

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère De L'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mouloud MAMMERY de Tizi-Ouzou

Faculté des Lettres et des Langues

Department de français



Mémoire de fin d'études

**En vue de l'obtention du diplôme de master en langue et littérature
française**

Spécialité : didactique des textes et du discours

THÈME

**Analyse des erreurs commises par les étudiants de la première année
master du département langue et littérature française de l'université
Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou : erreurs morphosyntaxiques, lexico-
sémantiques et phonétiques**

Réalisé par :

M^{lle} OMARI LILA

M^{lle} DJAROUN KATIA

Encadré par :

M^{lle} BENNAFA SAMIRA

Devant le jury composé de:

M.BESSADI NORDINE

M^{me}. CHABOUR BAHIA

Président

Examinatrice

Année universitaire: 2014/ 2015

Remerciements

On remercie très sincèrement notre encadreur M^{lle} Bennafa, pour ses encouragements et sa confiance en nous, son orientation méthodologique.

On la remercie vivement pour son écoute et ses précieux conseils qui nous ont éclairés.

Notre profonde reconnaissance est adressée également à l'examineur qui a accepté de lire notre modeste travail

En fin, nous adressons nos plus sincères remerciements à tous nos proches et amis, qui nous ont toujours encouragées au cours de la réalisation de ce mémoire.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes très chers parents

A la mémoire de ma grand-mère

A mes frères, mes sœurs et ma belle sœur

A mes petits neveux

A ma belle famille

A tous mes amies

A tous les membres de ma famille

Et à tous ceux qui m'ont épaulé durant mon parcours.

Lila

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes très chers parents

A la mémoire de mon oncle

A mon frère, mes sœurs

A ma belle famille

A tous mes amis

A tous les membres de ma famille

Et à tous ceux qui m'ont épaulé durant mon parcours.

Katia

Sommaire

Introduction générale.....	01
Première partie : aspects théoriques	
Chapitre I : la situation sociolinguistique en Algérie et le contact de langue	
Introduction	04
I- La situation sociolinguistique en Algérie	04
1- Les langues en présence dans la réalité linguistique algérienne	04
2- Le statut du français en Algérie.....	08
3- Langue maternelle/ langue seconde/langue étrangère.....	09
II- Le contact de langue.....	11
1- Les phénomènes résultant du contact de langues.....	12
Conclusion	19
Chapitre II : la notion de l'erreur dans le processus d'apprentissage de F.L.S	
Introduction	20
I- définitions des théories relatives à la notion d'erreur	20
II- Distinction entre l'erreur et la faute	25
III- Les différentes méthodologies d'enseignement et la place de la production orale et écrite	34
conclusion.....	37
Deuxième partie : aspects pratique	
Chapitre I : présentation des repères méthodologique, classement et explication des erreurs	
Introduction	38
I - Les repères méthodologiques utilisés dans le protocole d'enquête	38
1- Définition de l'enquête	38
2- Définition de l'échantillon	39
3- Définition du corpus	40

4-La méthodologie adaptée pour l'analyse des erreurs	41
II -classement et explication des erreurs	42
Conclusion	52

Chapitre II : analyse du corpus et présentation de quelques solutions didactiques

Introduction	53
I-Analyse du corpus	53
1-Analyse des erreurs spécifiques à l'oral.....	53
2-Analyse des erreurs spécifiques à l'écrit.....	56
3-Synthèse de l'analyse	60
II-proposition de quelques solutions didactiques	61
1-Des solutions relatives à la production orale	61
2-Des solutions relatives à la production écrite	62
Conclusion	64

Conclusion générale	65
----------------------------------	-----------

Bibliographie

Table des matières

Liste des annexes

INTRODUCTION GENERALE

L'Algérie offre une situation linguistique complexe, vu qu'elle se caractérise par la cohabitation de plusieurs langues : l'arabe, le kabyle et le français. La langue française occupe, en effet, une position privilégiée dans la société algérienne, c'est essentiellement la langue d'enseignement technique et scientifique, elle sert d'outil d'expression à une partie de la production culturelle.

Le français n'est pas seulement la langue de la communication, c'est surtout la langue avec laquelle le savoir est transmis. En effet, l'université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou et plus précisément le département de langue française se spécialise dans cette langue.

Pour les apprenants, s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans une autre langue que sa langue maternelle, surtout en français langue étrangère, n'est pas une tâche facile. Cette langue comporte beaucoup de normes complexes, ainsi, les apprenants ne sont plus uniquement face à un seul système de règle, mais à plusieurs normes et expressions grammaticales.

En situation d'apprentissage d'une langue étrangère, les apprenants peuvent rencontrer des difficultés, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Pour cerner toutes ces difficultés rencontrées par les apprenants du FLE, nous allons inscrire notre travail dans la perspective de "l'analyse des erreurs". Développée à partir des années 1960, cette approche marque une étape importante dans la recherche en didactique des langues.

Le présent travail de recherche a pour but l'analyse des productions orales et écrites des étudiants de 1^{er} année master du département de langue et littérature française, afin de se faire une idée de leur niveau en expression orale et écrite en langue française, et relever ainsi les erreurs les plus récurrentes. Cette analyse n'est pas fortuite, en effet, elle a pour objectif d'apporter des solutions remèdes et des méthodes efficaces pour lutter contre toute déviance et écart.

La problématique

A travers notre travail, nous essayerons de répondre aux interrogations suivantes :

En première année master, les étudiants sont titulaires d'une licence. Ont-ils pu maîtriser les règles de la langue française ?

Nous nous donnons pour objectif d'apporter les éléments de réponse à cette question principale, ainsi qu'aux questions suivantes :

- Quelles sont les erreurs les plus récurrentes en production écrite et orale, des apprenants du F.L.E, master I, du département de français de Tizi-Ouzou ?
- Quelles sont les principales causes qui sont à l'origine de ces erreurs ? Et quelle stratégie adopter pour palier le problème d'erreur dans l'enseignement/apprentissage du français à l'université ?

Les hypothèses

Dans le but d'apporter des réponses à ces questions, nous avons émis deux hypothèses compte tenu des caractéristiques de notre étude et notre échantillon :

- L'erreur pourrait être due à la diversité des normes qui régissent le fonctionnement de la langue française qui induirait l'étudiant à l'erreur.
- Dans l'apprentissage du F.L.E, Nous supposons que les étudiants de première année master laisseraient apparaître inconsciemment dans leurs productions écrite et orales quelques traits du système langagier maternel (impacte de L1 sur L2).

Notre choix du département de français est dû au fait qu'il constitue le terrain idéal pour réaliser notre recherche, de plus, nous avons effectué notre parcours universitaire dans ce département, ce qui nous a donné une meilleure connaissance de ce champs d'étude et qui nous a aussi faciliter le contact avec les enseignants et le personnel administratif. Le département de français est un milieu plurilingue, il nous permet d'étudier la cohabitation de plusieurs langues à, savoir, le kabyle, l'arabe et le français, il nous offre ainsi l'opportunité d'observer les phénomènes résultants de cette coexistence de différents langues.

Par ailleurs, le choix de notre sujet de recherche est motivé pour plusieurs raisons :

- L'oral et l'écrit sont des outils indispensables pour accéder au savoir.
- L'étude qui porte sur l'analyse des erreurs des apprenants en master "T" n'a jamais été abordée au sein du département de français.
- Nous voulons remédier et apporter des solutions aux lacunes si elles sont présentes.

Afin de bien mener notre travail de recherche et de vérifier la validité des hypothèses proposées auparavant, nous avons réparti notre travail en deux parties.

La première partie est consacrée à l'aspect théorique de la recherche, elle comportera deux chapitres : dans le premier, il sera question d'une présentation de la situation sociolinguistique en Algérie, les langues en présence, le contact de langues, l'interférence, l'emprunt, etc. Le deuxième, lui, sera réservé à la définition de la notion d'erreur, la linguistique contrastive, l'interlangue et quelques concepts de base comme la notion « faute/erreur », auxquels nous ferons appel durant notre étude.

La deuxième partie sera consacrée à l'aspect pratique de la recherche. Elle sera elle aussi répartie en deux chapitres. Le premier détaillera la méthodologie mise en place pour réaliser nos objectifs et donc la constitution de notre corpus d'étude. Le deuxième chapitre, portera, tout d'abord, sur l'analyse des données recueillies au moyen d'une activité écrite et d'un enregistrement audio. En effet, nous poserons des questions aux étudiants à propos de divers sujets (langue française, l'influence du langage sms, etc.) pour les amener à parler. On proposera par la suite, une étude descriptive des données recueillies.

Pour finir, nous tenterons de proposer quelques solutions didactiques pour diminuer les lacunes des apprenants.

PREMIERE PARTIE

Aspects théoriques

CHAPITRE I

La situation sociolinguistique en Algérie et le
contact de langues

Introduction

La situation sociolinguistique en Algérie est très complexe, vue qu'elle se trouve devant un marché linguistique très varié. Ceci est le résultat de la coexistence de plusieurs langues.

Dans ce présent chapitre, nous aborderons cette situation linguistique en mettant l'accent sur les différentes langues en présence. Nous définirons les différents phénomènes linguistiques résultant du contact de langues.

I. La situation sociolinguistique en Algérie

La succession des conquêtes et des invasions qu'a connue l'Algérie a donné naissance à une grande richesse linguistique. En 1830, l'Algérie fut colonisée par la France, par sa politique de francisation, la puissance coloniale a essayé d'imposer la langue française par divers moyens notamment en l'introduisant à l'école.

La diversité du marché linguistique est traduite par la présence de plusieurs langues à savoir : le berbère, langue pratiquée par une région particulière, l'arabe dialectale, langue maternelle de la majorité des Algériens et le français, langue imposée par le colonisateur. C'est ce que confirme RAHAL.S en disant que “ *La situation sociolinguistique en Algérie est toujours problématique, elle peut être qualifiée néanmoins de véritable laboratoire dans l'étude du plurilinguisme puisqu'elle se caractérise par la coexistence de plusieurs langues qui sont l'arabe moderne ou standard, l'arabe algérien, le tamazight et le français*”¹

Cette richesse linguistique algérienne constitue un véritable champ d'investigation et de recherche, c'est pour cela que nous considérons que la description de cette situation sociolinguistique est indispensable, pour mieux saisir les multiples interprétations linguistiques qui peuvent être à l'origine des erreurs commises par les apprenants du FLE...

¹ Rahal safia, la francophonie en Algérie : mythe ou réalité, disponible en ligne sur <http://w.w.w.initiatives.refer.org/initatives-2001/notes/sesses610.htm>. (consulté le 24 janvier 2016).

1. Les langues en présence dans la réalité linguistique algérienne

1.1. La langue berbère

En général, le berbère est la langue autochtone de l'Algérie et du Maghreb. Cette langue représente un idiome confiné strictement à une fonction vernaculaire, mais, elle reste une langue considérée faisant partie du patrimoine culturel et folklorique de l'Algérie.

Le berbère n'est la langue officielle d'aucun Etat, elle est principalement utilisée en Kabylie, dans les trois grandes régions de l'Algérie où les berbérophones se concentrent:

- Au Nord de l'Algérie, le kabyle est la variété en usage dans un territoire qui regroupe la région centre (Alger, grande Kabylie, massif du Djurdjura) et la région centre (Alger, Bejaia et Sétif, capitale des hauts plateaux de l'est algérien)

- Au sud-est, dans le constantinois, le chaoui s'emploie depuis le massif des Aurès jusqu'au centre forts de l'Atlas saherien.

- Au sud, les variétés mozabites et targuis sont utilisées dans le M'zab et le massif du Hoggar.

Le berbère est devenu une langue « nationale » depuis avril 2002, cette reconnaissance du statut national de la langue berbère remonte en effet, aux événements du “ printemps berbère” 1980 pour la revendication berbère; un changement se produit donc dans le discours officiel qui reconnaît l'existence de cette langue comme élément de la culture du peuple algérien.

Cette langue sera intégrée par la suite dans le système éducatif, où certaines régions assurent un enseignement en langue berbère, d'où l'ouverture en 1990 d'un département de langue et culture Amazigh à Tizi-Ouzou puis à Bejaïa en 1991.

L'expansion de cette langue se manifeste aussi à travers l'existence d'une chaîne de radio-diffusion. Malgré sa marginalisation, la langue berbère reste une richesse en soi.

1.2. La langue arabe

Après l'indépendance de l'Algérie, l'arabe littéraire est devenu la langue officielle et nationale; c'est une langue essentiellement écrite qui n'est pas utilisée habituellement par la population dans la vie quotidienne.

L'Algérie a mis en place l'arabisation par le biais du système éducatif, cela a donné une place importante à cette langue qui est utilisée dans la littérature moderne et les masses

médias. La langue arabe recouvre trois variétés linguistiques différentes les unes des autres, par leurs statuts, qui sont employées dans plusieurs espaces géographiques: l'arabe classique, l'arabe standard et l'arabe dialectal (populaire).

1.2.1. L'arabe classique

C'est la variété la plus ancienne et la plus soutenue, c'est une langue prestigieuse associée à la religion et à l'écrit; elle est dite la langue de la révélation, de l'étude du Coran et du hadith.

Les premières études sur la langue arabe qui remontent au VII siècle, ont été motivées par le double objectif de fixer le texte du Coran et d'en enseigner la langue aux non-arabophones convertis à l'islam. La variété classique, écrite et orale est réservée aux lettrés, aux hommes de loi et aux notables citadins. Elle a comme particularité d'être exclue de l'usage quotidien

1.2.2. L'arabe standard (moderne)

L'ouverture du monde arabo-musulman sur le monde occidental et le développement des sciences et de la technologie a donné naissance à une langue moderne, adaptée à l'esprit de la modernité.

L'arabe standard est assez éloignée de l'arabe classique, elle est essentiellement utilisée dans l'administration, dans le domaine de l'enseignement (manuels scolaires et universitaires) et dans les médias (journal, radio, télévision).

1.2.3. L'arabe dialectal

Cette variété est essentiellement parlée, c'est la langue maternelle d'une grande majorité d'Algériens, elle constitue la langue de la "première socialisation linguistique de la communauté de base». Elle se caractérise par l'existence de quatre grandes variétés régionales qui partagent l'espace algérien

-A l'ouest, l'oranais qui s'étend de la frontière algéro-marocaine jusqu'aux limites de Tunisie.

- L'algérois qui couvre toute la zone centrale du pays jusqu'à Bejaïa.

-A l'est du pays, sur les hauts plateaux et leur capitales Sétif jusqu'à la frontière algero-tunisienne.

-Au sud, une dont le contour géographique recouvre, l'aire saharienne, la péninsule arabique aux côtés atlantiques.

1.3. Le français

Le française est une langue internationale, en Algérie, cette langue représente une réalité indéniable.

Elle occupe une place importante dans le marché linguistique algérien, en effet, le français est très présent dans tous les domaines formels (administrations, médias) ou informels (langue d'expression des gens et langue véhiculaire). Elle constitue une partie intégrante du paysage linguistique algérien et sa présence est en fait reliée à un facteur historique.

L'Algérie fut pendant 132ans sous l'emprise du colon français, il constituait l'un des outils fondamentaux utilisé par le colonisateur pour parfaire son emprise sur le pays conquis et afin d'accélérer le processus de francisation de l'Algérie.

Après l'indépendance, l'usage du français s'est étendu. Cette langue est devenue la langue de l'administration et de l'école, tous les enseignements se faisaient en français. Mais vers les années 1988, l'Algérie a mis en place la politique d'arabisation, l'enseignement se faisait donc en arabe pour les matières littéraires, le français demeurait la langue des matières scientifiques. Malgré tous les efforts d'arabisation, le français a continué d'exister et encore de progresser.

De nos jours, la langue de Molière est enseignée en tant que langue étrangère, elle constitue la langue de l'enseignement de nombreuses filières scientifiques et techniques à l'université. On lui accorde beaucoup plus d'importance ; d'une année à une autre, les réformes se succèdent en améliorant le niveau du français et en l'intégrant dans tous les domaines notamment dans le système éducatif, en effet, elle est devenue une matière obligatoire dès la troisième année au primaire.

Pour conclure, nous signalons que le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littérature, pour finir comme un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde.

2. Le statut du français en Algérie

Le français en Algérie jouit d'un statut privilégié, même si cette langue, est dite « une langue seconde », elle reste un outil de travail important pour la population algérienne. La place qu'elle occupe dans le concert des langues en présence la dote d'un rôle instrumental, voir culturel. Il s'agit d'une langue fonctionnelle qui est présente dans notre vie (socio-économique, scientifique). C'est ce que confirme Guillaume.G en disant que « *la langue française reste forte, du fait qu'elle a le prestige de couvrir des secteurs d'activités encore valorisants telle que la médecine, l'architecture, la pharmacie, l'industrie, l'informatique...* »².

La langue française connaît un accroissement dans la réalité linguistique algérienne qui lui permet de garder son prestige, en particulier dans le milieu intellectuel. En effet, elle occupe une place prépondérante dans la société et ce à tous les niveaux : économique, social, et surtout éducatif, en effet, le français est la langue la plus utilisée dans l'enseignement universitaire, notamment, les spécialités techniques, scientifiques et dans le secteur médiatique.

Nous constatons que le français est une langue omniprésente dans le milieu social et culturel algérien, elle est comme le fait remarquer RAHAL.S, « un acquis qu'il serait regrettable de perdre ».

Malgré les actions d'arabisation qui ont suivies l'indépendance, un grand nombre de locuteurs algériens utilisent le français dans différents domaines particulièrement dans la ville de Tizi-ouzou (dans l'administration, système scolaire, la presse (la chaîne tamazigh et la chaîne³) et dans la vie quotidienne). A ce propos, RAHAL.S estime: « *qu'il existe trois catégories de locuteurs francophone algériens : d'abord, « les francophones réels » les personnes qui parlent réellement le français dans la vie de tous les jours, ensuite, « les francophones occasionnels » , c'est les individus qui utilisent le français dans des situations*

² Guillaume. Grand. *La langue française*. 1977. P104

précises dites formelles ou informelles, enfin, « les francophones passifs » des personnes qui comprennent cette langue mais qui ne la parlent pas »³.

La francophonie en Algérie n'est pas un mythe mais, au contraire, c'est une richesse linguistique qu'il serait dommage de dilapider.

Il nous a paru nécessaire de définir certains concepts primordiaux pour cette étude, en nous appuyant sur la théorie suivante :

3. langue maternelle/langue seconde/langue étrangère.

3.1. La langue maternelle

Elle est aussi appelée langue native ou la langue acquise lors de la première socialisation. Selon F.McKey (1984. P.184) « la langue maternelle n'est pas nécessairement la première langue de la mère ou du père ; ce n'est même pas toujours leur langue principale. Même si elle a la même appellation que la langue enseignée à l'école ».

GEORGE. M (1974, P 198), définit aussi la langue maternelle comme « *la langue première d'un sujet donné, même si ce n'est pas la langue de sa mère*"; *c'est une langue apprise d'une manière inconsciente et intentionnelle*»⁴.

La langue maternelle ou langue natale désigne en effet, la première langue qu'un enfant apprend. Dans certains cas, lorsque l'enfant est éduqué par des parents ou des personnes parlant des langues différentes, il peut acquérir ces langues simultanément, chacune pouvant être considérée comme une langue maternelle. Il sera peut-être alors en situation de bilinguisme.

L'acquisition de la langue maternelle se fait en plusieurs phases. Au tout début, l'enfant enregistre littéralement les phonèmes et les intonations de la langue, sans toutefois être capable de les reproduire. Ensuite, il commence à produire des sons et des intonations. Enfin, lorsque son appareil phonatoire le lui permet, il articule les mots et commence à organiser ses phrases, tout en assimilant le lexique. La syntaxe et la grammaire de la langue sont intégrées tout au long de ce processus d'apprentissage.

³ Rahal.Safia, *La francophonie en Algérie, mythe ou réalité*, disponible en ligne sur <http://w.w.w.initiatives.refer.org/initatives-2001/notes/sesses610.htm>.(consulté le 24 janvier 2016).

⁴ GEORGE MOUNIN. *Les problèmes théoriques de la traduction*, éd. Gallimard, Paris. 1963. P.198.

Rappelons donc de ce fait que la langue maternelle de nos apprenants est le kabyle (le berbère) ou l'arabe dialectal.

3.2. La langue seconde

La langue seconde est appelée la langue étrangère ou la langue cible, elle désigne toute langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne. Pendant longtemps, on ne faisait aucune distinction entre langue seconde et langue étrangère. Depuis les années 60, dans le contexte du bilinguisme officiel, on a eu tendance à réserver le terme langue seconde à une langue qui possède une ou plusieurs fonctions dans le milieu à titre de langue véhiculaire, langue de culture, langue scolaire ou deuxième langue officielle.

Le français langue seconde (FLS) est un concept susceptible de connaître plusieurs définitions. Il est apparu pour décrire l'ensemble des situations d'appropriation du français.

Dans leur *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca distinguent deux types de définitions du FLS :

Le premier type est directement issu de la sociolinguistique anglo-saxonne. Pierre Martinez, qui le défend, le résume parfaitement : « *Il est clair qu'on gagne beaucoup à appeler langue seconde tout système acquis chronologiquement après la langue première* ». ⁵

Le second type est plus strict. En sciences du langage en France, « *le français langue seconde est une langue de nature étrangère qui se distingue des autres langues étrangères par ses valeurs statutaires, en raison de la situation sociolinguistique, comme par exemple le français en Afrique dite francophone* » ⁶.

Nous nous référons dans notre étude à une autre citation, celle de MOUNIN.G qui stipule que « *la langue cible est la langue à apprendre ou en cour d'apprentissage par opposition à toutes les langues antérieurement apprises par la population à enseigner. En ce sens, on dit : langue seconde* » ⁷.

De ce fait, nous pouvons donc dire que la langue seconde de nos étudiants est le français.

⁵ Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 2002. P. 94-97.

⁶ Idem.

⁷ George.MOUNIN, dictionnaire de linguistique, Ed, PUF, 2004.P.89.

3.3. La langue étrangère

Elle désigne toute langue dont se servent les humains pour communiquer et qui n'est pas leur langue maternelle, c'est ce que confirme J.Charle RAFONI « *n'étant pas la première dans l'ordre des appropriations, elle n'est généralement pas la langue de première socialisation* »⁸. Le concept de langue étrangère s'oppose à celui de langue maternelle, son apprentissage se fait généralement dans le milieu éducatif, où l'enseignement scolaire est basé sur un apprentissage guidé.

La langue étrangère n'est pas utilisée couramment par les locuteurs, elle ne couvre pas toujours le champ des situations de communication ; de ce fait, on peut dire qu'elle ne relève pas du patrimoine linguistique du pays. Pour notre cas, le français est une langue étrangère, c'est la langue du colonisateur.

La notion de « langue étrangère » demeure une appellation paradoxale, même si elle est maîtrisée parfaitement par les locuteurs

II. Le contact de langues

Le concept « contact de langues » est défini en sociolinguistique comme un phénomène répandu dans les milieux plurilingue. Afin de bien mener notre recherche, nous avons choisi un établissement (département de langue et littérature française, de Tizi-Ouzou) qui s'affiche comme un milieu plurilingue ; en effet deux langues sont en présence, le français et le kabyle ((langue maternelle de nous apprenants).

Avant de parler du contact de langues et des phénomènes qui en résultent, il est utile de présenter, tout d'abord, une définition globalisante de ce concept. Selon Dubois, le contact de langues est : « *L'événement concret qui provoque le bilinguisme ou en pose les problèmes. Le contact de langues peut avoir des raisons géographiques : aux limites de deux communautés linguistiques, les individus peuvent être amenés à circuler et à employer ainsi leur langue maternelle, tantôt celle de la communauté voisine(...) Mais il y a aussi contact de langues quand un individu, se déplaçant, par exemple, pour des raisons professionnelles, est amené à utiliser à certains moments une autre langue que la sienne. D'une manière générale, les difficultés nées de la coexistence dans une région donnée (ou chez un individu) de deux ou plusieurs langues se résolvent par la commutation ou usage alterné, la substitution ou*

⁸ Jean-Charle RAFONI, *les statut du français : langue seconde, langue étrangère, langue maternelle*, site de l'université de Paris : <http://www.UVP5.univ-paris5.fr/tfl/ac/AFF Ficho.ap ? cle Ficho=9500801g=>

CHAPITRE I : LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE EN ALGERIE ET LE CONTACT DE LANGUES

utilisation exclusive de l'une des langues après élimination de l'autre ou par amalgame, c'est-à-dire l'introduction dans des langues de traits appartenant à l'autre...»⁹

Une autre définition est donnée par HAMERS.J.F ; pour l'auteur « *le contact des langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu* »¹⁰. Ainsi, la présence et la confrontation des langues dans le même espace peuvent avoir une influence sur la pratique langagière des locuteurs ou de toute la communauté une situation de contact de langues. Et cela, en fonction des représentations et attitudes linguistiques que se fait l'individu à propos de ces langues.

Le premier chercheur à avoir utilisé le terme de « contact des langues » est Weinreich (1953). Selon lui le contact de langues a d'abord lieu chez l'individu. Il oppose, de ce fait, la notion de contact de langues à celle de bilinguisme dans la mesure où le contact de langues renvoie à un état individuel (l'usage alternatif de deux langues) alors que le bilinguisme renvoie à la présence de deux (ou plusieurs langues) dans la société.

De plus, Ce phénomène sociolinguistique réfère aussi au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'un échange, il est donc bilingue. La majorité des individus vivent dans un entourage bilingue et doivent ainsi adapter leurs comportements langagiers à cette situation.

La question des langues en Algérie a été enclenchée depuis quelques années et de nombreux chercheurs ont proposé une description et une analyse de la situation sociolinguistique algérienne. De multiples travaux ont été menés dans ce cadre, ainsi, Khaoula Taleb Ibrahim (1996), Asselah Rahal (2000), Derradji (1996) et Dourari (2003) ont montré que l'Algérie est un pays plurilingue dans la mesure où l'on assiste à la coexistence de plusieurs idiomes, notamment l'arabe standard, l'arabe algérien et le tamazight avec toutes ses variétés et le français. Cette mosaïque linguistique se caractérise par sa complexité et sa multiplicité.

⁹ Dubois. J. *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris. Larousse. P.155.

¹⁰ HAMERS.J.F, *contact des langues*, dans M-L Moreu(éd) sociolinguistique concept de base. Liège Madaga, 1997.P.94.

1. Les phénomènes résultant du contact des langues

Le contact entre les langues engendre de nombreux phénomènes, à savoir, le bilinguisme, l'interférence, l'emprunt, la diglossie, l'alternance codique et le calque.

1.1. Le bilinguisme

Le bilinguisme est un phénomène mondial, présent dans la vie de l'individu, il découle de la situation de contact de langues.

La définition de ce concept est complexe, elle accepte plusieurs significations ; le dictionnaire: « le petit robert » définit le bilinguisme comme étant l'utilisation de deux langues chez un individu ou dans une région

Dans son sens commun, le bilinguisme désigne la maîtrise parfaite de deux langues, c'est aussi le point de vue de Bloomfield(1935.P56) qui considère que le bilinguisme est la possession d'une compétence de locuteur natif dans deux langues. En revanche, d'autres linguistes tel que Martinet s'opposent à cette définition et considèrent que le bilinguisme ne nécessite pas une connaissance parfaite de deux codes linguistiques, selon Martinet « *le bilinguisme commence dès qu'il y a emploi consument de deux langues quelque soit l'aisance avec laquelle le sujet manie chacune d'elles* »¹¹.

Plusieurs définitions ont été données au concept de bilinguisme. De ce fait, nous entendons par bilinguisme « *la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement, selon les milieux ou les situations, deux langues différentes. C'est le cas le plus courant du plurilinguisme* »¹². Cette définition porte sur l'utilisation alternée de deux langues selon la situation.

Partant de cette définition, nous pouvons dire que le bilinguisme est un phénomène présent en Algérie, dans la mesure où les locuteurs utilisent alternativement deux langues différentes à savoir arabe algérien/ français, berbère /arabe standard, berbère/ français.

¹¹ Martinet. A, *bilinguisme et diglossie général* « appel à une vision dynamique des faits linguistique », vol 18 fax1, Paris, 1982.P.14.

¹² Dubois et Al op, cit p22.

Taleb Ibrahimî fait référence au « bilinguisme scolaire » dans la société algérienne qui résulte du contact de l'arabe et du français, il est renforcé par l'adoption de ces deux langues comme langue d'enseignement dans le système.

La situation de bilinguisme dans laquelle se trouve donc l'Algérie donne lieu à l'apparition de différents phénomènes linguistiques qui surgissent dans les échanges verbaux des locuteurs, à l'instar de l'emprunt, du mélange codique (code mixing) et de l'alternance codique

Le bilinguisme est présent sous plusieurs types et formes, en effet, Hamers.JF et Blanc, en tenant compte de la notion de compétence et de degré de maîtrise des langues, distinguent entre le bilinguisme équilibré/dominant et le bilinguisme individuel / social.

Le bilinguisme équilibré suppose que le locuteur possède une connaissance équivalente dans deux langues, alors que le bilinguisme dominant tient compte d'une maîtrise parfaite d'une langue par un sujet parlant, généralement la langue maternelle par rapport à l'autre langue.

Le bilinguisme individuel signifie « l'emploi courant de deux langues différentes par un même individu », à titre d'exemple, les individus qui utilisent le français et l'arabe avec une égale compétence. Le bilinguisme social, quant à lui, réfère à « *l'état de la communauté linguistique dans laquelle deux langues sont en contact, ainsi deux codes peuvent être utilisés dans la même interaction* ». ¹³

1.2. L'interférence

L'interférence est un phénomène résultant du contact de deux ou plusieurs langues. En effet, au cours de leurs évolutions, à la fois historiques et géographiques, les langues s'influencent mutuellement, ce qui peut se manifester par des interférences linguistiques. A ce propos, SANDRINE.B souligne que les interférences linguistiques sont les conséquences pratiques d'une vie quotidienne, s'appuyant sur un usage des deux langues et sur l'implication politique, sociolinguistique ou linguistique.

¹³ Hamers.J.F/Blanc, *bilinguisme et bilingualité*. Ed Mardaga, 1983.P.31.

CHAPITRE I : LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE EN ALGERIE ET LE CONTACT DE LANGUES

Pour une définition plus élargie de ce concept, nous nous sommes basés sur la définition donnée par le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : « *on dit interférence quand un sujet bilingue utilise dans une autre langue cible "A" un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue "B"* »¹⁴

Dés lors, nous pouvons dire que les interférences se manifestent au niveau des deux articulations du langage :

Au niveau de la première articulation, on parlera d'interférence lexicale, elle détermine l'emprunt (exemple : facebook) ou le calque (exemple : fast-food). Dans le domaine de la syntaxe, l'interférence désigne en particulier un changement dans les structures grammaticales ou syntaxiques, à titre d'exemple (si elle utilise c'est (au lieu de ces) réseaux.)

Au niveau de la deuxième articulation, dans le domaine phonologique, l'interférence se manifeste lorsqu'un bilingue utilise dans la langue parlée des sons appartenant à une autre langue. Les difficultés d'ordre linguistique que nous avons remarqué dans les productions orales de nos apprenants apparaissent au niveau phonétique. Par exemple, nos apprenants kabylophones prononcent, mais (me) en tant que (mi), enseigner () est prononcé (), niveau (nivo) est prononcé ().

Cela revient au fait que dans le système phonétique kabyle, les sons (e), (u) n'existent pas. Pour éviter les interférences linguistiques qui nuisent à l'apprentissage, le locuteur doit assimiler les structures sémantico syntaxiques de la langue qu'il apprend.

L'interférence est considérée aussi comme un phénomène individuel, contrairement aux autres phénomènes résultants du contact de langues et qui sont considérés comme un phénomène collectif, à ce propos, KAHLOUCHE.R a distingué entre deux types d'interférence individuelle celles qui apparaissent chez les apprenants d'une langue seconde et celles qui réfèrent à l'utilisation des ressources de plusieurs langues comme stratégie langagière.

L'emprunt et le calque sont souvent dus à l'origine, à des interférences, mais l'interférence reste involontaire. C'est ce que confirme Hamers.J.F en disant: « *le concept*

¹⁴ collectif, 1994.P.252.

d'interférence est proche de celui de l'emprunt. Il s'en distingue cependant dans la mesure où l'emprunt peut être conscient alors que l'interférence ne l'est pas »¹⁵

1.3. L'emprunt

Les définitions de l'emprunt linguistique sont nombreuses. Historiquement, les emprunts comme les interférences sont le produit d'un phénomène sociolinguistique le plus important et le plus ancien dans tous les contacts de langues. Ce phénomène existe depuis que les sociétés sont entrées en contact les unes avec les autres.

Pour donner plus de précisions, nous proposons la définition la plus récente du dictionnaire Dubois.J : « *il y a emprunt linguistique quand un parler "A" utilise et finit par intégrer une unité au un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler "B" et que "A" ne possédait pas, l'unité ou le trait emprunté sont eux même qualifiés d'emprunts »¹⁶*

Dans la même optique, les unités empruntées peuvent être des unités lexicales, phonétiques et /ou rarement morphosyntaxiques. Au cours de leur intégration, ces unités subissent des adaptations grammaticales, phonétiques et dans certains cas sémantiques, pour se conformer au système d'accueil. Il en résulte du phénomène d'emprunt l'apparition de nouvelles réalités et de nouveaux signifiants dans une communauté et leur exportations vers d'autres communautés en contact.

Parmi les raisons de l'emprunt, on peut distinguer l'influence d'une communauté dite dominante culturellement, politiquement ou économiquement sur une autre communauté.

Dans le contexte algérien, le phénomène d'emprunt se manifeste surtout dans l'utilisation des mots de langue française dans des productions en arabe algérien. Ces mots sont intégrés dans le vocabulaire de l'arabe algérien de manière à en faire oublier la langue d'origine. Citons, à titre d'exemple : ambulance, visite, contrôle, banane, radio, numéro, clinique, ordonnance et analyse.

L'emprunt comme l'interférence se manifeste au niveau des deux articulations de la langue, nous rappelons ainsi, que dans la première articulation, il s'agit d'emprunt lexical, sémantique et syntaxique ; au niveau de la deuxième articulation, bien-sûr, il s'agira d'emprunt phonologique. Il est à signaler que quelque soit l'emprunt, la langue source

¹⁵ Hamers.J.F, cité in *sociolinguistique concept de base* P.178.

¹⁶ Dubois, J, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*.Paris.Larousse Paris 2007.P188.

(d'origine) n'est pas appauvrie du fait que tel ou tel autre terme de son lexique se trouve employé par une autre langue.

A partir de se transfert de lexème d'une langue à une autre, nous distinguerons entre l'emprunt total et l'emprunt partiel :

L'emprunt total consiste à emprunter à la fois le signifiant et le signifié, le mot emprunté peut être ainsi simple comme (ROLMA) qui veut dire « roule main », ou un syntème (aportabl).

L'emprunt partiel, quand à lui, consiste à emprunter le signifiant sans le signifié, ce sont des mots nouveaux créés et construits en L₂ (langue cible) à partir des formes de L₁ (langue source), ils sont inconnus des locuteurs de L₁. Exemple : (connecter) un mot du français est dit en kabyle (konektit),

Les lacunes que rencontrent les apprenants algériens dans la langue française les obligent à emprunter des mots nouveaux, des tournures syntaxiques et des manières de prononcer à leur langue maternelle qui est le berbère.

1.4. La diglossie

En sociolinguistique, le concept diglossie est utilisé pour la description de situation où deux systèmes linguistiques coexistent pour les communications internes à cette communauté.

Pour Ferguson, l'égalité entre les langues est impossible; en 1985, il reprend le concept diglossie en le définissant comme *"le rapport stable entre deux variétés d'une même langue(ou de langues génétiquement apparentées), l'une dite "haute"(high) et l'autre "basse"(low), ces langues sont donc en répartition fonctionnelle"*.

-La variété haute est valorisée, prestigieuse, c'est la langue de la culture, de la littérature et des relations formelles.

-La variété basse est péjorée, c'est la langue de la vie quotidienne, réservée à la communication ordinaire.

A partir de ce modèle classique que Ferguson a mis en point, la linguiste TALEB IBRAHIMI.K.H met l'accent sur la situation linguistique algérienne, à cet égard, elle dégage trois situations de diglossie présentes dans le contexte algérien :

-En premier lieu, il s'agit des deux variétés de l'arabe ; l'arabe standard (classique) et l'arabe dialectal, ainsi, l'arabe standard occupe la position variété « H », langue de prestige, elle est reconnue comme langue officielle, tandis que l'arabe dialectal occupe une position d'une variété dite « L », basse, utilisée dans la vie quotidienne, elle est réservée à la communication ordinaire.

-En deuxième lieu, la situation de diglossie se produit entre l'arabe et les dialectes berbère, en effet, l'arabe représente la variété H, alors que les dialectes berbères sont considérés comme des variétés L, de ce fait, TALEB IBRAHIMI.K.H affirme que les dialectes berbères ont non seulement subi une marginalisation millénaire et ne bénéficient d'aucune reconnaissance officielle, mais bien plus, ils sont relégués au rang de dialectes patoisants.

-En troisième lieu, la situation de diglossie est établie entre la langue arabe avec sa constitutionalité de son statut de langue officielle, et le français, qui représente une langue étrangère mais légitimée par sa prééminence dans la vie économique.

1.5. L'alternance codique

La notion « alternance codique » est un comportement linguistique issu des études effectuées sur le contact des langues et le bilinguisme. Selon Mariella.C « *l'alternance codique, c'est-à-dire les passages dynamiques d'une langue à l'autre, est l'une des manifestations les plus significatives du parler bilingue* »¹⁷

En général, l'alternance désigne l'utilisation de deux systèmes linguistiques différents à l'intérieur d'un même échange verbal. Autrement dit, c'est une stratégie de communication par laquelle un individu utilise dans un même échange verbal ou le même énoncé, des segments appartenant à deux langues nettement distinctes. Nous pouvons dire ainsi, que l'alternance de code est une manière d'atteindre des objectifs de communication, elle est donc porteuse d'informations significatives. A titre d'exemple : (jamais walaR une robe aka) ce qui veut dire, « je n'ai jamais vu une robe comme celle là »

Il est très important de distinguer entre les deux notions : alternance codique (code switching) et le mélange codique (code mixing) qui signifie, une stratégie de communication

¹⁷ MARIELLA.C, 2007, *enseignement bilingue, l'indispensable alternance codique, le français dans le monde*, mai, juin 2007-P.351)

CHAPITRE I : LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE EN ALGERIE ET LE CONTACT DE LANGUES

dans laquelle le locuteur mêle les éléments et les règles des deux langues. Le locuteur utilise ainsi une phrase entière dans une langue, suivi d'une autre phrase (entière) dans une autre langue. Exemple : un locuteur kabylophone dira :(ISAWLIYID IDILI avec un appel privé).

Il est très difficile de distinguer entre les deux phénomènes, puisqu'ils se ressemblent. Cependant, il ne faut pas percevoir l'alternance codique comme la manifestation d'un manque de maîtrise dans l'une des deux langues, mais, comme la marque d'une compétence bilingue.

Conclusion

Ce chapitre nous a permis de mettre en relief la situation sociolinguistique en Algérie et de comprendre les différentes notions de base que nous avons jugé utile de définir, à savoir, la notion de langue maternelle/seconde/étrangère, le contact de langues et les différents phénomènes qui en résultent ; le bilinguisme, l'interférence, l'emprunt, etc.

CHAPITRE II

La notion de l'erreur dans le processus
d'apprentissage du F.L.S

Introduction

La notion d'erreur constitue une étape obligatoire et inévitable Lors de son intégration dans le processus d'enseignement- apprentissage du F.L.E.

Dans ce chapitre, nous définirons les notions relatives à l'erreur à savoir l'analyse contrastive, l'analyse des erreurs et l'interlangue.

Par la suite, nous mettrons en relief le statut, la typologie et le type des erreurs, nous présenterons aussi les phases d'analyse des erreurs et quelques causes qui sont à leurs origines. Nous concluons notre chapitre avec un aperçu historique sur les différentes méthodologies d'enseignements et la place qu'occupe la production écrite et orale.

I. Les théories relatives à la notion d'erreur

1. Définition de la linguistique contrastive

On ne peut aborder la notion « analyse des erreurs » sans nous référer à l'analyse contrastive qui est à l'origine de cette première.

En effet, la linguistique contrastive est une branche de la linguistique, elle est née vers les années cinquante(1950) en réaction aux lacunes enregistrées dans l'enseignement des langues étrangères. Certains chercheurs comme FERGUSON.F, POLITZER ont essayé de voir la meilleur manière de remédier à ces lacunes.

Cette discipline propose de mettre en opposition deux systèmes linguistiques de nature différente et de constater les divergences et les similitudes entre les langues .Dans le but d'élaborer des méthodes adaptées aux difficultés rencontrées dans le processus d'apprentissage et d'offrir aux apprenants un accès rapide à la langue étudiée. A ce propos LADO.R estime que « *en comparant chaque structure (patteur) dans les deux systèmes linguistiques, nous pouvons découvrir tous les problèmes d'apprentissage* »¹.cette approche soutient qu'une comparaison entre les langues permettra de mettre fin aux problèmes d'acquisition de L2. Autrement dit la comparaison entre la langue « source »(L1) et la langue « cible »(L2) aidera les apprenants à surmonter les difficultés rencontrées lors de

¹ R.LADO, cité par H.BESSE et POURQUIER dans : *grammaire et didactique des langues*, Ed : Didier, Paris.P.201.

l'apprentissage d'une langue étrangère. Cette linguistique suppose que les langues ont une relation génétique c'est-à-dire elles sont à l'origine d'une même langue.

La linguistique contrastive porte sur le transfert, dans la langue étrangère, des caractéristiques et des spécificités de leur langue maternelle. En général, cette analyse consiste à prévoir, décrire et expliquer les erreurs et les difficultés dues à l'influence de la langue (L1) sur la langue (L2) ; elle se réfère ainsi, dans son étude à la linguistique descriptive et se distingue de la linguistique comparée, dans la mesure où elle compare les éléments de deux langues, tout en insistant sur les différences plutôt que sur les ressemblances.

1.1. Les limites de l'analyse contrastive

L'analyse contrastive a été rigoureusement critiquée, parce qu'au cours de ces dernières années, une nouvelle théorie est apparue, considérée comme plus réaliste, qui est « l'analyse des erreurs ».

Le point qui a marqué les limites de cette analyse comme le suggère Guy.F « *repose sur le fait que les erreurs commises par les apprenants ne sont pas toujours imputables à des formes de la langue première(L₁), ceci sans considérer que ces apprenants connaissent plusieurs langues* »².

L'analyse contrastive met l'accent beaucoup plus sur le rôle de la langue maternelle dans l'appropriation de la langue cible (étrangère) et que cette appropriation est un transfert des habitudes dans la première langue(L₁). Or comme le soutient El KORSO.K « *l'analyse contrastive ne peut pas trouver des solutions miracles pour l'enseignement des langues étrangères, car pour beaucoup de fautes, la langue maternelle n'y est pour rien* »³.

Il faut signaler donc que cette approche contrastive ne peut prédire qu'une partie des difficultés réellement attestées par les erreurs ; vue que la comparaison entre les langues s'avère complexe, notamment les langues orales.

Avec l'avènement de la méthode « analyse des erreurs », les études contrastives se sont vues prendre de l'ampleur. Cette nouvelle analyse exige que les enseignants connaissent les langues maternelles des apprenants.

² GUY FEV. *Le français scolaire en Algérie*. Ed.OPU. Alger. 1985. P.47-48.

³ EL KORSO KAMEL. *Linguistique contrastive*, collection, éd. O.P.U, Alger. P1.

2. Définition de l'analyse des erreurs

Cette théorie est apparue vers les années 1970, à travers les travaux de CORDER.S.P (1967-1980) qui est l'un de ses fondateurs. Selon cet auteur, l'analyse des erreurs est « *une branche particulière de l'analyse contrastive qui compare deux langues ; la langue cible à la langue source, tandis que, l'analyse des erreurs compare la langue cible à celle des apprenants* »⁴.

Pour H.BESSE et R.POURQUIER, L'analyse des erreurs est envisagée comme un substitut économique aux analyses contrastives ; cette approche ne s'occupe pas seulement des erreurs dans le domaine de l'interférence de la langue source, mais, des erreurs dues à des difficultés proprement internes à la langue cible ; celles-ci apparaissent comme le reflet de la compétence des apprenants sur la langue apprise à un moment donné, et aussi, comme l'utilisation de quelques caractéristiques générales du processus d'acquisition de la langue étrangère.

En effet, l'erreur est inévitable dans Le processus d'acquisition d'une langue étrangère, à cet égard, S.P.Corder atteste que « *l'apparition d'erreurs en L₁ comme en L₂, chez les apprenants constitue un phénomène naturel, inévitable et nécessaire* ».⁵

La méthode « analyse des erreurs » permet d'abord, d'identifier les erreurs, puis de les décrire, enfin, elle tente de les expliquer ; elle attribue ainsi à « l'erreur » une valeur importante. L'erreur est donc une étape essentielle dans le processus d'acquisition des apprenants.

Toute analyse d'erreurs commence par une identification provisoire des erreurs, à base de repères distincts, à savoir : le système de la langue cible, (les descriptions linguistiques et les des jugements de norme et d'acceptabilité que se fait l'apprenant). Le contact avec la langue étrangère, liée à une description pédagogique, c'est-à-dire ce que l'apprenant a déjà acquis dans un cadre institutionnel. L'interlangue de l'apprenant à un stade donné et dans son développement longitudinal.

⁴ S.P.CORDER, op.cit., 1975.P.275.

⁵ S.P.CORDER. Cité par H. BESSE et R. POURQUIER dans : *grammaire et didactique des langues*, édition, Didier, paris.1991.P.207.

Comme CORDER.S.P l'a montré, l'apparition d'erreurs en langue étrangère comme en langue maternelle chez les enfants constitue un phénomène naturel, inévitable et nécessaire, et reflète le montage progressif des interlangues, sur la base d'hypothèses successives. Les erreurs systématiques ou typiques qui se produisent, et qui sont le matériel principal de l'analyse des erreurs, sont des manifestations de la « compétence transitoire » d'un apprenant.

Ce type d'erreurs renvoie à un système intériorisé, avec des règles, mais la récurrence de certaines formes « erronées » n'implique pas pour autant qu'elles soient représentatives de l'interlangue : c'est le cas des fossilisations, formes fréquentes ou constantes chez un locuteur, qu'il s'agit de « erronées » mais dont il ne peut pas se défaire et qui paraissent rétives à toute intervention pédagogique.

Ainsi, nous pourrions entendre par exemple, chez des hispanophones d'un niveau avancé en français des formes telles que « à côté *de le* cinéma » alors que les règles de contraction des articles sont connues. Il y a aussi des cas où l'hésitation ou l'alternance entre une forme correcte et une forme erronée signale une compétence insuffisante ou en cours de modification. L'identification d'erreurs systématiques, c'est-à-dire d'un système d'erreurs, dépend des échantillons analysés, des conditions de production du discours, aussi bien dans un cadre pédagogique contraint que dans la communication spontanée. Pour certains chercheurs, les erreurs systématiques sont caractéristiques d'un groupe et inhérentes à un contexte d'apprentissage donné.

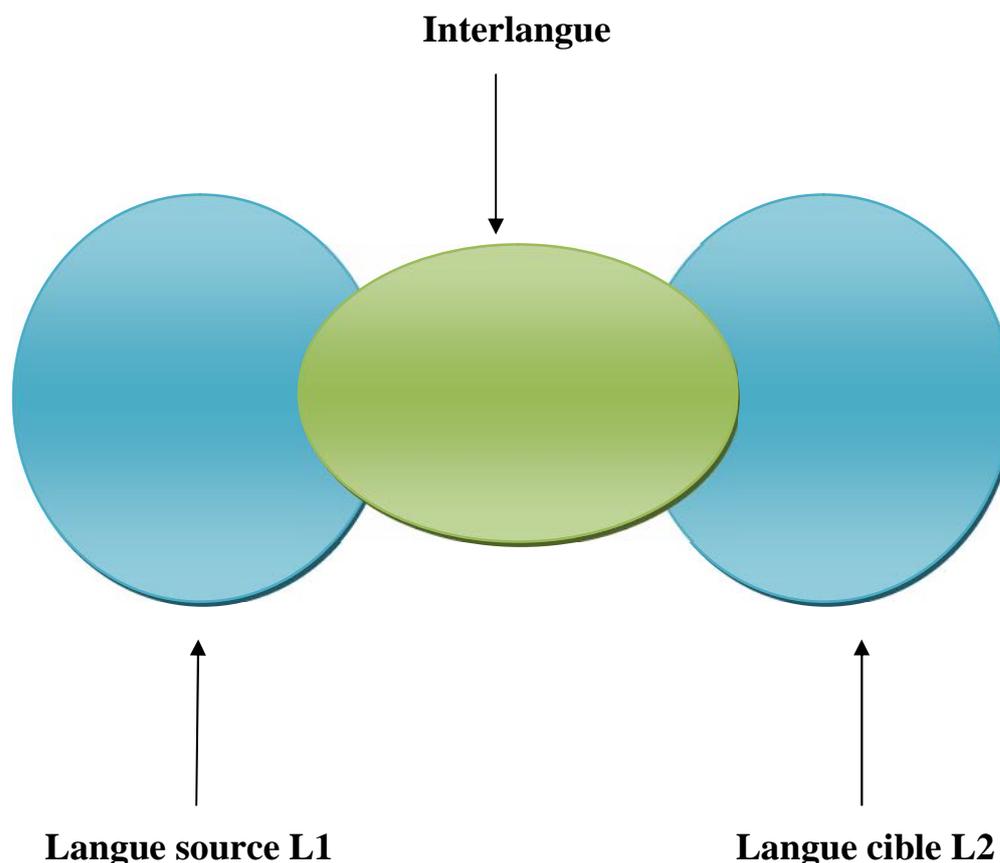
A cet effet, nous pouvons dire que l'analyse des erreurs a apporté directement et indirectement une contribution importante à l'enseignement des langues étrangères, et cela à plusieurs niveaux : à titre d'exemple, dans l'amélioration des descriptions pédagogiques, dans la modification des attitudes et des pratiques d'enseignement et d'apprentissage, sans oublier la contribution relative au statut de l'erreur, dans la conception et le contenu des programmes de formation d'enseignement.

3. Définition de l'interlangue

L'analyse des erreurs observe ce que les spécialistes appellent « l'interlangue ». Ce concept est défini par BESS.H et POURQUIER.R comme « *la connaissance et l'utilisation non-native d'une langue quelconque par un sujet « non-natif » et non-équilibré, c'est-à-dire un système autre que celui de la langue cible mais qui, à quelque stade d'apprentissage qu'on*

l'appréhende, en comporte certaines composantes. »⁶ Cela veut dire que l'apprenant se crée sa propre grammaire à partir de la langue cible sur la base de son interaction avec les données linguistiques auxquelles il est exposé.

Pour plus de clarté, dans leur définition, ces deux auteurs empruntent le schéma suivant à CORDER.S.P :



D'après ce schéma, l'interlangue peut être considérée comme un système linguistique composée de trois sous-systèmes:

- Une partie du système de la langue source ;
- Une partie du système de la langue cible ;
- Un système de règles n'appartenant à aucun de ces deux systèmes, donc spécifique au dialecte de l'apprenant.

Pour résumer, nous dirons qu'au cours de son apprentissage, l'apprenant se construit un système intermédiaire propre à lui, à mi-chemin entre le système de la langue maternelle et

⁶ S.P.CORDER. Cité par H. BESSE et R. POURQUIER dans : *grammaire et didactique des langues*, édition, Didier, paris.1991.P.216.

celui de la langue étrangère. Ce système se perfectionne au fur et à mesure que l'apprenant maîtrise des notions de la langue cible et se rapproche progressivement de cette langue.

L'interlangue est donc un système linguistique propre à l'apprenant, dont les règles partagent des caractéristiques à la fois avec le système de sa L1 et celui de L2. Même si certaines des règles n'ont leur origine dans aucune des deux langues. En d'autres termes, chaque apprenant a sa propre « interlangue » ayant sa propre grammaire, son lexique parmi d'autres aspects ; il s'agit donc d'un système de langue distinct ayant ses propres caractéristiques et règles.

II. Distinction entre l'erreur et la faute

1. L'erreur

Pour mieux enrichir notre recherche, nous jugeons nécessaire de faire un petit rappel historique concernant la définition du mot « erreur ».

Au fil des années, le concept « erreur » a évolué avec l'évolution de l'enseignement des langues, trois repères fondamentaux ont été proposés par MARQUILLO.L en ce qui concerne les démarches d'enseignement et le statut d'erreur en didactique des langues. En effet, *« de la fin du XIX^e siècle au début du XX^{ème} siècle, l'erreur témoigne des difficultés que rencontre l'apprenant dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère (conjugaison, grammaire, orthographe...etc.). De 1940 à 1960, l'erreur est exclue de l'apprentissage, de 1960 à nos jours, elle est considérée comme un repère sur l'itinéraire de l'apprentissage »*⁷.

Le mot « erreur » vient du mot latin « error », qui signifie se perdre, se tromper. Selon le dictionnaire le petit Larousse, l'erreur est *« un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et réciproquement »*⁸.

D'une manière générale, l'erreur est un énoncé inacceptable grammaticalement ou sémantiquement pour les natifs. Elle traduit ainsi, la connaissance imparfaite des apprenants de la langue étudiée et montre qu'ils ne la maîtrisent pas parfaitement.

⁷ LARRUY, Martine Marquillo, *L'interprétation de l'erreur*, éd. CLE. Paris.1993.P.56.

⁸ LE PETIT LAROUSSE, *dictionnaire de la langue française*. Version numérique.1972.P.930.

1.1. L'erreur en didactique

En didactique générale, MARQUILLO.L affirme que « *les erreurs relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de « cheval » en « chevaux » lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier* »⁹. Par exemple : accorder le pluriel de « cheval » en « chevaux » lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier.

L'erreur relève de la compétence, c'est-à-dire que l'individu ne peut pas corriger ses erreurs seul, il ignore les règles de la langue, c'est ce que confirme BESSE.H et POURQUIER.R en expliquant que « *l'erreur relèverait de la compétence [...] un apprenant ne peut [...] corriger ses erreurs, représentatives de sa grammaire intériorisée* »¹⁰.

CORDER.S.P ajoute que les erreurs de compétence seront par définition « *systématiques* » et celles de la performance « *non systématiques* ». Les erreurs systématiques peuvent être définies comme moins fréquentes ou présentatives que représentatives d'un système intériorisé, c'est-à-dire la variabilité pour une règle ou une forme donnée.

1.2. L'erreur en pédagogie

En pédagogie, l'erreur reflète un savoir incomplet. RAYNAL.F estime qu'elle fait « *partie du processus du traitement et de l'information. C'est un événement normal dans une procédure complexe de résolution de problème, c'est éventuellement le symptôme d'un dysfonctionnement cognitif, ou tout simplement un état du processus de conceptualisation (...)* »¹¹.

Cependant, l'erreur se révèle comme un bon analyseur des modèles pédagogiques. Dans le domaine scolaire, l'erreur est considérée comme partie intégrante de l'apprentissage, voire même un passage obligatoire pour se construire de nouvelles connaissances. En ce sens, l'erreur est inévitable dans un processus normal d'apprentissage. L'analyse des erreurs écrites et orales est une méthode intéressante à la fois pour l'enseignant, l'élève et pour le chercheur :

⁹LARRUY, Martine Marquillo, *L'interprétation de l'erreur*, éd. CLE. Paris.1993.P .120.

¹⁰ H. Besse et R.Pourquier, *grammaire et didactique des langues*, Edition, Didier, 1991, Paris. P.209.

¹¹RAYNAL.FRANÇOIS, RIEUNIER, Alain, *pédagogie dictionnaire des concepts*. Paris, clés, ESF, 1997.

-Pour l'enseignant, l'analyse des erreurs a une double finalité:

- Il découvre les démarches d'apprentissage de chaque élève pour évaluer leurs acquis.
- Il différencie sa pédagogie et évalue sa pertinence.

- Pour l'apprenant, l'erreur sera un moteur d'évolution et de progression dans l'appropriation d'une langue étrangère.

-Pour le chercheur, un moyen d'apporter les processus cognitifs de l'apprentissage d'une langue étrangère et ses composantes.

Nous pouvons dire enfin, que les erreurs sont des idées en cours, elles ont une triple signification : d'abord, elles fournissent à l'enseignant les indices sur le niveau des apprenants lui permettant d'avoir un retour sur les productions des élèves et facilite la remédiation ; elles fournissent ensuite aux chercheurs, des indices sur la manière dont s'acquière une langue, enfin, les erreurs fournissent à l'apprenant des moyens de vérification des hypothèses sur le fonctionnement de la langue cible.

2. La faute

Le mot « faute » vient aussi du latin « fallita », de fallere, faillir, qui signifie « manque ».

La faute relève de la performance, c'est-à-dire, que l'individu peut corriger sa faute lui-même sans l'aide du professeur.

En didactique des langues étrangères, les fautes correspondent à « *des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue, que l'apprenant peut corriger (oublie des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé* »¹².

C'est ce que confirment BESSE.H et POURQUIER.R en mettant le point sur la « faute », qui relève de la performance « *...un apprenant ne peut [...] corriger ses erreurs [...] mais peut en principe corriger ses fautes, imputable à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologiques* »¹³.

¹² Marquillo Larry, op, Cit.1993.P.120.

¹³ H.Besse et Pourquoiier, op, cit.

CORDER.S.P, quant à lui, propose la définition suivante : « *la faute n'est pas le résultat d'un défaut de compétence mais de la pression neuropsychologique ou de l'imperfection dans le processus de l'encodage et de l'énonciation articulée* »¹⁴. Cela se produit, dans le cas où le locuteur est fatigué, stressé, incertain ou lorsqu' 'il hésite. Dans certains cas, la faute provient du changement du plan ou du sujet par le locuteur quand il a déjà commencé ses énoncés. Parfois, le locuteur est capable de reconnaître et de corriger sa propre faute.

Exemple : nous citons les propos de l'un de nos informateurs :

[].

3. Le statut et la typologie de l'erreur

Après avoir été longtemps placé au même rang que la faute, l'erreur s'attribue un nouveau titre et devient ainsi un outil pour enseigner, et une haie nécessaire pour construire les apprentissages, puisque apprendre, comme le faisait entendre PIAGET « *c'est franchir progressivement une série d'obstacles* »¹⁵.

De ce fait, nous pouvons distinguer deux grandes conceptions théoriques qui ont marqué l'histoire de la didactique des langues qui sont : le behaviorisme (théorie de l'apprentissage qui s'intéresse au conditionnement du comportement « stimulus réponse », et le constructivisme.

3.1. La conception du behavioriste

Le behaviorisme considère l'erreur comme une anomalie, une faille, un signe de faiblesse mentale, voire quelque chose d'inconcevable. Les behavioristes admettent le caractère inévitable de l'erreur, malgré tous les moyens et toutes les techniques mis en œuvre en classe de F.L.E, afin de réussir un apprentissage. En ce sens, il est préférable de corriger immédiatement les erreurs et assurer ainsi un FEED-BACK (retour en arrière), qu'on peut aussi appeler renforcement.

¹⁴ S.P.corder, op, cit, 1987.P.63.

¹⁵ PIAGET,G,cité par ASTOLF, JEAN-PIERRE, *l'erreur un outil pour enseigner*, 1997.

3.2. L'erreur dans la théorie constructiviste

Les adhérents de la théorie constructiviste s'efforcent, au contraire des précédents, de ne plus évacuer l'erreur, mais d'en comprendre la cause et la signification, voire même de prendre appui sur elle pour améliorer l'enseignement.

Pour les adeptes de ce concept, l'erreur doit être prise en charge par les apprenants pour construire une nouvelle connaissance.

4. Les types d'erreur

Les chercheurs classent les types d'erreurs selon leurs causes principales, qui sont à leurs origines et avec des critères différents.

La distinction entre erreurs interlinguales et erreurs intralinguales consiste à déterminer si les erreurs proviennent de la langue maternelle ou de la grammaire étrangère intériorisée, lorsque celle-ci partage déjà des règles avec la langue-cible.

4.1. Les erreurs intralinguales

Elles proviennent de la grammaire de la langue étrangère, c'est-à-dire que les problèmes d'apprentissage sont dus à la structure de la langue première. Ainsi, l'apprenant qui n'a pas appris toutes les règles de la langue seconde, ou qui applique de manière erronée une règle de la langue cible, commet parfois des erreurs en mélangeant les règles grammaticales. A titre d'exemple :

« a mon avis » au lieu de « à mon avis ».

Dans cet exemple, l'apprenant confond la préposition « à » (avec accent) et « a » (sans accent), qui est le verbe ou l'auxiliaire « avoir ».

4.2. Les erreurs interlinguales

Dans ce type, la langue source des apprenants est à l'origine des erreurs. Elles se produisent dans le cas où l'apprenant n'arrive pas à distinguer un trait de la langue cible, qui est différent du trait de la langue source.

Nous prenons comme exemple le niveau morphosyntaxique : un natif arabe peut produire une phrase comme « un assemblé général » au lieu de « une assemblée générale » ; cette production est erronée parce que ce type d'erreur démontre qu'un certain nombre d'articles ont un genre différent en arabe et en français.

5. Les catégories d'erreur

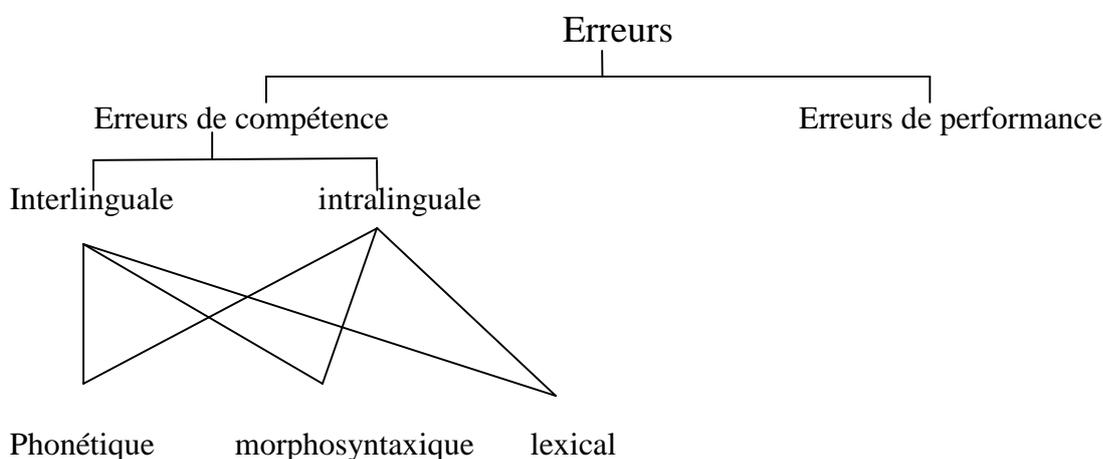
Après 1970, la classification par catégorie des erreurs a fait l'objet de plusieurs travaux dont celui de CORDER.S.P en 1971, qui a distingué entre les erreurs de compétence et les erreurs de performance :

5.1. Les erreurs de compétence :

Elles révèlent une activité intellectuelle chez l'élève (erreurs interlinguales) : des erreurs systématiques que l'apprenant ne peut pas corriger. Il en commet non pas à cause d'une inaptitude, mais à cause de son niveau de connaissance de la langue étrangère étudiée. A un moment donné, l'erreur dévoile la connaissance imparfaite de la langue. Néanmoins, lorsqu'il progresse, il se perfectionne et acquiert plus d'expérience. Exemple : « ils sont utilisé » au lieu de « ils sont utilisés ».

Les erreurs de compétence peuvent se diviser en deux sous-catégories: erreurs interlinguales et erreurs intralinguales, les deux concernent des erreurs aux niveaux phonétique, morphosyntaxique et lexical.

Nous allons présenter les sous-catégories de l'erreur de compétence dans le schéma suivant :



5.2. Les erreurs de performance

Les erreurs de performance sont considérées comme des « fautes », on les appelle les erreurs d'inattention passagères. L'apprenant connaît la règle qu'il aurait dû appliquer ; il est donc capable de se corriger. Ces erreurs sont le résultat du mauvais usage de la langue seconde (répétition, allocations erronées, etc.).

Exemple : les propos de l'un de nos informateurs : [

]. L'apprenant s'est corrigé.

6. Les phases de l'analyse des erreurs

6.1. L'identification des erreurs

L'étape d'identification consiste à recueillir l'erreur dans le corpus qui se présente au chercheur, qui doit connaître la forme correcte, c'est-à-dire la norme.

6.2. La description des erreurs

Dans cette étape, le chercheur décrit l'erreur d'une manière objective, sans apporter aucun jugement de valeur. Pour se faire, il dispose d'outils purement linguistiques et décrit ainsi l'erreur tout en faisant référence à la forme correcte qui correspond au modèle décrit.

Après cette étape, le chercheur doit expliquer les facteurs qui poussent l'apprenant ou le locuteur à commettre des erreurs. Le chercheur ne doit pas oublier d'argumenter l'erreur, tout en donnant des justifications.

6.3. L'évaluation des erreurs

L'évaluation des erreurs dépend du but recherché par l'exercice linguistique ou la pratique langagière, l'erreur sera évaluée ainsi d'une manière différente. Cependant, le chercheur prend d'autres paramètres en considération, comme les paramètres sociolinguistiques (registre linguistique), linguistiques (la grammaire, la norme), la situation de communication (contexte formel ou informel), etc.

6.4. La prévention et la correction des erreurs

Dans cette étape, le rôle principal du pédagogue et du didacticien est de corriger et de prévenir les déviations commises par l'apprenant ; ils doivent ainsi préparer le terrain pour élaborer des méthodes adéquates, afin de prévenir ces erreurs. De plus, ils doivent mettre à la disposition de l'apprenant des manuels d'enseignement/apprentissage des langues, pour éviter la production des erreurs.

7. Les sources de l'erreur

Comme nous l'avons cité précédemment, l'analyse des erreurs consiste à identifier les erreurs, puis rechercher leurs sources possibles. Il faut bien souligner que le but derrière ces étapes est de permettre à l'enseignant de corriger les erreurs, pour que ses élèves en commettent moins ou n'en commettent plus.

De nombreux auteurs tels que Selinker Larry 1980, Corder.s.p 1981, John Norrish 1987 soulignent dans leurs ouvrages certaines sources des erreurs :

7.1. L'interférence de la langue maternelle

La langue maternelle peut exercer une influence considérable sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Ainsi, les apprenants ont tendance à transformer les formes et les sens de leurs langues natives à la langue étrangère. Exemple « les réseaux sociaux nous permettent de nous mettre à la une de ce que ce passe dans le monde et de se socialiser » au lieu de « les réseaux sociaux nous permettent de nous informer de ce qui ce passe dans le monde ». L'apprenant dans cet exemple réfléchit avec sa langue maternelle et écrit avec le français langue étrangère.

7.2. Le transfert de la langue

C'est un problème qui dérive de l'interférence de la langue maternelle. Pour le psycholinguiste Selinker.L, l'apprentissage de toute langue (maternelle ou étrangère) consiste en la formation des habitudes ; ainsi, lorsqu'un individu débute l'apprentissage d'une nouvelle langue, certaines habitudes commencent à se former, et les anciennes peuvent se transférer aux nouvelles. Ce transfert d'habitudes peut se qualifier de « positif », lorsque la connaissance de la langue source aide à mieux apprendre la langue cible, mais, lorsque la connaissance est source de difficultés, l'habitude est qualifiée de « négative ».

Exemple : sur le niveau phonétique :

- un français prononcerait le « the » en anglais en [z].
- Un kabylophone prononcerait le « u » en français en [ou].

7.3. La traduction mot à mot (ou le calque)

L'interférence de la langue maternelle intervient de manière inconsciente, alors que dans ce cas, c'est-à-dire la traduction mot à mot, « *c'est une activité consciente et une stratégie volontaire de la part de l'apprenant* »¹⁶

Lorsqu'un apprenant utilise la langue étrangère pour communiquer avec autrui, il produit un énoncé en traduisant mot à mot l'énoncé source en langue cible, alors que la structure utilisée n'existe pas dans la langue cible.

Exemple : nos apprenants berbérophones utilisent l'expression :

« Ils s'organisent des disputes » au lieu de « ils provoquent des disputes », « un outil qui rejette le temps » au lieu de « un outil qui nous fait perdre du temps ».

7.4. La généralisation abusive des règles de la langue cible

Après avoir appris quelques structures de la langue cible, l'apprenant crée, lui-même, une structure, il généralise ainsi à des structures ayant certaines caractéristiques communes avec la bonne, mais dont l'emploi reste inadéquat. L'apprenant peut confondre entre des règles déjà apprises et les règles nouvelles.

Exemple : « ce que ils nous permet de ce connecté » au lieu de « c'est qu'ils nous permettent de nous connecter »

« ça nous aide de découvrir le monde » au lieu « cela nous aide à découvrir le monde »

Dans cet exemple, l'apprenant confond les prépositions : « de » et « à », le pronom démonstratif « ce » et « c'est ».

¹⁶Norrish, op, cit, 1987, P.26-17.

III. Les différentes méthodologies d'enseignement et la place de la production orale et écrite

Les objectifs d'apprentissage d'une langue sont variés selon les méthodes adoptées dans le processus enseignement /apprentissage. Nous présenterons dans ce qui suivra un aperçu historique sur l'évolution de ces méthodes.

Il est à signaler que par méthodologie, nous entendons : « *un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisant ou théoriques d'origine divers qui le sous-tendent* »¹⁷

1. La méthode traditionnelle

Appelée également grammaire-traduction ou grammaire classique. Elle a pour objectif la traduction des textes littéraires et la maîtrise parfaite des règles grammaticales ainsi que leurs exceptions. Elle est basée sur l'écrit, l'oral est relégué au second plan.

La langue étudiée est une langue normée et soutenue, on accordait plus d'importance à la forme littéraire qu'au sens des textes. Les exercices appliqués portaient sur des points de grammaire et des exceptions. La langue apprise ne peut être utilisée dans des situations de communications réelles.

En somme, la méthode traditionnelle selon BESSE.H ne peut pas être considérée efficace puisque la compétence grammaticale est limitée et que les phrases étudiées sont artificielles. Mais elle reste une méthodologie propice « *à former des bons traducteurs de textes littéraire* »¹⁸.

Nous remarquons que dans cette approche, l'apprentissage de l'écriture servira plus à former de bons traducteurs que de véritables apprenants traducteurs, et ceci à travers les exercices d'écriture proposés en classe de F.L.E qui sont tirés des textes littéraires.

2. La méthode directe :

Elle est née en opposition à la méthode traditionnelle, par cette méthode, on désigne l'ensemble des procédés et techniques permettant d'éviter le recours à la langue maternelle.

¹⁷ CUQ Jean-Pierre, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, clé international, Paris, 2003.P.234.

¹⁸ H.BESSE, *ibid*, P05.

La grammaire est enseignée d'une manière inductive c'est-à-dire que les règles ne s'étudient pas d'une manière explicite.

Avec cette méthode, l'oral est placé en première position, l'activité d'écriture vient au second plan, elle ne représente pas un système autonome de communication, mais une activité subordonnée à l'oral, qui permet de transcrire ce que l'apprenant sait employer oralement (dictée, la reproduction et la réécriture de récits lus en classe, les exercices de composition libre..).

3. La méthode audio-orale

Développée au cours de la deuxième guerre mondiale aux Etats-Unis, la méthode audio-orale s'appuyait sur le distributionnalisme de Bloomfield et sur la théorie de l'apprentissage de Skinner. Son but était d'amener les élèves à communiquer en langue étrangère, à cet égard, elle vise les quatre habiletés afin d'utiliser la langue apprise dans des situations de communication réelles.

Les exercices proposés sont des exercices structuraux, il s'agissait des exercices de répétition. Les apprenants devaient ainsi substituer des unités de la phrase en opérant les changements nécessaires.

Elle a été critiquée pour ses exercices structuraux qui ennuyaient les élèves et les démotivaient. Egalement pour la négligence du sens au détriment de la syntaxe.

Nous pouvons dire donc, qu'il n'est toujours pas question d'un véritable apprentissage de l'expression écrite, ni d'une vraie communication écrite et surtout d'une autonomie à l'écrit. Cette méthode met l'accent sur l'oral au détriment de l'écrit.

4. La méthode structuro-globale audio-visuelle(SGAV)

Elle est fondée sur le principe selon lequel la langue est avant tout, un moyen d'expression. Cette méthode soutient que l'apprentissage nécessite une structuration globale de l'apprenant c'est-à-dire lui soumettre, en plus des moyens linguistiques, des éléments extralinguistiques, à savoir, introduire des séquences d'apprentissages magnétophones qui permettront la représentation d'une situation de communication.

De ce fait, l'apprenant devrait, premièrement, reproduire les sons qu'il a entendu, quant à la production écrite, elle se fait par la lecture des phrases déjà rédigées par

l'apprenant ; en ce sens, le passage à l'écrit constitue, pour cette approche, une étape auxiliaire qui permet de renforcer l'oral.

Comme dans la méthode audio-orale, la méthode SGAV met en avant l'oral au détriment de l'écrit. L'écriture est aussi considérée comme une activité dérivée de l'oral, pour apprendre à écrire, les enseignants utilisent la dictée, comme l'exercice traditionnel, le plus appréhendé en classe de F.L.E. Il faudra attendre l'avènement de l'approche communicative pour que cette compétence atteigne son statut mérité.

5. L'approche communicative

Elle repose sur le principe de faire acquérir aux apprenants une compétence de communication, CORNAIRE ajoute que « *la connaissance des structures d'une langue étant une condition nécessaire mais non suffisante pour communiquer* »¹⁹. Ainsi, les programmes dispensés en classe de F.L.E sont déterminés en fonction des besoins communicatifs des apprenants.

Dans cette perspective, l'écrit n'est plus conçu comme un moyen au service de l'oral, mais des deux codes : l'oral et l'écrit sont mutuellement importants l'un que l'autre dans la communication.

A ce propos, MOIRAND.S, estime qu'« *enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »²⁰.

De ce fait, l'apprentissage de l'écrit s'effectue par la lecture des écrits non littéraires à savoir, la lecture d'articles de presse, de lettres commerciales, de comptes rendus etc., et ceci représente une compétence indispensable dans la production écrite.

¹⁹ CORNAIRE, C ; RAYMOND, pm, op, cité, 1993.P12.

²⁰ MOIRAND SOPHIE, situation d'écrit : *compréhension/production en français langue étrangère, paris, clé international, coll. « didactique des langues étrangères »,1979.P9*

Conclusion

Ce chapitre nous a permis de définir la notion d'erreurs et présenter les types et les catégories d'erreurs, distinguer entre les deux notions « faute » et « erreur » ; de plus, nous avons proposé quelques sources qui peuvent être à l'origine de l'erreur.

Toutes ces notions nous semblent très importantes, elles constituent un support pertinent, auxquelles nous allons nous référer dans la partie suivante de notre mémoire, qui est la partie pratique.

DEUXIEME PARTIE

Aspects pratiques

CHAPITRE I

Présentation des repères méthodologiques,
classement et explication des erreurs

Introduction

Après avoir survolé les différents aspects théoriques concernant les définitions des concepts de base, à savoir ; le bilinguisme, l'interférence, la notion d'erreur...etc., Nous allons à présent les illustrer dans un cas pratique.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine des recherches en didactique du F.L.E, à cet effet, notre objectif principal est de présenter les difficultés d'apprentissage de la langue écrite et orale, et expliquer ainsi les fondements de ces difficultés à partir d'une analyse des erreurs.

Rappelons que notre problématique s'articule comme suit : quelles sont les erreurs les plus récurrentes en production écrite et orale, des apprenants du F.L.E.

Tout au long de cette recherche, nous utiliserons la méthodologie descriptive et nous recourons, selon l'objectif de la recherche à ces instruments méthodologiques : l'enquête, l'échantillon, l'enregistrement et le corpus.

I. Les repères méthodologiques utilisés dans le protocole d'enquête

Afin d'effectuer une recherche dans les meilleures conditions et de recueillir ainsi les données sur lesquelles la recherche est basée, il convient au chercheur de choisir une technique adéquate, qui lui permet d'accomplir cette tâche. Il élabore ainsi une « enquête » auprès d'un ensemble d'individus, qu'il interroge. Cela représente « l'échantillon ». Ceci sera présenté dans cette première étape.

1. Définition de l'enquête

Selon le dictionnaire de didactique des langues, l'enquête est définie comme étant « une investigation motivée par le besoin de vérifier une hypothèse ou de découvrir une solution à un problème, et consistant à recenser et à interpréter aussi méthodiquement que possible un ensemble de témoignages susceptibles de répondre à l'objectif visé ».¹

Nous pouvons déduire de cette définition que l'enquête est une stratégie de recherche qui sert à vérifier la véracité d'une ou de plusieurs hypothèses, c'est-à-dire, résoudre un

¹ Coste. D et Gallisson. R. *Dictionnaire de didactique des langues*. Ed France.1976.P.188.

problème avec plusieurs techniques. Par ailleurs, il faut distinguer entre deux types d'enquête :

1.1. L'enquête qualitative

Elle est aussi appelée, «enquête en profondeur » ou « enquête de motivation ». Elle permet de décrire en qualifiant les attitudes, les opinions et les comportements d'un échantillon représentatif.

1.2. L'enquête quantitative

C'est une enquête qui permet la collecte des informations permettant l'étude des comportements, attentes ou opinions réalisés auprès d'un échantillon. Les résultats chiffrés obtenus sont ensuite extrapolés et généralisés à l'ensemble de la population étudiée.

Il faut souligner que ces deux types d'enquête sont complémentaires.

Notre étude s'inscrit donc dans la perspective de la recherche en didactique des langues. Il s'agit de mener une enquête auprès des étudiants de « Master I », du département de langue et littérature française de Tizi-Ouzou afin d'essayer de comprendre les difficultés que rencontrent nos apprenants dans la production écrite et orale, et de les expliquer.

Pour notre analyse, nous nous sommes basés sur les expressions orales, faites à partir des enregistrements, et des productions écrites, où l'étudiant s'exprime librement à partir d'un sujet proposé, au cours de l'année universitaire 2014/2015. L'enquête s'est établie du 18 janvier 2015 au 15 juin 2015.

Nous avons choisi le département de langue et littérature française parce qu'il représente l'établissement dans lequel nous avons fait nos études supérieures, il nous semble donc plus facile d'établir des contacts avec les étudiants, le personnel administratif et les professeurs.

2. Définition de l'échantillon

D'une manière générale, un échantillon est une petite quantité d'une matière, d'une information ou d'une solution.

En statistique : un échantillon est un ensemble d'individus aléatoire, de façon à ce qu'il soit représentatif de cette population.

C'est aussi le « *fait de sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger et à quel titre, déterminer les acteurs qu' on estime en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose* ». ²

3. Définition du corpus

Le corpus est défini comme étant « *un ensemble d'énoncés écrits ou enregistrés dont on se sert pour la description linguistique. La méthode du corpus s'impose dans le domaine descriptif car il est impossible de recueillir tous les énoncés d'une communauté linguistique à un moment donné et dangereux de fabriquer ses exemples soi-même* » ³.

En résumé, le mot corpus est présenté unanimement comme une collection de textes, constitués par des critères définis, concernant un sujet (un domaine), afin de servir d'échantillon à une analyse ou description linguistique.

Dans la mesure où notre travail s'inscrit dans le cadre de l'analyse des erreurs, nous avons constitués notre corpus à partir de soixante dix productions écrites faites lors d'une épreuve destinée à contrôler et évaluer les connaissances des étudiants, et vingt enregistrements oraux.

Le corpus de copies des apprenants utilisé pour ce travail est représentatif et constitue une innovation dans le domaine de la recherche sur l'acquisition du F.L.E.

3.1.L'exercice proposé

Nous avons choisi trois classes de la première année Master français, de différentes spécialités. Nous avons demandé aux apprenants de rédiger une production écrite sous le thème suivant : « classiquement, un réseau social est défini comme une entité constituée d'un ensemble d'individus et des relations qu'ils entretiennent les uns avec les autres.

- 1- Que pensez-vous des réseaux sociaux ? (internet, facebook, twitter, etc.)
- 2- Quel est leur impacte sur la société ? (bienfaits et méfaits).

² A. BLANCHE et A.GOTMAN. *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*, édition : Nathan. Paris. 1992. P. 97

³ G. MOUNIN, *dictionnaire de linguistique*, Ed, PUF, 2004.P.89.

Nous avons aussi choisi de faire des enregistrements oraux, pour ce faire, nous avons proposé oralement une série de questions auxquelles les apprenants sont tenus de répondre directement.

Notre but est de relever les erreurs que les apprenants commettent à l'écrit ainsi qu'à l'oral, pour vérifier l'hypothèse qui stipule que l'incompétence de ces apprenants provient soit de l'ignorance des règles, soit de l'influence de la langue maternelle.

4. La méthodologie adoptée pour l'analyse des erreurs

Afin de mener à bien notre travail, et d'analyser les productions écrites et orales de nos apprenants, nous adaptons la méthodologie qui nous a paru la plus claire et la plus pratique.

Dans un premier lieu, après la présentation de notre corpus, nous essayerons d'établir un tableau de cinq colonnes, qui porte d'abord sur l'identification de l'erreur, puis sa correction, la précision du niveau et de la catégorie de l'analyse de l'erreur et enfin, nous terminerons par une argumentation très succincte que nous reprendrons dans la phase d'analyse approfondie de toutes ces erreurs.

Dans un deuxième lieu, nous optons pour faire une analyse des erreurs après les avoir classées selon la catégorie (de la plus répandue à la moins répandue) qui sont :

Morphosyntaxiques., lexico-sémantiques et phonétiques.

Nous ponctuons notre méthodologie avec la définition de ces niveaux d'analyse :

4.1. Le niveau morphosyntaxique

Dans cette catégorie, nous regrouperons toutes les erreurs dues à l'accord en genre et en nombre, le choix des mots outils (prépositions, déterminants, pronoms relatifs...), le choix et la morphologie des verbes.

4.2. Le niveau lexico-sémantique

Les erreurs lexico-sémantiques interviennent lorsque l'apprenant fait un choix lexical inapproprié, ou invente un mot inexistant, par exemple : il emploie un mot erroné « mal'attentionées, négativement ».

4.3. Le niveau phonétique

Au niveau phonétique, nous pouvons considérer toutes les erreurs qui sont dues à une mauvaise prononciation des sons (voyelles et consonnes) de la langue française.

Nous tenterons enfin, de synthétiser tout ce que nous avons vu tout au long de cette analyse, et nous proposerons quelques solutions didactiques afin d'aider les apprenants dans leurs apprentissage du F.L.E.

II. classement et explication des erreurs

Dans cette étape, nous procéderons à un classement et explication des erreurs les plus récurrentes relevées dans les écrits et les enregistrements de nos apprenants. Pour cela, nous établirons deux grilles de classement : une pour les erreurs qui relèvent uniquement de l'oral et une autre pour les erreurs qui apparaissent à l'écrit.

Nous présenterons nos résultats sous forme d'un tableau, dans lequel nous mettrons en évidence : l'énoncé erroné, le niveau d'analyse et le type de l'erreur, la correction et la justification de l'erreur.

1. les erreurs spécifiques à l'oral :

Niveau d'analyse	N° Phrase	Les écarts	Type d'erreur		La correction	Argumentation
			intralinguale	interlinguale		
phonétique	P1	[] Un exelent moyen			[]Un excellent moyen	Erreur due à une prononciation erronée. Confusion entre [e] voyelle antérieure mi-fermé et [i]voyelle antérieure fermée, et aussi [] voyelle ouverte. L'apprenant confond les deux voyelles [i] et [y], due à l'impacte de l'oral sur l'écrit.
	P2	[] Avrir			[] ouvrir	
	P3	[] Les objectifs qui Mentrent			[]Les objectifs qui montrent	
	P4	[] Illitré			[] Illettré	
	P5	[] Néveau			[] Niveau	
	P5	[] Retricir			[] Rétrécir	
	P6	[] Délessier			[] Délaisser	
	P7	[] Leurs cicteime			[] Leurs systèmes	
	P8	[] Mi			[] mais	

CHAPITRE I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs

	P9	[Vrimin]			[Vraiment]	Confusion entre la voyelle [] et la voyelle [] et entre [i] et le [e].
	P10	[Cominiction]			[Communication]	L'inexistence de la voyelle [y] dans la langue maternelle (le kabyle)
	P11	[Solitions]			[Solutions]	
	P12	[Cultuvé]			[cultivé]	
	P13	[Onsigante]			[Enseignante]	Confusion entre le son [] et le [], entre le [i] et [e].
	P14	[Qu'on]			[quand]	Méconnaissance des règles de la conjugaison de la langue française.
	P15	[J'ai lis]			[Je lis]	
	P16	[Boucoup]			[beaucoup]	L'étudiant ne distingue pas entre la voyelle [] et [u].
	P17	[Je ne jami]			[Je n'ai jamais]	Méconnaissance des règles de la conjugaison et de la syntaxe (la négation) de la langue française.
	P18	[Il est devient]			[Il est devenu]	
	P19	[Ce une belle langue]			[C'est une belle langue]	Erreur due à l'ignorance des règles de vocabulaire.
	P20	[Boucuner]			[bouquiner]	L'étudiant confond le [i] et [y] car il n'existe pas dans sa langue maternelle.
	P21	[Mement]			[moment]	Erreur due à la confusion entre [] et le [o].

CHAPITRE I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs

	P22	[Te viens]			[Tu viens]	L'étudiant ne sait pas comment prononcer le son [y], car il n'existe pas dans sa langue maternelle.
--	------------	--------------------	--	--	--------------------	---

2. Les erreurs spécifiques à l'écrit :

N° Phrase	Énoncé erroné	Niveau d'analyse des erreurs		Type d'erreur		La correction	Argumentation
		Morphosyntaxique	lexico sémantique	intra linguale	Inter linguale		
P1	La capacité à parler	X		X		La capacité de parler	Choix erroné des prépositions Confusion entre la préposition « à » et « de ».
P2	Ils facilite la tache Des liens qui unis Il ont (...)	X		X		Ils facilitent la tâche Des liens qui unissent Ils ont.	Verbes mal conjugués due à l'ignorance des règles de la conjugaison et à la même prononciation (impact de l'oral sur l'écrit). L'oublie de l'accent circonflexe dans le mot « tâche » et le « s » dans le pronom personnel (3 ^{ème} personne du pluriel) « ils ».
P3	-Un milieu ou le monde(...) -Un monde virtuel ou il perdent (...)	X		X		Un milieu où le monde Un monde virtuel où ils perdent(...)	L'apprennent a utilisé « ou » qui est une conjonction de coordination introduisant un choix entre deux termes au lieu de « où » qui est un pronom relatif qui indique le lieu.
P4	Ça se résume dans le faits	X			X	Cela se résume au fait	Ignorance des règles syntaxiques de L2 qui sont différentes de celles de L1

CHAPITRE I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs

P6	Faut pas Faut bien Y a pas	X		X		Il ne faut pas Il faut bien Il n'y pas	Suppression du pronom personnel due à l'influence de l'oral sur l'écrit
P7	En plus de ça	X		X		De plus	Structure erronée due à l'influence de l'oral sur l'écrit
P8	Ça nous aide de découvrir le monde	X			X	Cela nous aide à découvrir le monde	Substitution des prépositions « à » et « de » due à une méconnaissance des valeurs sémantiques
P9	Les réseaux sociaux se sont des moyens	X		X		Les réseaux sociaux sont des moyens	L'apprenant à confondu « ce » qui est un déterminant/pronom démonstratif avec « se » qui est un pronom réfléchi.
P10	Aux actualité	X		X		A l'actualité	Confusion entre la préposition « aux » et la préposition « à ».
P11	Le temps passé sur sa chaise face à l'écran on aurait pu accomplir des milliers de choses	X		X		Le temps perdu face à un écran aurait pu être exploité pour faire autre chose	Ignorance des règles syntaxiques de L2.
P12	-A travers Relatif a une société	X		X		à travers Relatif à une société	Confusion entre la préposition « à » et « a » qui est un verbe « avoir » comme auxiliaire conjuguer à la 3 ^{ème} personne du singulier. L'apprenant ignore l'orthographe du mot « travers », l'erreur est due à une mal prononciation.
P13	Surtout aux moin ages tels que les enfant	X		X		Surtout pour les moins âgés tels que les enfants	Confusion entre « pour » qui est une préposition et « aux ». et l'oubli du déterminant « les ».
P14	Ce que à force de les utilise on en devient indépendants	X		X		C'est que, à force de les utiliser, on en devient dépendant	Ignorance des règles syntaxiques de L2 Confusion entre « ce » et « c'est », qui est le verbe être, due à l'influence de l'oral sur l'écrit.
P15	Un moyen de s'ouvrir pour d'autres mondes	X		X		Un moyen de s'ouvrir sur le monde	Confusion entre la préposition « pour » et la préposition « sur »

CHAPITRE I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs

P16	Ils aident les gens à cultiver	X		X		Ils permettent aux gens de se cultiver	Confusion entre la préposition « à » et la préposition « de »
P17	Pour facebook s' est un tres bon moyen de rencontre	X			X	Facebook est un bon moyen de rencontre	Calque sur L1 Confusion entre « ce », pronom démonstratif/déterminant, et « se » pronom réfléchi. Erreur d'orthographe (accent) dans le mot « très ».
P18	Car l'existence des mal' attentionnés peut affectée négativement cette partie sensible (ado) de la société	X			X	Car l'existence des mauvaises attentions peut affecter les adolescents, qui représentent une partie sensible de la société.	1-erreur due à une prononciation erronée, l'apprenant a prononcé [] au lieu de [] c'est due à l'influence le l'oral sur l'écrit. 2-énoncé erroné due à l'influence de L1 sur L2. L'utilisation des abréviations du langage SMS.
P19	Ce que à force de les utilise	X		X		C'est qu'à force de les utiliser.	Choix erroné du pronom démonstratif et erreur dans l'accord du verbe
P20	Y a des gents	X			X	Il y a des gens.	L'apprenant a oublié le pronom personnel « il », c'est une erreur qui est due à l'influence de l'oral sur l'écrit Il ignore l'orthographe du mot « gens »
P21	Facebook c' est un moyen de se detendre	X		X		Facebook est un moyen de détente	Utilisation incorrecte du pronom démonstrative « ce » et du pronom réfléchi « se »
P22	Ça ne sert strictement à rien a part peut être s'informer et suivre l'actualité politique ou autre	X			X	Cela ne sert absolument à rien, à part peut-être à s'informer et suivre l'actualité politique ou autre.	Enoncé erroné due à L'influence de l'oral sur l'écrit. Et de L1 sur L2.
P23	Quand il utilise ces réseaux (...) elle seront comme...	X		X		Lorsqu'il utilise ces réseaux (...), ils seront comme...	Méconnaissance des règles syntaxiques de L2

CHAPITRE I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs

P24	Ils se retrouvent bloquer 24/24 dans ces réseaux	X			X	Ils passent tout leur temps face à un écran	L'apprenant a traduit littéralement cet énoncé de sa langue maternelle vers la langue française.
P25	Y a ceux qui pense	X			X	Il ya ceux qui pensent	Suppression du pronom personnel « il » à cause de l'influence de l'oral sur l'écrit. Erreur d'accord du verbe « penser ». le sujet est au pluriel alors que ce verbe est au singulier. le verbe s'accorde en genre et en nombre.
P26	Lors ce que	X		X		Lorsque	Erreur de segmentation qui témoigne d'une difficulté à analyser le continuum sonore dans ses correspondances avec la chaîne parlée.
P27	Dan Diff Ds, bcq	X		X		Dans Différent Des, beaucoup	Erreurs dues à l'influence du langage « SMS ».
P28	Ils sont utilisé	X		X		Ils sont utilisés	Le participe passé des verbes conjugués avec l'auxiliaire « être » s'accorde en genre et en nombre avec le sujet.
P29	Les bienfaits des réseaux sociaux ce que ils nous permet de nous mettre à la une de ce que ce passe dans le monde et de se localiser	X			X	Les réseaux sociaux ont des bienfaits, ils nous permettent d'avoir des informations de ce qui se passe dans le monde et de nous socialiser	Impact de L1 sur L2 Ignorance des règles d'orthographe et de syntaxe.
P30	Les reseaux social peuvent être dangereuse	X		X		Les réseaux sociaux peuvent être dangereux.	Enoncé erroné à cause de l'ignorance des règles syntaxiques de L2 Problème de détermination du genre et du nombre (L'apprenant ne fait pas la distinction entre le féminin pluriel et le masculin pluriel)

CHAPITRE I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs

P31	Ça nuit	X			X	Cela pourrait nuire). Enoncé erroné due à l'influence de L1 sur L2, c'est une expression utilisée dans le langage SMS.
P32	Soi scientifique	X		X		Soit scientifique	Erreur du langage par altération du mot « soit », due à une même prononciation à l'oral.
P33	De l'autre côté ces méfait qui sont négatif surtout pour les enfant.	X			X	D'un autre coté, il y a des méfaits qui sont nuisible, surtout pour les enfants	Enoncé erroné due à l'influence de L1 sur L2.
P34	L'intérêt qu'ils porte aux reseaux	X		X		L'intérêt qu'ils ont pour les reseaux	L'apprenant ignore les règles de conjugaison. Il ne fait pas la distinction entre les prépositions « aux » et « pour ».
P35	Garder le contact avec ses proche qui sont loin de vous	X		X		Garder le contact avec ses proches.	Erreur due à l'influence de la langue maternelle « le kabyle » sur la langue française.
P36	Et autres qui vas influencer sur le comportement des personnes.	X			X	Et des autres qui vont influencer le comportement des personnes.	La Conjugaison et l'accord des verbes sont erronés, l'apprenant à copier se que désigne la préposition « sur » en arabe, pour l'utiliser en français
P37	Les reseaux sociaux vont (...) pour l'homme si ils savent l'exploiter	X		X		Les reseaux sociaux vont (...) pour l'homme s'ils savent comment les exploiter.	Erreur due à l'influence de l'oral sur l'écrit, l'apprenant ignore la syntaxe de la phrase.
P38	Moi personnellement	X			X	Personnellement	C'est une répétition due à l'impact de L1 sur L2.
P39	Able avis	X		X		Humble avis	Erreur due à l'ignorance de l'orthographe du mot « humble », à cause de la mauvaise prononciation.
P40	De faire des amis	X			X	De se faire des amis	L'apprenant à calqué la structure de sa langue maternelle, [adgkadm ad imduk al]
P41	Facilite de voire les personnes qui sont à l'étranger	X			X	Facilite la communication avec les personnes qui habitent à l'étranger.	Une structure calquée sur la L1

CHAPITRE I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs

P42	Sans même pas se déplacer	X			X	Sans même se déplacer	Dans cet énoncé, « sans » peut exprimer une négation. Impacte de L1 sur L2.
P43	Des choses qui doit pas être publiés	X		X		Des choses qui ne doivent pas être publiées.	Non respect de la règle de la négation, il y a omission de « ne », l'apprenant a utilisé le registre familier.
P44	Si elle utilise c'est réseaux dans le bon sens et elle contrôle et être eveiller		X		X	Si les individus utilisent ces réseaux dans le bon sens, ils vont apprendre à se contrôler et à être éveillés.	1-confusion entre « c'est » qui est un auxiliaire et « ces », due à la même prononciation 2-Impact de L1 sur L2
P45	Ces réseaux seront comme des bienfaits pour elle		X	X		Ces réseaux seront bénéfiques pour elle	Choix erroné de lexèmes
P45	Elles sont parfois sur le plan de communication dans les relations d'amitié		X		X	Ils permettent la communication, et établir les relations d'amitié	Ignorance des règles et choix erroné des lexèmes
P46	Un outil qui rejette le temps		X		X	Un outil qui nous fait perdre du temps	Structure Calquée sur L1
P47 P48	Ils nous approchent de ceux qui loins		X	X		Ils nous rapprochent de ceux qui sont loin	Choix erroné des monèmes « approchent » et suppression du verbe « être »
	Ces réseaux sociaux sont d'une part d' avantage		X	X		Ces réseaux sociaux sont d'une part un avantage	Impact de L1 sur L2 Confusion entre « un » et « d' ».
P49	Ils organisent des disputes		X		X	Ils provoquent des disputes	Structure calquée sur L1
P50	Un peut trop		X		X	Un peu exagéré	confusion entre « peu » qui est un adverbe de quantité et « peut » du verbe « pouvoir » conjugué à la 3 ^{ème} personne du singulier.

CHAPITRE I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs

P51	D'avoir le monde entre les mains		X		X	Avoir toutes les informations du monde.	La préposition « entre » recouvre les mêmes fonctions que remplissent son équivalente en arabe [bayna].
P52	On ne peut faire également des recherches dans tous les domaines		X		X	On peut aussi faire des recherches dans tous les domaines	Choix erroné du monème « également » et de son emplacement dans la structure.
P53	Et à cotée à ces méfaits y a les bienfaits		X	X		Et à côté de ces méfaits, il y a les bienfaits	1-Ignorance de l'orthographe 2-L'influence de L1 sur L2
P54	Des prédateurs qui trouve(...)		X	X		Les mauvaises personnes trouvent	L'apprenant à établi une équivalence sémantique avec L1.
P55	Les réseaux sociaux qui font partie de nous		X		X	Les réseaux sociaux font partie de notre vie.	L'apprenant a établi une équivalence sémantique avec le mot [yantamona] en arabe et [seken segnar] en kabyle et celui de la langue française.

Conclusion

Ce chapitre nous a permis de mettre en évidence tous les instruments méthodologiques auxquels nous avons eu recours dans la présente recherche.

Après le recueil des données, nous avons procédé à un classement et explication de quelques erreurs, que nous avons jugés utiles, parce qu'elles se répètent le plus souvent.

Nous pouvons ainsi dire qu'à toutes ses erreurs, s'ajoutent les erreurs de la ponctuation. En effet, lors de notre lecture des copies, nous avons constaté que la plus grande partie des apprenants ne respectent pas les règles de la ponctuation, à savoir, la virgule, le point, le point-virgule, les deux points pour l'énumération par exemple, cela est dû à l'ignorance des règles syntaxiques.

CHAPITRE II

Analyse du corpus et proposition de quelques solutions didactiques

Introduction

Nous allons consacrer ce dernier chapitre de notre travail à l'analyse de notre corpus. Dans un premier lieu, nous procéderons à une analyse des résultats obtenus. En effet, après une première lecture des copies des apprenants et l'écoute de leurs enregistrements, nous avons constaté, que plusieurs erreurs de tous types confondus résultent de chaque copie (environ 8 à 10 erreurs) et de chaque enregistrement (environs 5 à 6 erreurs).

Ces résultats nous mènent donc à faire une autre lecture globale et une autre écoute plus rigoureuse. Cela nous a permis, encore une fois, de constater que nos informateurs éprouvent des difficultés sur les niveaux suivants:

- A l'oral, les apprenants commettent des erreurs phonétiques.
- A l'écrit, les apprenants laissent apparaître des erreurs morphosyntaxiques et lexicosémantiques.

Dans un deuxième lieu, nous analyserons les erreurs des apprenants du F.L.E en mettant en considération les éléments quantitatifs et qualitatifs offerts de cette analyse, dans le but de décrire et expliquer de façon systématique autant que possible, pour apporter des résultats considérables dans le domaine de l'enseignement.

Dans un dernier lieu, nous proposerons quelques solutions didactiques relatives à la production orale et écrite.

I. Analyse du corpus

Avant de commencer notre analyse, il est important de signaler que le nombre d'erreurs commises à l'oral est de 50 erreurs, celles qui sont commises à l'écrit est de 190 erreurs. Donc le tout est de 240 erreurs.

1. Analyse des erreurs spécifiques à l'oral :

Le système de la langue apprise diffère de celui de la langue maternelle de nos apprenants, ce qui a donné lieu à des erreurs et des confusions remarquables commises par les apprenants au niveau de leurs productions orales.

CHAPITRE II : Analyse du corpus et proposition de quelques solutions didactiques

La plupart de nos apprenants confondent entre certaines voyelles de la langue française qui n'existent pas dans leur langue maternelle.

- Ils ne font pas la distinction entre la voyelle [e] et [i] :
[] au lieu de [].
[] au lieu de [].
- Confusion entre la voyelle [e] et [y].
[] au lieu de [].
[] au lieu de [].
- Confusion entre la voyelle [o] et [u].
[] au lieu de [].
[] au lieu de [].
- Confusion entre la voyelle [] et [o].
[] au lieu de [].
[] au lieu de [].
- Confusion entre la voyelle [i] et [y].
[] au lieu de [].
[] au lieu de [].
- Ils font également des confusions entre les voyelles nasales [] et []
Exemple : [] au lieu de [].
[] au lieu de [].
- Confusion entre la voyelle [] et [].
[] au lieu de [].
[] au lieu de [].

Ces erreurs s'expliquent par le fait que les voyelles orales [e], [i], [y] et les voyelles nasales [], [], [] et [] n'existent qu'en français. C'est-à-dire, que si l'apprenant les prononce mal, c'est parce que ce sont des sons qui n'existent pas dans sa langue maternelle.

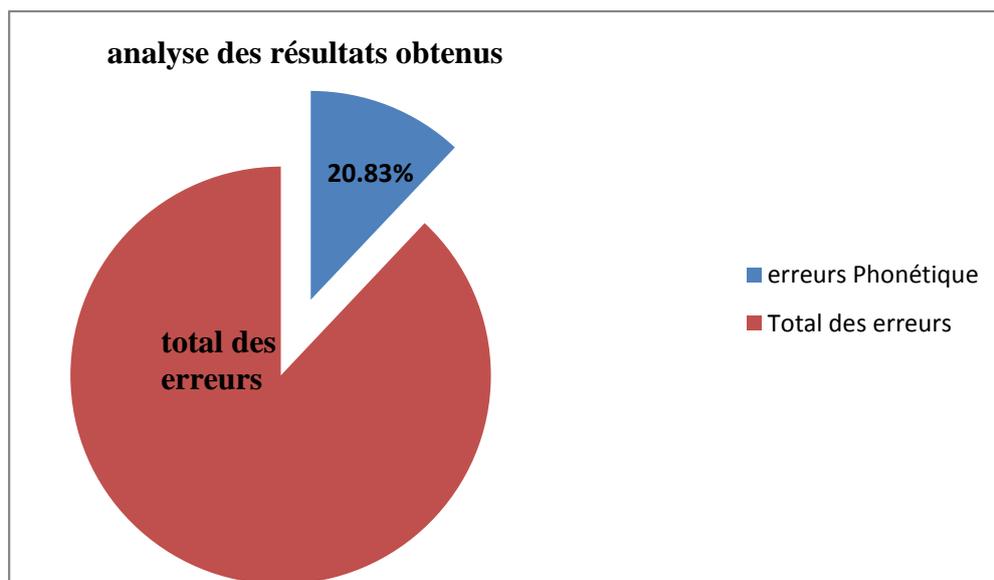
Les erreurs spécifiques à l'oral seront réparties, selon leurs fréquences d'apparition et les types d'erreurs, dans les tableaux suivants :

Tableau1 : La répartition des erreurs dans les productions orales selon leurs fréquences d'apparition.

Après une analyse minutieuse des productions orales des apprenants, nous avons pu relever 50 erreurs, A cet égard, nous allons les répartir dans des tableaux, selon le niveau d'analyse et le type d'erreurs. Rappelons que le nombre de toutes les erreurs (orales et écrites est de 240 erreurs).

Erreurs	Phonétique	Total des erreurs
Nombre	50	240
Pourcentage	20.83%	100%

Les résultats de la répartition des erreurs commises à l'oral selon le niveau d'analyse sont représentés dans le graphe ci-dessous :

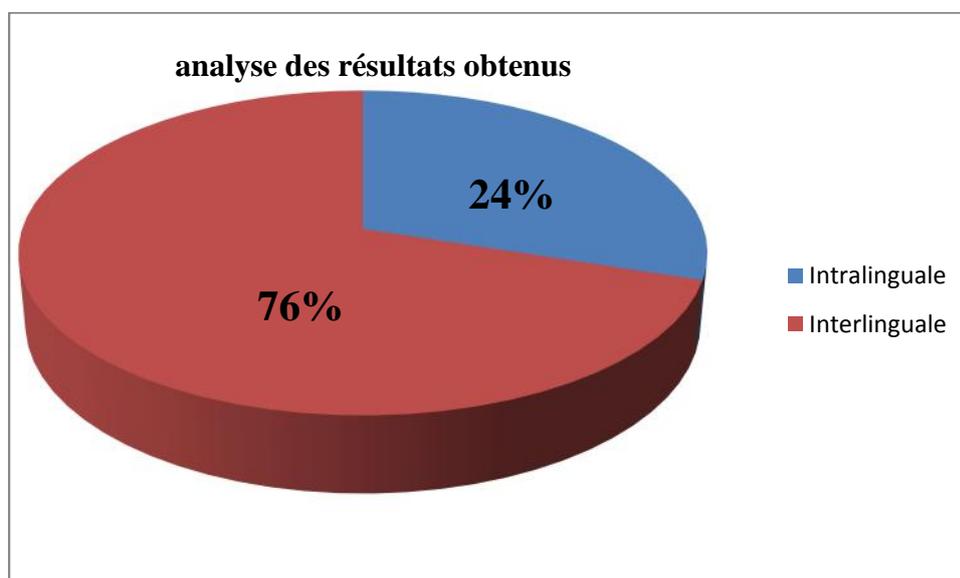


D'après les résultats que présente ce graphe, nous pouvons remarquer que les erreurs qui relèvent de l'orales occupent 20.83% de la totalité des erreurs qui relèvent de l'écrit.

Tableau2 : La répartition des erreurs dans les productions orales selon le type d'erreur

Erreurs	Intralinguale	Interlinguale	Total
Nombre	12	38	50
Pourcentage	24%	76%	100%

Les résultats de ce tableau sont représentés dans le graphe ci-dessous



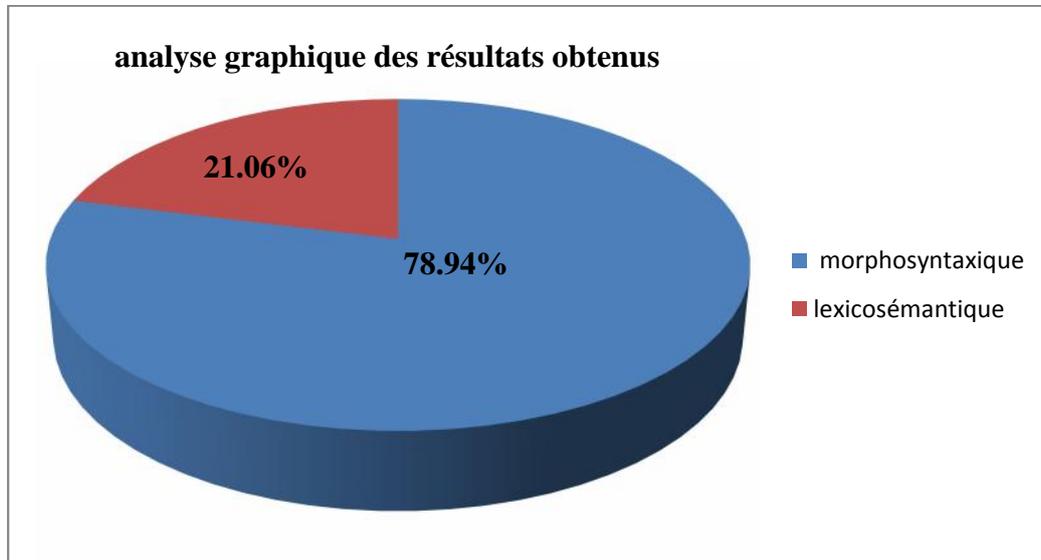
A partir du graphe ci-dessus, nous constatons que les erreurs de type interlangues occupent le pourcentage le plus élevé, qui est de 76%. Cela démontre l'influence de la langue maternelle de nos apprenants sur l'apprentissage du F.L.E. Quant aux erreurs intralinguales, elles n'occupent que 24% de la totalité des erreurs.

2. Analyse des erreurs spécifiques à l'écrit

Tableau1 : La répartition des erreurs dans les productions écrites selon le niveau d'analyse :

Erreurs	morphosyntaxique	lexicosémantique	Total
Nombre	150	40	190
Pourcentage	78.94%	21.06%	100%

Les résultats de la répartition des erreurs selon le niveau d'analyse sont représentés dans le graphe ci-dessous :



A partir du graphe, nous pouvons constater que La plus grande partie des erreurs s'inscrivent dans la catégorie morphosyntaxique, avec un pourcentage qui se lève à 78.94% de l'ensemble des erreurs relevées. Parmi les formes erronées que nous avons recueillies :

2.1. Les erreurs de conjugaison

Elles sont dues à un mauvais choix de l'auxiliaire démontrent la méconnaissance des règles de conjugaison. Nous illustrons notre analyse avec des exemples pris de notre corpus :

Exemple1 : [les réseaux sociaux sont beaucoup d'avantage] au lieu de [les réseaux sociaux ont beaucoup d'avantage].

Exemple2 : [j'ai allé sur facebook] au lieu de [je suis allé sur facebook].

Dans ces énoncés, l'apprenant confond entre l'auxiliaire « être » et l'auxiliaire « avoir ».

2.2. Les erreurs d'accord

- **L'accord du participe passé**

La plupart des étudiants ignorent les règles de l'accord du participe passé. La règle dit : lorsque le verbe est conjugué avec l'auxiliaire être, le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le sujet. Lorsque le verbe est conjugué avec l'auxiliaire « avoir », le

participe passé ne s'accorde pas sauf si le complément d'objet direct est placé avant le verbe. Voici quelques formes erronées que nous avons pu relever :

Exemple1 : [les réseaux sociaux sont utilisé] au lieu de [les réseaux sociaux sont utilisés].

Exemple2 : [...ils ont exprimés le besoin de communiquer...] au lieu de [...ils ont exprimé le besoin de communiquer...].

Exemple3 : [...les invitations que tu as reçu...] au lieu de [...les invitations que tu as reçues...].

- **L'accord de l'adjectif qualificatif**

La règle stipule que l'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie. Mais les apprenants négligent cette norme, ce qui les induit à l'erreur. Les énoncés que nous avons relevés confirment notre observation.

Exemple : [les réseaux sociaux peuvent être dangereuse...] au lieu de [les réseaux sociaux peuvent être dangereux...].

2.3. Les homophones

Les apprenants confondent souvent entre les homophones « et », « est » et « son », « sont » et « à », « a »

Exemples : [les réseaux sociaux son utiles...] au lieu de [les réseaux sociaux sont utiles...].

[facebook et un outil de communication...] au lieu de [facebook est un outil de communication...]

[..Il à des avantages...] au lieu de [...il a des avantages...]

Ces déviances sont généralement dues à la méconnaissance des règles syntaxiques qui régissent le fonctionnement de la langue française.

2.4. Influence de la langue maternelle

Nos apprenants du français comme langue étrangère ne cessent jamais de concevoir certaines phrases en langue française dans leur langue maternelle, notamment l'utilisation des

prépositions et d'expressions traduites d'une façon directe de L1 vers L2, les apprenants emploient mal, par exemple, les prépositions « sur », « où », car ils les utilisent telle qu'elles sont présentées dans leur langue maternelle [3ala], [ayna].

2.4. Influence de la langue familière

Le registre familier renvoie à une parole spontanée, il est employé dans des situations de communication informelles ; avec les amis, les parents...etc. il se caractérise par le non respect des règles et des normes syntaxiques et lexicales de la langue. Nos apprenants empruntent beaucoup de caractéristiques à l'oral pour les transcrire à l'écrit. Nous retenons les exemples suivants :

- (prof) au lieu de (professeur) ;
- (plein de choses) au lieu de (beaucoup de choses)
- (y a ceu qui ...) au lieu de (il y a ceux qui ...)
- (ça ne sert à rien) au lieu de (cela ne sert à rien)

Quant aux erreurs lexico-sémantiques, elles sont classées en deuxième position avec un pourcentage de 21.06% de l'ensemble des erreurs relevées.

Les erreurs qui relèvent de la sémantique et du lexique sont dues au manque dans les acquisitions des unités lexicales, la non-maîtrise du sens de quelques unités, ce qui aboutira à un emploi erroné de ces dernières. Certaines erreurs sont dues au fait que nos apprenants tendent à établir une équivalence sémantique entre les mots de leur langue maternelle (le kabyle ou l'arabe dialectal) et ceux de la langue française.

Exemple1 : [...un outil qui rejette le temps...] au lieu de [un outil qui nous fait perdre notre temps...].

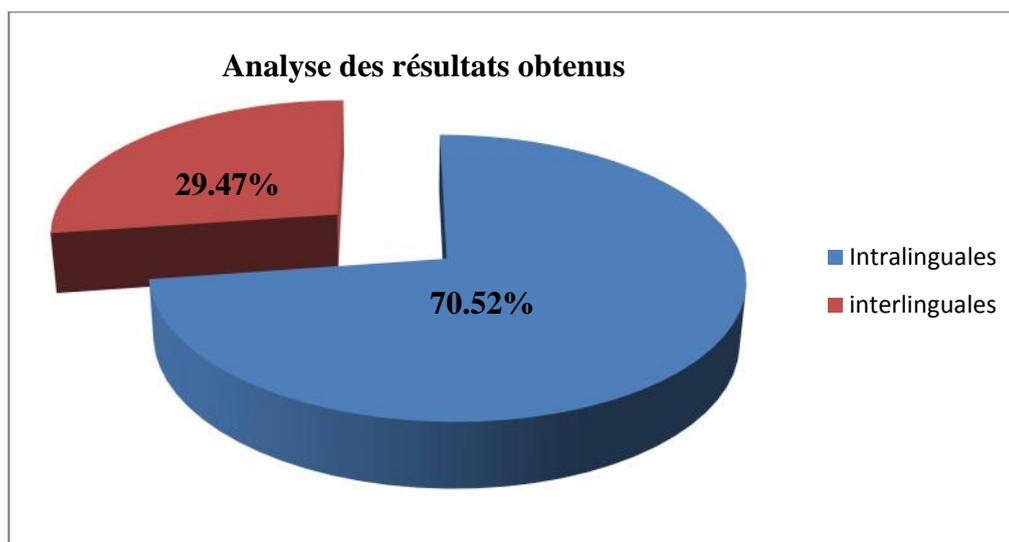
Exemple2 : [...ils organisent des disputes...] au lieu de [ils provoquent des disputes...].

Tableau2 : La répartition des erreurs écrites selon le type d'erreurs

Sur les 190 erreurs que nous avons relevées, il en résulte 134 intralinguales et 56 erreurs interlinguales, elles sont réparties comme suit :

Erreurs	Intralinguales	interlinguales	Total
Nombre	134	56	190
Pourcentage	70.52%	29.47%	100%

Les résultats de ce tableau sont présentés dans le graphe suivant :



La lecture du graphe nous permet de constater une grande différence entre le taux des erreurs intralinguales, qui occupent 70.52% de l'ensemble des erreurs relevées et les erreurs interlinguales qui ne représentent que 29.47% du total. A partir de ces chiffres, nous pouvons déduire que la grande partie des erreurs commises par nos apprenants sont dues à l'ignorance des règles qui régissent le fonctionnement de la langue française.

3. Synthèse de l'analyse

L'analyse du corpus nous a permis de déduire que les erreurs commises à l'oral sont généralement dues à l'influence de la langue maternelle. En effet, l'absence et l'inexistence de quelques sons phonétiques, à savoir, les voyelles orales et nasales dans la langue maternelle de nos apprenants induit ces derniers en erreur.

Quant aux erreurs relevées à l'écrit, elles sont dans leurs totalités morphosyntaxiques. Cela ne résulte pas uniquement de l'ignorance des règles de structure de la langue française, mais aussi du calque de la structure de « L2 » sur « L1 » et à la confusion entre quelques

unités de « L2 » à savoir : les prépositions (à, de, avec), les adjectifs démonstratif (notre, nos, leur), .

Nous pouvons noter aussi que certaines erreurs morphosyntaxiques sont dues au manque d'équivalence en matière de genre et de nombre, la forme de négation, et notamment à la similitude phonétique entre quelques morphèmes comme, (es, ées, a, à, ou, où, ces, c'est,..).

Les erreurs lexico-sémantiques appartiennent à la catégorie intralinguale, par conséquence, elles sont dues à l'ignorance et au choix erroné des unités lexicales à l'intérieur de la langue seconde « L2 », et aussi, à l'intention communicative qu'un énoncé donné véhicule.

La démarche que nous avons menée nous a permis de mettre en évidence la recherche réalisée et les résultats obtenus. En effet, après l'interprétation des résultats, nous constatons que les apprenants éprouvent des difficultés en ce qui concerne l'apprentissage du F.L.E. Ces difficultés sont observées au niveau de l'apparition des erreurs à l'orale et à l'écrit. Elles sont dues, tantôt, à l'influence de la « L1 » sur la « L2 », tantôt, de la complexité de la langue française dont la majorité des éléments ont des fonctionnements irréguliers.

II. Proposition de quelques solutions didactiques

Après avoir trouvé l'origine des erreurs commises par nos apprenants, nous allons à présent proposer quelques solutions didactiques, que nous avons jugées susceptibles d'aider les apprenants à éviter certaines erreurs relevées dans leurs productions écrites et orales. En effet, Selon EL KORSO.K « *Ce n'est qu'après avoir trouvé et reconnu les sources ou causes des fautes que les auteurs de manuels et l'enseignant peuvent construire des exercices appropriés* »¹.

1. Des Solutions relatives à la production orale :

La production orale est primordiale dans une situation de communication, à cet effet, nous proposons quelques solutions, afin de réduire les lacunes commises par nos apprenants :

¹ EL KORSO, Kamel, 1985, *linguistique contrastive : la langue allemande-problèmes et méthodes*, éd. O.P.U, Alger. P.5.

-L'enseignant doit renforcer les exposés oraux, l'interprétation des textes (pièces de théâtre) présenter ainsi différents sujets à l'oral afin d'améliorer la prononciation et l'articulation chez les étudiants.

-Pour une prononciation réussie des phonèmes de la langue française, il est important d'introduire des séances de l'oral dans des laboratoires spéciaux.

- renforcer le volume horaire des modules de l'unité fondamentale à savoir la syntaxe, l'expression écrite, l'expression orale.

- Il arrive souvent qu'un étudiant, pour différents motifs, assiste moins régulièrement à la classe (cours annulés, absences répétées, etc.) et perde ainsi le rythme d'apprentissage, pour cela nous avons pensé à l'importance du contrôle de ces absences.

-A la fin de la troisième année, et en vue de l'obtention de la licence, il est important d'inciter les étudiants à un travail de recherche sur un sujet donné. Cela offrira une opportunité d'affranchir le monde de la recherche. L'étudiant serait ainsi appelé à effectuer des lectures concernant son sujet pour finalement produire un travail écrit, qui serait évalué par un enseignant.

-L'enseignant doit avoir une bonne connaissance de tous les aspects de la langue étrangère et les caractéristiques de la langue maternelle de l'apprenant, afin de pouvoir déceler, prévenir toutes les interférences.

-Quant à l'apprenant, il doit essayer de retenir l'essentiel des cours, comprendre comment faire et surtout s'exercer en dehors des cours.

2. Des solutions relatives à la production écrite :

La production écrite constitue une étape importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est donc nécessaire d'aider les apprenants déficitaires à acquérir des compétences satisfaisantes pour parvenir à une maîtrise de la langue cible. Pour cela, nous avons mis en place quelques recommandations :

- Il est très important de faire comprendre à chaque fois aux apprenants que, le savoir se construit par essais et erreurs. L'enseignant ne doit pas juger et pointer leurs erreurs ; il doit être un facilitateur d'apprentissage.

CHAPITRE II : Analyse du corpus et proposition de quelques solutions didactiques

-La correction des erreurs par les apprenants eux-mêmes est une stratégie enseignante, qui va amener l'apprenant à une réflexion consciente sur ces raisonnements qu'il met en œuvre pour s'approprier une langue étrangère.

- Le travail en groupe est un facteur important dans une technique d'expression écrite.

-La syntaxe est enseignée uniquement en première année de licence, or, c'est le pilier de toute langue. Pour cela, il est important d'introduire un module concernant cet aspect fondamental de la langue, qui sera dispensé tout au long du cursus universitaire.

-Il faut mettre en place un dispositif qui permet aux étudiants de reprendre les bases du français dès la première année de licence.

-L'enseignant doit renforcer les activités de l'écrit en se basant sur le résumé des romans ou des ouvrages, compte rendu d'un événement, dissertation (production libre), exposés ou recherche sur un sujet donné, etc.

-Il faut inviter les étudiants à lire des romans dès la première année pour produire des fiches de lectures.

-Il faut encourager l'exploitation et l'utilisation des manuels extrascolaires concernant la production écrite.

-L'apprenant doit apprendre à utiliser des outils pour écrire, corriger et modifier sa production écrite, à titre d'exemple : faire des portraits de soi, des récits d'expériences, vécus ou imaginés.

-Il faut donner des travaux courts et fréquents en classe et à la maison, pour que l'apprenant puisse développer la pratique de l'écrit.

-L'enseignant doit encourager ses apprenants à utiliser le dictionnaire d'une manière continue, parce qu'il constitue un outil primordiale pour tout apprenant d'une langue étrangère.

Conclusion

A travers ce chapitre, nous avons pu analyser notre corpus ; nous avons dressé d'abord des tableaux pour répartir les erreurs selon le niveau d'analyse et les types des erreurs, présenter ensuite, les résultats obtenus sous forme de graphes, et nous avons procédé enfin à l'interprétation des résultats.

Pour conclure notre chapitre, nous avons proposé quelques solutions didactiques susceptibles d'aider les apprenants du F.L.E dans leur apprentissage

CONCLUSION GENERALE

L'analyse des erreurs est un courant particulier dans le domaine d'acquisition d'une langue étrangère, c'est une démarche qui représente une étape importante dans la recherche en didactique des langues ; car elle permet non seulement de déterminer le niveau de connaissance des apprenants, mais aussi de préciser les difficultés qu'ils rencontrent et de mettre ainsi au point des stratégies pédagogiques qui tiennent compte de ces difficultés.

Au terme de ce travail, nous rappelons que notre objet de recherche est d'analyser des productions écrites et orales produites par les étudiants de master I, qui sont inscrits au sein du département langue et littérature française, de la faculté des lettres et des langues à l'université Mouloud Mammeri, de Tizi-Ouzou. Pour réussir cette tâche, nous avons fait recours à plusieurs ouvrages, portant sur le thème « analyse des erreurs », et nous avons aussi supposé que les problèmes rencontrés par nos apprenants, c'est-à-dire, les différentes erreurs qu'ils commettent lors de l'usage de la langue française, sont dues à l'influence de leurs langues maternelles et l'ignorance des règles qui régissent le fonctionnement de la langue cible « française ». Par la suite, nous avons mené une enquête auprès des étudiants du département de français.

Après avoir effectué une étude descriptive de notre corpus, nous sommes arrivés au résultat que les étudiants de ce département commettent des erreurs sur plusieurs niveaux, à savoir, morphosyntaxique, lexicosémantique et phonologique. Ainsi, nous avons décrit les erreurs, répertoriées et expliquées, puis, nous avons essayé de trouver les sources de ces erreurs.

Nous avons constaté que la maîtrise de la langue française varie d'un étudiant à un autre. En effet, nous pouvons confirmer que les carences soulignées précédemment, constituent une certaine incompétence éprouvée par nos apprenants.

Lors de notre étude, nous avons pu relever certaines sources qui sont à l'origine des erreurs ; l'impacte de la langue maternelle (le kabyle/l'arabe dialectal) influence l'usage du français comme langue étrangère, certains apprenants ne connaissent pas toutes les règles de l'accord et de conjugaison, ils emploient des préposition erronées et des expression traduites d'une manière littérale de L1, toutes ces déviances reflètent bien le niveau de nos apprenants ; malgré qu'ils représentent un niveau supérieure ; master I, cela ne les empêchent pas de commettre des erreurs.

De ce fait, nous pouvons considérer l'erreur comme un indice révélateur de « l'intralangue » (de l'évolution et des difficultés d'un apprenant) dans son appropriation d'une langue cible. L'erreur correspond ainsi à une connaissance, certes mal utilisée, mais elle représente un savoir en cour de construction. Dans ce sens, l'enseignant doit amener l'apprenant à réfléchir sur ses difficultés et l'aider progressivement à mobiliser son activité métacognitive.

Notre conclusion va dans le sens d'affirmer notre première hypothèse qui stipule que la langue française comporte beaucoup de normes qui induisent l'apprenant à l'erreur, en effet, comme nous le reflète si bien les résultats de notre analyse, la majorité des lacunes enregistrées proviennent de la langue cible propre (le français), elles sont ainsi le résultat de l'ignorance et de la complexité interne des règles de la langue française.

L'hypothèse qui stipule que dans l'apprentissage du F.L.E, les étudiant de première année master laissent apparaitre dans leurs productions écrites et orales, certains traits de la langue maternelle, nous semblent totalement fiables. Les apprenants ont ainsi tendance à insérer des termes ou des expressions de la langue de départ (kabyle, l'arabe dialectal) dans la langue seconde. Cela reflète le degré de l'impact de L1 sur L2. A ce propos, AMARA.A souligne « *au cours de l'apprentissage d'une langue étrangère, les habitudes de la langue maternelle exercent une influence sur l'acquisition de nouvelles règles et de nouvelles façons d'exprimer de la langue cible, l'apprenant commet alors des erreurs dites « erreurs d'interférence »* ». ¹

Les résultats auxquels nous avons aboutis, nous ont permis à la fin de proposer certaines pistes didactiques, que nous avons jugé utile de présenter, afin de faciliter, ou du moins diminuer le taux d'échec dans l'apprentissage du français langue étrangère. Ces propositions didactiques peuvent être une porte ouverte sur la réflexion didactique, elles peuvent aussi contribuer à l'amélioration du niveau des apprenants

¹ Abderrezak AMARA, *analyse des difficultés rencontrées par les élèves Algérien de 1^{ère} A.S. Dans l'expression des temps verbaux du français, incaniyat, 14-15.2001, mise en ligne le 31 janvier 2012.*

URL : <http://insaniyat.revues.org/9685> (consulté le 20 septembre 2015).

Ouvrages

- BESSE. Henri et POURQUIER dans : *grammaire et didactique des langues*, Ed : Didier, Paris.
- BLANCHE. A et GOTMAN A. *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*, édition : Nathan. Paris. 1992.
- CORDER. S.P. Cité par BESSE. Henri et R. POURQUIER dans : *grammaire et didactique des langues*, édition, Didier, paris.1991.P.207.
- CUQ. Jean-Pierre et Gruca. Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*.
- EL KORSO, Kamel, 1985, *linguistique contrastive : la langue allemande-problèmes et méthodes*, éd. O.P.U, Alger. P.5.
- HAMERS. Jean-Philippe et Blanc, *bilinguisme et bilingualité*. Ed Mardaga, 1983.P.31. 2007.
- LARRUY, Martine Marquillo, *L'interprétation de l'erreur*, éd. CLE. Paris.1993.P.56.
- MARTINET .André, *bilinguisme et diglossie général « appel à une vision dynamique des faits linguistique*, vol 18 fax1, Paris, 1982.
- MARIELLA.C, 2007, *enseignement bilingue, l'indispensable alternance codique*, le français dans le monde, mai, juin 2007.
- MOIRAND SOPHIE, situation d'écrit : *compréhension/production en français langue étrangère*, paris, clé international, coll. « didactique des langues étrangères »,1979.P9
- MOREAU. Marie-Louise (éd) *sociolinguistique concept de base*. Edition, Mardaga, 1996.
- MOUNIN. GOERGE *Les problèmes théoriques de la traduction*, éd. Gallimard, Paris. 1963. P.198.
- PIAGET.G, cité par ASTOLF, JEAN-PIERRE, *l'erreur un outil pour enseigner*, 1997.
- RAFONI. Jean-Charles, *les statuts du français : langue seconde, langue étrangère, langue maternelle*.
- RAHAL.SAFIA, *La francophonie en Algérie, mythe ou réalité*.2001.
- RAYNAL.FRANÇOIS, RIEUNIER, Alain, *pédagogie dictionnaire des concepts*. Paris, clés, ESF, 1997.

Dictionnaire

- Coste. D et Gallisson. R. *Dictionnaire de didactique des langues*. Ed France.1976.
- Dubois, J, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris. Larousse.
- GEORGE. Mounin, *dictionnaire de linguistique*, Ed, PUF, 2004.P.89.
- Jean-Pierre CUQ, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, clé international, Paris, 2003
- *Le petit Larousse dictionnaire de la langue française*. Version numérique.1972.P.930
- Le petit robert de la langue française*, version numérique 2015.

Cite internet

- <http://www.UVP5.univ-paris5.fr/tfl/ac/AFF Ficho.ap ? cle Ficho=9500&ORG=QUTH>.
- <http://www.unice.fr/bcl/ofca/23/AREZKI%20Abednour.pdf>.
- [http /w.w.w.initiatives.refer.org/initiatives-2001/notes/sesses610.htm](http://w.w.w.initiatives.refer.org/initiatives-2001/notes/sesses610.htm).
- <http://insaniyat.revue.org/9658>.

Table des matières

Sommaire.....	
Introduction générale.....	01
Première partie.....	
Chapitre I : la situation sociolinguistique en Algérie et le contact de langues.....	
Introduction.....	04
1-La situation sociolinguistique en Algérie.....	04
2-Les langues en présence dans la réalité algérienne.....	04
2-1-La langue berbère.....	04
2-2-La langue arabe.....	05
2-2-1-L'arabe classique.....	06
2-2-2-L'arabe standard.....	06
2-2-3-L'arabe dialectal.....	06
2-3-Le français.....	07
2-3-1-Le statut du français en Algérie	08
3-La langue maternelle/la langue seconde/la langue étrangère.....	09
3-1-La langue maternelle.....	09
3-2-La langue seconde.....	09
3-3-La langue étrangère.....	10
4-Le contact de langues.....	11
5-Les phénomènes résultant du contact de langues.....	12
5-1-Le bilinguisme.....	12
5-2-L'interférence.....	14
5-3-L'emprunt.....	15

5-4-La diglossie.....	17
5-5-L'alternance codique.....	18
Conclusion.....	19

Chapitre II : La notion de l'erreur dans le processus d'apprentissage du FLE.....

Introduction.....	20
I- Les théories relatives à la notion d'erreur.....	20
1-Définition de la linguistique contrastive.....	20
1-2-Les limites de l'analyse contrastive	20
2-Définition de l'analyse des erreurs.....	21
3-Définition de l'interlangue.....	23
II-Distinction entre faute et erreur.....	25
1-L'erreur.....	25
1-1-L'erreur en didactique.....	26
1-2-L'erreur en pédagogie.....	26
2-La faute.....	27
3-Le statut et la typologie de l'erreur.....	28
3.1-La conception du béhavioriste	28
3.2-L'erreur dans la théorie constructiviste.....	29
-Les types d'erreur.....	29
4-1-Les erreurs intralinguales.....	29
4-2-Les erreurs interlinguales.....	29
5-Les catégories d'erreur.....	30
5-1-Les erreurs de compétence.....	30
5-2-Les erreurs de performance.....	31
6-Les phases de l'analyse des erreurs.....	31
6-1-L'identification des erreurs	31

6-2- La description des erreurs	31
6-3-L'évaluation des erreurs.....	31
6-4-La prévention et la correction de l'erreur.....	32
7-Les sources de l'erreur.....	32
7-1-L'interférence de la langue maternelle.....	32
7-2-Le transfert de la langue.....	32
7-3-La traduction mot à mot (le calque).....	33
7-4-La généralisation abusive des règles de la langue cible.....	33
III-Les différentes méthodologies d'enseignements et la place de la production écrite et orale.....	34
1-La méthodologie traditionnelle.....	34
2-La méthodologie directe.....	34
3-La méthodologie audio- orale.....	35
4-La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV).....	35
5-L'approche communicative.....	36
Conclusion.....	37

Deuxième partie: Aspect pratique.....

Chapitre I : Présentation des repères méthodologiques, classement et explication des erreurs.....

Introduction.....	38
I-Les repères méthodologiques utilisés dans le protocole d'enquête.....	38
1-Définition de l'enquête.....	38
1-1-L'enquête qualitative.....	39
1-1-L'enquête quantitative.....	39
2-Définition de l'échantillon.....	39
3-Définition du corpus.....	40

3.1-L'exercice proposé.....	40
4-La méthodologie adoptée pour l'analyse des erreurs	41
4-1-Le niveau morphosyntaxique.....	41
4-2-Le niveau lexico-sémantique	41
4-3-Le niveau phonétique.....	42
II- Classement et explication des erreurs	42
1-Les erreurs spécifiques à l'oral.....	43
2-Les erreurs spécifiques à l'écrit.....	45
Conclusion.....	52

Chapitre II : Analyse du corpus et proposition de quelques solutions didactiques.....

Introduction.....	53
I-Analyse du corpus.....	53
1-Analyse des erreurs spécifiques à l'oral.....	53
Tableau1 : La répartition des erreurs dans les productions orales selon leurs fréquences d'apparition	55
Tableau2 : La répartition des erreurs dans les productions orales selon le type d'erreurs..	56
2-Analyse des erreurs spécifiques à l'écrit.....	56
Tableau1 : La répartition des erreurs dans les productions écrites selon le niveau d'analyse..	56
2.1-Les erreurs de conjugaison	57
L'accord du participe passé	57
L'accord de l'adjectif qualificatif.....	58
2.3-Les homophones.....	58
2.4-Influence de la langue maternelle.....	58
2.5-Influence de la langue familière.....	59
Tableau2 : La répartition des erreurs écrites selon le type d'erreurs.....	59

3- de l'analyse.....	60
II-Proposition de quelques solutions didactiques.....	61
Des solutions relatives à la production orale.....	61
Des solutions relatives à la production écrite.....	62
Conclusion.....	63
Conclusion générale.....	65
Références bibliographiques.....

Tables des matières

Annexes