**Interpretership (B1- B2)**

	Fréquence	Pourcentage
Ourdou	6	100%
Anglais	0	0%
Une autre langue	0	0%
Total	6	100%

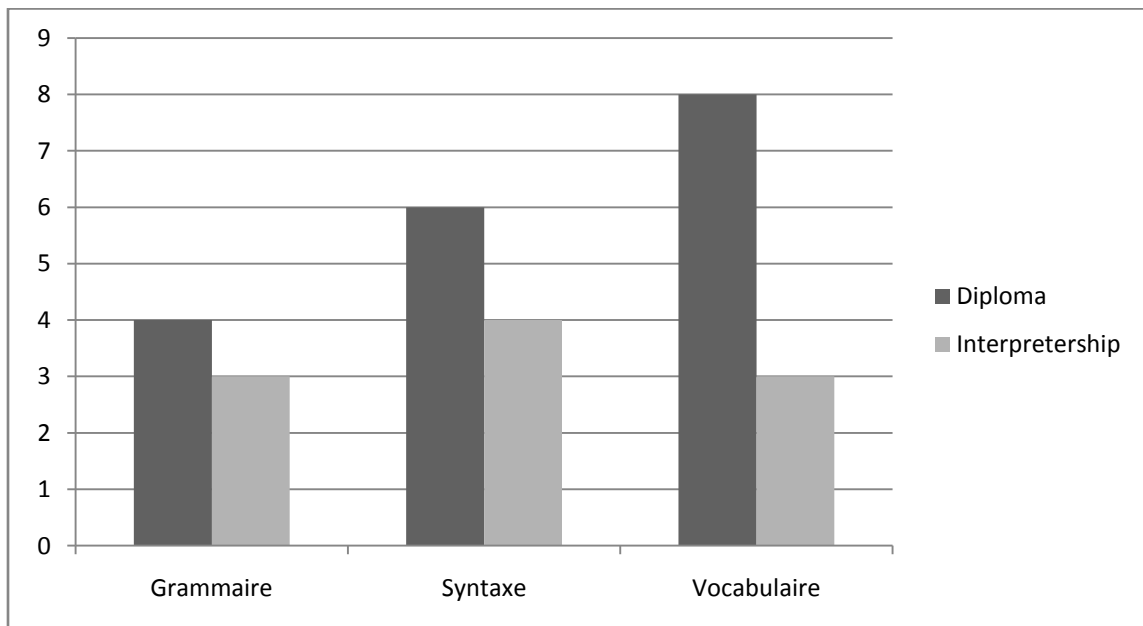


Dans la mesure où notre recherche est basée sur l'interférence de L1 et L2 sur l'apprentissage de L3, le fait de connaître leur langue dominante (langue de référence) nous aidera à comprendre comment et pourquoi les apprenants font des erreurs morphosyntaxiques en traduction. En outre, cette question nous aidera à répondre à notre troisième question de recherche.

La langue dominante d'un locuteur est celle qu'il utilise le plus souvent. Pour 75,9 % des apprenants de *diploma*, la langue dominante est l'ourdou et pour les autres 23,1% c'est l'anglais. Mais pour ceux d'*interpretership* ce n'est que l'ourdou. Mais bien que les apprenants aient les différentes langues maternelles, personne n'a choisi l'option « *une autre langue* ». Et ces résultats prouvent pourquoi nous avons choisi l'ourdou comme L1.

### 3.1.7 Quels problèmes avez-vous rencontré lors de la traduction de l'anglais au français ?

**Diagramme 7 : Quels problèmes avez-vous rencontre lors de la traduction de l'anglais au français ?**



**Tableau 9 :Quels problèmes avez-vous rencontre lors de la traduction de l’anglais  
au français ?**

**Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Grammaire	4	22,2%
Syntaxe	6	33,3%
Vocabulaire	8	44,5%
Total	18	100%

**Interpretership (B1- B2)**

	Fréquence	Pourcentage
Grammaire	3	30%
Syntaxe	4	40%
Vocabulaire	3	30%
Total	10	100%

Mise à part de notre analyse des erreurs, cette question nous donne un aperçu des problèmes qui se posent aux apprenants en traduisant de l’anglais au français. De plus, cette question est aussi liée avec notre hypothèse. En outre, de cette question nous tentons d’établir la validité interne<sup>25</sup> de la recherche.

Puisque à la NUML les apprenants font les traductions anglais-français/français-anglais, nous avons observé que ils rencontrent des difficultés surtout quand ils traduisent de l’anglais en français. Dans la question précédente, nous avons découvert que pour la majorité des apprenants l’ourdou (L1) est la langue dominante. Alors, si la langue dominante est l’ourdou et le texte de départ est en anglais, il y aura des problèmes.

Pour la plupart des apprenants de *diploma*, le vocabulaire pose un problème, tandis que pour les apprenants d’*interpretership*, c’est la syntaxe qui pose le maximum de

---

<sup>25</sup>Validité interne : elle est l’indice de la valeur ou de la qualité scientifique d’une recherche empirique. La validité interne est un indicateur de qualité qui permet au chercheur d’évaluer la fiabilité ou la certitude de ses conclusions internes. Les conclusions internes d’une recherche sont les conclusions que le chercheur tire de l’analyse statistique de ses propres données (Goulet, 2003)

problème. Mais, pour les apprenants de *diploma*, la syntaxe est au deuxième lieu et la grammaire au troisième.

### 3.1.8 Qu'est-ce que vous comprenez par « l'interférence » ?

Diagramme 8 : Qu'est-ce que vous comprenez par « l'interférence » ?

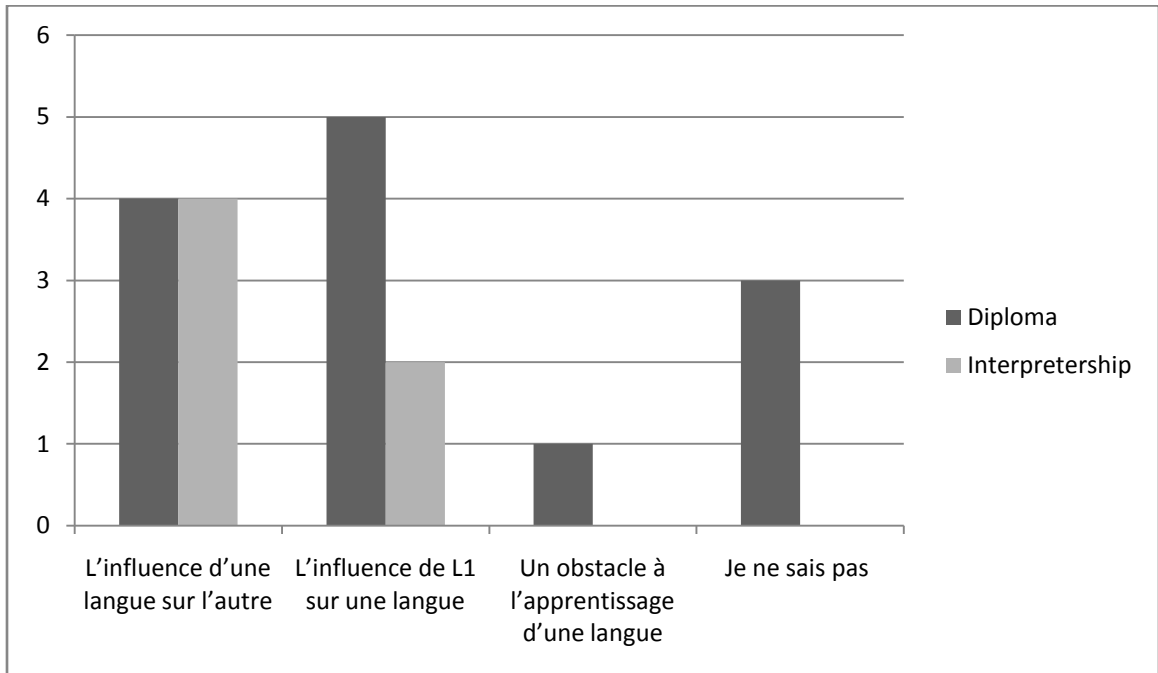


Tableau 10 : Qu'est-ce que vous comprenez par « l'interférence » ?

#### Diploma (A2-B1)

	Fréquence	Pourcentage
L'influence d'une langue sur l'autre	4	30,8%
L'influence de L1 sur une langue	5	38,4%
Un obstacle à l'apprentissage d'une langue	1	7,8%
Je ne sais pas	3	23,0%
Total	13	100 %

### Interpretership (B1 – B2)

	Fréquence	Pourcentage
L'influence d'une langue sur l'autre	4	66,7%
L'influence de L1 sur une langue	2	33,3%
Total	6	100%

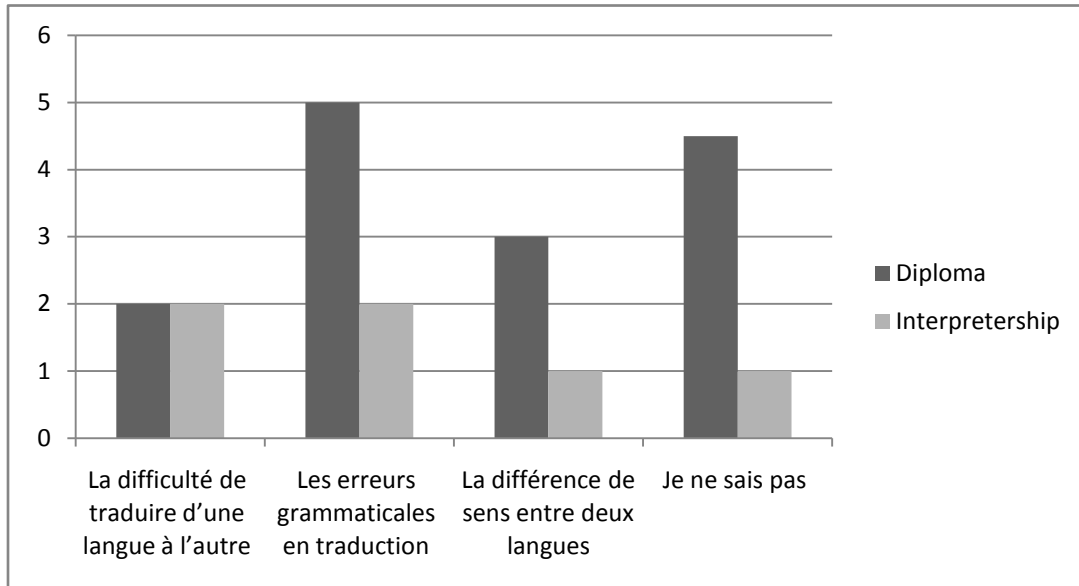
Est-ce que les apprenants savent ce qu'est l'interférence ? Est-ce qu'ils savent qu'ils font des erreurs à cause de l'interférence ? Cette question nous proposera le point de vue des apprenants et nous aidera aussi à répondre à notre principale question de recherche.

Il est à noter que trois apprenants de *diploma* ne savent pas ce qu'est l'interférence. Mais les autres ont donné leur propre explication de ce terme. Pour 38,4 % c'est l'influence de L1 sur une autre langue. Le 30,8% ont dit que c'est l'influence d'une langue sur l'autre et un apprenant la définit comme un obstacle à l'apprentissage d'une langue.

Chez les apprenants d'*interpretership*, la majorité (66,7%) ont dit que c'est l'influence d'une langue sur l'autre et pour 33,3% c'est l'influence de L1 sur une langue.

### 3.1.9 Qu'est-ce qu'est l'interférence en traduction ?

**Diagramme 9 : Qu'est-ce qu'est l'interférence en traduction ?**



**Tableau 11 : Qu'est-ce qu'est l'interférence en traduction ?**

#### **Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
La difficulté de traduire d'une langue à l'autre	2	15,3%
Les erreurs grammaticales en traduction	5	38,5%
La différence de sens entre deux langues	3	23,1%
Je ne sais pas	3	23,1%
Total	13	100,0%

#### **Interpretership (B1 – B2)**

	Fréquence	Pourcentage
La difficulté de traduire d'une langue à l'autre	2	33,3%
Les erreurs grammaticales en traduction	2	33,3%
La différence de sens entre deux langues	1	16,7%
Je ne sais pas	1	16,7%
Total	6	100%

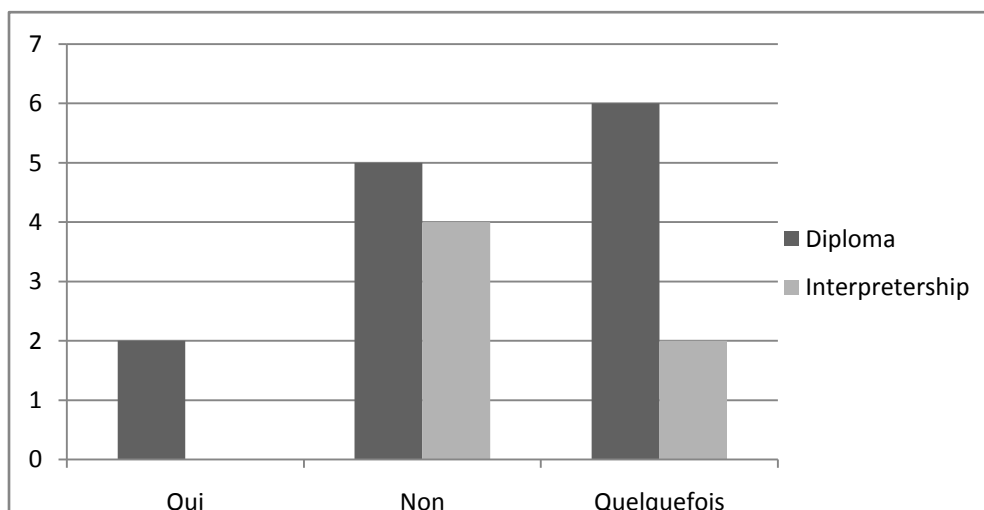
Cette question est liée à la question précédente. Leurs réponses nous donneront un meilleur aperçu de leur compréhension. De plus, cela nous donnera des informations détaillées et descriptives sur un sujet. Puisque notre étude est délimitée à l'interférence en traduction, cette question est plus spécifique que la question précédente.

D'après ces résultats, 38,5% des apprenants de *diploma* trouvent que les erreurs grammaticales proviennent de l'interférence. Pour 23,1 % c'est à cause de la différence entre deux langues. Selon 15,3 %, l'interférence en traduction est la difficulté de traduire d'une langue à l'autre. Et les trois apprenants qui ont répondu à la question précédente avec « *je ne sais pas* », ont aussi répondu à cette question avec « *je ne sais pas.* »

Pour les apprenants d'*interpretership*, 33,3 % pensent que c'est la difficulté de traduire d'une langue à l'autre, pour les autres 33,3%, l'interférence est l'erreur grammaticale en traduction. Un apprenant a dit que c'est la différence de sens entre deux langues, tandis qu'un autre apprenant ne sait pas ce qu'est l'interférence en traduction.

**3.1.10 Lorsque vous lisez un texte de traduction en anglais, le comprenez-vous tout de suite ou traduisez-vous en ourdou pour mieux comprendre avant de le traduire en français ?**

**Diagramme 10 : La compréhension du texte en anglais**



**Tableau 12 : La compréhension du texte en anglais**

### Diploma (A2-B1)

	Fréquence	Pourcentage
Oui, je le traduis en ourdou	2	15,4%
Non, je ne le traduis pas en ourdou	5	38,4%
Quelquefois, je le traduis	6	46,2%
Total	13	100%

### Interpretership (B1 – B2)

	Fréquence	Pourcentage
Oui, je le traduis en ourdou	0	0%
Non, je ne le traduis pas en ourdou	4	66,7%
Quelquefois, je le traduis	2	33,3%
Total	6	100%

Puisque notre étude porte sur l'interférence de l'ourdou et de l'anglais dans l'apprentissage du français, cette question nous aidera à comprendre si les étudiants font des erreurs en traduction à cause du manque de compréhension de l'anglais. L'un des objectifs de la traduction pédagogique est de développer la compétence de compréhension et de réexpression. Si la compréhension de la langue anglaise est faible, comment l'apprenant peut réexprimer dans la langue cible ? Est-ce qu'il emploie l'interlangue ? Nous essayerons donc d'identifier les obstacles et les lacunes en raison de la faiblesse d'une langue.

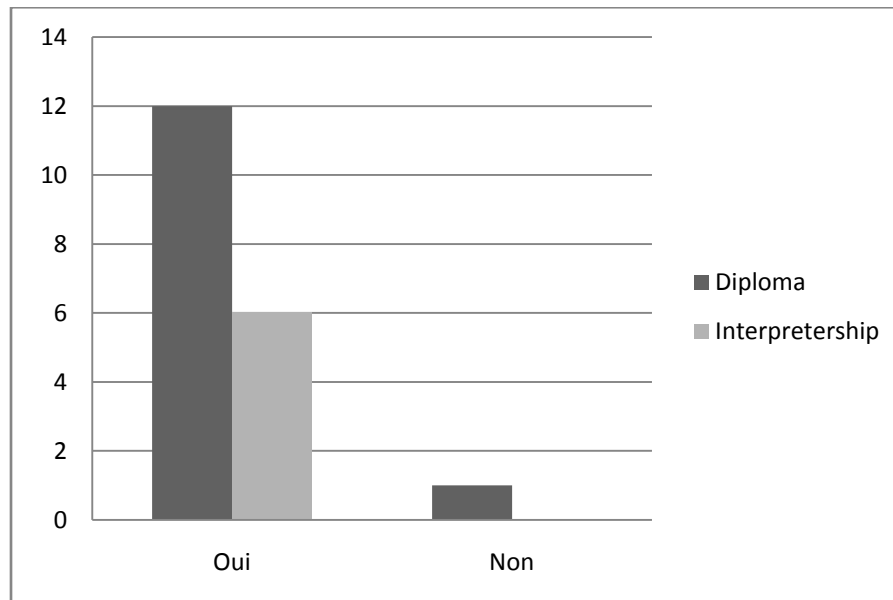
Pour la plupart de notre population, l'ourdou (L1) est la langue dominante, c'est donc nécessaire de savoir combien d'entre eux ont des problèmes à comprendre un texte en anglais avant de le traduire et l'emploient comme langue de référence. Selon Al-Attrache (2003), dans certains cas la connaissance insuffisante de la langue maternelle (dans notre cas c'est l'anglais car le texte de départ est en anglais) peut être la cause principale du fait que le contexte échappe aux apprenants. C'est pour cela que les apprenants de *diploma*,

46,2 % traduisent quelquefois le texte en ourdou dans leur esprit pour mieux le comprendre. Les 38,4 % disent qu'ils ne traduisent pas mais 15,4% confirment qu'ils traduisent un texte en ourdou chaque fois.

Pour les apprenants d'*interpretership*, 66,7% ne se réfèrent pas à L1 mais 33,3% emploient quelque fois l'ourdou pour mieux comprendre le texte source. Ainsi ce métissage d'ourdou et d'anglais peut mener aux interférences.

### 3.1.11 Est-ce que l'interférence de l'anglais et de l'ourdou est considérée comme une erreur en traduction ? Oui, ou non ?

**Diagramme 11 : Est-ce que l'interférence de l'anglais et de l'ourdou est considérée comme une erreur en traduction ?**





**Tableau 13 : Est-ce que l'interférence de l'anglais et de l'ourdou est considérée  
comme une erreur en traduction ?**

**Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Oui	12	92,3%
Non	1	7,7%
Total	13	100,0%

**Interpretership (B1- B2)**

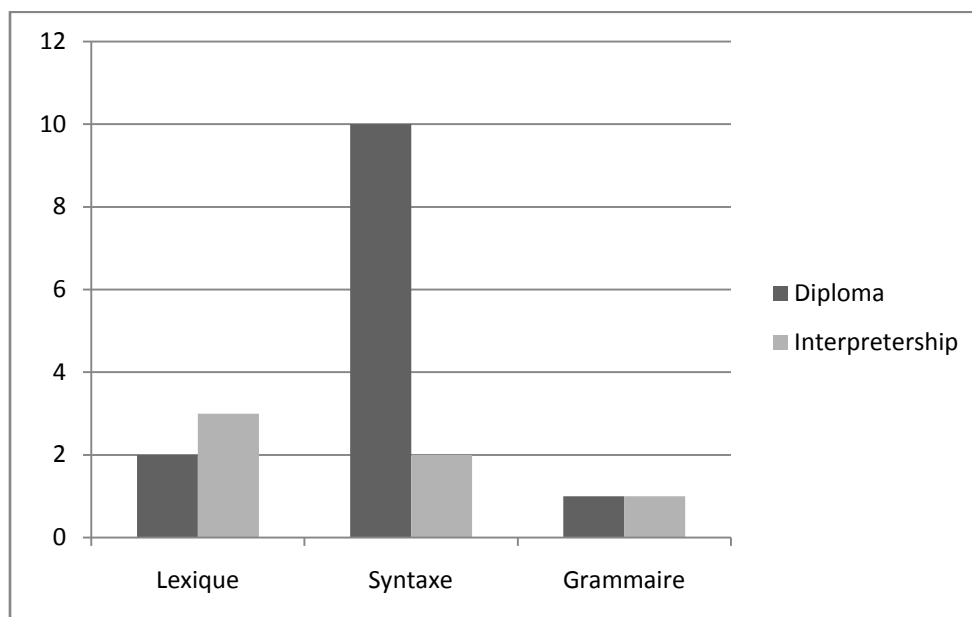
	Fréquence	Pourcentage
Oui	6	92,3%
Non	0	7,7%
Total	6	100,0%

Est-ce que les étudiants savent qu'à cause de l'interférence ils font des erreurs et c'est à cause de l'interférence ils font des erreurs erronés ?

Il est à noter qu'un des apprenants considère que l'interférence de l'anglais et de l'ourdou n'est pas une erreur en traduction. Mais les autres considèrent cela comme l'interférence. C'est-à-dire, ils sont conscients que l'interférence est une erreur.

**3.1.12 Selon vous, les interférences les plus fréquentes se produisent à quel degré ?**

**Diagramme 12 : Selon vous, les interférences les plus fréquentes se produisent à quel degré ?**



**Tableau 14 : Selon vous, les interférences les plus fréquentes se produisent à quel degré ?**

**Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Lexique	2	15,4%
Syntaxe	10	76,9%
Grammaire	1	7,7%
Total	13	100,0%

**Interpretership (B1- B2)**

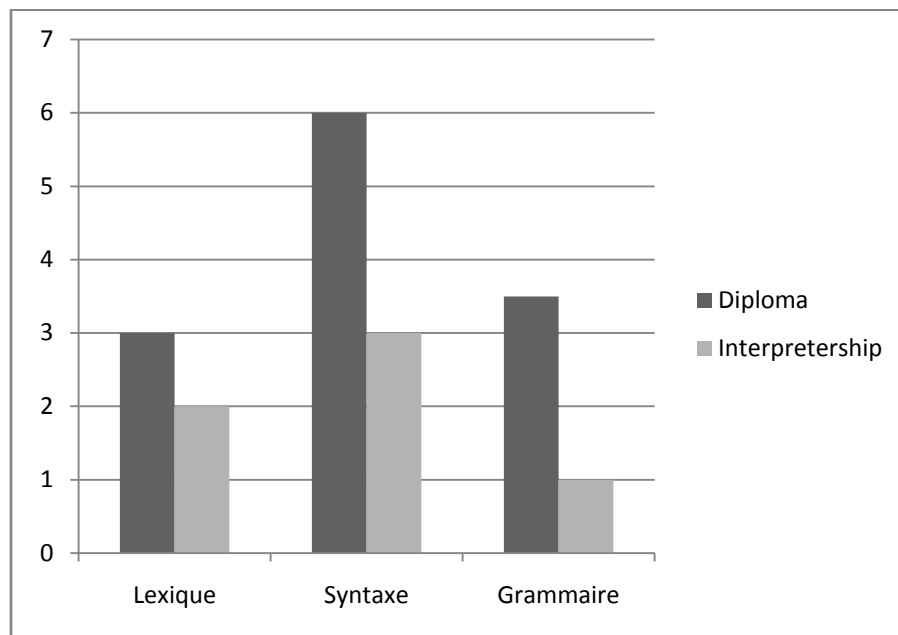
	Fréquence	Pourcentage
Lexique	3	50%
Syntaxe	2	33,3%
Grammaire	1	16,7%
Total	6	100%

Cette question demande à notre population de donner leur avis sur l'interférence fréquent qui se produit dans quels éléments linguistiques.

Les résultats démontrent que chez les apprenants de *diploma* la tranche de syntaxe est dominante alors que chez ceux d'*interpretership* c'est le lexique. Ces résultats démontrent une certaine prise de conscience de l'interférence par les apprenants qui intervient lors d'une traduction. Cela confirme aussi en quelques parts les résultats de la question 3.1.7 à propos des types de problèmes les apprenants rencontrent lors d'une traduction.

**3.1.13 Selon vous, les interférences les plus graves se produisent à quel degré ?**

**Diagramme 13 : Selon vous, les interférences les plus graves se produisent à quel degré ?**



**Tableau 15 : Selon vous, les interférences les plus graves se produisent à quel degré ?**

**Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Lexique	3	23,1%

Syntaxe	6	46,2%
Grammaire	4	30,7%
Total	13	100%

### Interpretership (B1- B2)

	Fréquence	Pourcentage
Lexique	2	33,3%
Syntaxe	3	50%
Grammaire	1	16,7%
Total	6	100%

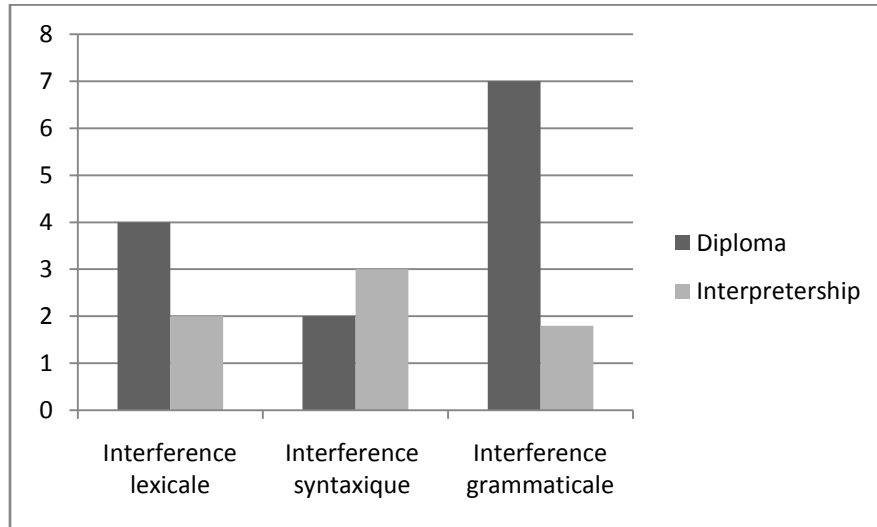
Cette question, comme la précédente, demande aux apprenants d'identifier les interférences les plus graves qui se produisent dans un texte traduit en français.

Pour lesdeux classes, dans une traduction, l'interférence de la syntaxe est l'interférence la plus grave. Puisque une phrase dans un mauvais ordre peut créer des sens erronés. Chez les apprenants de *diploma*, 30,7 % pensent que l'interférence grammaticale est l'interférence la plus grave, est pour le 23,1% c'est l'interférence lexicale.

Tandis que pour les apprenants d'*interpretership* le taux d'interférence lexicale est plus élevé que celui de la grammaire.

**3.1.14 Au fur et à mesure, avez-vous acquis plus de compréhension et d'expérience sur la façon de faire des traductions, pensez-vous que vous avez réussi à éviter l'un des types d'interférence suivants ?**

**Diagramme 14 : Pensez-vous que vous avez réussi à éviter l'un des types d'interférence suivants ?**



**Tableau 16 : Pensez-vous que vous avez réussi à éviter l'un des types d'interférence suivants ?**

**Diploma (A2-B1)**

	Fréquence	Pourcentage
Lexique	4	30,7%
Syntaxe	2	15,3%
Grammaire	7	54%
Total	13	100%

**Interpretership (B1-B2)**

	Fréquence	Pourcentage
Lexique	2	33,3%
Syntaxe	3	50%

Grammaire	1	16,7%
Total	6	100%

Ce questionnaire est destiné aux 19 apprenants, puisque nous examinons aussi leur progrès au cours d'un semestre. Il est important de savoir de quel type d'interférence ils en ont conscience et qu'ils essaient de l'éviter.

Au cours d'un semestre, les apprenants de *diploma* (54%) ont réussi à éviter l'interférence grammaticale et ceux d'*interpretership* (50%), l'interférence syntaxique. En *diploma*, 30,7% évitent l'interférence lexicale et en *interpretership* 33,3% évitent l'interférence lexicale. Pour les 15,3% restant en *diploma*, c'est l'interférence syntaxique et chez un apprenant d'*interpretership*, c'est l'interférence grammaticale. Ces résultats montrent que les apprenants sont conscients de leur progrès par rapport aux interférences.

Donc, notre questionnaire permet de nous donner une idée claire sur les tendances des apprenants de FLE par rapport aux traductions. Les résultats nous montrent aussi la compréhension des apprenants du mot « interférence ». A partir de ces résultats, c'est évident que les apprenants sont conscients de ce phénomène de l'interférence et savent que l'interférence fréquente et grave se trouve au niveau de la syntaxe. Ainsi, nous comparerons ces résultats avec l'analyse des erreurs morphosyntaxique pour atteindre une conclusion.

### 3.2 Profils des Apprenants

Les erreurs commises en traduction pédagogique ne peuvent pas faire l'objet d'une étude sans prendre en considération le profil de l'apprenant. Celui-ci permet alors de rassembler des indications sur l'apprenant sous la forme d'un ensemble d'informations caractérisant ses connaissances, compétences, etc. (Jean-Daubias, 2003 : 1). Ainsi, le profil des apprenants est cerné suivant les catégories suivantes : le sexe, l'âge, le niveau

déformation, la catégorie socioprofessionnelle, la langue maternelle et dominante etc. Le profil des apprenants sera développé à partir de l'analyse du questionnaire.<sup>26</sup>

Dans ces diagrammes susvisés, il peut être observé que notre population de *diploma* (niveau A2-B1) comprend 53,8% des apprenants masculins et 46,2% des apprenants féminins, parmi lesquels 53,8% sont âgés entre 20-30 ans. Parmi les apprenants, le plus haut niveau le diplôme de *B.A* est seulement 7,10%. Notre population a de toute évidence un niveau de formation différent. Ces apprenants ont différentes langues maternelles mais leur langue dominante est l'ourdou. Dans cette recherche nous avons pris l'ourdou comme la L1 qui est aussi leur langue dominante. Alors, en traduisant un texte en français, ils ont tendance à recourir, mentalement, à l'ourdou comme indiqué dans le tableau 12. Autrement dit, pour faciliter le décodage du texte de départ, les apprenants emploient aussi l'ourdou (L1). Al- Attrache (2003) a aussi parlé de ce phénomène dans sa recherche qui peut mener aux transferts négatifs.

La classe d'*interpretership* est composée exclusivement d'hommes travaillant dans l'armée. Tous les étudiants ont le Master 1 et ont entre 41-50 ans sauf un étudiant qui est dans sa trentaine. Comme la classe de *diploma*, ces apprenants ont aussi des langues maternelles différentes mais considèrent l'ourdou comme leur langue dominante. Mais dans la mesure où les apprenants d'*interpretership* ont plus de pratique de traduction et une compétence linguistique plus élevée que celle de *diploma*, ils ne recourent pas à la l'ourdou(L1) comme démontré dans le tableau 12.

En bref, l'interférence dans la traduction dépend du niveau de formation, la compétence linguistique en anglais et en français et la prise de conscience de l'interférence par les apprenants

Ainsi pour vérifier l'exactitude des précisions de cette recherche nous avons conçu un questionnaire pour dix-neuf apprenants du FLE de la NUML. Dans ce chapitre les réponses des apprenants au questionnaire ont été analysées et présentées sous les formes

---

<sup>26</sup>Voirl'annexe, p.x

des tableaux et des diagrammes. La collecte de données de dix-neuf questionnaires a révélé que les apprenants de niveau intermédiaire ont largement tendance à recourir à l'ourdou pour s'assurer une bonne compréhension du texte en français. De plus, l'interférence la plus grave se manifeste au niveau de la syntaxe. Dans le prochain chapitre, nous présenterons et discuterons notre analyse des erreurs morphosyntaxiques, leur fréquence et proposerons une liste d'erreurs morphosyntaxiques.



## CHAPITRE 4

### ANALYSE DES ERREURS MORPHOSYNTAXIQUES ET SYNTHESE

Le but de cette recherche est de localiser et d'analyser les erreurs faites par les apprenants en traduction. Dans ce chapitre, nous présenterons les informations recueillies et discuterons le résultat obtenu. Cette recherche ne critique pas la mauvaise traduction mais tente d'examiner le phénomène de l'interférence linguistique dans la traduction des apprenants, de voir comment elle se manifeste dans leur traduction, d'offrir une liste d'erreurs morphosyntaxiques et d'analyser leur fréquence dans la traduction.

Notre analyse est basée sur l'interférence qui apparaît dans les traductions faites par les apprenants au cours d'un semestre. Dans un semestre, les apprenants ont tenté quatorze traductions, parmi lesquelles sept étaient des traductions d'anglais en français. Avec leur progrès en français, le niveau de difficulté des textes a aussi augmenté.

Pour les apprenants de *diploma*, nous avons donné six textes non-fabriqués et un texte médical. Puisque les apprenants d'*interpretership* ont un niveau élevé, ils ont fait un texte non-fabriqués, un texte historique et cinq textes journalistiques.

#### 4.1 Analyse des Erreurs Morphosyntaxiques Commises par les Apprenants de Diploma

Au vu de l'analyse de la traduction pédagogique des apprenants, cette recherche a révélé de nombreuses erreurs. Selon la méthode qualitative l'analyse des textes traduits consiste à identifier et classer les erreurs sous forme de tableaux, chaque tableau sera accompagné par un commentaire.

**Tableau 17 : Les erreurs dans le 1<sup>er</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	55	1	1		57	<b>28,7%</b>
	Dérivation	1				1	<b>0,50%</b>
	Préposition	8	1	25		34	<b>17,1%</b>
	Article	7	1	20		28	<b>14,1%</b>
	Pronoms	4				4	<b>2,02%</b>
	Auxiliaire			2		2	<b>1,01%</b>
	Temps			5		5	<b>2,5%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	2		28	6	36	<b>18,1%</b>
	Syntagme nominale	1		5	14	20	<b>10,1%</b>
	Adverbes	1			10	11	<b>5,5%</b>
<b>Total</b>		<b>79</b>	<b>3</b>	<b>86</b>	<b>30</b>	<b>198</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>40%</b>	<b>1,5%</b>	<b>43,4%</b>	<b>15,1%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Le tableau ci-dessus montre qu'il y a des erreurs qui existent aux niveaux morphologiques et syntaxiques. Au niveau de la morphologie, le plus grand nombre d'erreurs est survenu au niveau flexionnel avec un pourcentage de 28,7%. Le plus petit nombre d'erreur se produit dans le morphème dérivationnel avec un pourcentage de 0,50%.

Au niveau de la syntaxe, le plus grand nombre d'erreur se produit dans l'accord du sujet-verbe avec un pourcentage de 18,1%. Et le plus petit nombre d'erreurs apparaît au niveau des adverbes avec un pourcentage de 5,5%.

L'emploi erroné signifie que l'apprenant a utilisé un élément linguistique incorrect. Dans le premier texte de traduction les apprenants de *diploma* ont fait beaucoup d'erreur en employant, par exemple, une préposition ou un article incorrect. Ils ont fait 43,4% d'« emploi erroné » dans le texte traduit. Vous trouverez ci-dessous quelques exemples de l'emploi erroné.

### Exemple 10

Texte source : I live in a big house on Ivy Street.

	Texte traduit
Apprenant 1	J'habite <b>en</b> une grande maison <b>de</b> Ivy Street
Apprenant 2	J'habite dans <b>la</b> grande maison <b>à</b> Ivy Street
Apprenant 3	J'habite dans <b>le</b> grande maison <b>en</b> Ivy <b>Rue</b>
Apprenant 6	J'habite dans une grande maison <b>sur</b> Ivy <b>Rue</b>

Le tableau ci-dessous montre les erreurs dans l'emploi erroné des prépositions et articles. Les apprenants ont eu un problème notamment dans la traduction de la préposition *on* en français. Deuxièmement, les apprenants n°2 et n°3 ont traduit l'article indéfini *a* par l'article défini en français. Les apprenants n°3 et n°6 ont traduit le nom *Street* mais c'est incorrect à cause du placement syntaxique. Au total, les apprenants ont fait 198 erreurs dans le premier texte.

**Tableau 18 : Les erreurs dans le 2<sup>e</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	7		4		11	<b>8,2%</b>
	Dérivation					0	<b>0,00%</b>
	Préposition	3	2	5		10	<b>7,6%</b>
	Article	2	3	4		9	<b>6,8%</b>
	Pronoms			6		6	<b>4,6%</b>
	Auxiliaire	5				5	<b>4%</b>
	Temps			5		5	<b>4%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	6	1	13	7	27	<b>20,6%</b>
	Syntagme nominal	10	10	14	20	54	<b>41,2%</b>
	Adverbes	1			3	4	<b>3%</b>
<b>Total</b>		<b>34</b>	<b>16</b>	<b>51</b>	<b>30</b>	<b>131</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>26%</b>	<b>12,2%</b>	<b>38,9%</b>	<b>22,9%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Dans le deuxième texte, au niveau de la morphologie, ils ont fait 8,2% d'erreurs flexionnelles, moins que dans le texte précédent. En général, dans le deuxième texte ils ont fait moins d'erreurs morphologiques mais plus d'erreurs syntaxiques.

Au niveau de la syntaxe, le pourcentage des erreurs du syntagme nominal est élevé. Ils en ont fait 41,2%. Et ce type d'erreur est survenu 20 fois au mauvais ordre. Le tableau suivant présente quelques erreurs de syntagme nominal.

### Exemple 11

Texte source : London is a famous and historic city.

	Texte traduit
Apprenant 1	<b>London</b> est une <b>célèbre et historique ville</b> .
Apprenant 5	Londres est <b>acelebre et historique pays</b> .
Apprenant 7	Londres est <b>célèbre et la ville de historique</b>
Apprenant 8	<b>La</b> Londres est une <b>célèbre et historique ville</b> .

Les erreurs ci-dessus démontrent que les étudiants ont utilisé une structure incorrecte de syntagme nominal. En français les adjectifs se placent généralement après le nom, tandis qu'en anglais c'est toujours avant le nom.

Les apprenants n°1 et n°8 ont traduit la phrase surtout le syntagme nominal selon la construction anglaise. L'apprenant n°5 a fait la même erreur, mais il n'a pas traduit l'article indéfini anglais *a* en français. Deuxièmement, il a traduit le nom *city* par « pays ». L'apprenant n° 7 a complètement changé la structure de la phrase.

### Example 12

Texte source : Big Ben is one of London's most famous monuments.

	Texte traduit
Apprenant 2	Big Ben est <b>l'un de plus célèbres monuments Ø</b>
Apprenant 5	Big Ben est le <b>Ø monument le plus célèbre Ø</b>
Apprenant 9	Big Ben est l'un <b>des plus célèbres monuments</b> de Londres.
Apprenant 11	Big Ben est <b>une très célèbre monument</b> de Londres.

Dans les exemples ci-dessus, l'interférence syntaxique est évidente. Les apprenants ont traduit le syntagme nominal *most famous monuments* de la même façon en français. Les apprenants n°2 et n°5 ont omis le nom « Londres » dans leur traduction. L'apprenant n°11 a paraphrasé cette phrase. Nous pouvons donc en déduire que cet apprenant a eu des problèmes en traduisant cette phrase et a opté pour la paraphrase.

Ainsi, dans les erreurs présentées, l'interférence de L2 est évidente à cause d'une connaissance limitée de la langue française.

**Tableau 19 : Les erreurs dans le 3<sup>e</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Totale</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	5		3		5	<b>5,7%</b>
	Dérivation			1		1	<b>1,1%</b>
	Préposition	3		2		5	<b>5,7%</b>
	Article	11	5	1		17	<b>20%</b>
	Pronoms	4		3		7	<b>8%</b>
	Auxiliaire	4		2		6	<b>6,9%</b>
	Temps			8		8	<b>10%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe			6	5	11	<b>11,5%</b>
	Syntaxme nominal	6	2	8	6	22	<b>25,3%</b>
	Adverbes				2	2	<b>2,3%</b>
<b>Total</b>		<b>33</b>	<b>7</b>	<b>34</b>	<b>13</b>	<b>87</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>38%</b>	<b>8%</b>	<b>39%</b>	<b>15%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Dans le troisième texte, les étudiants ont fait plus d'erreurs dans les articles (20%) comme ils les ont omis dans le texte français. Et au niveau de la syntaxe, les apprenants ont encore fait plus d'erreurs de syntagme nominal (25,3 %). Quelques exemples des erreurs qu'ils ont faites sont présentés ci-dessous.

### Exemple 13

Texte source:Glaciers are huge masses of ice and snow

	Texte traduit
Apprenant n°2	Ø Glaciers sont d' <b>énorme</b> masses de <b>la</b> glace et Ø neige
Apprenant n°4	Les <b>Glaciers</b> sont Ø <b>énorme</b> masses de <b>la</b> glace et <b>la</b> neige
Apprenant n°5	Ø Glaciers sont de Ø masses de glace et Ø neige
Apprenant n°10	Les glaciers <b>ont des</b> masses de <b>glasse</b> et Ø neige
Apprenant n°11	Ø Glaciers sont masse <b>enorme</b> de glace et de neige

Les erreurs présentées ci-dessus démontrent que les apprenants n°2, n°5 et n°11 ont omis d'employer l'article défini « les » dans le texte français. En anglais on n'emploie pas toujours les articles définis et en ourdou on n'emploie ni articles définis ni articles indéfinis (Dryer et Haspelmath, 2013 ; Pervaiz et Bukhari, 2016 : 1-2). Alors l'omission de l'article peut être à cause de l'influence de la L1 et L2. Les apprenants n°2, n°4 et n°11 ont aussi fait des erreurs flexionnelles. Ils n'ont pas accordé en nombre. L'apprenant n°11 a aussi fait l'erreur de syntagme nominal - « **masse enorme** ». Les apprenants n°2, n°5 et n°10 n'ont pas ajouté la préposition « de » avant le complément « neige ».

Selon le résultat, le nombre d'erreurs a relativement diminué. Mais, l'interférence syntaxique est encore évidente dans la traduction.

**Tableau 20: Les erreurs dans le 4<sup>e</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	12	1			13	<b>16%</b>
	Dérivation					0	<b>0,0%</b>
	Préposition	4	4	1		7	<b>8,6%</b>
	Article	10	1	2		13	<b>16%</b>
	Pronoms					0	<b>0%</b>
	Auxiliaire	3		3		6	<b>7,4%</b>
	Temps			10		10	<b>12%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	6		4	3	13	<b>16%</b>
	Syntagme nominal	1		6	12	19	<b>24%</b>
	Adverbe					0	<b>0,0%</b>
<b>Total</b>		<b>36</b>	<b>6</b>	<b>26</b>	<b>15</b>	<b>83</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>43,4%</b>	<b>7,2%</b>	<b>31,3%</b>	<b>18,1%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Le tableau montre que dans le quatrième texte, les apprenants ont fait 16% d'erreurs de morphèmes flexionnels et d'articles. Dans la syntaxe, ils ont fait 24% d'erreurs de syntagme nominal et 16% d'accord du sujet-verbe., ils ont fait 43,4% d'erreurs d'omission, 7,2 % d'addition, 31,3% d'emploi erroné et 18,1% de mauvais ordre. Dans le texte traduit, vous pouvez toujours retrouver les traces de la syntaxe anglaise, par exemple :



### Exemple14

Texte source :The archaeologists are waiting for the results...

	Texte traduit
Apprenant n°3	Les archéologues <b>sont attendant pour</b> les résultats...
Apprenant n°6	Les archéologues <b>sont attendant</b> les résultats...
Apprenant n°8	Les archéologues attendent <b>pour</b> les résultats...
Apprenant n°12	Les archéologues attendent <b>pour</b> les résultats...

Dans la traduction de l'apprenant n°3, la présence de la structure anglaise est évidente. Le présent continu d'anglais est équivalent au présent simple en français. Nous avons déjà expliqué cela dans l'exemple 5. Ainsi, les apprenants n°3 et n°6 ont traduit le temps verbal d'anglais en français. Les apprenants n°3, n°8 et n°12 ont traduit la préposition *for* en français alors que le verbe « attendre » est un verbe transitif qui est accompagné d'un COD.

**Tableau 21 : Les erreurs dans le 5<sup>e</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	5	1			6	<b>6,9%</b>
	Dérivation					0	<b>0,0%</b>
	Préposition	5	1			6	<b>6,9%</b>
	Article	9	1	3		13	<b>15%</b>
	Pronoms	5		1		6	<b>6,9%</b>
	Auxiliaire	2		1		3	<b>3,4%</b>
	Temps			1		1	<b>1,1%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	6		5	20	31	<b>35,7%</b>
	Syntagme nominale	5		5	10	20	<b>23%</b>
	Adverbe	1				1	<b>1,1%</b>
<b>Total</b>		<b>38</b>	<b>3</b>	<b>16</b>	<b>30</b>	<b>87</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>43,7%</b>	<b>3,4%</b>	<b>18,4%</b>	<b>34,5%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Les résultats démontrent que les apprenants ont fait 15% d'erreurs d'article et ils ont fait 35,7% d'erreur d'accord du sujet-verbe. De plus, ils ont fait 43,7% d'omission et 34,5% d'erreurs de mauvais ordre. Mais dans cette traduction, ils ont fait plus d'erreurs que dans les deux traductions précédentes. Il est à noter que dans les textes traduits précédemment le pourcentage d'omission et d'emploi erroné est élevé, mais cette fois il y a moins d'erreur d'emploi erroné et plus d'erreur de mauvais ordre. Par exemple 12 apprenants sur 13 ont fait la même erreur en traduisant cette phrase spécifique.

### Exemple15

Texte source: Mostly, it makes people cough, feel tired and have a fever.

Texte traduit: Surtout, il fait les gens tousser, se sentir fatigués et avoir la fièvre.

**Tableau 22 : Les erreurs dans le 6<sup>e</sup> texte traduit**

Catégorie Linguistique	Types d'erreur	Omission	Addition	Emploi Erroné	Mauvais Ordre	Total	Pourcentage
<b>Morphème</b>	Flexion	6		4		10	<b>19,2%</b>
	Dérivation			1		1	<b>1,9%</b>
	Préposition	3		1		4	<b>7,6%</b>
	Article	5		1		6	<b>11,4%</b>
	Pronoms					0	<b>0%</b>
	Auxiliaire	2		1		3	<b>5,7%</b>
	Temps	1		4		5	<b>9,6%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	2		2	3	7	<b>13,4%</b>
	Syntagme nominal			4	6	10	<b>19,2%</b>
	Adverbe	2		1	3	6	<b>12%</b>
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>0</b>	<b>19</b>	<b>12</b>	<b>52</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>40,4%</b>	<b>0%</b>	<b>36,5%</b>	<b>23,1%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Dans le tableau ci-dessus, le plus grand nombre d'erreurs sont de l'ordre de la flexion(19,2%). Au niveau syntaxique, c'est le syntagme nominal (19,25 %). Cependant, le nombre total d'erreurs a diminué depuis le résultat précédent.

### Exemple16

Texte source: In addition, runners often benefit from improved heart function.

	Texte traduit
Apprenant n°2	De plus, les <b>coureur</b> bénéficient souvent d'une fonction cardiaque améliorée.
Apprenant n°5	De plus, les coureurs <b>bénéficie</b> souvent d'une fonction cardiaque <b>amélioré</b> .
Apprenant n°9	De plus, les coureurs <b>souvent</b> bénéficient de la fonction cardiaque améliorée.
Apprenant n°11	De plus, <b>Ø</b> coureurs <b>souvent</b> bénéficient d'une fonction cardiaque améliorée

L'apprenant n°2 a fait une erreur flexionnelle. Il a omis d'accorder le nom « coureur » avec l'article défini pluriel. L'apprenant n°5 n'a pas fait l'accord du sujet-verbe. Deuxièmement, il n'a pas accordé l'adjectif « amélioré » avec le nom féminin. L'apprenant n°9 a mis l'adverbe avant le verbe tandis qu'en français dans ce cas les adverbes se placent après le verbe. La place des adverbes est expliquée dans l'exemple 7.

**Tableau 23 : Les erreurs dans le 7<sup>e</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	5				5	<b>10,8%</b>
	Dérivation			1		1	<b>2,2%</b>
	Préposition		1	7		8	<b>17,4%</b>
	Article	5				5	<b>10,8%</b>
	Pronoms		1			1	<b>2,2%</b>
	Auxiliaire	1	1			2	<b>4,3%</b>
	Temps			1		1	<b>2,2%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	6		2	4	12	<b>26,1%</b>
	Syntagme nominale			4	6	10	<b>21,7%</b>
	Adverbe				1	1	<b>2,2%</b>
<b>Total</b>		<b>17</b>	<b>3</b>	<b>15</b>	<b>11</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>39,2%</b>	<b>6,5%</b>	<b>30,4%</b>	<b>23,9%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Les résultats montrent que les apprenants font encore des erreurs d'omission (39,2%) surtout dans les erreurs flexionnelles (10,8%) et d'articles (10,8%). Au niveau morphologique, ils ont fait plus d'erreurs de préposition (17,4%). Mais dans la syntaxe, c'est l'accord du sujet-verbe (26,1%) et en deuxième lieu l'erreur de syntagme nominal (21,7%) et une erreur de placement d'un adverbe (2,2%).

### Exemple 17

Texte source : This 150-foot monument was gifted to the United States from France in order to celebrate 100 years of American Independence.

	Texte traduit
Apprenant n°10	Ce monument de <b>150</b> mètres a été offert aux Etats-Unis par la France afin de célébrer Ø 100 ans de l'indépendance des Etats-Unis.
Apprenant n°12	Ce monument <b>qui mesure</b> 46 mètres Ø a été offert aux Etats-Unis par la France afin de célébrer les 100 ans de l'indépendance de l' <b>Amérique</b>
Apprenant n°13	Ce monument de <b>150 pieds</b> a été offert aux Etats-Unis par la France afin de célébrer Ø100 ans de l'Independence <b>Amérique</b> .

Dans les exemples présentés ci-dessus, les apprenants n°10 et n°13 ont employé le même chiffre de hauteur qui est dans le texte. En France, on emploie le système métrique et il y a une différence entre le système métrique et impérial (1 mètres = 3,28 pied)<sup>27</sup>. Au Pakistan nous employons les deux<sup>28</sup>. À cause de la méconnaissance culturelle, ces deux apprenants ont fait cette erreur. Ils ont aussi oublié l'article défini en français parce que dans l'énoncé source il n'y a pas d'article défini.

L'apprenant n°12 a ajouté dans la phrase le pronom relatif « qui » suivi par le verbe « mesure ». En raison de l'utilisation du verbe « mesurer », il devait employer « mètres de haut » qu'il a omis. De plus, les apprenants n°12 et n°13 ont traduit le mot *American* par le nom « Amérique » et non par l'adjectif « américaine ». C'est une erreur de syntagme nominal à cause de l'interférence lexicale, mais pour l'apprenant n°13 c'est aussi une erreur dérivationnelle. Selon Benzaid (2015), dans la morphosyntaxe l'interférence lexicale est la substitution d'un mot simple par un autre mot simple. De ce fait ces apprenants ont substitué un nom à un adjectif.

<sup>27</sup>[https://www.discoverfrance.net/France/Measures/DF\\_measures.shtml](https://www.discoverfrance.net/France/Measures/DF_measures.shtml)

<sup>28</sup><https://defence.pk/pdf/threads/standardizing-measurements-to-metric-system-in-pakistan.533343/>

Au cours d'un semestre, le nombre d'erreurs a diminué dans les textes traduits en français par les apprenants. Mais de la première traduction jusqu'à la dernière traduction, ils ont surtout fait des erreurs d'omission et d'emploi erroné. Il a été observé que les étudiants avaient tendance à omettre des articles, surtout des articles définis en français. Deuxièmement, dans la première traduction il y avait beaucoup d'erreurs flexionnelles, c'est-à-dire qu'ils ont omis les marques de genre et de nombre surtout dans le syntagme nominal.

De plus, puisque les apprenants ont suivi les structures de la langue source (anglais) cela entraîne des déviations dans le texte d'arrivée. À partir de leurs traductions, il a été observé qu'une structure compliquée a mené à l'interférence syntaxique. La deuxième observation est que, puisqu'en anglais le concept de genre et nombre n'existe pas surtout pour les adjectifs, les apprenants ont tendance à l'omettre, autrement dit, la structure anglaise se superpose sur la langue cible. Et cela a conduit à l'interférence morphologique. Ce sont les problèmes qui se posent à cause de l'interférence, surtout l'interférence de l'anglais, parce que les langues sont différentes les unes des autres dans leur structure profonde.

## 4.2 Analyse des Erreurs Morphosyntaxique Commises par les Apprenants d'Interpretership

**Tableau 24 : Les erreurs dans le 1<sup>er</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	20	3	21		44	<b>24%</b>
	Dérivation					0	<b>0%</b>
	Préposition	5	2	6		13	<b>7,1%</b>
	Article	1	10	20		30	<b>16,3%</b>
	Pronoms			3		3	<b>1,6%</b>
	Auxiliaire		1	4		5	<b>2,7%</b>
	Temps			12		12	<b>6,5%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	10		25	1	36	<b>19,7%</b>
	Syntagme nominal	4		9	20	33	<b>17,9%</b>
	Adverbe			2	5	7	<b>4%</b>
<b>Total</b>		<b>40</b>	<b>16</b>	<b>102</b>	<b>26</b>	<b>184</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>21,7%</b>	<b>8,7%</b>	<b>55,5%</b>	<b>14,1%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Dans le premier texte qui est un texte historique, les apprenants ont commis 24 % d'erreur flexionnelle. Les erreurs flexionnelles comprennent soit l'omission des marques de genre et nombre soit l'emploi incorrect de ces marques. Les 19,7% sont des erreurs commises dans l'accord du sujet-verbe au niveau syntaxique. Soit ils ont oublié l'accord et utilisé le verbe à la forme infinitif, soit l'accord était erroné. En somme, ils ont fait 55,5% d'emploi erroné, 21,7% d'erreur d'omission, 14,1% d'erreur de mauvais ordre, 8,7% d'erreur d'addition.



### Exemple 18

Texte source: It was during the Franco-German war, when the Prussian army, after a series of spectacular successes, found themselves blocked at the gates of Paris.

	Texte traduit
Apprenant n°1	C'était pendant la guerre <b>Franco-German</b> , quand l'armée <b>Prussienne</b> , après une série de <b>succées Ø</b> , s'est trouvée arrêtée aux portes de Paris.
Apprenant n°2	C'était pendant la <b>Franco-Allemande guerre</b> , quand l'armée prussienne, après une série de succès spectaculaire, s'est trouvée <b>bloquer</b> aux portes de Paris.
Apprenant n°3	C'était pendant <b>Ø</b> guerre <b>Franco-Allemagne</b> , quand l'armée de Prusse, après une série de succès spectaculaire, <b>ils se trouvées</b> bloquées aux portes <b>en</b> Paris.
Apprenant n°4	<b>Il</b> était pendant la guerre <b>française-allemande</b> , quand l'armée allemande, après une série de succès spectaculaire, <b>se</b> retrouvée bloquée <b>à la porte</b> de Paris.
Apprenant n°5	<b>Ce a été durant</b> la guerre franco-allemande, quand l'armée de <b>Iranienne</b> , après une <b>série de spectaculaire succeses</b> , <b>se trouvent lui-même ont</b> bloqué <b>à la porte de la</b> Paris.

L'apprenant n°1 a gardé le nom « Franco-German » et ne l'a pas traduit. Il a aussi fait deux erreurs d'orthographe. Il a oublié l'adjectif « spectaculaire ». L'apprenant n°2 a gardé la structure du syntagme nominal anglais. Le troisième apprenant a oublié l'article du nom « guerre » et a changé *German* par « Allemagne ». Deuxièmement, il a aussi fait une erreur de l'accord sujet-verbe. De plus, il a employé la préposition « en » au lieu de « de », et on la qualifie d'erreur de performance. L'apprenant n°4, dans sa traduction, a aussi fait des erreurs de performance. Tout d'abord en utilisant le pronom « il » au lieu de « ce » et deuxièmement en employant le singulier « à la porte » au lieu du pluriel. En outre, il a traduit *Franco* par l'adjectif « française ». Il a aussi omis le verbe auxiliaire du verbe pronominal. Il est à noter que la plupart des erreurs sont apparues dans la traduction de l'apprenant n°5, comme le montre l'exemple ci-dessus. Il a fait des erreurs

de temps, de syntagme nominal, d'accord, de genre et d'article et de syntaxe, Pour cet apprenant ces erreurs sont des erreurs intralinguales.

**Tableau 25 : Les erreurs dans le 2<sup>e</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	1		10		22	<b>23,6%</b>
	Dérivation			1		1	<b>1,1%</b>
	Préposition	1	4	3		8	<b>2,7%</b>
	Article	12	2	4		18	<b>19,4%</b>
	Pronoms					0	<b>0%</b>
	Auxiliaire		2	4		6	<b>6,5%</b>
	Temps			4		4	<b>4,3%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	8		4		12	<b>13%</b>
	Syntagme nominal	7	1	6	5	19	<b>20,4%</b>
	Adverbe	1			2	3	<b>3,2%</b>
<b>Total</b>		<b>41</b>	<b>9</b>	<b>36</b>	<b>7</b>	<b>93</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>44,1%</b>	<b>9,7%</b>	<b>38,7%</b>	<b>7,5%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Le tableau ci-dessus démontre les erreurs commises dans un texte journalistique. Les apprenants ont fait plus d'erreurs flexionnelles (23,6%). Au niveau syntaxique, c'est le syntagme nominal (20,4%). Mais ces erreurs ont surtout été commises par l'apprenant n°5. Un exemple de sa traduction et ainsi que celles des autres est donné ci-dessous.

### Exemple 19

Texte source : Doctors want tough action to limit the sales and promotion of alcohol, including cigarette-style graphic warnings and an end to drink firms sponsoring sport.

	Texte Traduit
Apprenant n°2	Les médecins veulent des <b>mesure</b> sévères contre les ventes et la promotion de l'alcool, par exemple, Ø avertissement comme Ø cigarette et mettre fin aux <b>entreprise</b> de boisson qui sponsorisent le sport
Apprenant n°4	Les docteurs veulent les actions sévères pour limiter la vente et le promotion d' <b>alchole</b> comme par exemple Ø <b>advertissement</b> de cigarette et le fin de <b>boire des firms</b> qui supportent le sport.
Apprenant n°5	Les médecins <b>voulet</b> des actions <b>stricts</b> sur le <b>vendu</b> et Ø promotion <b>l'alcohol</b> , notamment des images <b>mouvais</b> de cigarette et <b>on arrête des usines</b> qui <b>sponsorent</b> de <b>sportif</b> .

Dans l'exemple présenté ci-dessus, l'apprenant n°2 à l'aide de la paraphrase a transmis le sens mais il a fait des petites erreurs flexionnelles d'accord du nombre et omis l'article défini. L'apprenant n°4 a fait des erreurs d'orthographe, d'accord et à la fin de la phrase il a gardé la structure *an end to drink firms* qui existe dans le texte de départ. L'apprenant n°5 a fait beaucoup d'erreurs d'article et de syntagme nominal. Il a également mal traduit *cigarette style-graphic warning* en raison d'une compréhension erronée qui a mené à une traduction de non-sens.

Ainsi, il est évident que dans la traduction fautive il y a beaucoup d'erreurs d'accord, d'orthographe, d'omission, d'emploi erroné.

**Tableau 26 : Les erreurs dans le 3<sup>e</sup> texte traduit**

Catégorie Linguistique	Types d'erreur	Omission	Addition	Emploi Erroné	Mauvais Ordre	Total	Pourcentage
<b>Morphème</b>	Flexion	8		9		17	<b>20,9%</b>
	Dérivation					0	<b>0%</b>
	Préposition	3	1	5		9	<b>11,1%</b>
	Article	9		5		14	<b>17,2%</b>
	Pronoms			6		6	<b>7,4%</b>
	Auxiliaire			1		1	<b>1,2%</b>
	Temps					0	<b>0%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	7		4		11	<b>13,6%</b>
	Syntagme nominal	4		5	5	14	<b>17,2%</b>
	Adverbe	3	1	1	4	9	<b>11,1%</b>
<b>Total</b>		<b>34</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>9</b>	<b>81</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>42%</b>	<b>2,5%</b>	<b>44,4%</b>	<b>11,1%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Dans le texte non-fabriqué, au niveau morphologique, les apprenants ont fait 20,9% d'erreur flexionnelle et moins de erreurs dans les auxiliaires. Dans la syntaxe, ils ont fait 17,2% d'erreurs dans le syntagme nominal. Les erreurs de l'emploi erroné (44,4%) et d'omission (42%) sont toujours élevées.

**Exemple 20**

Texte source :They live on stored honey and pollen all winter and cluster into a ball to conserve warmth.

	Texte Traduit
Apprenant n°1	Elles vivent <b>sur le</b> miel et <b>le</b> pollen <b>Ø</b> tout l'hiver et cueillent en

	boule pour conserver la chaleur.
Apprenant n°3	<b>Ils</b> vivent <b>sur du</b> miel et <b>du</b> pollen stocké tout <b>Ø</b> hiver et se regroupent en boule pour conserver la chaleur.
Apprenant n°5	<b>Il</b> vivents <b>surØ</b> miel et <b>le</b> pollen réservé <b>toute</b> l'hiver et grappent ensemble pour conserver la chaleur.

Dans ce texte le nombre d'erreur est minimum par rapport aux deux textes précédents. Dans ces exemples, ces trois apprenants ont fait des erreurs de pronoms, d'accord du sujet-verbe et d'accord d'article etc. Mais nous observons aussi que les apprenant n°1 et n°5 ont mal traduit le verbe *cluster*. Mais ce n'est pas une erreur d'ordre morphosyntaxique mais celui de sémantique.

**Tableau 27 : Les erreurs dans le 4<sup>e</sup> texte traduit**

Catégorie Linguistique	Types d'erreur	Omission	Addition	Emploi Erroné	Mauvais Ordre	Total	Pourcentage
<b>Morphème</b>	Flexion	7	3	5		15	<b>13,8%</b>
	Dérivation					0	<b>0%</b>
	Préposition	3	2	7		12	<b>11,1%</b>
	Article	8	5	10		23	<b>21,3%</b>
	Pronoms			2		2	<b>2%</b>
	Auxiliaire	5		1		6	<b>5,6%</b>
	Temps			3		3	<b>2,7%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	8		6	2	16	<b>14,8%</b>
	Syntagme nominal	3		7	7	17	<b>15,7%</b>
	Adverbe	3		1	10	14	<b>12,9%</b>

<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>10</b>	<b>42</b>	<b>19</b>	<b>108</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>	<b>34,2%</b>	<b>9,2%</b>	<b>39%</b>	<b>17,6%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Les résultats démontrent qu'il y a plus d'erreurs d'article (21,3%) au niveau morphologique. Au niveau syntaxique, il y a plus d'erreurs de syntagme nominal (15,7%). Les 39% d'erreur sont de la catégorie « emploi erroné », 34,2% d'erreur d'omission, 17,6% de mauvais ordre et 9,2% d'addition. Les tableaux suivants présentent quelques exemples:

### Exemple21

Texte source: [...] when once again Italians and Pakistanis together secured the second highest point on the planet Earth.

	Texte Traduit
Apprenant n°1	quand Ø les Italiens et les Pakistanais <b>ensemble</b> Ø sécurisé le Ø plus haut point sur la planète <b>de la</b> terre.
Apprenant n°4	quand les italiens et les pakistanaïis <b>ensemble</b> ont achevé à nouveau, le <b>second</b> point plus haut sur <b>terre planète</b> .
Apprenant n°5	quand encore les italiens et les <b>pakistanises</b> <b>ensemble</b> Ø assuré le deuxième haut point sur la terre.

Dans les phrases ci-dessus, nous observons des traces de structure anglaise surtout dans l'emploi de l'adverbe « ensemble ». Les apprenants l'ont placé selon la structure anglaise (voir exemple 6). En fait, cela correspond à un transfert négatif des éléments linguistiques, mais nous retrouvons aussi dans le texte d'arrivée des erreurs de performance, par exemple :

### Exemple 22

Texte source	Texte traduit
« ... the Pakistanis ... »	«... les pakistanaïises... »
« ... in the year 1990 »	« ...en l'ane 1990 ...»

« of the capital city of Pakistan »	« ...de la ville capitale de le Pakistan... »
-------------------------------------	---

Alors dans le quatrième texte, nous remarquons qu'il existe toujours le transfert négatif des éléments linguistiques et principalement l'interférence syntaxique qui provient de la L2.

**Tableau 28 : Les erreurs dans le 5<sup>e</sup> texte traduit**

Catégorie Linguistique	Types d'erreur	Omission	Addition	Emploi Erroné	Mauvais Ordre	Total	Pourcentage
<b>Morphème</b>	Flexion	5	2	7		14	<b>16%</b>
	Dérivation					0	<b>0%</b>
	Préposition	4	1	7		12	<b>13,6%</b>
	Article	5		8		12	<b>13,6%</b>
	Pronoms					0	<b>0%</b>
	Auxiliaire	2		4		6	<b>7%</b>
	Temps			3		3	<b>3,4%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	5		9	4	18	<b>21%</b>
	Syntagme nominal	3		4	9	16	<b>18%</b>
	Adverbe	2			4	6	<b>7%</b>
<b>Total</b>		<b>26</b>	<b>3</b>	<b>42</b>	<b>17</b>	<b>88</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>29,5%</b>	<b>3,4%</b>	<b>47,8%</b>	<b>19,3%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Dans la cinquième traduction, il y a toujours des erreurs morphologiques et syntaxiques. Le plus grand nombre d'erreurs est survenu au niveau du flexionnel avec un pourcentage de 16%. Au niveau syntaxique, le plus grand nombre d'erreurs se produit dans l'accord du sujet-verbe avec un pourcentage de 21%.

### Exemple 23

Texte source : Pakistan and India both rule the disputed Himalayan territory of Kashmir in part, but claim it in full.

	Texte Traduit
Apprenant n°1	Le Pakistan et l'Inde, les deux, <b>régnent</b> une partie d' <b>himalayen territoire</b> disputé du <b>Kashmir</b> , mais le réclament complètement.
Apprenant n°2	Le Pakistan et $\emptyset$ Inde gouvernement tous deux en partie le <b>disputé territoire himalayen</b> du Cachemire, mais le revendiquent complètement
Apprenant n°5	Le Pakistan et l'Inde <b>réglent</b> en partie le <b>disputé himalayen territoire</b> du Cachemire, mais <b>la</b> réclament en <b>total</b> .

Dans les exemples présentés, on trouve les erreurs d'article, d'accord et surtout de mauvais ordre du syntagme nominal. Au niveau syntaxique, les apprenants ont recours à la L2 (l'anglais).



**Tableau 29 : Les erreurs dans le 6<sup>e</sup> texte traduit**

<b>Catégorie Linguistique</b>	<b>Types d'erreur</b>	<b>Omission</b>	<b>Addition</b>	<b>Emploi Erroné</b>	<b>Mauvais Ordre</b>	<b>Total</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Morphème</b>	Flexion	6	1	5		11	<b>14,9%</b>
	Dérivation					0	<b>0%</b>
	Préposition	5	1	3		9	<b>12,2%</b>
	Article	3		6		9	<b>12,2%</b>
	Pronoms			1		1	<b>1,4%</b>
	Auxiliaire	2		3		5	<b>6,7%</b>
	Temps			4		4	<b>5,4%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	4		7	2	13	<b>17,6%</b>
	Syntagme nominal	8		4	5	17	<b>23%</b>
	Adverbe	2			2	4	<b>5,4%</b>
<b>Total</b>		<b>30</b>	<b>2</b>	<b>33</b>	<b>9</b>	<b>74</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>40,5%</b>	<b>2,7%</b>	<b>44,6%</b>	<b>12,2%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Selon les résultats, le pourcentage d'erreur flexionnelle est de 14,9% surtout à cause de l'omission d'accord du genre et du nombre. Tandis que dans la syntaxe, il y a des erreurs à cause de l'omission des éléments des syntagmes nominaux (23%).

#### **Exemple 24**

Texte source : Flames that began in the early evening burst through the roof of the centuries-old cathedral and engulfed the spire, which collapsed, quickly followed by the entire roof.

	Texte Traduit
Apprenant n°1	Les <b>flames</b> qui ont commencé <b>tôt le soir</b> , <b>a</b> éclaté à travers le toit de la <b>vieille</b> cathédrale et a ravagé la flèche qui puis s'est <b>effondré</b> , rapidement suivi par le toit <b>Ø</b> .
Apprenant n°3	<b>Des flammes</b> qui ont commencé <b>tôt</b> la soirée, ont éclaté à travers le toit de la <b>vieille</b> cathédrale et ont ravagé la flèche qui <b>ont effondré</b> , <b>Ø</b> suivi par le toit entier.
Apprenant n°4	Les flammes qui ont commencé <b>Ø</b> la soirée, <b>a</b> éclaté à travers le toit de la cathédrale <b>ancien</b> et <b>a</b> ravagé la flèche qui <b>puisse est effondré</b> , rapidement suivi par le toit <b>Ø</b> .

Dans les exemples choisis, nous avons les erreurs d'omission des adverbes et de morphème flexionnel, d'emploi erroné des adjectifs, de conjugaison du passé et de mauvais ordre du syntagme nominale.

**Tableau 30 : Les erreurs dans le 7<sup>e</sup> texte traduit**

Catégorie Linguistique	Types d'erreur	Omission	Addition	Emploi Erroné	Mauvais Ordre	Total	Pourcentage
<b>Morphème</b>	Flexion	6	3	2		11	<b>18,3%</b>
	Dérivation			2		2	<b>3,3%</b>
	Préposition	2		3		5	<b>8,3%</b>
	Article	4		2		6	<b>10,%</b>
	Pronoms			1		1	<b>1,6%</b>
	Auxiliaire	2		2		4	<b>6,7%</b>
	Temps			4		4	<b>6,7%</b>
<b>Syntaxe</b>	Accord du sujet-verbe	1		4	2	7	<b>11,7%</b>
	Syntagme nominal	5		4	7	16	<b>26,7%</b>

	Adverbe	1			3	4	6,7%
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>3</b>	<b>24</b>	<b>12</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>
<b>Pourcentage</b>		<b>38,5%</b>	<b>5%</b>	<b>40%</b>	<b>10,2%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Dans le dernier texte, les apprenants ont généralement fait moins d'erreurs. Mais au cours d'un semestre, nous observons une baisse significative du taux d'erreurs chez les apprenants d'*interpretership*. Ils ont fait 40% d'erreur d'emploi erroné, 38,5% d'erreur d'omission, 10,2 % erreur de mauvais ordre et 5% erreur d'addition. Dans le premier texte, ils ont fait au total 184 erreurs et dans le texte actuel ils n'ont fait que 60 erreurs.

### Exemple25

Texte source: Fourteen people were arrested in Paris, but protestors marched mostly peacefully through the capital's wealthier neighborhoods surrounded by a heavy police presence.

	Texte Traduit
Apprenant n°2	Quatorze personnes <b>étaient arrêtés</b> à Paris, mais les <b>protestant pourla plupart</b> ont défilé Ø dans les quartiers de la capitale <b>des riches</b> , entouré d'une forte présence policière.
Apprenant n°4	Quatorze personnes <b>ont arrêté</b> à Paris, mais les protestataires ont généralement défilé pacifiquement dans les quartiers les plus riches de la capitale, entouré d'une <b>lourd</b> présence policière
Apprenant n°5	Quatorze personnes <b>ont arrêté</b> à Paris, mais <b>les plupart des protesteurs</b> ont marché <b>tranquillement</b> dans les quartiers de la capitale <b>pour les riches</b> , entouré d'un Ø présence policière

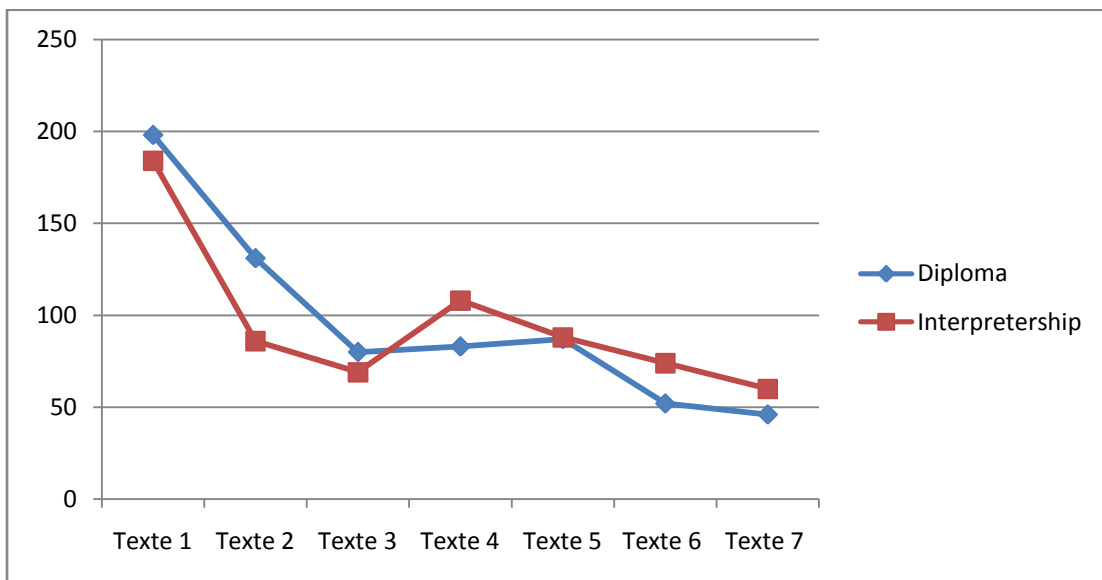
Dans les exemples présentés ci-dessus, les apprenants on mal traduit la voix passive en français. Ils l'ont remplacé soit par le plus-que parfait soit par le passé composé. C'est une erreur intralinguale due à l'ignorance des limites. L'apprenant n°5 a commis une erreur dérivationnelle (des protesteurs). Cette erreur est intervenue en raison d'une mauvaise hypothèse : la généralisation erronée selon laquelle le suffixe nominal en

anglais-*or* est toujours équivalent à celui du français « -eur », par exemple, « *director* = directeur ; *professor* = professeur ; *navigator* = navigateur ».

La morphosyntaxe s'intéresse à l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé. D'après notre analyse, les erreurs morphosyntaxiques sont nombreuses. Au cours d'un semestre, nous avons remarqué une amélioration dans les traductions ainsi qu'une baisse du taux d'erreurs chez les apprenants de deux classes (voir le tableau 31 ci-dessous).

### 4.3 Bilan de l'Analyse des Erreurs Morphosyntaxiques

Tableau 31 : Le progrès des erreurs morphosyntaxiques



Cependant, nous avons remarqué qu'il y a une fluctuation dans le nombre d'erreurs. Il est à noter que le nombre d'erreurs commis par les apprenants de *diploma* a augmenté lorsqu'ils ont traduit un texte médical (texte 5). Pour les apprenants d'*interpretership* ils ont fait le moindre d'erreur dans le texte non-fabriqué (texte 3). En outre, les erreurs qui ont continué à se manifester jusqu'à la dernière traduction étaient les erreurs

flexionnelles et les erreurs d'article au niveau morphologique. Au niveau syntaxique, les apprenants ont fait des erreurs de l'accord sujet-verbe et des syntagmes nominaux. La fréquence des erreurs morphosyntaxiques est présentée ci-dessous.

**Tableau 32 : Fréquence des erreurs morphosyntaxiques chez les apprenants de diploma**

<b>Les Erreurs Morphosyntaxiques</b>	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
Flexion	107	15,8%
Dérivation	3	0,4%
Préposition	74	11%
Article	91	13,4%
Pronoms	24	3,5%
Auxiliaire	27	4%
Temps	35	5,2%
Accord du sujet-verbe	137	20,2%
Syntagme nominal	155	22,8%
Adverbe	25	3,6%
Total	678	100%

**Tableau 32.1 : Fréquence des catégories d'erreur**

<b>Catégories d'erreur</b>	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
Omission	258	37,8%
Addition	38	5,6%
Emploi Erroné	246	36%
Mauvais Ordre	141	20,6%
Total	683	100%

**Tableau 33: Fréquence des erreurs morphosyntaxiques chez les apprenants d'interpretership**

<b>Les Erreurs Morphosyntaxiques</b>	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
Flexion	134	20,7%
Dérivation	3	0,46%
Préposition	68	10,5%
Article	102	15,8%
Pronoms	13	2%
Auxiliaire	33	5,1%
Temps	30	4,7%
Accord du sujet-verbe	113	17,5%
Syntagme nominal	132	20,4%
Adverbe	47	7,3%
Totale	645	100%

**Tableau 33.1 : Fréquence des catégories d'erreur**

<b>Catégories d'erreur</b>	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
Omission	229	33,3%
Addition	45	6,5%
Emploi Erroné	315	45,8%
Mauvais Ordre	99	14,4%
Total	688	100%

Dans les tableaux 31.1 et 32.1, nous remarquons qu'au cours d'un semestre les apprenants de *diploma* ont fait beaucoup d'erreurs d'omission (37,8 %) et d'emploi erroné (36%). Les apprenants d'*interpretership* ont fait 45,8 % d'erreur dans l'emploi erroné et 33,3% d'omission des éléments linguistiques dans le texte d'arrivée.

Selon Bozedeau (2013), l'apprentissage d'une langue étrangère est influencé aussi bien par la L1 que par la L2. Mais parfois l'apprenant a tendance à opérer un transfert linguistique à partir de L2 et non de sa L1. À partir de ces erreurs, nous avons remarqué également le transfert négatif des éléments linguistiques provenant de la L2, l'anglais dans notre cas. Nous avons aussi observé que les apprenants ont une tendance à recourir à la structure de L2 surtout dans l'ordre des mots comme dans les exemples 11, 14, 20 et 21. Nous avons également noté le placement erroné des adverbes dans les phrases comme le placement d'adverbe « souvent » (l'exemple 16); « ensemble » (l'exemple 21). La position des adverbes varie selon la langue mais en général l'adverbe se place après le verbe (l'exemple 7). Puisque les apprenants ont suivi les structures de la langue source (anglais), cela a conduit aux déviations dans le texte d'arrivée. Au niveau morphologique, les interférences d'une autre langue apparaissent au niveau du genre, du nombre, de la forme des mots, de l'emploi erroné des éléments grammaticaux, par exemple le mot *protestor* (l'exemple 25) et le syntagme nominal *American Independence* (l'exemple 17).

Comme nous avons déjà mentionné que le contact d'une langue à une autre mène aux interférences car il y a une confrontation entre deux systèmes linguistiques. En d'autres termes, le transfert négatif des éléments linguistiques est principalement à cause de l'interférence syntaxique qui provient de la L2. Ainsi, les erreurs morphosyntaxiques dans notre population découlent des prémisses (savoir antérieurs inadaptés) tandis que d'autres proviennent du raisonnement, c'est-à-dire de la logique de passage de la langue de départ à la langue d'arrivée.

#### **4.4 Synthèse des résultats**

Dans cette recherche, nous avons effectué une analyse des erreurs dans la traduction pédagogique des apprenants de *diploma* et d'*interpretership*. En effet, l'analyse des erreurs présente l'un des principaux supports de l'enseignement, permet de déterminer le niveau de connaissance des apprenants et de préciser aussi les difficultés que les apprenants rencontrent. L'analyse des erreurs morphosyntaxiques a été faite et évaluée selon la taxonomie de Dulay (Gayo et Widodo, 2018, p. 62).

Dans la didactique des langues, lorsqu' il y a une confrontation entre deux systèmes linguistiques, cela conduit à des interférences. L'interférence des langues est le transfert des éléments et des traits linguistiques d'une langue connue dans la langue cible qui peut empêcher le processus de l'apprentissage. L'interférence se présente quand la connaissance déjà acquise dans la langue native ou la langue source a un impact négatif sur l'apprentissage de la L3 ou de la langue cible. Dans notre recherche nous avons donc essayé de trouver les problèmes qui se posent à cause de l'interférence de l'ourdou (L1) et de l'anglais (L2) lors d'une traduction en français. Les erreurs qui se manifestent à cause de l'interférence de la L1 et de la L2 sont des erreurs d'applications des règles linguistiques au niveau morphosyntaxique. Nous avons aussi remarqué que l'une des causes des plus courantes d'erreurs est le fait que l'apprenant s'attache trop au texte de départ ce qui entraîne différentes formes d'interférences et peut inciter à la traduction littérale comme la traduction des apprenants n°3 et n°6 ( l'exemple 14) et de l'apprenant n°5 ( l'exemple 18). Mais selon les apprenants de *diploma*, ils rencontrent plus de problème de vocabulaire (44,5%) en traduction et pour ceux d'*interpretership*, c'est la syntaxe (40%).<sup>29</sup> Il est à noter qu'il y a une différence entre le niveau de français entre les apprenants de *diploma* (A2-B1) et d'*interpretership* (B1-B2) mais nous trouvons toujours les traces de l'interférence morphosyntaxique dans les traductions des apprenants d'*interpretership* malgré leur niveau élevé.

La morphosyntaxe est formée à partir de deux domaines : la morphologie et la syntaxe. La morphosyntaxe étudie l'ensemble des variations morphologiques et des combinaisons des mots et aussi les caractéristiques syntaxiques. Selon Keller (cité dans Gaoudi, 2012, p. 43), l'interférence morphosyntaxique signifie « des perturbations dans le jeu des règles de la syntaxe et dans celui du marquage fonctionnel spécifique de syntagme ». Nous pouvons donc nous demander quels types d'erreurs morphosyntaxiques sont faits par les apprenants de *diploma* et d'*interpretership* dans leurs traductions ? Selon le tableau 32, les apprenants de *diploma* ont fait plus d'erreurs du syntagme nominal (22,8%), de l'accord du sujet-verbe (20,2%), flexionnelles (15,8%) et moins d'erreurs dans la

---

<sup>29</sup> Voir tableau 9, p.75



dérivation (0,3%). Et ces types d'erreur se présentent à cause de l'omission (37,8%) ou de l'emploi erroné (36%). Le tableau 33 démontre que chez les apprenants d'*interpretership*, le taux d'erreurs du syntagme est aussi élevé (20,4%) ainsi que les erreurs flexionnelles (20,7%) et l'accord du sujet-verbe (17,5%) ; surtout à cause de l'emploi erroné (45,8%) et d'omission (33,3%).

Le transfert des éléments linguistiques de la langue / des langues précédemment acquises provoque l'interférence linguistique en langue étrangère. Autrement dit, l'association des apprenants à la L1 ou L2 provoque des erreurs comme cela a été expliqué auparavant. Mais à quelle langue les apprenants se réfèrent-ils dans l'apprentissage de la L3 ? Quelle langue est la source des interférences ? Selon tous les exemples et les tableaux présentés ci-dessus, nous considérons l'anglais comme la source principale de transfert négatif (interférence) des éléments linguistiques dans la traduction en français. Toutes les langues se différencient les unes des autres mais selon Bozedeau (2013), la proximité linguistique est un facteur significatif dans le transfert des connaissances en L3. Selon cette définition l'anglais est plus proche du français que l'ourdou parce que tout d'abord le français et l'anglais s'écrivent en alphabet latin, deuxièmement, l'ordre des constituants se correspond en français et en anglais, c'est-à-dire l'anglais et le français suivent le même schéma SVO, tandis que pour l'ourdou c'est SOV (voir §2.4.). Bien que le français et l'anglais suivent la même structure SVO, il y a des nuances particulières inhérentes à chaque langue. À cause de ces nuances particulières, dans le texte d'arrivée nous pouvons identifier des traces de la structure anglaise, par exemple, le syntagme nominal *disputed Himalayan territory* (l'exemple 23) provoque un ordre de mots erroné. Pourtant pour la plupart des apprenants la langue dominante est l'ourdou (voir §3.1.6) mais ils recourent à la L1 pour la compréhension, pour décoder le sens du texte de départ comme démontré dans la § 3.1.10. Il en découle que le recours à la L1 n'est pas directement lié aux interférences morphosyntaxiques mais en fait c'est le recours à la L2 qui mène aux interférences morphosyntaxiques en traduction anglais-français chez les apprenants.

Les erreurs issues des interférences se scindent en deux types : les erreurs interlinguales et les erreurs intralinguales. Les erreurs interlinguales surviennent à cause des transferts

négatifs, autrement dit, elles sont dues au contact de la langue cible avec la langue source, alors que les erreurs intralinguales se manifestent à cause de la langue cible, c'est-à-dire l'apprenant mélange les règles grammaticales acquises. La plupart des erreurs morphosyntaxiques commises étaient des erreurs interlinguales. Les erreurs interlinguales sont surtout évidentes dans la traduction mot à mot, par exemple l'omission des articles, l'ordre des mots dans le syntagme nominal, le placement des adverbes, l'accord des adjectifs etc. La traduction mot à mot provient aussi de la complexité de la structure de la langue française. L'erreur intralinguale est évidente par exemple, dans la traduction d'apprenant n°5 *found themselves blocked*. L'apprenant a employé le verbe pronominal avec le pronom emphatique, « se trouvent lui-même » (l'exemple 18).

Nous avons émis l'hypothèse que les apprenants pakistanais du FLE de NUML, éprouvent des difficultés en traduisant un texte anglais en français. Dans ce cas, les erreurs morphosyntaxiques dans les traductions effectuées par les apprenants sont à cause de l'influence de l'ourdou (L1) et de l'anglais (L2). Dans la mesure où l'apprentissage d'une L3 peut être influencé soit par la L1 soit par L2, en traduction, l'analyse a montré que c'est la langue anglaise (L2) qui est la source principale d'influence qui conduit à l'interférence morphosyntaxique. De plus, l'analyse d'erreurs a permis d'identifier les types d'erreurs morphosyntaxiques et les causes de ces erreurs chez les apprenants. En effet, l'analyse des erreurs morphosyntaxiques présente un intérêt didactique sûr, puisqu'elle constitue l'un des principaux supports de l'enseignement, et permet de cerner les difficultés que les apprenants rencontrent.

Afin d'améliorer la traduction pédagogique des apprenants, tout d'abord, les enseignants du FLE doivent préciser les éléments communs et différents, de faire une analyse contrastive des langues en question. En outre, les apprenants devraient être informés que la traduction est l'acte de trouver une correspondance sémantique en respectant les règles grammaticales.

De plus, les enseignants ne doivent négliger aucune des erreurs morphosyntaxiques commises par les apprenants, car les ignorer et laisser les apprenants les faire provoquera une récurrence dans la survenance de ces types d'erreurs. Les enseignants doivent aussi

mettre l'accent sur le fait que les apprenants doivent éviter l'utilisation de la traduction littérale à moins qu'il n'y ait une correspondance entre la structure et le sens.

## CONCLUSION

Au niveau de notre recherche, nous rappelons que la recherche que nous venons de présenter s'inscrit dans le cadre de l'apprentissage du français dans le département de français à la faculté des langues de la NUML. Notre recherche se propose de voir, compte tenu de la place de l'erreur dans l'apprentissage d'une L3, les erreurs morphosyntaxiques qui se présentent en traduction à cause de l'interférence de la L1 et L2 dans notre cas l'ourdou et l'anglais respectivement. Il est à noter que ce travail est la première étude consacrée à ce phénomène dans le cadre de l'apprentissage du français au Pakistan. L'objectif de notre recherche était d'identifier et d'analyser les erreurs morphosyntaxiques que les apprenants pakistanais du FLE font en traduction, afin de pouvoir apporter les solutions pour aider les apprenants et les enseignants à remédier et surmonter ces erreurs pour améliorer la qualité de traduction chez les apprenants et leur compétence linguistique.

L'apprentissage d'une langue est un processus comme en tant que toute autre activité humaine, car quand les êtres humains font face à une nouvelle activité ou attitude, ils font des fautes ou des erreurs linguistiques. L'objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère est que l'apprenant ait accès à la compétence linguistique et discursive. Cependant, l'apprentissage d'une langue étrangère rencontre des problèmes quand les langues sont en contact et ces problèmes mènent à l'interférence phonétique, lexicale et morphosyntaxique. La maîtrise d'une langue étrangère se heurte à plusieurs difficultés et problèmes grammaticaux, évoqués par un transfert négatif des éléments ou des traits de la ou des langues déjà acquises. Les apprenants, pendant la traduction anglais-français, étaient influencés, surtout par leur L2 (anglais). Alors, l'interférence ou l'influence de la langue seconde a eu un impact sur la traduction, l'objet de notre travail. Notre recherche s'est appuyée sur l'analyse d'erreur au niveau morphosyntaxique et nous avons tenté de dégager le noyau des interférences morphosyntaxiques en traduction.

La population de notre recherche comprend des adultes qui apprennent la langue française (L3) à la NUML. Cette population comprend aussi deux niveaux d'apprenants : *diploma* et *interpreterhip*. Pour identifier les erreurs, nous avons recueilli 7 épreuves anglais-français au cours d'un semestre et nous avons également fait remplir un questionnaire aux apprenants, qui nous a fourni des informations détaillées et descriptives. À partir des erreurs identifiées, nous les avons classifiées selon les catégories linguistiques : morphème (flexionnel, dérivationnel, préposition, article, pronom, auxiliaire, temps) et syntaxe (accord du sujet-verbe, syntagme nominal, adverbes).

La recherche révèle aussi qu'à cause de la proximité de l'anglais au français il y a des erreurs. Ainsi grâce à notre analyse, nous avons pu confirmer que l'apprenant a recours à l'anglais; ce que nous avons supposé au départ, mais non pas le recours à la langue ourdou ; malgré le fait que l'ourdou est à la fois la L1 et la langue dominante.

Afin de voir l'influence de l'anglais (L2) sur l'apprentissage du français (L3), il faut connaître le contraste de la L1 et L3, avec celui de la L2 et L3 qui entraîne des interférences. Nous avons remarqué que le contraste principal, entre la L1 et la L3, est la différence de syntaxe, alors que le français et l'anglais se ressemblent syntaxiquement (SVO). Nous avons pu aussi voir que l'interférence morphosyntaxique qui se manifeste à cause de la complexité de la structure de la langue française.

Les résultats de cette recherche révèlent également que les apprenants du FLE à la NUML font plus d'erreurs flexionnelles, du syntagme nominal et de l'article en traduction. En deuxième lieu, l'apprenant omet les marques d'accord (genre et nombre) surtout dans les adjectifs et les syntagmes nominaux : l'inversion des noms et ses adjectifs (l'exemple 12).

À la lumière des résultats obtenus, cette recherche recommande aussi que les enseignants ne devraient pas corriger l'erreur mais la remédier. En d'autres termes, les erreurs devraient être corrigées mais aussi analysées et expliquées. Il vaut également mieux inciter et former les apprenants à s'auto-évaluer et s'auto-corriger. Donc, les enseignants

et les apprenants, les deux, ne devraient pas ignorer les règles morphosyntaxiques de la langue source et celles de la langue cible.

En conclusion, les erreurs vont toujours faire partie de l'apprentissage d'une L3. Les erreurs doivent être considérées comme un outil d'aide pour enseigner, apprendre et progresser dans l'apprentissage de la L3. L'enseignant doit les considérer comme une source révélatrice, un fait normal, inévitable et non pas comme un inconvénient puisque les erreurs ne sont jamais le fruit du hasard mais elles sont induites par une certaine logique. L'enseignant doit ainsi chercher son origine et le type d'erreur et comment on doit les corriger. Dans cette perspective, cette recherche n'est qu'une tentative pour analyser les erreurs et l'interférence morphosyntaxique et comprendre leur source afin de voir, comprendre et justifier l'impact négatif sur l'apprentissage du FLE.

Sur la base des résultats de cette étude, la suggestion suivante, pour des études supplémentaires, pourraient contribuer à trouver et à révéler des solutions plus pratiques et utiles aux problèmes morphosyntaxiques confrontés par les apprenants pakistanais en traduction. Par exemple, cette recherche n'a pas exploré toutes les erreurs telles que celle liées à la sémantique, et donc une étude sur l'impact des erreurs morphosyntaxiques sur le sens pourrait être effectué. Cette recherche peut donc servir comme une base de travail, dans sa méthodologie et ces limitations pour étudier et analyser les influences interlinguistiques chez les apprenants pakistanais du FLE.

## BIBLIOGRAPHIE

- Abbas, Furrakh et al. (2018). *The competing status of Urdu and English after declaration of Urdu as official language in Pakistan*. 34. 142-158. Tiré de [shorturl.at/yGIJ4](http://shorturl.at/yGIJ4). Page consultée le 30 août, 2021.
- Adam, D. B. M. (2012). *Problématique de la méthodologie du FLE*. 13. Tiré de <http://staffpages.uofk.edu/bachir-adam/wp-content/uploads/sites/15/2014/06/Probl%C3%A9matique-de-la-m%C3%A9thodologie-du-FLE.pdf>. Page consultée le 8 juillet, 2020.
- Afifi, D. (s. d.). L'analyse des erreurs en production écrite chez les apprenants arabophones en classe de FLE. *Anales de Filología Francesa*, 26, 279-293. Tiré de <https://doi.org/10.6018/analesff.26.1.352441>. Page consultée le 6 février, 2020.
- Ahmed, K. S., & Eddine, B. N. (2016). *Analyse des erreurs dans les productions écrites des élèves du moyen : Le cas d'une classe de troisième année du CEM Mahboub Abdelkader à Ouled Mimoun* [Université Abou-Bakr Belkaïd]. Tiré de <http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/9611/1/khettab-benaini.pdf>. Page consultée le 12 octobre 2019.
- Al-Attrache. (2003). *Analyse d'erreurs en traduction français-arabe : Étudiants arabophones et francophones à Damas (centre culturel français) et à Lyon (Université Lumière Lyon 2)* [Thèse de Doctorat, Université Lumière Lyon 2]. Tiré de [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2003/al-attrache\\_r#p=5&a=TH.3.2.1](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2003/al-attrache_r#p=5&a=TH.3.2.1). Page consultée le 12 octobre 2019.
- Algubbi, S. N. (2020). *Analyse des erreurs d'interférences morphologiques des étudiants libyens*. 15, 145-158. Tiré de <https://misuratau.edu.ly/journal/norsud/upload/file/R-967-8.pdf>. Page consultée le 31 janvier 2021.
- Ali, Z.-Z. (2017). *Interférence de la première langue (ourdou) et la deuxième langue (anglais) sur l'apprentissage d'une langue étrangère (français)*. [Thèse de doctorat non publiée, NUML].
- As-Safi, A. B. (2011). *Translation Theories, Strategies And Basic Theoretical Issues*. 133. Tiré de

- [https://www.academia.edu/6395785/Translation\\_Theories\\_Strategies\\_And\\_Basic\\_Theoretical\\_Issues?auto=download](https://www.academia.edu/6395785/Translation_Theories_Strategies_And_Basic_Theoretical_Issues?auto=download). Page consultée le 21 juin 2019.
- Behla, B. (1999). *Native language interference in learning a second language : Exploratory case studies of native language interference with target language usage*. International Education Journal, 1(1), 22-31. Tiré de <https://ehlt.flinders.edu.au/education/iej/articles/v1n1/bhela/bhela.pdf>. Page consultée le 30 mai 2019.
- Belhouts, C. (2012). *La Traduction dans l'enseignement des Langues*. 12. Tiré de <http://revue.ummtto.dz/index.php/pla/article/download/854/692>. Page consultée le 29 janvier, 2020.
- Benaissa, S. (2015). *Quelques erreurs fréquentes chez l'étudiant en traduction*. Cahiers de Traduction, 6, pp 5-16. Tiré de <https://doczz.fr/doc/2535316/la-revue-cahiers-de-traduction-2015>. Page consultée le 29 janvier, 2021.
- Benassaya, R. (2009). *Le rôle des interactions en classe de langue*. Synergies Canada, 1, pp 1-8. Tiré de <https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/synergies/article/view/961/1530>. Page consultée le 3 janvier 2020.
- Benchehida, M. (1997). *L'interférence Linguistique*. Par Mansour Benchehida. Tiré de <https://docplayer.fr/31959347-L-interference-linguistique-par-mansour-benchehida-cite-160-log-universite-b2-n-mostaganem.html>. Page consultée le 22 janvier 2020.
- Benzaid, R. (2015). *Analyses contrastives, enseignement et remédiations des erreurs morphosyntaxiques chez les lycéens de deuxième année secondaire du lycée Lalla Fatma N'Soummer, d'Amizour* [Université Abderrahmane MIRA de Bejaia].univ-bejaia.dz. Tiré de <http://univbejaia.dz/jspui/bitstream/123456789/1801/1/Analyses%20contrastives%2C%20enseignement%20et%20rem%C3%A9diations%20des%20erreurs%20morphosyntaxiques.pdf>. Page consultée le 6 février 2020.
- Besse, H. (s. d.). Langue maternelle, langue étrangère et langue seconde. *Linguistique et Didactique*. Consulté 15 mai 2019, à l'adresse <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-1-langue-maternelle-langue-etrangere-et-langue-seconde>. Page consultée le 6 février 2020.



- Bonnard, H. (1982). Grilles linguistiques. *L'information grammaticale*, 15(1), 26-27. Tiré de <https://doi.org/10.3406/igram.1982.2335>. Page consultée le 22 juin 2020
- Botley, S. P. (2015). Errors versus Mistakes : A False Dichotomy? *Malaysian Journal of ELT*, 11(1), 81-94.
- Boulema, M., & Mahiddine, N. (2016). *Analyse des Erreurs Interférentielles Dans La Production Ecrite. Cas des apprenants de la 1ere AM2 de l'école AISSAOUI Ammar, Tebessa* [Sciences du Langage et Didactique, UNIVERSITE LAARBI TEBESSI TEBESSA]. Tiré de <http://www.univ-tebessa.dz/fichiers/masters/francais/04160114.pdf>. Page consultée le 20 octobre, 2019.
- Bozedeau, C. (2013). *Interférence Linguistique dans l'apprentissage du Français comme L3*. 93-98.
- Broc, L., Palasis, K., & Olive, T. (2020). Ecrire des narrations permet aux élèves dysphasiques de mobiliser leurs connaissances syntaxiques. *SHS Web of Conferences*, 78. Tiré de <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207810003>. Page consultée le 2 février, 2021.
- Castellotti, V. (2001). Langue maternelle, langue première, langue source....et quelques autres. In *La langue maternelle en classe de langue étrangère* (p. 124). CLE International.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2013). Towards a Plurilingual Approach in English Language Teaching : Softening the Boundaries between Languages. *TESOL Quarterly*, 47. Tiré de <https://doi.org/10.1002/tesq.121>. Page consulte le 9 octobre 2019.
- Chapitre II. : CADRE METHODOLOGIQUE. (s.d.). Tiré de <http://www.africmemoire.com/part.4-chapitre-ii-cadre-methodologique-925.html>. Page consulté le 6 mars 2020.
- Christine, D. (2005). L'enseignement de la traduction : Enjeux et Démarches. *Meta: Translations' Journal*, 50(1), 36-47.
- Collombat, I. (2009). Le Didactique de l'Erreur dans L'apprentissage de la Traduction. *The Journal of Specialised Translation*, 12, 37-54. Tiré de [https://www.jostrans.org/issue12/art\\_collombat.pdf](https://www.jostrans.org/issue12/art_collombat.pdf). Page consultée le 6 février 2020.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence Pour Les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Didier

- Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire de Didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde. In *Dictionnaire de Didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde* (Jean Pencreac'h, p. 303). CLE International.
- Cuq, J.-P. (2005). *Cours Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde* (2<sup>e</sup> éd.). Presses Universitaire de Grenoble.
- Defays, J.-M., & Deltour, S. (2003). *Le Français Langue étrangère et Seconde : Enseignement et Apprentissage*. Mardaga. Tiré de [https://books.google.com.pk/books?id=1gigWFsI\\_fQC&pg=PA30&lpg=PA30&dq=la+distance+mat%C3%A9rielle,+culturelle+et+linguistique.&source=bl&ots=gPguw7HBoo&sig=ACfU3U3amfUH6DfldICy3cOPEZFUW2M0kg&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwiz8PalvpHnAhUtZhUIHXwIBXEQ6AEwCHoECAQQAQ#v=onepage&q=la%20distance%20mat%C3%A9rielle%20%20culturelle%20et%20linguistique.&f=false](https://books.google.com.pk/books?id=1gigWFsI_fQC&pg=PA30&lpg=PA30&dq=la+distance+mat%C3%A9rielle,+culturelle+et+linguistique.&source=bl&ots=gPguw7HBoo&sig=ACfU3U3amfUH6DfldICy3cOPEZFUW2M0kg&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwiz8PalvpHnAhUtZhUIHXwIBXEQ6AEwCHoECAQQAQ#v=onepage&q=la%20distance%20mat%C3%A9rielle%20%20culturelle%20et%20linguistique.&f=false). Page consultée le 22 février 2020.
- Delisle, J. (s. d.). *Traduction didactique vs traduction professionnelle*. Tiré de [https://www.academia.edu/5982036/Traduction\\_didactique\\_vs\\_traduction\\_professionnell](https://www.academia.edu/5982036/Traduction_didactique_vs_traduction_professionnell). Page consultée le 28 août 2019.
- Directory of Doctrate of Philosophy and Master of Philosophy Awarded up 2016.(s. d.). Tiré de l'adresse <https://www.numl.edu.pk/attachments/resources/7855a3a1f7dd2cb.pdf>. Page consultée le 7 août 2019.
- Dizdarevic, R. (s. d.). *Contrastive Analysis, interlanguage theory*. Tiré de [https://www.academia.edu/15571106/Contrastive\\_analysis\\_interlanguage\\_theory](https://www.academia.edu/15571106/Contrastive_analysis_interlanguage_theory). Page consultée le 2 juin 2019.
- Djelloul, H. (s. d.). *Les erreurs en traduction*. Tiré de [https://www.academia.edu/8350727/LES\\_ERREURS\\_EN\\_TRADUCTIONS](https://www.academia.edu/8350727/LES_ERREURS_EN_TRADUCTIONS). Page consultée le 9 septembre 2019.
- Doležalová, P. (2015). *Apprendre la traduction à l'aide des « grilles de traduction »*. Pour une approche méthodique. *Études romanes de Brno*, 36, 253-266. Tiré de <http://hdl.handle.net/11222.digilib/134537>. Page consultée le 30 mai 2019.
- Dryer, M. S., & Haspelmath, M. (Éds.). (2013). *WALS Online*. Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. Tiré de <https://wals.info/>. Page consultée le 15 janvier 2021.

- Dubois, J., Giacomo, M., & Guespin, L. (s. d.). *Le Dictionnaire Linguistique* (p. 514). Larousse. Tiré de <https://archive.org/details/DictionnaireDeLinguistiqueDubois/page/n1>. Page consultée le 30 mai 2019.
- Eberhard, D. M., Simons, G. F., & Fenning, C. D. (s. d.). *Pakistan*. Ethnologue. Tiré de l'adresse <https://www.ethnologue.com/country/PK/languages>. Page consultée le 7 août 2019.
- Elasri, M., & Lahlou, A. (2016). *Méthodologie de Recherche Scientifique* [Université Abdelmalek Essaâdi]. Tiré de [https://www.academia.edu/35461441/M%C3%A9thodologie\\_de\\_recherche.docx](https://www.academia.edu/35461441/M%C3%A9thodologie_de_recherche.docx). Page consultée le 9 septembre 2019.
- Esmailjamaat, N. (2012). *Une Analyse des Erreurs des Etudiants Persanophones de Français dans l'emploi des Connecteurs à l'écrit* [Thèse de Doctorat, Aix-Marseille Université, France]. Theses.fr. Tiré de [www.theses.fr](http://www.theses.fr). Page consultée le 9 juillet 2020.
- Ethé, J. N. M., & Onana, E. (2014). Des interférences aux erreurs morphosyntaxiques en Langue Seconde : Quelques stratégies de correction en contexte plurilingue. *Synergies Afrique des Grands Lacs*, 3, 179-192.
- Fenclová M. (2014). Second Language, Foreign Language and Cognitive Aspects. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 2014/2 (No 174), p. 147-155. DOI: 10.3917/ela.174.0147. URL: <https://www.cairn-int.info/journal-ela-2014-2-page-147.htm>. Page consultée le 9 janvier 2020.
- Fisiak, J. (1981). *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Pergamon Press.
- Galvao, G. C. T. (2009). *Linguistic Interference in Translated Academic Texts : A Case Study of Portuguese Interference in Abstracts Translated into English* [English Linguistics]. Vaxjo University. Tiré de <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:221865/FULLTEXT01.pdf>. Page consultée le 2 juillet 2020.
- Gaoudi, F. (2012). *Les interférences morphosyntaxiques à l'orale et à écrite, chez les*

- apprenants de la 4eme années moyenne*. [Sciences du Langage et Didactique]. Université El-Hadj Lakhdar. Tiré de [http://eprints.univ-batna2.dz/393/1/le\\_GAOUDI%20Fella.pdf](http://eprints.univ-batna2.dz/393/1/le_GAOUDI%20Fella.pdf). Page consultee le 3 janvier 2020.
- Gayo, H., & Widodo, P. (2018). *An Analysis of Morphological and Syntactical Errors on the English Writing of Junior High School Indonesian Students*. 17(4), 58-70. Tiré de <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/download/1089/pdf>. Page consultée le 3 janvier 2020.
- Goulet, C. (2003). Validité d'une recherche. *IMPSH*. Tiré de [http://pagesped.cahuntsic.ca/sc\\_sociales/psy/methosite/consignes/validite.htm](http://pagesped.cahuntsic.ca/sc_sociales/psy/methosite/consignes/validite.htm). Page consultee le 3 janvier 2020.
- Greenberg, J. (1954). A quantitative approach to the morphological typology of language. Method and perspective. In *Anthropology: papers in honor of Wilson D. Wallis*, ed. R. F. Spencer, 192-220. Minneapolis, Minnesota: University of Minnesota.
- Guidère, M. (2010). *Introduction à la traductologie* (2eme éd.). Hap, M. (1991). L'enquete par questionnaire. Une méthode de collecte des données. In *Methodes au service de l'éducation pour la santé* (p. 1-17). Tiré de <http://labos.ulg.ac.be/apes/wp-content/uploads/sites/4/2014/05/methode-n7.pdf>. Page consultée le 20 janvier 2020.
- Hap, M. (1991). L'enquete par questionnaire. Une methode de collecte des donnees. In *Methodes au service de l'education pour la sante* (p. 1-17). Tiré de <http://labos.ulg.ac.be/apes/wp-content/uploads/sites/4/2014/05/methode-n7.pdf>. Page consultée le 20 janvier 2020.
- Hariri, M. (2012). Taxonomy of Morpho-Syntactic Errors and Error Analysis. *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, 4(22), 4856-4860. Tiré de <https://maxwellsci.com/print/rjaset/v4-4856-4860.pdf>. Page consultée le 4 juillet 2020.
- Havlásková, Z. (2010). *Interference in Students' Translations*. [Mémoire de Master, Masarykova univerzita], Czech Republic. Tiré de <https://theses.cz/id/0n8ptl/?lang=en>. Page consultee le 3 janvier 2020.
- Hidri, S. (2018). *Revisiting the Assessment of Second Language Abilities: From Theory to Practice*. Springer. Tiré de <https://books.google.com.pk/books?id=dr5GDwAAQBAJ&pg=PA162&lpg=PA162&dq=Ellis+and+Johnson+Framework+for+Language+Analysis&source=bl&ots=i0->

ciIm09I&sig=ACfU3U0tSgacIJnAFKxYg9uC2aOtUXWU0g&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwjH74LjzMHIAhXmyIUKHTBkD3EQ6AEwAHoECAkQAQ#v=onepage&q&f=false. Page consultée le 22 juin 2019.

Inalco. (2019). *Ourdou*. [Brochure] Tiré de

[http://www.inalco.fr/sites/default/files/asset/document/brochure\\_bilingue\\_llcer\\_ourdou\\_2019.pdf](http://www.inalco.fr/sites/default/files/asset/document/brochure_bilingue_llcer_ourdou_2019.pdf) .Page consultée le 7 février 2021.

International Phonetic Association. (1999). *Handbook of the International Phonetic*

*Association : A Guide to the Use of the International Phonetic Alphabet*. Cambridge University Press.

Jean-Daubias,S. (2003). *Exploitation de profils d'apprenants*.EIAH 2003 - Environnements

Informatique pour l'Apprentissage Humain, Strasbourg (France). pp. 535-538. ISBN 2-7342-0911-X. 2003.Tiré de<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01575481/document>.

Page consultée le 4 janvier 2020.

Delatour,Y., Jennepin,D. (2005). *Nouvelle Grammaire Du Français : Cours De Civilisation Française De La Sorbonne (French Edition)*. Hachette

Kelly, K., & Phillips, S. (2016). *Teaching Literacy to Learners with Dyslexia : A Multi-sensory Approach*.SAGE.

Kernou, S. (2015).*Analyse contrastive et enseignement du français. Analyse et remédiation des erreurs syntaxiques : Cas des élèves de 4ème AM d'Amizour*. [Mémoire de Master, Université Abderrahmane MIRA].Algérie : Université de Bejaia. Tiré de [www.univ-bejaia.dz/dspace/bitstream/handle/](http://www.univ-bejaia.dz/dspace/bitstream/handle/). Page consultée le 30 mai 2019.

Khansir, A. A. (2012). *Error Analysis and Second Language Acquisition*.Theory and Practice in Language Studies, 2(5), 1027-1032.Tiré de<https://doi.org/10.4304/tpls.2.5.1027-1032>. Page consultée le 2 juin 2019.

Kouassi, N. M. (2020). *Le Fonctionnement Syntaxique et Énonciatif De L'adverbe Dans le Discours Littéraire De Kourouma : Le Cas De Allah N'est Pas Obligé*. Akofena, 1, pp 625-636. Tiré de <http://revue-akofena.org/wp-content/uploads/2020/03/48-N%E2%80%99Dri-Maurice-KOUASSI-pp.-625-636.pdf> .Page consultée le 5 février 2020.

- Larousse (s.d). Langue. Dans *Le Larousse Dictionnaire en Ligne* Tiré de <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/langue/46180>. Page consultée le 5 septembre 2020.
- L'Education dans un monde multilingue : *Document cadre de l'UNESCO - UNESCO Digital Library*. (s. d.), Tiré de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728_fre) . Page consultée le 17 janvier 2020
- Lederer, M., & Larché, N. (2003). *Translation : The interpretive model*. St. Jerome Pub.
- Lekova, B. C. (2010). *Language interference and methods of its overcoming in foreign language teaching*. 8, 320-324. Tiré de [https://pdfs.semanticscholar.org/5574/298eb14cd04a65db7c3576bc14694e3c4403.pdf?\\_ga=2.69045905.1688849977.1562829610-1339133026.1562829610](https://pdfs.semanticscholar.org/5574/298eb14cd04a65db7c3576bc14694e3c4403.pdf?_ga=2.69045905.1688849977.1562829610-1339133026.1562829610). Page consultée le 11 juillet 2019.
- Leonardi, P.M. (2011). When Flexible Routines Meet Flexible Technologies: Affordance, Constraint, and the Imbrication of Human and Material Agencies. *MIS Quarterly*, n° 35, p. 147-167. DOI : 10.2307/23043493. Page consultée le 10 janvier 2020.
- Li, Q. (2014). Research on age-related factors in foreign language learning. *International Journal of Language and Linguistics*, 2(1), 31-37. Tiré de <http://www.sciencepublishinggroup.com/j/ijll> . Page consultée le 23 janvier 2020.
- Martinez, P. (1996). *La Didactique des Langues Etrangère*. Presse Universitaire de France.
- Melis, N. M. (2001). *Évaluation et didactique de la traduction : Le cas de la traduction dans la langue étrangère* [Thèse de Doctorat, Universitat Autònoma de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa. Tiré de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5251/nmm1de2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Page consultée le 22 juin 2019.
- Moeschler, J., & Auchlin, A. (2009). *Introduction à la linguistique contemporaine* (3<sup>e</sup> éd.). Paris : Armand Colin.
- Mohamed, H. (2007). Acquisition d'Une langue seconde : Les Avantages et les entraves de la Langue Maternelle Chez les Bilingues français-arabe/arabe-français. *Monde Arabe*, 4, 209-226.
- Mohammed, A. (2018). *Saudi EFL students' linguistic mistakes in translating from Arabic to English*. Tiré de

- [https://www.researchgate.net/publication/326032106\\_Saudi\\_EFL\\_students'\\_linguistic\\_mistakes\\_in\\_translating\\_from\\_Arabic\\_to\\_English](https://www.researchgate.net/publication/326032106_Saudi_EFL_students'_linguistic_mistakes_in_translating_from_Arabic_to_English). Page consultée le 30 mai 2019.
- Moreau, M.-L. (1997). *Sociolinguistique : Les concepts de base*. Editions Mardaga.
- Moussaoui, I. (2017). *Les interférences linguistiques chez les apprenants de 4eme année moyenne*. (mémoire de master non publié). Algérie : Université Abou Baker Belkaied Tlemcen. Tiré de <http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/11708/1/moussaoui-imane.pdf>. Page consultée en 8 juillet.
- Muthanna,& Al-Sohbani. (2013). Challenges of Arabic- English Translation : The Need of Re-Systematic Curriculum and Methodology Reforms in Yemen. *AcademicResearch International*, 4(4), 442-450.Tiré de [https://www.academia.edu/31209506/Challenges\\_of\\_Arabic\\_English\\_Translation\\_The\\_Need\\_for\\_Re\\_systematic\\_Curriculum\\_and\\_Methodology\\_Reforms\\_in\\_Yemen](https://www.academia.edu/31209506/Challenges_of_Arabic_English_Translation_The_Need_for_Re_systematic_Curriculum_and_Methodology_Reforms_in_Yemen). Page consultée le 7 juillet 2020.
- Naim,C.M.(1999). *Introductory Urdu* (3<sup>e</sup>éd., Vol. 1). Tiré de [https://dsal.uchicago.edu/digbooks/images/PK1983.N2\\_1999\\_V1/PK1983.N2\\_1999\\_V1.pdf](https://dsal.uchicago.edu/digbooks/images/PK1983.N2_1999_V1/PK1983.N2_1999_V1.pdf). Page consultée le 6 février 2021.
- Namukwaya, H. K. (2014). *Analyse des erreurs en production écrite des étudiants universitaires du français au niveau intermédiaire à l'Université de Makerere*.Synergies Afrique des Grands Lacs n°3, 209-223. Tiré de [https://gerflint.fr/Base/Afrique\\_GrandsLacs3/Harriet\\_K\\_%20Namukwaya.pdf](https://gerflint.fr/Base/Afrique_GrandsLacs3/Harriet_K_%20Namukwaya.pdf). Page consultée le 2 juin 2019.
- National Education Policy.(2009). Ministry of Education, *Government of Pakistan*.Tiré de [https://itacec.org/document/2015/7/National\\_Education\\_Policy\\_2009.pdf](https://itacec.org/document/2015/7/National_Education_Policy_2009.pdf). Page consultée le 9 septembre 2021.
- Nehaoua, L. (2010). *Les idiosyncrasies scolaires dans l'apprentissage d'une langue étrangère*. n°9, 83-91. Tiré de <https://gerflint.fr/Base/Algerie9/lounis.pdf>.Page consultée le 9 septembre 2020.
- Ngayambena, M. L. (2012). *Etude des Troubles Morphosyntaxiques Chez une Population d'enfants Dysphasiques Francophones au Cameroun et Au Gabon* [Thèse de doctorat, The Universityof Yaounde I].Codesria.org. Tiré de

- [https://codesria.org/IMG/pdf/t\\_ngayambena\\_marie\\_lucie.pdf?5626/198b3a9ecd2156d261f2a296b8aa7f69bff12293](https://codesria.org/IMG/pdf/t_ngayambena_marie_lucie.pdf?5626/198b3a9ecd2156d261f2a296b8aa7f69bff12293). Page consultée le 4 juillet 2020.
- Nowak-Korczyk, P. (2014). *Problèmes de polysémie dans la traduction juridique. Comparative Legilinguistics*, 19/2014, 117-134. Tiré de [pressto.amu.edu.pl > index.php > article >](http://pressto.amu.edu.pl/index.php/article). Page consultée le 30 mai 2019.
- Nugroho, A. B. (2016). Meaning and Translation. *Journal of English and Education*, 1, 66-74.
- NUML. (s.d). Tiré de <https://www.numl.edu.pk/>
- Odeh, A., Allawzi, A., & Emaish, N. (2018). *L'erreur en traduction entre l'arabe et le français : Stratégies d'anticipation et de remédiation*. 10, 1-13. Tiré de [https://www.researchgate.net/publication/326720384\\_L'erreur\\_en\\_traduction\\_entre\\_l'arabe\\_et\\_le\\_francais\\_strategies\\_d'anticipation\\_et\\_de\\_remediation](https://www.researchgate.net/publication/326720384_L'erreur_en_traduction_entre_l'arabe_et_le_francais_strategies_d'anticipation_et_de_remediation). Page consultée le 30 mai 2019.
- Ohala, M. (1999). Hindi. Dans *Handbook of the International Phonetic Association: A Guide to the Use of the International Phonetic Alphabet* (pp.100-103). New-York, Cambridge: Cambridge University.
- Pakistan. (s.d.). *Ethnologue: Languages of the World*. Tiré de <https://www.ethnologue.com/country/PK>. Page consultée le 2 mars 2020.
- Palmertz, J. E. (2013). *Pourquoi la traduction ? La traduction comme outil didactique dans l'apprentissage d'une langue étrangère*. 29. Tiré de <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:710066/FULLTEXT01.pdf>. Page consultée le 25 août 2019.
- Parisse, C. (2009). *La morphosyntaxe : Qu'est-ce qu'est ? - Application au cas de la langue française ? Rééducation Orthophonique*.
- Paye, N. M. (2018). Analyses des interférences linguistiques chez des apprenants Gambiens de Français Langue Étrangère (FLE) : Pour Une Approche de La Linguistique Contrastive. *Studii de gramatică contrastivă*. (29), 53-65. Tiré de <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=734668>. Page consultée le 10 juillet 2020.
- Perdue, C. (1980). L'analyse des erreurs : Un bilan pratique. *Langages*, 14(57), 87-94. Tiré de <https://doi.org/10.3406/lgge.1980.1840>. Page consultée le 2 juin 2019.
- Pergnier, M. (1989). *Les anglicismes : Danger ou enrichissement pour la langue française ?* Presses universitaires de France.



- Pervaiz, A. et Bukhari, N.H. (2016). *The Acquisition of English Language Syntactic Structures by Urdu L1 Speakers in Pakistan: The Case of Articles*. Tiré de [https://www.researchgate.net/publication/329268678\\_The\\_Acquisition\\_of\\_English\\_Language\\_Syntactic\\_Structures\\_by\\_Urdu\\_L1\\_Speakers\\_in\\_Pakistan\\_The\\_Case\\_of\\_Articles](https://www.researchgate.net/publication/329268678_The_Acquisition_of_English_Language_Syntactic_Structures_by_Urdu_L1_Speakers_in_Pakistan_The_Case_of_Articles). Page consultée le 2 janvier 2020.
- Population by Mother Tongue. (s.d.). Tiré de <https://www.pbs.gov.pk/sites/default/files//tables/POPULATION%20BY%20MOTHER%20TONGUE.pdf>
- Punchihetti, S. N. (s. d.). First, second and foreign language learning : How distinctive are they from one another? *The European Conference on Language Learning 2013*. Tiré de [https://www.academia.edu/6893678/First\\_second\\_and\\_foreign\\_language\\_learning\\_how\\_distinctive\\_are\\_they\\_from\\_one\\_another](https://www.academia.edu/6893678/First_second_and_foreign_language_learning_how_distinctive_are_they_from_one_another). Page consultée le 28 octobre 2019.
- Rabadi, N., & Odeh, A. (2010). L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens. *Jordan Journal of Modern Languages and Literature*, 2(2), 163-177. Tiré de [http://journals.yu.edu.jo/jjml/Issues/Vo2No2\\_2010PDF/4.pdf](http://journals.yu.edu.jo/jjml/Issues/Vo2No2_2010PDF/4.pdf). Page consultée le 30 mai 2019.
- Rahman, T. (2003). *Language policy, multilingualism and language vitality in Pakistan*. Tiré de [http://www.oocities.org/paklanguage/tariq\\_rahman.pdf](http://www.oocities.org/paklanguage/tariq_rahman.pdf). Page consultée le 12 octobre 2019.
- Rahman, T. (2011), *From Hindi to Urdu, A Social and Political History*, Oxford: OUP.
- Ramadhan, B. N., Fauziati, E., & Suparno. (2018). *A Morpho-Syntactic Error Analysis of Students' Writing at the State Madrasah Tsanawiyah of Sukoharjo*. *EDULANGUE*, 1(1), 25-38. Tiré de <https://doi.org/10.20414/edulangue.v1i1.193>. Page consultée le 14 février 2020.
- Riveiro, C. V., & Serrano, L. P. (2013). *Le concept de langue seconde dans la francophonie et sa validité en contexte non francophone : L'exemple de la Galice*. 207-230. Tiré de [https://www.academia.edu/4134342/Le\\_concept\\_de\\_langue\\_seconde\\_dans\\_la\\_francophonie\\_et\\_sa\\_validit%C3%A9\\_en\\_contexte\\_non\\_francophone\\_l\\_exemple\\_de\\_la\\_Galice](https://www.academia.edu/4134342/Le_concept_de_langue_seconde_dans_la_francophonie_et_sa_validit%C3%A9_en_contexte_non_francophone_l_exemple_de_la_Galice). Page consultée le 2 mars 2020.

- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Editions OPHRYS. Tiré de <https://books.google.com.pk/books?id=8rPJUGBw4tkC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>. Page consultée le 25 août 2019.
- Rustipa, K. (2011). Contrastive Analysis, Error Analysis, Interlanguage and the Implication to Language Teaching. *RagamJournalPengembanganHumaniora*, 11(1), 16-22..
- Said, M. (2018). *L'Analyse des Erreurs Interférentielles de Type Morphosyntaxique dans la Production Ecrite : - Cas des apprenants de 2<sup>ème</sup> année moyenne de collège El Akid El Haoues sis a M'sila* [Université Mohamed Boudiaf]. Tiré de <http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/6780/2018064.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Page consultée le 11 mars 2020.
- Schöntag, R. (2015). Contact de langues : Interférence grammaticale en français? L'influence anglaise sur la position de l'adjectif épithète. Abrégé. In book: *Sprachkontakt: Grammatische Interferenz im Französischen? Der Einfluß des Englischen auf das Stellungsverhalten des attributiven Adjektivs* (pp.11-25): Herbert Utz. Tiré de [https://www.researchgate.net/publication/316662553\\_Contact\\_de\\_langues\\_Interference\\_grammaticale\\_en\\_francais\\_L%27influence\\_anglaise\\_sur\\_la\\_position\\_de\\_l%27adjectif\\_epithete\\_Abrege](https://www.researchgate.net/publication/316662553_Contact_de_langues_Interference_grammaticale_en_francais_L%27influence_anglaise_sur_la_position_de_l%27adjectif_epithete_Abrege). Page consultée le 5 juillet 2020.
- Sello, KagisoJacob. (2017). Analyse des erreurs pour améliorer la traduction en classe de FLE *FRANCISOLA*, 2, 11. Tiré de <https://doi.org/10.17509/francisola.v2i1.7523>. Page consultée le 6 février 2020.
- Serouri, H. D., & Lahmar, R. (2018). *La traduction écrite dans l'apprentissage d'une langue étrangère : Entre difficultés et compétences* – TRANS Nr. 23 [Revue électronique de recherches sur la culture]. *TRANS*. Tiré de <http://www.inst.at/trans/23/la-traduction-ecrite-dans-lapprentissage-dune-langue-etrangere-entre-difficultes-et-competences/>. Page consultée le 29 janvier 2020.
- Shamsan, M., & Attayib, A.-M. (2016). Investigating Morpho-Syntactic Translations made by Yemeni EFL students. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 5, 281-298.
- Sidi Salah, N., & Benamara, M. (2017). *Analyse des erreurs commises par les élèves de la quatrième année moyenne du CEM DjaberIbenZeid de Ghardaia dans leurs productions écrites* [Université Abderrahmane Mira De Bejaia]. Tiré de <http://www.univ->

bejaia.dz/jspui/bitstream/123456789/6844/1/Analyse%20des%20erreurs%20commises%20par%20les%20%C3%A9l%C3%A8ves%20de%20la%20quatri%C3%A8me%20ann%C3%A9e%20moyenne%20du%20CEM%20Djaber%20Iben%20Zeid%20de%20Ghardaia%20dans%20leurs%20productions%20%C3%A9crites.pdf. Page consultée le 18 janvier 2021. Page consultée le 1<sup>er</sup> janvier 2020.

Silalahi, M., Rafli, Z. & Rasyid, Y. (2018). The Analysis of Errors in Translation of Scientific Text from English to Indonesian Language. *JETL (Journal Of Education, Teaching and Learning)*. 3. 23. 10.26737/jetl.v1i1.456. Tiré de

[https://www.researchgate.net/publication/331378537\\_The\\_Analysis\\_of\\_Errors\\_in\\_Translation\\_of\\_Scientific\\_Text\\_from\\_English\\_to\\_Indonesian\\_Language](https://www.researchgate.net/publication/331378537_The_Analysis_of_Errors_in_Translation_of_Scientific_Text_from_English_to_Indonesian_Language). Page consultée le 7 février 2020.

Smahi, F. (2016). *La Traduction dans l'Enseignement/Apprentissage du FLE: Cas des étudiants de 2eme Année Licence de Français Université de Tlemcen*. Université Abou-Bakr Belkaïd. Tiré de

<http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/9621/1/smahi-farah.pdf>. Page consultée le 5 juillet 2020.

Smith, A., & Strong, G. (2009). *Adult Language Learners : An Overview*. In *Adult Language Learners : Context and Innovations* (p. 175). TESOL Press. Tiré de

[https://www.tesol.org/docs/books/bk\\_CP\\_AdultLL\\_615](https://www.tesol.org/docs/books/bk_CP_AdultLL_615) . Page consultée le 19 janvier 2021

Sörös, A. (2008). *Typologie et linguistique contrastive : Théories et applications dans la comparaison des langues*. Peter Lang.

Sridhar, S. N. (1975). *Contrastive analysis, error analysis and interlanguage : Three phases of one goal?* 1, 35. Tiré de <https://eric.ed.gov/?id=ED123888>. Page consultée le 30 mai 2019.

Stamin, R. M. (2017). *Les interférences interlinguistiques chez des apprenants de niveau secondaire en situation de contact des langues* [Essai]. Université du Québec à Trois-Rivières. Tiré de <https://doi.org/10.1/032106857.pdf> . Page consultée le 30 août 2020.

Stavropoulou, K. (s. d.). *La langue maternelle et la langue étrangère*. Tiré de

[https://www.academia.edu/12014364/La\\_langue\\_maternelle\\_et\\_la\\_langue\\_%C3%A9trang%C3%A8re](https://www.academia.edu/12014364/La_langue_maternelle_et_la_langue_%C3%A9trang%C3%A8re). Page consultée le 2 février 2020.

- Tagliante, C. (2001). *La classe de langue*. Paris. Clé International.
- Toudic, D., Hernandez Morin, K., Moreau, F., Barbin, F., & Phuez, G. (2014). *Du contexte didactique aux pratiques professionnelles : Proposition d'une grille multicritères pour l'évaluation de la qualité en traduction spécialisée*. ILCEA. Revue de l'Institut des langues et cultures d'Europe, Amérique, Afrique, Asie et Australie, 19. Tiré de <https://doi.org/10.4000/ilcea.2517>. Page consultée le 20 août 2019.
- Turker, Y. (s. d.). *Multilingualism versus Plurilingualism Are They Interchangeable*. Tiré de [https://www.academia.edu/23165658/MULTILINGUALISM\\_VERSUS\\_PLURILINGUALISM\\_Multilingualism\\_versus\\_Plurilingualism\\_Are\\_They\\_Interchangeable](https://www.academia.edu/23165658/MULTILINGUALISM_VERSUS_PLURILINGUALISM_Multilingualism_versus_Plurilingualism_Are_They_Interchangeable). Page consultée le 12 octobre 2019.
- UNESCO. (2003). *Education in a multilingual world: UNESCO education position paper*. *UNESCO: Communication and Information*. Tiré de <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/education-in-a-multilingual-world-unesco-education-position-paper/>. Page consultée le 6 janvier 2020.
- Ünsal, G. (2013). *Traduction pédagogique et analyse des erreurs*. Tiré de [https://www.academia.edu/32090585/Traduction\\_p%C3%A9dagogique\\_et\\_analyse\\_des\\_erreurs](https://www.academia.edu/32090585/Traduction_p%C3%A9dagogique_et_analyse_des_erreurs). Page consultée le 28 août 2019.
- Valenzuela, O. (2010). *La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage*. 6, 71-86. Tiré de [https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar\\_valenzuela.pdf](https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar_valenzuela.pdf). Page consultée le 20 décembre 2019.
- Wende, O. T. O. (2014). *Interférence Linguistique Chez Les Francissants Anglophones : Le Cas du Present de l'Indicatif*. 31-38. Tiré de <http://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Interference-Linguistique-Chez-Les-Francissants-Anglophones-.pdf>. Page consultée le 30 mai 2019.
- Witte, A., Harden, T., & Harden, A. R. de O. (2009). *Translation in Second Language Learning and Teaching*. Peter Lang. Tiré de <https://books.google.com.pk/books?id=vzm6mRqhsAoC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>. Page consultée le 29 janvier, 2020.
- Williams, S., & Hammarberg, B. (1997). *Language Switches in L3 Production : Implications for a Polyglot Speaking Model*. 58.

- Zabala, E. A., &MejíaQuijano, C. (2015). L'explication de l'erreur en didactique de la traduction : Erreur dans le processus ou erreur dans le produit? \*. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 20(3), 315-327.,Vol. 20, issue 3 (september-december, 2015), pp. 315-327, ISSN 0123-3432. [www.udea.edu.co/ikala](http://www.udea.edu.co/ikala).DOI: 10.17533/udea.ikala.v20n3a03. Page consultée le 30 mai 2019.
- Zaidi, S. B., &Zaki, S. (2017). English Language in Pakistan : Expansion and Resulting Implications. *Journal of Education and Social Sciences*, 5(1), pp 52-67.Tiré de <https://1library.net/document/ydvw43ey-english-language-in-pakistan-expansion-and-resulting-implications.html>. Page consulté le 7 février 2021
- Zarei, H., &Shairi, H. R. (2016). Besoins et risques du recours à la Langue Maternelle dans la classe du Français Langue Etrangère Cas d'études : L'Iran. *Études de langue et littérature françaises*, pp 125-137. Tiré de [https://ellf.scu.ac.ir/article\\_11908\\_c49d2f96d17060baa9fa35664706d14d.pdf](https://ellf.scu.ac.ir/article_11908_c49d2f96d17060baa9fa35664706d14d.pdf). Page consultée le 8 février 2021.