

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ
ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ
ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ

UNIVERSITE MOULOD MAMMERI DE TIZ-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات



N° d'Ordre :
N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention Du diplôme de master

DOMAINE : Lettres et langues étrangères.

FILIERE : Langue et littérature française.

SPECIALITE : Didactique des langues étrangères.

Titre

Les erreurs lexicales des apprenants de 3^{ème} année moyenne à l'écrit : le cas des apprenants de l'établissement scolaire de "Chouhada Frères Ziane" à Souk El-Had, commune de Timizart.

Présenté par :
M^{lle} TAFAT Nawal
M^{lle} SEDIRI Aldjia

dirigé par :
Mme SAIL Siham

Jury de soutenance :

Président : M. EL HOCINE Rabah, MAA, UMMTO.
Rapporteur : Mme SAIL Siham, MCA, UMMTO.
Examinatrice : Mme REKHAM Samira, MAA, UMMTO.

Promotion : Janvier 2021

Laboratoire de domiciliation du master:

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier tous ceux qui nous ont aidés à mener à bien ce modeste mémoire de fin de cycle de Master.

Tout d'abord, nous tenons à exprimer vivement tous nos remerciements, notre gratitude et notre reconnaissance à notre Directrice de Recherche, Mademoiselle SAIL SIHAM, pour avoir accepté d'encadrer et de diriger notre modeste travail en nous avoir prodiguant de précieux conseils et encouragements.

Nous tenons également à remercier vivement les membres de jury qui ont accepté d'évaluer ce modeste travail de recherche dans cette conjoncture difficile de crise sanitaire.

Nous ne manquerons pas également pour remercier Monsieur ABOUADAOU NACER EDDINE qui nous a permis d'avancer dans notre travail grâce à ses précieux conseils.

Enfin, nous tenons à exprimer toute notre reconnaissance et notre gratitude, d'une part, envers nos familles qui nous ont soutenues durant ces années d'étude et, d'autre part, à tous nos amis pour leur soutien moral, ce qui a grandement contribué au bon déroulement de cette recherche.

DÉDICACE

Je dédie ce modeste travail en signe de respect et de reconnaissance à :

Mes chers parents qui m'ont prodigué amour et affection ainsi que leurs soutiens moraux et encouragements, et sans eux ce travail n'aurait jamais vu le jour.

Mes sœurs ALDJIA, SALIHA, FATMA ZOHRA, SOUHILA, DJAMILA et SAMIA qui n'a pas cessé de m'encourager.

Mes frères MOHAMMED et RABAH.

Mon fiancé HAKIM.

NAWAL

DÉDICACE

Je dédie ce modeste travail à mes parents qui m'ont soutenu avec tous les moyens.

A ma sœur DJOUHAR.

A mes frères SALAH et Abd el Aziz.

A mes amies YASSMIN et FATIMA.

ALDJIA

Sommaire

Sommaire

Introduction	1
Problématique.....	2
Hypothèses	2
Objectifs visés	2
Motivations et choix du thème	3
Chapitre 01 : La réalité sociolinguistique et enseignement/apprentissage de la production écrite en classes du FLE en Algérie	4
1-La langue française dans la réalité sociolinguistique algérienne	4
2-Enseignement/apprentissage du FLE au cycle moyen en Algérie	5
3-Définition de la production écrite	6
4-L'importance de la consigne dans la production écrite	7
5-La place de la production écrite dans le manuel scolaire algérien.....	9
6-Définition de la compétence rédactionnelle.....	10
7-L'évaluation de la production écrite	12
Conclusion	13
Chapitre 02 : Concepts de base	14
1-Définition de l'erreur	14
2-Distinction entre "erreur" et "faute"	15
3-L'erreur signe de progression ou d'échec	15
4-Définition du lexique	16
5-Définition de l'unité lexicale	17
6-Définition de la compétence lexicale	18
7-La typologie d'erreur lexicale	19
8-La place du lexique dans la méthodologie actuelle (approche par compétence	20
Conclusion	21

Chapitre 03 : Enquête sur le terrain.....	22
1-Présentation du terrain d'étude	22
2-Présentation de l'enquête	22
Conclusion.....	26
Chapitre 04 : Analyse des données de l'enquête et résultats d'analyse.....	27
1-Dépouillement des résultats de l'enquête	27
2-Résultats d'analyse.....	34
Conclusion	39
Chapitre 05 : Proposition des solutions.....	40
Conclusion.....	45
Conclusion générale	46
Bibliographie.....	48
Table des matières	52
Annexe	55

Introduction

Introduction

L'erreur est généralement considérée comme un écart par rapport à la norme, un acte inacceptable par rapport à une règle; elle se produit inconsciemment et involontairement. Aussi est-elle un jugement avec lequel on mesure les capacités et les connaissances d'un individu. D'ailleurs, l'erreur fait l'objet de plusieurs recherches dans les domaines de la didactique et de la linguistique. G. Ferréol et N. Flageul montrent que la notion d'erreur ne se produit pas nécessairement par l'ignorance, mais elle peut être commise par n'importe qui, en précisant que : «chacun d'entre nous est exposé aux erreurs de langage; celles-ci touchent l'écrivain le plus chevronné comme l'étudiant débutant »¹.

Plusieurs études ont été menées par différents chercheurs portant sur l'erreur. Citons les plus importants : les travaux de B.F VORONIN (1970) « le modèle métalinguistique du mécanisme de production de fautes grammaticales par les étrangers dans le langage verbal», J.Y DOMMERGUES (1973) « la double origine des erreurs de syntaxe dans l'emploi d'une langue étrangère», A. LAMY (1981) « la pédagogie de la faute et l'enseignement de la grammaire», R. DIPIETRO (1968) « contrastive analysis and the notion of deep end surface grammar», N.S TRUBETZKOY (1967) « les principes de phonologie», E. TARONE, U. FRAUENFELDER et L. SELINKER (1978) « the phonology of interlanguage »². En ce qui concerne les travaux portant sur l'erreur lexicale, ils ont été quelque peu sous-estimés par les didacticiens et les linguistes par rapport à l'erreur grammaticale, « le domaine de l'acquisition des langues a toujours eu tendance à privilégier la grammaire par rapport au lexique et au mot qui étaient relégués au second plan. Toutefois, depuis quelques années, les chercheurs redécouvrent que, pour s'exprimer correctement, dans une langue étrangère, il est nécessaire de disposer d'une bonne connaissance du lexique »³.

Néanmoins, le lexique constitue l'une des composantes essentielles dans l'apprentissage d'une langue étrangère qu'un apprenant doit maîtriser pour communiquer correctement dans cette langue. Il permet au locuteur de transmettre l'information et de garantir une communication.

¹ Ferréol.G et Noël, Flageul. N, *Méthodes et Techniques de l'expression écrite et orale*, éd. Armand Colin/Masson, Paris, 1996, p27.

² Sail.S, *L'analyse de l'erreur lexico-sémantique dans les productions écrites d'élèves du secondaire*, mémoire de magister, université Mouloud Mammeri, Tizi-ouzou, 2010, p1-2.

³ Ahmane.N, *Rôle de l'image dans l'apprentissage des mots en langue française, cas de la 4ème année fondamentale école Abd Elaziz Med Said. El Madher*, mémoire de magister, université de Batna, 2007, p07.

Introduction

Cependant, tout apprentissage de n'importe quelle langue étrangère peut induire l'apprenant à commettre des erreurs, ces dernières se présentant comme un obstacle, à la fois, à l'apprentissage et à la communication.

En fait, notre étude s'intéresse aux erreurs lexicales commises par les apprenants du français langue étrangère, en particulier, par les élèves d'une classe de troisième année moyenne. Cette étude sera effectuée par l'analyse des erreurs lexicales commises dans les productions écrites des apprenants de ce niveau, collectées lors de l'enquête sur le terrain.

Le type d'enquête de cette recherche est, à la fois, descriptif puisque il s'agit de décrire les erreurs, et analytique dans la mesure où notre objectif est d'essayer de trouver les origines de ces erreurs.

Problématique

En analysant les productions écrites rédigées par les élèves du collège, nous avons remarqué qu'elles comportent de nombreuses erreurs, particulièrement celles d'ordre lexical.

Pourquoi les élèves commettent-ils des erreurs lexicales? Comment pouvons-nous y remédier?

Hypothèses

- Le système et la structure de la langue française sont largement différents par rapport à ceux de la langue maternelle des apprenants (Kabyle). C'est ainsi que, l'apprenant, lorsqu'il rédige et traduit ses idées littéralement de sa langue de départ, produit des expressions erronées, d'où, peut être, l'origine de ces erreurs.
- Ce genre d'erreurs peut être remédié par la pratique quotidienne de la langue française.

Objectifs Visés

- Repérer les erreurs lexicales produites par les élèves de troisième année moyenne dans les productions écrites.
- Expliquer ces erreurs pour pouvoir trouver les causes qui conduisent les élèves à les commettre.
- Essayer de proposer des solutions afin de les remédier et de les éviter.

Motivations et choix du thème

Pour mener à bien une étude, il est évident d'avoir des motivations et des motifs qui suscitent le chercheur à travailler sur un sujet donné.

Dans notre cas, ce qui nous a stimulées à travailler sur les erreurs lexicales rencontrées dans les productions écrites des élèves de troisième année moyenne est le fait que le lexique est un élément essentiel dans la communication langagière, son usage erroné peut nuire à la compréhension du message. En tant que futures enseignantes, nous voulons comprendre les origines de ces erreurs pour savoir comment faire face à celles-ci, dans le but d'améliorer et enrichir le lexique des apprenants.

Pour mener ce travail, nous avons procédé de la manière suivante : le travail a été subdivisé en cinq chapitres répartis sur deux grandes parties : une partie théorique qui se compose de deux chapitres à travers lesquels nous avons tenté d'expliquer les grandes lignes des théories et concepts qui ont une relation directe avec cette recherche, et une partie pratique dont nous avons essayé d'exposer le cadre pratique de la recherche à savoir la méthodologie de la recherche, l'analyse des données de l'enquête, les résultats de cette analyse pour aboutir à une tentative d'apporter des remédiations.

*Partie I : Cadre théorique de
la recherche*

***Chapitre 01 : La réalité
sociolinguistique et
Enseignement /Apprentissage
de la production écrite en
classes du FLE en Algérie.***

La production écrite se présente à l'apprenant comme une difficulté à l'acquisition du français langue étrangère. Dans ce chapitre, nous essayerons de déterminer la réalité sociolinguistique et l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie, et ainsi, nous définirons la production écrite, la compétence rédactionnelle et l'importance de la consigne dans la production écrite. Ensuite, nous indiquerons la place de la production écrite dans le manuel scolaire algérien, l'évaluation de la production écrite, et enfin, l'importance de la pédagogie différenciée dans l'enseignement de la production écrite.

1-La langue française dans la réalité sociolinguistique algérienne

Depuis 1962, après l'indépendance de l'Algérie, la langue française qui est la langue du colonisateur, a été classée parmi les langues étrangères par les autorités Algériennes, considérant que cette dernière est la langue de l'ennemi (le colonisateur français), l'Etat algérien a mis en œuvre une politique d'arabisation et de généralisation de la langue arabe en 1976, dans le but de supprimer le français et de ne plus l'utiliser dans tout le territoire national par les locuteurs Algériens mais en vain.

Le statut attribué à la langue française ne l'a pas empêché d'occuper une place importante partout dans le pays, presque dans tous les secteurs d'activité notamment, social, culturel et économique :«ce qui est certain c'est que la langue française sans être officielle, véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement; elle reste une langue privilégiée de transmission du savoir sans être la langue d'identité; elle continue de façonner, de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif»¹. La langue française est omniprésente dans la vie quotidienne des algériens et algériennes, c'est un outil de travail indispensable. Elle est même considérée par la population algérienne comme étant une clé d'accès à certains postes de travail, et une langue de modernité avec laquelle on s'ouvre au monde extérieur en général et la France en particulier, destination la plus fréquente par la majorité des algériens et algériennes en quête de travail ou d'étude supérieures.

La pratique linguistique du français par les locuteurs algériens est différente, sous différents aspects, selon leur situation et leur région.

¹Guerzou.F, *Le statut du Français en Algérie et en Corée du sud, étude comparative*, Mémoire de master, Université Ziane Achour, 2017, p11

« La réalité sociolinguistique Algérienne permet de montrer l'existence de trois catégories de locuteurs Francophones Algériens. Nous avons, premièrement les « francophones réels », c'est-à-dire, les personnes qui parlent réellement le français dans la vie de tous les jours; deuxièmement, les « francophones occasionnels », et là, il s'agit des individus qui utilisent le Français dans des situations bien spécifiques (formelle ou informelle) et, dans ce cas, le fait qu'il y ait un usage alternatif des langues que sont le français et l'arabe est un usage qui s'explique par certaines visées pragmatiques telles que ordonner, insulter, ironiser, tourner en dérision. Enfin, ce que nous nommons des « francophones passifs », et il est clair que cette catégorie concerne les locuteurs qui comprennent cette langue mais qui ne la parlent pas ». ²

Bien que la langue Arabe soit la langue officielle du pays depuis l'indépendance, jusqu'à présent il existe plusieurs médias qui continuent toujours de fonctionner en français, comme la chaîne télévisée Canal Algérie, la radio Chaîne 3, la presse écrite entre autres les quotidiens d'information Liberté, Le Soir, El Watan, etc. « Dans le paysage médiatique, aujourd'hui on trouve plus de journaux en français que durant l'Algérie française [...] » ³.

A la lumière de ce que nous avons vu, nous constatons que la langue française occupe une place très importante et indispensable dans la société algérienne.

2-Enseignement /Apprentissage du FLE au cycle Moyen en Algérie

Le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement garantit des programmes adaptés à chaque niveau scolaire. ; Ces programmes subissent des changements et des modifications selon les besoins des apprenants.

L'enseignement Moyen est organisé en trois paliers selon des objectifs définis: le premier palier qui représente la première année, le deuxième palier qui implique à la fois la deuxième et la troisième année, et enfin, le dernier palier qui représente la quatrième année.

Le premier palier est intitulé « Homogénéisation, adaptation et découverte ». Dans cette phase de transition, l'apprenant fait face à un changement radical au niveau de méthodes de travail et la multiplicité des professeurs; Cette étape est pour lui un nouveau monde d'apprentissage; elle vise à adapter les apprenants à un contexte nouveau d'apprentissage; le programme y aborde essentiellement deux discours à savoir l'explicatif et le descriptif.

Le deuxième palier est intitulé « renforcement et approfondissement ». L'élève est confronté à des situations de communication de plus en plus complexes; cela permet de

² Demmane.F 2010 [lebonusage.over-blog.com], consulté le 29/ 04/2020.

³ Guerzou.F, op. cit, p13.

développer chez l'apprenant les quatre compétences fondamentales à savoir, compréhension orale, expression orale, compréhension écrite et expression écrite tout en traitant le genre narratif.

Le dernier palier est intitulé « approfondissement et orientation ». C'est la phase charnière entre les cycles Moyen et Secondaire où l'élève est appelé à passer un examen final vers la fin de l'année pour avoir accès au cycle suivant. Dans cette étape, il s'agit d'approfondir les connaissances et d'orienter l'élève (comme son intitulé l'indique) dans ses apprentissages, et consolider les compétences installées durant les deux paliers précédents. Dans ce palier, c'est l'argumentation qui est traitée⁴.

L'objectif primordial de l'enseignement de français langue étrangère au cycle Moyen en Algérie est de préparer l'apprenant à communiquer dans cette langue dans le but de lui faciliter son utilisation oralement et ou par écrit, et ce, dans différents domaines de la vie, qu'elle soit privée, publique ou professionnelle,

3- Définition de la production écrite

La production écrite est une activité assez complexe qui demande beaucoup d'effort mental et de réflexion, c'est un moyen de communication qui permet à l'émetteur d'informer son récepteur sur tel sujet en traçant des graphies sur des supports physiques tout en respectant les normes d'écriture.

Le dictionnaire pratique en didactique du FLE, définit la production écrite comme étant: « une activité complexe de production de textes à la fois intellectuelle, et linguistique, qui implique les habilités de réflexion, et des habilités langagières»⁵, on peut encore dire que la production écrite fait appel à la fois au savoir et au savoir-faire textuel, ce que nous désignons par le savoir est l'ensemble des compétences linguistiques et interculturelles qu'un scripteur réinvestit en produisant un texte écrit : la maîtrise de l'orthographe, le respect des règles de grammaire, la compétence lexicale, la maîtrise du vocabulaire et de la syntaxe, etc.

Quant au savoir-faire textuel, ce dernier est imputable à l'organisation du texte c'est-à-dire la planification, la recherche des informations, l'utilisation du brouillon, la révision du

⁴ Berkaine.M-S, *Sociolinguistique et Contexte Scolaire*, cours magistral, didactique des langues étrangères, université Mouloud Mammri, tizi-ouzou, jeudi 20 décembre 2018, p15-16.

⁵Robert.J-P, *dictionnaire pratique de didactique du FLE*, éd. Ophrys, 2008. Cité par Rouhani.M, *Les difficultés rencontrées par les 5ème année primaire lors de la réalisation d'une production écrite*, mémoire de master, université Larbi Ben M'Hidi- Oum-el-Bouaghi, 2007, p34.

produit final, le respect de la ponctuation, la reconnaissance des différents type de texte, la mise en forme du texte...etc.

Pour la réalisation d'une production écrite, il est important de déterminer à qui on adresse-on le message (destinataire) et dans quel but, et cela, en choisissant un destinataire authentique. En guise d'illustration, au lieu de demander aux apprenants de raconter leur vacances comme suit: "Racontez vos vacances", il est préférable de rédiger la consigne de la manière suivante: «écrivez une lettre à un ami où vous lui raconterez comment vous avez passé vos vacances». En définitive, avoir un destinataire réel (précis) permet de mettre l'apprenant dans une situation de communication déterminée. Par contre, demander aux apprenants d'écrire, sans but, ou même sans destination, juste pour obtenir une note, peut mettre l'élève en perplexité, où il ressentira l'absence d'intérêt de l'exercice.

A cet effet, nous constatons que la production écrite est une activité qui permet à l'apprenant de s'exprimer librement et de partager ses connaissances avec autrui. C'est aussi le moyen le plus fiable pour conserver une information, contrairement à l'oral où on n'a pas de temps pour se rendre compte de ses erreurs ni de les corriger.

4- L'importance de la consigne dans la production écrite

La consigne, dans son sens général, est un ordre donné à quelqu'un pour réaliser l'action demandée, selon le dictionnaire de Pédagogie et de l'Education: «la consigne est un ordre donné pour faire effectuer un travail, un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre».⁶

Pour la réalisation de l'activité de la production écrite, la consigne est une étape indispensable car elle joue un rôle primordial dans l'orientation de l'élève à accomplir la tâche à réaliser et elle permet d'envisager les idées et les acquis à exploiter. Pour cela, il est recommandé pour l'apprenant de lire et relire la consigne plusieurs fois afin de bien la comprendre et, ainsi, de ne pas risquer de sortir hors sujet, c'est le problème qui se pose souvent à l'apprenant en réalisant l'activité de la production écrite car la compréhension de la consigne fait partie de la réussite de cette dernière. Autrement dit, l'échec est dû à l'incompréhension des élèves face à la consigne. Dans ce sens, Jean-Pierre Astolfi souligne : «la première raison de ces difficultés est évidemment que les questions sont plus claires pour

⁶Arénilla.L, Gossot.B, Rolland.M-C, Roussel.M-P, *Dictionnaire de Pédagogie et de l'Education*, Larousse Bordas, Paris, 2007, p72-73.

celui qui les pose en connaissant la réponse qu'il attend, que chez celui qui lit en se demandant ce qu'il faut y répondre...»⁷, c'est la raison pour laquelle il serait utile de formuler la consigne d'une façon simple et facile voire accessible à tous les apprenants de la part de l'auteur de la consigne car un mot mal choisi peut nuire à la compréhension de cette dernière. Dans ce sens Jean-Michel Zakhartchouk propose: «il faut se préoccuper de la question des consignes. Ce thème de travail est une composante incontournable de toutes activités de soutien et remédiation, de toute aide méthodologique. D'autre part, nombre d'enseignants ont été amenés à réfléchir sur leurs propres consignes et sous-estiment moins les problèmes qu'elles peuvent poser dès qu'elles ne sont pas assez claires ou explicites ».⁸ Dans ce cas, l'enseignant est appelé à reformuler même les consignes édictées par le concepteur du manuel scolaire au cas où elles contiendraient des termes implicites qui peuvent entraver leur compréhension par les apprenants.

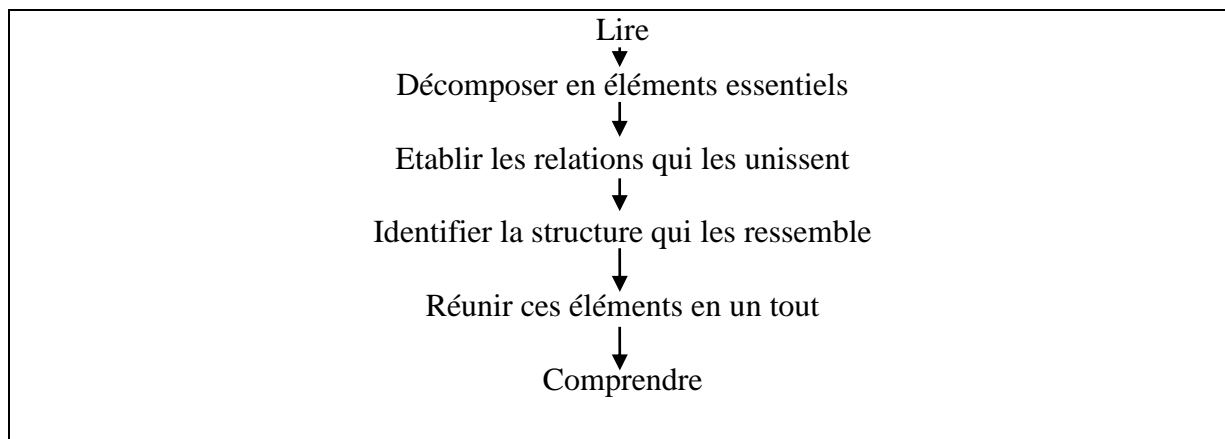
La consigne de la production écrite peut se présenter sous deux formes: elle peut être courte ou longue. Cette dernière peut mettre l'élève en distraction car elle se présente comme trop vague et manquant de précision, laissant l'apprenant tenter de deviner la tâche exacte qui est attendue de lui. Pour cela, la précision est l'un des facteurs importants pour la compréhension de la consigne.

L'enseignant devrait être aussi à la disposition des apprenants en leur faisant apprendre comment analyser une consigne et en mettant en œuvre la stratégie suivante⁹ :

⁷ Astolfi.J-P, *L'erreur, un outil pour enseigner*, éd. ESF, Paris, 1997, p59.

⁸Zakharchouk.J-M, *Quelques pistes pour «enseigner» la lecture de consignes*, *Formation et pratiques d'enseignement en question*, n°1, 2004, pp 71-80 [www.revuedeshp.ch] consulté le 04/06/2020.

⁹ Beldjoudi.Y-S, *Comprendre pour écrire : La consigne d'écriture dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère, Cas des élèves de troisième année secondaire*, thèse de doctorat, Université Abou-Bakr Belkaid-Tlemcen, 2019, p28.



-Processus de compréhension-

Bref, l'apprenant n'est pas le seul responsable de l'échec de sa production écrite car, parfois, même l'enseignant a sa part de responsabilité.

5-La place de la production écrite dans le manuel scolaire algérien

Le manuel scolaire est un ouvrage didactique contenant des programmes scolaires structurés. Il est destiné à être toujours en main, il est considéré comme un centre d'informations principales présentant des éléments précieux afin, d'une part aider l'élève dans son apprentissage, et d' autre part guider l'enseignant dans sa démarche d'enseignement.

Considérant que la production écrite est l'une des composantes essentielles dans l'apprentissage du français langue étrangère, le manuel scolaire algérien de français accorde une grande importance à cette activité. Il se compose de diverses formes d'activités visant l'installation chez l'apprenant des quatre compétences fondamentales notamment la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite, et la production écrite.

Le manuel scolaire de français offre un grand nombre de textes-supports de différents types y compris argumentatif, explicatif, descriptif, narratif, etc. (en fonction de chaque niveau des apprenants). Ces textes sont proposés aux élèves afin qu'ils aient une idée sur ces types de textes et ainsi développer une capacité à les reproduire, d'ailleurs, chaque texte est suivi d'une activité de la production écrite, « Si nous parcourons l'ensemble des pages du manuel, nous constatons nettement la multitude des activités proposées qui sont en rapport direct avec la langue écrite. En effet, beaucoup de textes sont offerts à la lecture suivis

directement d'activités de production écrite»¹⁰, on trouve également à côté de cela, des exercices préparatoires qui visent à entraîner l'apprenant sur les techniques de réalisation d'une production écrite : des exercices sur la grammaire, conjugaison, vocabulaire, orthographe, etc.

En ce qui concerne la thématique, le concepteur du manuel scolaire traite des sujets variés, dans l'activité de la production écrite, portant sur la culture, l'environnement, les expériences personnelles, les témoignages, l'histoire, les loisirs, etc. Ces thèmes sont en relation avec l'objet d'étude inscrit au programme scolaire. Cette diversification thématique permet à l'apprenant d'acquérir une richesse lexicale et des compétences langagières.

Donc, la production écrite occupe une place importante et indispensable dans le manuel scolaire en étant un reflet qui dévoile les acquis et les connaissances des apprenants.

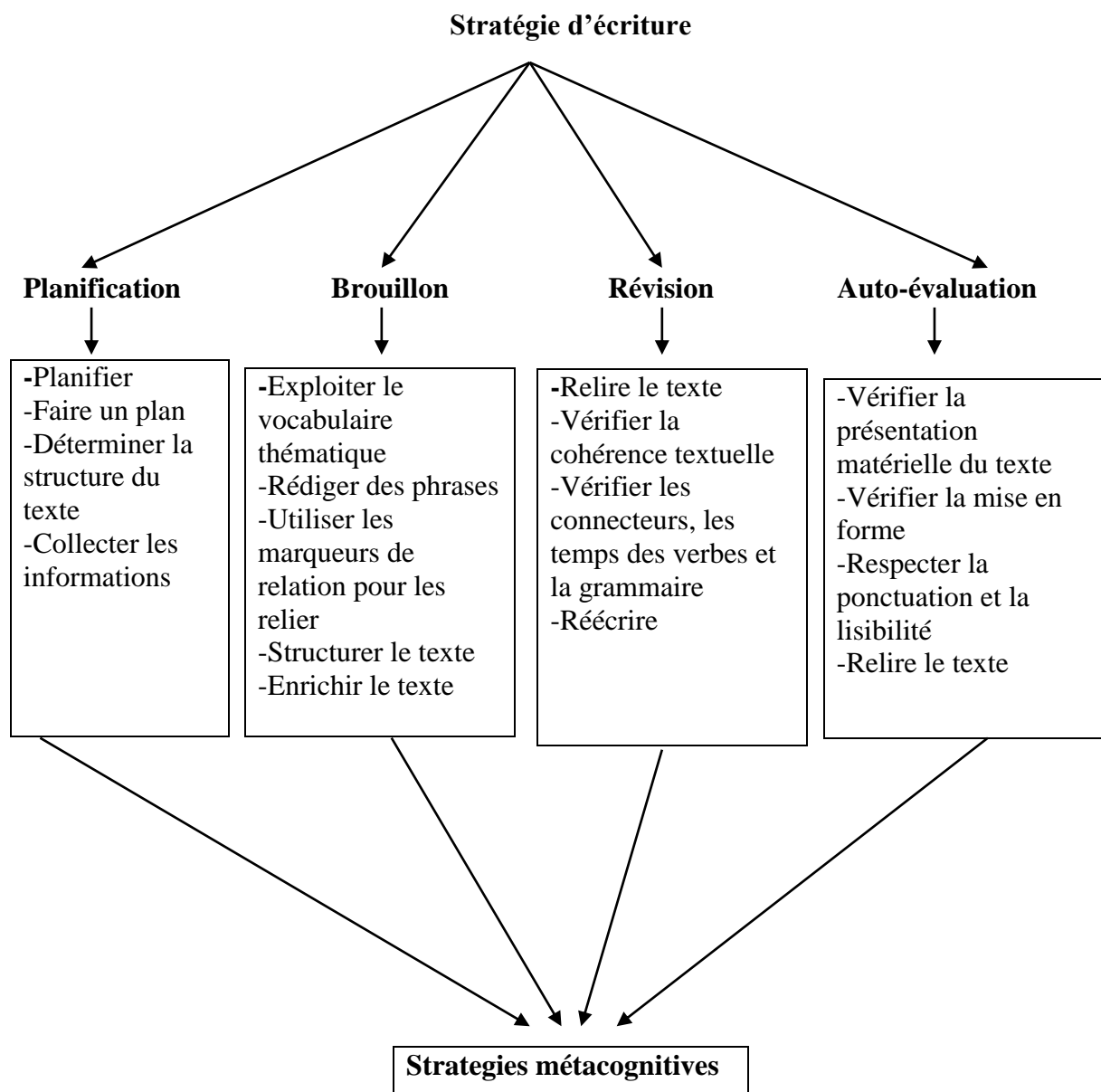
6-Définition de la compétence rédactionnelle

La compétence consiste à mobiliser les pré-requis qu'un apprenant a acquis tout ou long de son apprentissage; il s'agit d'employer des ressources cognitives disponibles, ses connaissances, ses capacités et ses habilités pour résoudre certaines tâches scolaires. Quant à la rédaction, celle-ci désigne l'action d'écrire et de rédiger; ce n'est pas le fait de coordonner les mots et des phrases mais plutôt de former un texte cohérent et signifiant pour communiquer une information susceptible être comprise. Quq et Gruca affirment que : « rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenable et une suite de phrases bien construites, mais à réaliser une série de procédure de résolution de problèmes [...]»¹¹.

On dit qu'un apprenant possède une compétence rédactionnelle lorsqu'il est apte à produire un texte écrit sans commettre d'erreurs au niveau du contenu d'ordre syntaxique, orthographique, lexical, grammatical, etc. ainsi qu'au niveau de la forme (organisation des idées, cohérence, cohésion) en suivant un processus rédactionnel qui se présente de la manière suivante :

¹⁰ Djemaoune.KH, *L'enseignement/ apprentissage de la production écrite en classe de IAS. Quels apports de l'approche par les compétences?*, Mémoire de Magister, université MENTOURI- CONSTANTINE, 2010, p131.

¹¹ Cuq .J-P et Gruca.I, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, éd. Presses universitaires de Grenoble, 2005, p184.



-Schéma des stratégies d'écriture selon le processus rédactionnel-¹²

En fait, la compétence rédactionnelle ne s'inscrit pas seulement dans le domaine d'enseignement/apprentissage (didactique), mais dans tous les domaines de la vie quotidienne: la vie professionnelle et la vie de tous les jours, à titre d'exemple nous avons: une demande d'emploi, une lettre, rapport, contrats, etc.

¹²Schéma adapté du site [[http://www .protic.net/profs/menard/français /stratégies.écriture.CFM](http://www.protic.net/profs/menard/français/stratégies.écriture.CFM)] consulté le 28 août 2011. Cité par Medjoub.K, *Stratégies d'enseignement /apprentissage de la production écrite en classe de FLE, cas de la 1^{er}année moyenne*, mémoire de master, université d'Oran, 2012, p76.

Donc, acquérir une compétence rédactionnelle s'avère nécessaire voire indispensable pour réussir à résoudre de nombreuses tâches que ce soit à l'école ou en dehors de l'école.

7-L'évaluation de la production écrite

7-1- Définition de l'évaluation

L'évaluation est une dimension intégrante dans le processus enseignement / apprentissage, il s'agit de vérifier les acquis et les connaissances des apprenants pour identifier les lacunes et les difficultés qu'ils rencontrent, dans le but de les faire progresser et de renforcer leurs apprentissages. L'enseignant s'appuie sur des critères d'évaluation appropriés à chaque niveau d'apprenant afin de prendre des décisions les mieux adaptées à chacun d'eux en attribuant une note et une appréciation, et enfin d'assurer la réussite de la qualité d'enseignement / apprentissage.

G.Scallon explique la méthodologie d'évaluation en précisant que « l'évaluation implique l'idée de continuité: il ne s'agit plus de traiter une succession d'actions isolées, mais d'envisager un ensemble de procédés complémentaires de collecte d'informations...enfin la méthodologie d'évaluation s'est développée pour répondre à des impératifs bien différenciés du système éducatif, notamment celui d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves»¹³. En effet, l'évaluation n'est pas le fait de situer les erreurs des apprenants puis les corriger mais elle est conçue comme un moyen qui sert à développer et améliorer les stratégies d'enseignement; elle permet aussi de constater la progression des compétences des apprenants.

L'évaluation s'effectue au début, au cours et à la fin de chaque année scolaire. De là, on distingue différents types d'évaluation.

7-2-Types d'évaluation

7-2-1-Evaluation diagnostique

Ce type d'évaluation se fait au début de l'année scolaire. Elle permet de reconnaître le niveau de chaque apprenant, et d'identifier leurs pré-requis assimilés lors des apprentissages

¹³ Scallon.G, *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, éd. De Boeck, Bruxelles, 2004, p02.

ultérieurs afin de déterminer les difficultés de chaque apprenant et ainsi veiller à l'aider à les surmonter.

7-2-2-Evaluation formative

Ce type d'évaluation s'effectue au milieu de l'année, dans le but de repérer les points faibles des apprenants pour pouvoir les remédier et de modifier les méthodes d'enseignement s'il est nécessaire.

7-2-3-Evaluation sommative

Cette évaluation se situe à la fin d'un trimestre ou d'une année d'apprentissage; elle permet d'évaluer les acquis des apprenants pour contrôler ce qui est assimilé et ce que ne l'est pas et pour enfin aboutir à une note qui sera prise en compte dans la validation ou non des résultats propre à chaque apprenant.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons tenté d'expliquer la réalité sociolinguistique et l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie et les différentes notions relatives à la production écrite. En effet, cette activité s'avère une composante fondamentale de l'enseignement / apprentissage du FLE.

Finalement, l'enseignement de la production écrite s'appuie sur des stratégies bien précises, et sa réussite nécessite un bon traitement de la consigne.

Chapitre 02 : Concepts de base.

Dans tout apprentissage, l'apprenant s'expose toujours à l'erreur, ce que veut dire que la notion d'erreur est naturelle. Dans ce chapitre nous allons, en premier lieu, tenter de définir l'erreur, et ainsi de la distinguer de la faute, ensuite de déterminer son statut dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère. En second lieu, nous allons essayer de définir le lexique, l'unité lexicale, et enfin déterminer la place du lexique dans l'approche par compétence.

1-Définition de l'erreur

Etymologiquement, le mot: «"erreur" vient du latin "error" mot de la famille de "errare" qui signifie "s'écarter, s'éloigner de la vérité».¹

Selon le nouveau Petit Robert, l'erreur: «est un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement, jugement, fait physique qui en résultant».²

Le dictionnaire Pratique de Didactique du FLE définit l'erreur comme étant: «un écart par rapport à la norme. En ce sens, elle est synonyme de faute, le terme de faute ayant une connotation péjorative parce qu'on l'associe dans notre société à une certaine idée qu'on se fait de la morale; on lui préfère aujourd'hui celui d'erreur».³

Le même dictionnaire distingue deux catégories d'erreurs:

-L'erreur de compétence: elle est due à l'incompétence de l'apprenant dans un domaine d'apprentissage donné; dans ce cas, il ne peut pas s'auto corriger car il ne possède pas les connaissances nécessaires pour le faire.

-L'erreur de performance: est assimilée à la faute; c'est l'inverse de la première; l'apprenant peut rectifier son erreur lui-même et, ici, l'erreur est relative à une distraction passagère que l'apprenant peut surmonter.

La pédagogie de l'erreur considère cette dernière comme le point de départ de tout apprentissage, car c'est à travers des erreurs commises par les apprenants qu'on peut identifier les lacunes et les difficultés qu'ils rencontrent tout au long de leur apprentissage et ainsi y remédier en adoptant des stratégies adéquates par exemple avec le genre de l'erreur, permettre aux apprenants d'auto corriger leurs erreurs à l'aide d'une fiche d'autocorrection. Il est

¹Robert.J-P, *Dictionnaire Pratique de Didactique du FLE*, Paris, 2008, p82.

²Robert.P, *Dictionnaire Le Petit Robert*, Paris, 1990, p684.

³Robert.J-P, op.cit.

évident que l'enseignant doit être à leur disposition en cas de besoin d'aide. Cette activité permet aux apprenants de mémoriser leurs erreurs afin d'éviter de les reproduire une autre fois.

Bref, il ne faut pas sanctionner un apprenant pour son erreur, mais plutôt la prendre en considération afin de l'exploiter comme un outil d'enseignement.

2- Distinction entre "erreur" et "faute"

Le mot "faute" est un nom féminin, vient du latin "fallita", c'est un manquement à une règle (morale, scientifique, artistique...).

"Erreur" et "faute" sont des mots souvent confondus; elles sont à peu près considérées comme des synonymes.

En didactique des langues étrangères, les fautes correspondent à: «des erreurs de type (lapsus) inattention / fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé) »⁴. Cela signifie lorsqu'on attire l'attention sur la faute on a la possibilité de faire soi-même la correction parce qu'on connaît les règles, elle est aussi appelée «erreur de performance». En revanche, l'erreur est faite de façon inconsciente et involontaire soit par oubli ou par ignorance. 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)»⁵; ici l'erreur est le résultat d'un savoir incomplet, mal compris ou mal assimilé.

3- L'erreur signe de progression ou d'échec

Auparavant l'erreur est perçue comme un signe d'échec, un élément perturbateur dans le processus enseignement/apprentissage et surtout dans la méthodologie traditionnelle, l'apprenant se sent rabaissé et démotivé et l'enseignant a parfois l'impression d'avoir échoué dans sa mission.

Mais, aujourd'hui avec la didactique, la notion d'erreur a tellement évolué qu'elle bénéficie de plus en plus d'un statut positif et est devenue un outil d'apprentissage.

⁴Dermirtaş.L et Hüseyin, Gümüş.H, «De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite», Synergie Turquie, n°2, 2009, pp125-138.

⁵ Ibid.

« L'efficacité didactique n'est possible que moyennant l'intériorisation de nouvelles grilles pour la compréhension de ce qui se joue dans l'acte didactique, et l'erreur en est le cœur »⁶

Personne ne peut apprendre une langue ni produire un discours sans commettre des erreurs, selon CUQ et GRUCA:

« Tout apprentissage est source potentielle d'erreurs, il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs, parce que cela voudrait dire que celui qui apprend sait déjà ».⁷

Commettre une erreur, permet à l'apprenant de développer ses apprentissages et de vérifier ses hypothèses. De plus, l'erreur permet à l'enseignant d'accéder à l'interlangue de l'apprenant et d'évaluer ses apprentissages.

L'élève a le droit à l'erreur. Celle-ci doit être prise en considération par l'enseignant. Elle est un signe d'un véritable apprentissage, elle permet à l'apprenant de modifier et de corriger ses idées tout en réorganisant ses conceptions initiales.

En effet, il fallait considérer l'erreur comme un phénomène constitutif de l'apprentissage, un problème pour la résolution duquel plusieurs hypothèses sont possibles, l'expression d'une cohérence à transformer et la manifestation d'une manière personnelle de se présenter les choses et non pas un mal que l'on peut corriger facilement, un trou, un manque, une lacune à combler, une incohérence, ce qui ne devrait pas se produire.⁸

En outre, le statut accordé à l'erreur de la part de l'enseignant, peut influencer sur les apprentissages des apprenants, car un enseignant qui néglige les erreurs de ses apprenants et les ignore n'est pas comme celui qui les traite comme une étape vers la réussite et une opportunité de progression et non comme une condamnation.

4-Définition du lexique

Le lexique est l'ensemble de tous les mots qu'une langue met à la disposition de la communauté linguistique pratiquant cette langue. Donc, il s'agit d'une longue liste limitée contenant tous les mots de différents domaines et spécialités qui nous permettent de dire un nombre illimité de chose. J-P.Cuq et I.Gruca définissent le lexique: «le lexique désigne

⁶ Astolfi.J-P, *l'erreur, un outil pour enseigner*, éd.ESF, Paris, 1997, p95.

⁷Cuq.J-P et Gruca.I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, éd. PUG, 2005, p389.

⁸Odile et Veslin.J, *Corrigé des copies, Evaluer pour former*, éd. Hachette Education, Paris, 1992, p58.

l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social ou d'un individu [...] »⁹.

Le terme "lexique" s'oppose généralement au terme "vocabulaire", ce dernier est l'ensemble des unités lexicales propre à un individu, à un domaine, à un écrivain...etc.

Apprendre une langue ne signifie pas forcément l'acquisition de tout son lexique mais l'apprentissage d'un nombre de mot et apprendre à bien les utiliser suffira pour communiquer dans cette langue, J.Picoche explique ces propos en disant que : «il ne faut pas se laisser décourager par l'immensité du lexique: en effet, les mots n'ont rien d'une masse informe. Il y a une hiérarchie parmi eux: des mots indispensables à toutes sortes de discours, des mots plus au moins utiles dans diverses situations, des mots qu'on n'apprendra que sur le tas, selon l'occasion, et des mots de spécialité connus des seuls spécialistes, [...] »¹⁰. On constate donc, que le lexique est un élément essentiel constituant le code de la langue, il est indispensable dans tous les types de discours.

En outre, le lexique est un aspect évolutif de la langue, c'est-à-dire que les mots peuvent changer de forme et même de sens à travers le temps et le lieu; c'est le cas par exemple des néologismes, des emprunts, des mots dérivés (préfixation, suffixation) en fonction des besoins de la communauté linguistique.

5-Définition de l'unité lexicale

L'unité lexicale est un mot ou un groupe de mots ayant une signification. Le dictionnaire Français définit comme suit l'unité lexicale: «on dit d'une unité lexicale qu'elle est formée d'un ou plusieurs mots dont l'expression est figée dans son sens (quelques fois invariable) exemple: pierre qui roule n'amasse pas mousse, est une unité lexicale»¹¹. Cela revient à dire que l'unité lexicale ne se limite pas à un seul mot mais peut être conçue de plusieurs mots combinés et formant un sens. L'unité lexicale est appelée aussi "la lexie". Le dictionnaire de la linguistique la définit ainsi: «la lexie est l'unité fonctionnelle significative du discours, contrairement au lexème, unité abstraite appartenant à la langue. La lexie simple peut être un mot: chien, table. La lexie composée peut contenir plusieurs mots en phase

⁹ Cuq,J-P, *dictionnaire du français langue étrangère et seconde*, Paris, 2003, p155.

¹⁰ Picoche.J, *Le Vocabulaire et son Enseignement, Lexique et vocabulaire, quelques principes d'enseignement à l'école*, éd. MENJVA/DGSCO, 2001[cache.media.eduscol.education.fr] consulté le 05/11/2020.

¹¹Dictionnaire français disponible sur: [www.linternaute.fr] consulté le 27/06/2020.

d'intégration ou intégré»¹². On comprend par là que l'unité lexicale existe sous deux formes: un mot ou plusieurs de mot.

Alain Polguère définit ainsi l'unité lexicale dans son ouvrage "Lexicologie et Sémantique Lexicale": «une lexie, aussi appelé unité lexicale, est un regroupement 1)-de mots-formes ou 2)-de construction linguistique, seule distingue la flexion. Dans le premier cas, il s'agit de lexème, dans le second cas, de locutions [...] »¹³. Polguère nous présente deux choses dans cette définition: premièrement, l'unité lexicale peut se présenter d'un mot-forme, c'est-à-dire un seul mot, comme, par exemple, chat, chaise...etc. Deuxièmement, la lexie ou bien l'unité lexicale peut être une expression linguistique compliquée, autrement dit, un ensemble de mots liés pour exprimer un sens exemple de pomme de terre (ce mot se compose de trois mots-formes: pomme /de/terre).

6-Définition de la compétence lexicale

Selon O.Tremblay la compétence lexicale est «un ensemble de connaissances (lexicales) et d'habilités (lexicales) qui permettent d'utiliser efficacement le lexique de la langue (unités lexicales et autres entités lexicales) en situation de communication linguistique, que ce soit en production ou en réception, à l'orale ou à l'écrit»¹⁴. D'après cette définition, on peut dire que la compétence lexicale est le fait d'avoir la capacité de comprendre et d'utiliser le vocabulaire d'une langue dans une situation de communication donnée, que ce soit écrite ou orale. Cela est différent d'un apprenant à un autre selon leurs acquis et leurs connaissances antérieures.

«La compétence lexicale est la connaissance et la capacité d'utiliser le vocabulaire dans une situation donnée. Elle est l'une des bases de l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Son rôle n'est pas seulement de comprendre ce qu'on entend pour reconnaître qui ?fait quoi ?A qui ?Quand ?Comment ?mais aussi pour permettre l'échange dans des situations scolaires avec efficacité voire d'exprimer sa pensée au plus juste»¹⁵, l'apprenant acquiert la compétence lexicale au fur et à mesure de son apprentissage d'une manière progressive et incessante. La compétence lexicale n'est pas le fait d'apprendre la

¹²Dubois.J, *dictionnaire de linguistique et des sciences de langage*, Paris, 1994, p282.

¹³ Polguère.A, *Lexicologie et Sémantique Lexicale, notions fondamentales*, éd. Les presses de l'université de Montréal, Canada, 2003, p50 [books.google.com] consulté le 25/06/2020.

¹⁴ Tremblay.O, *Une ontologie des savoirs lexicologiques pour l'élaboration d'un modèle de cours en didactique du lexique*, thèse de doctorat, université de Montréal, 2009, p121.

¹⁵ Karek.M, «*L'acquisition de la compétence lexicale à l'école moyenne en Algérie: problèmes liés aux consignes*», université 20 août 1955 Skikda, Algérie, 2019, pp15-31.

forme des mots et leurs significations par cœur (savoir), mais c'est plutôt de savoir les employer dans un contexte et avoir la capacité de définir un mot, de donner son synonyme ou son antonyme et définir le champ lexical auquel il appartient (savoir-faire).

En outre, la mémoire à long terme joue un rôle primordial dans la construction de la compétence lexicale car cette opération mentale permet à l'apprenant de stocker un maximum de nombre d'unités lexicales afin de les utiliser en cas de besoin de communication.

Enfin, la richesse lexicale chez les apprenants provoque une production écrite riche et compréhensible, et vice versa; la pauvreté lexicale entrave la communication et la transmission des informations.

7-La typologie d'erreur lexicale

Pour une bonne analyse d'erreur lexicale, il s'avère utile de décrire et d'expliquer l'erreur pour définir la façon avec laquelle on peut y remédier. Certains travaux sur l'erreur lexicale ont été menés dans le but de préciser les principales sources des erreurs observées dont Warren.B¹⁶ en suggère quatre types

7-1-Les erreurs d'équivalence: ces erreurs sont souvent dues aux interférences linguistiques en ce sens que l'apprenant utilise un mot dans un contexte qui ne lui convient pas; cette correspondance peut fonctionner dans certains contextes, mais pas dans d'autres.

7-2-Les confusions conceptuelles: cela concerne les unités lexicales de la langue source (L1) qui partage des composantes de sens central mais qui présente des différences par rapport au contexte où il est utilisé.

7-3-Les erreurs de dérivation: elles sont le résultat de l'interférence intra linguale¹⁷; il en existe plusieurs types:

7-3-1-Forme inexistante: les unités lexicales sont inventées par l'apprenant (elles sont inexistantes dans la langue).

¹⁶Warren.B, « *Common Types of Lexical Errors among Swedish Learners of English* », Moderna Språk, vol. LXXI, n°3, 1982, pp209-228. Cité par Dominic.A, *L'erreur lexicale au secondaire : analyse d'erreurs d'élèves de 3^e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français*, thèse de doctorat, université de Montréal, 2010, p151-152.

¹⁷ Interférence intra linguale signifie que l'erreur se trouve dans le système de la langue elle-même, comme l'ignorance des règles de l'accord en genre et en nombre.

7-3-2-Confusion entre les acceptions: cette fois-ci la forme dérivée existe réellement, mais elle n'a de sens qu'en relation avec une autre acception du vocable en jeu que celle qui était visée par la personne ayant commis l'erreur.

7-3-3-Confusion entre les différents dérivés: l'erreur est relative au fait de confondre un terme avec un autre qui est dérivé d'une même base, comme par exemple: rapide et rapidement.

7-3-4-Confusion entre les bases: dans ce cas, B.Warren a constaté que ces erreurs sont dues à la difficulté d'associer un mot dérivé à son mot forme.

7-4-Confusion phonétique: ce type d'erreur est produit par l'apprenant parce qu'il a confondu le mot visé avec un autre qui le partage à cause d'une parenté phonétique plus au moins grande; le mot peut être inexistant ou correspondant à un autre mot forme.

Les types des erreurs proposés par B.Warren sont ceux présents dans le corpus d'étude, c'est-à-dire elles ne couvrent pas l'ensemble des problèmes lexicaux.

8-La place du lexique dans la méthodologie actuelle (approche par compétence)

D'après J-P.Paba l'approche par compétence: «place au premier plan une démarche fondée sur les résultats d'apprentissage, quels que soit le lieu et la forme d'acquisition par opposition à l'approche traditionnelle basée sur les contenus de formation, les programmes et leurs durées»¹⁸. A partir de cette définition, il apparaît que l'approche par compétence met l'accent sur l'apprenant et ses apprentissages. Elle a pour but de développer les connaissances des apprenants d'une manière hiérarchisée pour répondre aux objectifs et aux besoins attendus, contrairement à la méthode traditionnelle qui se base sur les contenus des programmes à enseigner en négligeant complètement le rôle de l'apprenant.

Cette méthode d'enseignement habitue l'élève à être autonome dans ses apprentissages et dans la résolution des situations-problèmes auxquelles il est confronté en classe ou en dehors de la classe. Pour cela, les enseignants essaient de le mettre face aux situations similaires à celles trouvées à l'extérieur de l'école pour qu'il soit capable de résoudre des problèmes sans aucune aide de la part de quelqu'un d'autre.

¹⁸Paba.J-P, *Guide pratique sur l'approche par compétence, un ensemble de fiches d'aide à la définition et la construction des maquettes du MEEF*, 2016, p09 [http://espe.univ-amu.fr/sites/esps.univ-amu.fr/files/160928_guide_pratique_sur_1-ape] consulté le 30/05/2020.

L'approche par compétence vise à installer chez l'apprenant une capacité langagière notamment celle du lexique (qui est une composante fondamentale dans l'enseignement d'une langue étrangère) et cela, en l'entraînant à des activités qui vont l'aider et le pousser à utiliser le lexique dans un contexte situationnel, comme par exemple, proposer des activités sur le champ lexical, la synonymie, l'antonymie, la polysémie, l'homonymie, le comblement des vides dans un paragraphe par les mots qui conviennent etc. Ces exercices vont encourager les apprenants à découvrir de nouveaux mots et ainsi les intégrer au répertoire déjà constitué.

L'évaluation de ces activités permet à l'enseignant d'identifier les lacunes qui n'ont pas encore été consolidées et ainsi les combler intelligemment.

Conclusion

À travers ces divers points, nous pouvons constater que l'erreur n'est pas toujours négative pour l'apprenant mais elle constitue un excellent point de départ pour un apprentissage efficace. Il suffit juste d'y remédier en choisissant des méthodes et des solutions qui seront fructueuses à chaque niveau d'apprentissage.

*Partie II : Cadre pratique de
la recherche.*

Chapitre 03 : Méthodologie de la recherche.

Tout travail de recherche doit apporter un plus (savoir) au champ d'étude dans lequel il s'inscrit. Pour cela, on ne doit pas se contenter uniquement d'aborder les éléments théoriques de la recherche mais il s'avère indispensable qu'une enquête sur le terrain d'étude soit mise en place afin d'accorder une certaine crédibilité au travail. Donc, il s'agit d'interroger une partie (échantillon) d'une catégorie d'individu (population d'enquête) pour enfin, tirer des conclusions générales (interpréter les résultats et les généraliser). Dans ce chapitre, nous essayerons de faire une description des éléments clés de la recherche: le milieu, la période, la population et les circonstances dans lesquelles s'est déroulée l'enquête.

1- Présentation du terrain d'étude

Après avoir eu l'autorisation du directeur de l'école moyenne, nous avons pu réaliser l'enquête de notre recherche. L'établissement où nous avons effectué notre enquête porte le nom de "Chouhada Frères Ziane". Elle se situe à "Souk El- Had", commune de Timizart dans la wilaya de Tizi-Ouzou (située à trentaine de Kilomètres à l'est de la ville de Tizi-Ouzou). Elle nous a ouvert ses portes le matin du dimanche 08 mars 2020 de 08h00 à 09h00.

Notre choix de cet établissement renvoie au fait que le CEM "Chouhada Frères Ziane" se situe dans la région où nous résidons, c'est-à-dire dans notre région natale. Donc il est facilement accessible par rapport aux autres établissements de la région.

2- Présentation de l'enquête

Tout problème nécessite une résolution qui ne pourra être réalisée que grâce à une étude sur le terrain aussi, avons-nous choisi comme moyen pour résoudre notre problématique et confirmer ou infirmer nos hypothèses, émises au début de notre recherche, une enquête qui nous permettra de collecter un nombre suffisant de données et d'informations auprès de la population visée constituée d'élèves de 3ème année Moyenne. L'objectif est d'obtenir les résultats souhaités concernant notre objet d'étude qui porte sur l'analyse des erreurs lexicales rencontrées dans les productions écrites des apprenants du FLE.

2-1-Population d'enquête

Notre population visée par notre recherche est constituée d'élèves de 3ème année Moyenne de la commune de Timizart, Daïra de Ouagenoun, scolarisés en 2019/2020, et d'un âge qui varie entre 13 et 16 ans des deux sexes Par manque de moyens et de temps, une investigation totale des élèves de ce niveau semble inaccessible, aussi avons-nous pris un

échantillon représentant la catégorie d'élèves que nous avons choisis pour les interroger. Il s'agit de la classe de 3AM2 de l'école moyenne de Timizart.

En premier lieu, voici la répartition du sexe de cette population:

Sexe	Féminin	Masculin	Total
Nombre	14	16	30
Pourcentage%	47%	53%	100%

En deuxième lieu, nous définissons l'âge des élèves:

Sexe	Filles	Garçons	Total
Entre 13 et 14	13	11	24
Pourcentage	54%	46%	100%
Entre 15 et 16	1	5	6
Pourcentage	17%	83%	100%
Totale	14	16	30
Pourcentage	47%	53%	100%

En troisième lieu, nous découvrons que notre population partage une même langue maternelle qui est le Kabyle. La langue de scolarisation est l'arabe (moderne) à travers laquelle la plupart des disciplines sont enseignées dont la langue arabe, l'éducation mathématique, les sciences de la nature et de la vie, les sciences physiques et technologiques, l'histoire et la géographie, l'éducation islamique et l'éducation civique assurées par des enseignants différents. La langue française constitue la première langue étrangère enseignée depuis la troisième année primaire. La répartition du volume horaire de la langue française en 3ème année moyenne est de 5 heures par semaine, soit, 140 heures par année. Enfin, il faut savoir que la langue anglaise est enseignée dès la première année moyenne.

Notre choix de ce niveau est dû au fait que, la troisième année moyenne est la dernière année avant celle où l'apprenant passera un examen final (brevet d'enseignement moyen) pour accéder au prochain cycle (secondaire), donc c'est l'année où il est impératif de

consolider ses connaissances acquises durant les sept années derniers (dès la troisième année primaire).

2-2-Présentation du corpus d'étude

Pour bien mener notre recherche, dans l'activité d'expression écrite, dans le cadre du programme scolaire (manuel de troisième année moyenne, 2019), nous avons sélectionné, parmi tant d'autres, des consignes de production écrite traitant trois sujets différents:

- 1- A ton tour, raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi:

Je me souviens de ce-jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie...

Tu diras où cela c'était passé, ce qu'il tu es arrivé et ce que tu as ressenti, quel âge tu avais, qui était avec toi

(Exemple de tes parents, un ami, ton professeur...)

2-Tu as assisté à une fête traditionnelle où les gens ont encore conservé leurs coutumes anciennes. Raconte cette cérémonie dans un texte d'une dizaine de lignes dans lequel:

-Tu précises la région et la période où s'est déroulée la fête, tu racontes dans quelle ambiance particulière et comment s'est passée la fête, tu exprimes ton sentiment en t'invitant à préserver ces coutumes.

- 3-Tu as été témoin d'un événement inhabituel survenu récemment.

Rapporte l'essentiel de cet événement insolite en quelques phrases.

- Ta production doit répondre aux questions essentielles.
- Emploie le passé composé pour raconter les faits.
- Accorde correctement les participes passés des verbes.

Nous avons choisi ces sujets car ils répondent aux critères suscitant la motivation des élèves: les thèmes traitent des faits d'actualité et une occasion pour les apprenants d'exprimer librement leurs idées, leurs émotions et d'étaler toute leur imagination.

2-3-Déroulement de l'enquête

D'abord, comme nous l'avons mentionné plus haut, nous avons effectué notre enquête au sein de l'établissement scolaire "Chouhada Frères Ziane", où nous avons assisté à une séance d'expression écrite avec une enseignante qui nous a accueillies dans sa classe avec ses élèves de 3^{ème} année Moyenne. C'est une salle organisée en trois rangées, contenant chacune cinq tables de deux élèves. Nous estimons qu'il s'agit là d'une bonne organisation de la classe.

Nous décrivons dans le détail comment notre enquête s'est déroulée: Nous sommes entrées avec l'enseignante chargée de la matière de français; elle nous a présentées aux élèves, qui nous ont salués, dans le calme, avec une immense joie. Ensuite l'enseignante nous a donné la parole afin qu'on explique aux apprenants la raison pour laquelle nous étions là bas. Ainsi ils nous ont répondu qu'ils étaient prêts à tout pour collaborer. Donc, nous avons commencé à distribuer les consignes, que nous avons préalablement préparées sur des extras blancs inscrites avec un nom et un prénom. Une fois que les copies sont distribuées, nous avons fait une lecture attentive des consignes aux élèves afin qu'ils comprennent ce que nous attendions d'eux.

A la fin de la séance, les élèves ont remis leurs copies après avoir terminé leurs rédactions, puis nous les avons remerciés ainsi que leur enseignante. Enfin, nous avons quitté l'établissement munies des précieuses productions écrites des élèves.

2-4-L'objectif de l'enquête

L'objectif principal de notre enquête est d'accomplir notre recherche par un témoignage authentique sur notre objet d'étude qui porte sur l'analyse des erreurs lexicales rencontrées dans les productions écrites des apprenants du FLE, dont nous allons dépouiller toutes les erreurs d'ordre lexical commises par les élèves de 3^{ème} année moyenne, dans leurs productions écrites recueillies lors de l'enquête sur le terrain, en les identifiant, les corrigeant, et les expliquant.

Notons que le but de notre recherche est d'identifier les causes à l'origine de ces erreurs afin de tenter d'y remédier en proposant des solutions pour développer et améliorer le vocabulaire des apprenants.

Conclusion

Nous venons de présenter le terrain où notre étude a été effectuée, la population d'enquête, le corpus, le déroulement de l'enquête et l'objectif de l'enquête, qui constituent les éléments essentiels de notre recherche.

Chapitre 03 : Méthodologie de la recherche.

L'erreur lexicale constitue la source de nombreuses productions erronées, c'est pourquoi il est utile de réaliser un travail d'analyse des erreurs lexicales.

Le présent chapitre est consacré à l'analyse des erreurs lexicales produites par les élèves de la 3^{ème} année moyenne lors de la rédaction des productions écrites. Pour mener à bien cette opération, nous nous sommes inspirés du modèle d'analyse des erreurs lexicales adopté par S.Sail dans son mémoire de magister «*L'analyse de l'erreur lexico-sémantique dans les productions écrites d'élèves du secondaire*»

Notre démarche consiste d'abord à relever toutes les erreurs d'ordre lexical que nous avons rencontrées dans les productions écrites des élèves. Ensuite, nous allons les corriger et les expliquer. Puis, nous tenterons déterminer les sources de ces erreurs (dépouillement des résultats de l'enquête). Enfin, nous allons essayer de les classer selon leurs origines (résultats d'analyse).

1-Dépouillement des résultats de l'enquête

Identification des écarts	Correction	Explication
J'assisti <u>a</u> une fête traditionnelle.	J'ai assisté <u>à</u> une fête traditionnelle.	la similitude phonétique entre les deux termes "à" préposition et "a" verbe avoir a conduit l'élève à erreur. Il s'agit d'une homonymie.
Dans, cette fête j' <u>ai amusi</u> beaucoup quand j'ai vu les gens conservent leurs coutumes.	Dans cette fête, je <u>me suis amusé</u> en voyant les gens conservant leurs coutumes.	l'élève a confondu entre un verbe pronominal et un autre non pronominal, donc il s'agit d'une surgénéralisation.
Il <u>ce</u> trouve.	Il <u>se</u> trouve.	le rapprochement phonétique de "ce" adjectif démonstratif et "se" pronom réfléchi a conduit l'élève à l'erreur, il s'agit d'une homonymie

J' <u>ai partis</u> .	Je <u>suis parti</u> .	L'élève ne connaît pas la règle de conjugaison du verbe "partir" qui se conjugue avec l'auxiliaire "être" au passé composé. Il s'agit d'une surgénéralisation.
j'ai conseiller tous les gens <u>pour</u> participer dans ces fête.	je conseille tous les gens <u>de</u> participer dans ces fêtes.	L'élève a employé "pour", au lieu de "de", il s'agit d'une impropiété
c'était un trop beua lieu <u>qui</u> j'ai visiter.	c'était un trop beau lieu <u>que</u> j'ai visité.	L'élève a utilisé le pronom relative "qui" au lieu de "que"(pronom relative aussi) qui remplace le compliment "trop beau lieu". Il s'agit d'une impropiété.
<u>Tout</u> les gens.	<u>Tous</u> les gens.	l'élève a confondu entre les deux homonymes, "tout" et "tous", c'est ce qu'il a conduit l'élève à commettre cette erreur, il s'agit d'une homonymie
j'ai <u>pimenter</u> a ma famille que je vais réussir dans ma vie.	J'ai <u>promis</u> à ma famille que je réussirai dans ma vie.	L'élève a utilisé le verbe "pimenter" dans un sens qu'il n'a pas. Il s'agit d'une impropiété.
J'ai pimenter <u>a</u> ma famille que je vais réussir dans ma vie.	J'ai promis <u>à</u> ma famille que je réussirai dans ma vie.	La similitude phonétique entre "a" verbe avoir et "à" préposition a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une homonymie.
On fait des <u>coiffeurs</u> pour les petits enfants.	On fait des <u>coiffures</u> pour les petits enfants.	Le rapprochement formel et sémantique des deux termes "coiffeur" et "coiffure", a induit l'élève en l'erreur. Il s'agit d'une paronymie
Tout la famille <u>va assisté</u> a cette fête.	Toute la famille <u>assistera</u> à cette fête.	L'élève a utilisé l'expression du français familier "va assister" au lieu de "assistera" qui est un verbe de français standard, il s'agit d'un écart par rapport au français de l'école.

Je pense que tous le monde ont oublié <u>se</u> jour.	Je pense que tout le monde ont oublié <u>ce</u> jour.	Le rapprochement formel et phonétique entre "se" pronom réfléchi et "ce" adjectif démonstratif, a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une homonymie.
Ma mère me <u>hurle</u> .	Ma mère m' <u>appelle</u> .	L'élève a utilisé le verbe "hurler" dans un sens qui ne convient pas. Il s'agit d'une impropriété.
L'enfant a tomber à terre, <u>ces vêtements</u> sont remplis du <u>seng</u> .	L'enfant est tombé par terre, <u>ses vêtements</u> sont tout tachés de <u>sang</u> .	L'élève a traduit d'une manière littérale l'expression de sa langue maternelle [leqecis çuren d idamen], en langue français. Il s'agit d'une translittération.
<u>Ces</u> vêtements sont remplis du seng.	<u>Ses</u> vêtements sont tout tachés du sang.	Le rapprochement formel entre les deux mots "ces" et "ses" a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une homonymie
J'ai <u>gagnée</u> dans mon examen de 5 ^{ème} .	J'ai <u>obtenu</u> ma 5 ^{ème} année primaire.	L'élève a traduit l'expression d'une façon littérale de sa langue maternelle [revhay deg ukayad n 5émé année], en langue français. Il s'agit d'une translittération.
Ma famille étaient <u>cent hontes</u> et heureuses sencerement de moi.	Ma famille était heureuse et <u>fière</u> de moi.	L'élève a traduit littéralement de sa langue maternelle [tawacult-iw ur teneçcam ara yisi]. En langue française. Il s'agit d'une translittération.
<u>Seksu n sev3a isufar</u> .	<u>couscous avec sept ingrédients</u> .	L'élève a inséré une expression de sa langue maternelle [suxsu n sev3a isufar] dans une phrase de la langue française. Il s'agit d'une interférence de la langue maternelle.
Ma famille sont frères de <u>mois</u> .	Ma famille est fière de <u>moi</u> .	Le similitude formel et sonore entre les deux lexèmes : "mois" qui correspond à une division de l'année et "moi" le pronom tonique, a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une homonymie.
Yennayer c'est une <u>traditionnel</u> des Amazighes.	Yennayer, c'est une <u>tradition</u> des Amazighes.	Le rapprochement formel et sonore des deux termes "traditionnel" et "tradition" a

		induit l'élève en erreur. il s'agit d'une paronymie.
<u>Le cadeaux</u> dont je m'attendais pas.	<u>Le cadeau</u> dont je ne m'attendais pas.	L'élève a utilisé le pluriel du terme "cadeau" dans un contexte qui ne le convient pas. Il s'agit d'une surgénéralisation.
Le repas était la <u>charba</u> et le couscous.	Les repas étaient de la <u>soupe</u> et du couscous.	L'élève a inséré un terme de sa langue maternelle [carva] dans une phrase française. Il s'agit d'une interférence de la langue maternelle.
J'ait cachait <u>deriere le dos de mon père.</u>	Je me suis caché <u>derrière mon père.</u>	L'élève a traduit littéralement l'expression de sa langue maternelle [deffir n waerur n vava]. Il s'agit d'une translittération
Mon père <u>ma</u> accompagné à l'école primaire.	Mon père <u>m'a</u> accompagné à l'école primaire.	L'élève a confondu entre deux lexème "ma" : adjectif possessif et "m'a" : pronom réfléchi avec l'auxiliaire avoir. Il s'agit d'une homonymie
Au <u>langue</u> de l'année, nous avons attendu ce jour.	Nous attendons ce jour tout au <u>long</u> de l'année.	L'élève a confondu deux termes phonétiquement proches "long" et "langue" il a employé "langue" dans un sens qu'il ne convient pas dans le contexte. Il s'agit d'une paronymie
C'est-à-dire où les berbères ont <u>habitué.</u>	C'est-à-dire où les berbères <u>habitent.</u>	La similitude formelle et phonétique des deux lexèmes "habituer" et "habiter", a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une paronymie
Une ambulance qui <u>déplacent</u> les blaiseures à l'hôpital.	Une ambulance qui <u>transporte</u> les blessés à l'hôpital.	Le rapprochement sémantique entre les deux lexèmes "déplacer" et "transporter", a induit l'élève en erreur. il s'agit d'une impropriété
Ensuite on <u>apris</u> un petit déjeuner.	Ensuite, on a <u>pris</u> un petit déjeuner.	La similitude formelle et sonore des deux lexèmes "apprendre" et "prendre", a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une paronymie

Il <u>c'est</u> enfuie.	Il <u>s'est</u> enfui.	La similitude phonétique entre "ce" adjectif démonstratif et "se" pronom réfléchi, a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une homonymie
Soudainement, un camion le <u>frapa</u> .	Un camion le <u>heurta</u> soudainement.	L'élève a traduit littéralement le terme "frapper" de sa langue maternelle [iwet-it ukamyun] en langue française. Il s'agit d'une translittération
J'ai parler au zoo avec ma famille pour <u>voir</u> les animaux.	Je suis parti au zoo avec ma famille pour <u>visiter</u> les animaux.	L'élève a employé le lexème "voir" au lieu de "visiter" ce choix erroné est dû au lexème passe-partout " voir" qui exprime des généralités
On a <u>fait</u> des photos.	On a <u>pris</u> des photos.	L'élève a employé le lexème "fait" au lieu de "prendre" ce choix erroné est dû au lexème passe-partout qui exprime des généralités
Mon père m'a <u>porté</u> un beau cadeau.	Mon père m'a <u>apporté</u> un beau cadeau.	Le rapprochement formel et phonétique des deux lexèmes "porter" et "apporter" a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une paronymie
<u>C'était</u> un moment inoubliable.	<u>C'était</u> un moment inoubliable.	La similitude phonétique entre "été" participe passé du verbe être et "était" verbe être conjugué à l'imparfait, a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une homonymie.
J'avais les larmes aux <u>yera</u> .	J'avais des larmes aux <u>yeux</u> .	L'élève a été confronté à une difficulté de communication et pour combler cette lacune lexicale, il a recouru à l'invention du terme [yera]. Il s'agit d'un terme inexistant dans la langue française.
<u>Au</u> réalité aucune personne oublie ce jour.	<u>en</u> réalité, aucune personne n'oublie ce jour.	Le rapprochement formel et sonore des deux lexèmes "au" et "en", a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une paronymie

Mon professeur c'était <u>difficile</u> pour moi.	Mon professeur était <u>sévère</u> avec moi.	L'élève a traduit de façon littérale le terme de sa langue maternelle [iwear] en langue française. Il s'agit de translittération
J'ai <u>raconté</u> un accident sur la route.	J'ai <u>rencontré</u> un accident sur la route.	C'est le rapprochement formel entre les deux termes "raconter" et "rencontrer", qui a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une paronymie
Les gens sont rassemblés <u>sur</u> lui.	Les gens sont rassemblés <u>autour</u> de lui.	L'élève a utilisé le lexème "sur" au lieu "autour" par interférence à sa langue maternelle [nejmaen fell-as]. Il s'agit d'une translittération
Yennayer c'est un <u>événement traditionnel</u> qui se transmet de génération en génération.	Yennayer, c'est une <u>tradition</u> qui se transmet d'une génération à une autre.	L'élève a passé à un énoncé "événement traditionnel" au lieu d'un terme "tradition". Il s'agit d'une description.
<u>Ça</u> reste toujours mon beau souvenir.	<u>Cela</u> reste toujours mon beau souvenir.	L'élève a employé le terme du français familier "ça" au lieu de "cela" qui est un terme du français standard. Il s'agit donc d'un écart par rapport au français de l'école.
On étaient <u>on</u> plein de joie.	On était <u>en</u> pleine joie.	Le rapprochement formel et sonore des deux lexèmes "on" pronom personnel indéfini et "en" préposition, a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une paronymie.
On a <u>mangé</u> le déjeuner ensemble.	On a <u>pris</u> le déjeuner ensemble.	L'élève a traduit littéralement l'expression de sa langue maternelle [nečča imekli] en langue française. Il s'agit donc d'une translittération.

Les kabyles <u>fait</u> la <u>fête</u> de 12 yennayer.	Les kabyles <u>fêtent</u> Yennayer.	L'élève a employé le verbe "faire" au lieu "fêter" ce choix erroné est dû au lexème passe-partout "faire" qui exprime des généralités.
Les femmes de la région prépare une <u>banquet</u> traditionnel comme le couscous.	Les femmes de la région préparent des <u>plats</u> traditionnels comme le couscous.	L'élève a utilisé "banquet" dans un sens qui ne le convient pas. Il s'agit d'une impropriété.
il faut <u>agricultivé</u> nos enfants.	Il faut <u>sensibiliser</u> nos enfants.	L'élève ne connaît pas le verbe "sensibiliser", il a donc créé un verbe qui n'existe pas dans la langue française [agricultiver]. Il s'agit d'une création lexicale.
Il faut priservé notre tradition pour qu'elles <u>nous</u> disparaître plus jamais.	Il faut préserver notre tradition pour qu'elle <u>ne</u> disparaisse jamais.	Le rapprochement phonétique entre "ne" de la négation et "nous" pronom personnel de la première personne du pluriel, a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une paronymie.
L'annivérssaire c'était passé <u>dans</u> la maison.	L'anniversaire s'était passé <u>à</u> la maison.	L'élève a traduit littéralement l'expression de sa langue maternelle [deg uxxam] en langue française. Il s'agit d'une translittération.
<u>Ans</u> ce jour là j'ai ressonté que ma famille sont fières de mois.	<u>En</u> ce jour là, j'ai ressenti que ma famille était fière de moi.	La similitude phonétique entre les deux lexèmes "ans" et "en", a induit l'élève en erreur. il s'agit d'une homonymie.
Les larmes ont coulé de <u>mais</u> yeux.	Les larmes ont coulé de <u>mes</u> yeux.	La similitude phonétique entre les deux lexèmes "mais" conjonction de coordination et "mes" adjectif possessif, a induit l'élève en erreur. Il s'agit d'une homonymie.
Tous les gents qui me connaissais et ma surprit avec un <u>dj</u> .	Tous les gens qui me connaissaient m'ont surpris avec un <u>disque Jockey</u> .	L'élève à utilisé le terme de français familier "dj" au lieu de "disque Jockey" qui est un terme de français standard. Il s'agit d'un écart par rapport au français de l'école.

J'ai rencontré mon <u>prof</u> qui ma aidée pour faire des connaissances.	J'ai rencontré mon <u>professeur</u> qui m'a aidé à avoir des connaissances.	L'élève a employé le terme du français familier "prof" au lieu de "professeur" qui est un terme du français standard. Il s'agit d'un écart par rapport au français de l'école.
J'ai rencontré mon prof qui ma aidée pour <u>faire</u> des connaissances.	J'ai rencontré mon professeur qui m'a aidé à <u>avoir</u> des connaissances.	L'élève a employé le lexème "faire" au lieu de "avoir", ce choix erroné est dû au verbe passe-partout qui exprime des généralités.
Cet événement <u>c'</u> est déroulé à Fréha.	Cet événement <u>s'</u> est déroulé à Fréha.	Le rapprochement phonétique entre les deux lexèmes "ce" adjectif démonstratif et "se" pronom réfléchi, a conduit l'élève à l'erreur. Il s'agit d'une homonymie.
Elle m'a posé des questions <u>genre</u> : tu es d'où, tu fais quoi, esque t'a déjà doublé une année.	Elle m'a posé des questions <u>comme</u> : tu es d'où ?, tu fais quoi ?, est ce que tu as déjà répété une année ?	L'élève a employé le terme du français familier "genre" au lieu de "comme" qui est un terme du français standard. Il s'agit d'un écart par rapport au français de l'école.
A mon <u>arrivage</u> , j'ai été vraiment étonnée.	A mon <u>arrivée</u> , j'étais vraiment étonnée.	L'élève a utilisé le nom "arrivage" dans un context qui ne le convient pas. Il s'agit d'une impropriété.

2-Résultats d'analyse

Après avoir relevé toutes les erreurs lexicales rencontrées dans les copies des élèves, nous avons pu expliquer leurs origines.

Les sources de ces erreurs sont classées comme suit:

2-1-Des erreurs liées à l'interférence de la langue maternelle (Kabyle)

Nous avons constaté que la langue maternelle joue un rôle important dans la commission des erreurs lexicales de la part des élèves car ils l'utilisent comme source de réflexion. Avant qu'ils s'expriment dans une langue étrangère, automatiquement ils

réfléchissent avec leur langue maternelle (Kabyle). Ce recours à cette dernière, dans une classe du FLE, de la part des apprenants et même des enseignants, est toujours considéré: «comme négatif, comme un obstacle, un blocage et un frein à l'acquisition d'une autre langue»¹. Donc, le recours à la langue maternelle peut influencer d'une manière négative indirectement sur l'apprenant ayant l'habitude de retourner à elle chaque fois qu'il se retrouve dans une situation de communication, écrite ou orale. L'apprentissage d'une nouvelle langue ne s'effectue pas par la traduction de la langue source vers la langue cible mais plutôt en adoptant des stratégies d'apprentissage (chacun ses propres stratégies et techniques d'apprentissage), surtout que le recours à la langue maternelle est interdit dans une classe des langues étrangères en Algérie.

Les erreurs commises par l'interférence à la langue maternelle se présentent sous deux aspects:

2-1-1-Translittération :

L'élève traduit d'une façon littérale de sa langue maternelle certaines expressions en langue française résultant un énoncé erroné. Un bon nombre d'erreurs commises par les apprenants s'explique par la traduction littérale des termes ou des expressions. Les tournures que nous avons observés sont :

«manger» au lieu de «prendre».

«difficile» au lieu de «sévère».

«sur» au lieu de «autour».

«remplir» au lieu de «tacher».

«sans honte» au lieu de «fière».

«frapper» au lieu de «heurter».

«derrière le dos de mon père» au lieu de «derrière mon père».

2-1- 2-Insertion d'expressions et de termes de la langue maternelle (Kabyle) :

Par exemple: [charba] pour «soupe».

¹ Castelloti.V, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, éd. CLE International, 2001, p34.

[seksu n sevea isufar] pour «couscous avec sept ingrédients».

2-2- Des erreurs liées à la complexité de la langue française

Les règles de grammaire, de conjugaison et d'orthographe qui régissent la langue française sont très compliquées pour celui qui apprend cette langue. Pour cela, il surgénéralise les règles et il confond entre les mots qui se prononcent ou s'écrivent de la même manière de sorte qu'il crée des mots inexistant dans la langue française lorsqu'il se confronte à une difficulté de communication.

La majorité des erreurs relevées sont dues à la complexité de la langue française. On peut les classer comme suit:

2-2-1- Homonymie:

L'homonymie est la relation entre deux unités lexicales d'une langue, c'est-à-dire entre les mots d'une langue qui ont la même prononciation mais un sens différent.

Les erreurs relevées de cette catégorie sont les plus fréquentes:

«sont» devient «son».

«en» devient «ans».

«mes» devient «mais».

«c'était» devient «c'été».

«tous» devient «tout».

«ses» devient «ces».

«à» devient «a».

«se» devient «ce».

«moi» devient «mois».

«m'a» devient «ma».

«s'est» devient «c'est».

2-2-2- Impropropriété sémantique :

Il s'agit de l'emploi d'un terme ou d'une expression dans un sens qui ne convient pas. Les erreurs de ce type sont aussi présentes dans le résultat de notre analyse:

«que» devient «dont».

«transporter» devient «déplacer».

«appeler» devient «hurler».

«de» devient «pour».

«promettre» devient «pimenter».

«plat» devient «banquet».

«arrivé» devient «arrivage».

2-2- 3- Paronymie:

La paronymie est un rapport entre deux ou plusieurs unités lexicales dont la forme et la prononciation sont très proches mais n'ont aucun sens en commun. Les erreurs relevées de ce genre sont :

«nous» et «ne».

«au» et «en».

«raconter» et «rencontrer».

«apporter» et «porter».

«coiffeur» et «coiffure».

«habituer» et «habiter».

«apprendre» et «prendre».

«langue» et «longue».

«en» et «on»

«tradition» et «traditionnel»

2-2- 4- Surgénéralisation et création lexicale :

La surgénéralisation consiste à appliquer une règle inadéquate dans la construction des unités lexicales en formant, en revanche, des expressions incorrectes. Ce genre d'erreurs ne manque pas dans les productions écrites des élèves, prenant à titre d'exemple:

«J'ai amusi» au lieu de «je me suis amusé».

«J'ai partis» au lieu de «je suis parti».

«Le cadeaux» au lieu de «le cadeau».

2-2-5- Influence de la langue familière :

Le langage familier correspond à la langue utilisée dans la vie de tous les jours et dans les conversations non formelles. L'utilisation du registre familier dans le cadre scolaire est inacceptable. Les erreurs de ce genre sont aussi présentes, citons par exemple:

«Ça» pour «cela».

«Prof» pour «professeur».

«Va assister» pour «assistera».

«Dj» pour «disque jockey».

«genre» pour «comme».

2-2-6-Emploi des verbes passe-partout :

Les verbes passe-partout sont des verbes polysémiques exprimant plusieurs sens. Pour mieux préciser ses idées et avoir un vocabulaire plus affiné, on doit les éviter et les remplacer par des verbes plus précis. Nous avons observé aussi ce genre d'erreurs dans les copies des élèves; nous citons par exemple:

«voir» au lieu de «visiter».

«faire» au lieu de «prendre».

«faire» au lieu de «fêter».

«faire» au lieu de «avoir».

2-2-7- Description:

La description consiste à employer une expression à la place d'un terme. Nous avons pu repérer une seule erreur de ce type: l'élève a employé cette description «événement traditionnel» au lieu de terme «tradition».

2-2-8-Invention des mots:

Lorsqu'un élève est confronté à une difficulté lexicale, il a tendance à créer des mots qui n'existent pas dans la langue française. Nous avons observé ce type d'erreur dans une production écrite d'un élève: il a écrit «yara» au lieu de «yeux».

Conclusion

Une fois les erreurs analysées et les résultats de cette analyse présentés, nous avons remarqué que les erreurs lexicales sont présentes voire nombreuses dans les productions écrites des élèves de troisième année de l'école Moyenne de Timizart. Nous avons expliqué ces erreurs par l'interférence à la langue maternelle des apprenants (Kabyle) et par la complexité de la langue française. En fait, une grande partie de ces erreurs s'explique surtout par la complexité de la langue française.

Chapitre 05 : Proposition des solutions.

Dans la partie d'analyse des erreurs lexicales, nous avons expliqué les origines des erreurs commises par les apprenants. C'est à partir de ces origines que nous proposons les remédiations, comme Marie J. Myers le souligne: « [...] on voit selon l'accommodation du champ de vision, pour voir au-delà, on doit opérer des ajustements pour percevoir ce qui était flou auparavant »¹. De ce fait, les solutions que nous pouvons mettre en place afin de développer et améliorer le vocabulaire chez les apprenants sont diverses.

En premier lieu, l'utilisation d'un dictionnaire est l'une des stratégies les plus efficaces pour découvrir le sens ou la définition d'un mot et son orthographe, Marie J. Myers confirme que: « on doit être encouragé à utiliser un dictionnaire quand on se trouve dans le doute, surtout si on sait déjà la forme orale du mot choisi »². En outre, dans ce cas là, l'apprenant peut recourir à un dictionnaire monolingue ou bilingue. L'avantage du premier est que l'élève vérifie la signification d'un mot dans la même langue, c'est-à-dire, sans avoir à sortir de la langue cible. Tandis que, le dictionnaire bilingue, lui permet de découvrir l'équivalent d'un mot inconnu dans la langue cible, sachant que la deuxième langue du dictionnaire est la plus maîtrisée par l'apprenant en étant, peut être sa langue maternelle. A côté de cela, le dictionnaire dispose de différentes composantes notamment la définition du mot, son genre (masculin ou féminin), sa fonction grammaticale (nom, adjectif, verbe, préposition, etc...), sa transcription phonétique, ses connotations potentielles, etc. En fait, le dictionnaire n'est pas seulement un outil avec lequel on trouve le sens d'un mot, mais il est aussi un moyen pédagogique qui permet de découvrir les différents aspects d'un mot. En définitive, le dictionnaire contribue grandement à enrichir le vocabulaire des apprenants.

En deuxième lieu, ce que nous suggérons comme solution pour éviter les erreurs lexicales est la lecture. Cette dernière, doit être encouragée par l'enseignant en conseillant ses élèves de lire, même en dehors de l'école, des romans, des contes, de petites histoires, des journaux, etc. La lecture permet à l'apprenant de prendre conscience de la différence qui existe entre sa langue maternelle et la langue cible, y compris la manière avec laquelle les phrases se construisent, les règles de grammaire, la conjugaison, afin qu'il évite les erreurs de translittération. Myers.M-J partage cette idée en soulignant: « il faut reconnaître un manque d'analyse comparative à un niveau élémentaire et c'est à ce niveau que la prise de conscience des différences agirait comme une mise en garde. Cela permettrait d'éviter des problèmes

¹ Myers.J-M, *Modalités d'apprentissage d'une langue seconde*, éd. De Boeck- Duculot, Bruxelles, 2004, p139.

²Ibid, p131.

plus graves»³. La lecture permet au lecteur de développer et d'enrichir son vocabulaire, en le situant dans différents contextes. En effet, elle est un moyen de fixation des structures lexicales acquises.

En gros, la lecture est une stratégie inévitable qui remédie toutes sortes d'erreurs qu'un apprenant puisse commettre..

En troisième lieu, l'exercice de rédaction est l'un des meilleurs moyens qui permet d'enseigner l'usage des mots d'une langue. En effet, Il permet aux apprenants de s'exprimer et de raconter des expériences diverses sur différents domaines de la vie. A cet effet, l'apprenant découvre le vocabulaire inconsciemment, c'est-à-dire au moment de la rédaction, il se trouve devant la nécessité d'utiliser un mot qu'il ne connaît pas, aussi aura-t-il recourt à un dictionnaire ou à d'autres documents pour le découvrir et l'acquérir. « *L'enfant ne peut rédiger que lorsqu'il possède non seulement une assez riche collection d'idées, mais aussi une assez riche collection d'expression*»⁴. Donc, la rédaction est une stratégie incontournable pour l'enrichissement du vocabulaire.

En quatrième lieu, pour éviter l'emploi des verbes polysémiques (verbes passe-partout), pour être plus précis dans ses écrits et pour résoudre les problèmes de malentendus, il est utile de proposer des exercices portant sur l'utilisation des verbes précis au lieu de verbes généraux. Par exemple, il s'agira de proposer une série de phrases contenant des verbes généraux (cas du verbe faire, par exemple) puis essayer de les remplacer par des verbes plus appropriés:

- Fumer au volant peut vous faire des ennuis. (attirer)
- Le TGV peut faire ce trajet en une heure seulement. (effectuer)
- Depuis que ma sœur a changé de coiffeur, elle fait plus jeune. (paraître)
- Je ferai plein de photos au cours de la fête. (prendre)
- Tu dois faire des progrès pour que tes parents soient fiers de toi. (progresser)

A ce propos, THIRY, P.DIDIER, J.J. MOREAU précise que « *cette section (élimination des verbes passe-partout) a pour principal objectif d'étude les collocations, à savoir l'emploi de verbes souvent accompagnés des mêmes compléments. En effet, certains*

³ Myers.J-M, *Modalités d'apprentissage d'une langue seconde*, éd. De Boeck- Duculot, Bruxelles, 2004, p133.

⁴ Souissi.R, *Enseignement structural des langues vivantes*, éd. Maison Arabe du livre, Libye-Tunisie, 1936/1979, p29.

verbes ont fini par s'associer avec certains noms de telle sorte qu'ils forment des couples où les éléments ne sont pas interchangeables: on dit dresser une liste mais rédiger un rapport .Il convient de connaître ces usages et d'utiliser des termes appropriés»⁵. De là, on comprend qu'il est nécessaire d'utiliser chaque mot dans le contexte qui lui convient afin d'être plus compréhensible.

En cinquième lieu, la bonne méthode de se mémoriser des mots et de leurs emplois dans divers contextes est de dresser une liste des phrases en utilisant un mot dans différents contextes d'occurrences possibles à l'aide d'un dictionnaire, par exemple ; employer le verbe "sauter" dans des contextes multiples :

- Il saute du plongeur. (Il plonge).
- il saute un repas. (Il ne mange pas).
- il a sauté la 2ème année. (Il a passé de la 1^{ère} année à la 3ème année).
- En lisant, il a sauté un mot. (Il a oublié de lire un mot).

Ce travail d'autoconstruction du vocabulaire permet à l'apprenant d'enregistrer et de mémoriser les mots, leurs significations et les contextes où ils peuvent être placés, dans ce sens, Emile Benveniste ajoute : « *la nécessité de recourir aux contextes pourrait sembler un principe de méthode trop évident pour mériter qu'on y insiste. Mais, quand on ramène le sens aux variétés de l'emploi, il devient impératif de s'assurer que les emplois, permettent non seulement de rapprocher des sens qui paraissent différents, mais de motiver leur différence*»⁶. De ce fait, cette pratique est très utile pour l'apprentissage et l'enrichissement du vocabulaire comme elle peut résoudre les problèmes de la contiguïté sémantique et l'impropriété.

En sixième lieu, pour améliorer le vocabulaire des apprenants, des activités ludiques sont disponibles et variées comme, les mots croisés, les énigmes, les puzzles de vocabulaire, les charades etc. et qui consistent à faire apprendre aux apprenants le vocabulaire tout en s'amusant; leur finalité est de leur faire découvrir certaines subtilités de la langue comme l'homonymie et la paronymie. Marie, J.Myers constate ceci: « [...] nous avons trouvé que des activités d'écritures ludiques auxquelles se consacrent les apprenants tout au long de l'année scolaire les amènent à améliorer leur expression écrite de façon conséquente [...]»⁷.

⁵ Thiry.P et Didier.J-J et Moreau.PH, *Vocabulaire français : trouver et choisir le mot juste*, éd. De Boeck-Duculot, Bruxelles, 2005, p204.

⁶Benveniste.E, *Problèmes de linguistique générale*, I, éd. Gallimard, Paris, 1996, p295.

⁷ Myers.J-M, op.cit, p133.

Ce genre d'activité est bénéfique pour distinguer les mots qui partagent les mêmes formes graphiques ou sonores.

En septième lieu, le travail collaboratif aide à favoriser tout apprentissage: il s'agit de constituer les apprenants en petits groupes afin d'accomplir une tâche commune. Selon R. Vienneau «*c'est une stratégie d'enseignement par laquelle un certain nombre d'élèves sont regroupés pour réaliser une tâche scolaire dans un climat d'interdépendance positive et de responsabilité individuelle et collective à l'égard des apprentissages effectués par chaque membre d'équipe*»⁸. Cette stratégie crée chez les membres de groupes une certaine responsabilité collective dans la réalisation des travaux demandés. Elle permet aussi aux apprenants de s'entraider dans la construction des connaissances et des savoirs et de partager des idées et des points de vue afin d'assurer une cohérence globale. En outre, le fait de mettre les élèves en petits groupes signifie qu'on a constitué un groupe hétérogène, ce qui veut dire que chaque apprenant a sa propre compétence, son savoir, ses acquis, ses motivations, etc. Ce facteur d'hétérogénéité va leur permettre d'échanger des informations et de développer leurs pensées car l'apprenant construit ses connaissances par la modification de ses connaissances antérieures. Donc, l'élève en interaction avec ses camarades va apprendre des unités lexicales nouvelles; autant l'apprenant est social plus il acquiert une compétence lexicale riche. D'ailleurs, dans un travail collectif on trouve moins d'erreurs par rapport à un travail effectué individuellement. Pour cela, cette stratégie est efficace dans tout apprentissage.

En huitième lieu, utiliser la gestualité, c'est-à-dire expliquer un mot avec des gestes, facilite sa compréhension ; «*le recours aux gestes est très fréquent pour véhiculer des informations visuelles, par exemple, lorsqu'on veut parler de la forme, de la taille ou de la localisation d'un objet*»⁹. De ce fait, le geste joue un rôle important dans la construction et l'acquisition des unités lexicales et leur mémorisation.

En neuvième lieu, des sites internet¹⁰, des chaînes de télévision¹¹, des radios¹², youtube¹³ ont été mis à la disposition de tous les niveaux des apprenants à des fins d'éducation, citons par exemple:

⁸ Vienneau.R, *Apprentissage et enseignement, Théories et Pratiques*, éd. Gaétan Morin, Paris, 2011, p190.

⁹ Tellier.M, «*Je gestualise, donc j'enseigne, La place du geste pédagogique en classe de langue*», n°170, 2013, pp62-63 [www.erudite.org] consulté le 11/12/2020.

¹⁰ Klaudia, 2017 [coursefinders.com] consulté le 30/11/2020.

¹¹ MOSAlingua, Learn words, enjoy the world [www.mosalingua.com] consulté le 12/12/2020.

¹²Le français avec les TICE, Des sites à explorer [eduscol.education.fr] consulté le 12/12/2020.

¹³ Stéphane, 2019 [communfrancais.com] consulté le 30/11/2020.

-Memrise: c'est un site internet gratuit qui offre des cours en ligne et des listes de vocabulaire dans plus de 200 langues.

-Toetoeba: ce site permet de voir des exemples de l'utilisation d'un mot dans le contexte d'une phrase, il suffit de taper des mots puis il donne en retour des phrases contenant ces mots avec leurs traductions dans les langues voulues.

-TV5 Monde 7 jours sur la planète: ce site propose des exercices variés et utilise l'actualité internationale pour acquérir le vocabulaire, avec, en plus, un contenu renouvelé chaque semaine.

6000 words: ce site permet d'augmenter le vocabulaire sur différents thèmes. Les mots sont classés en 15 thématiques, accompagnés d'illustration, de transcriptions phonétiques et d'enregistrements de la prononciation originelle.

La chaîne de télévision TV5 Monde: est une chaîne culturelle, très intéressante pour apprendre le français; elle assure des exercices interactifs, des vidéos, des jeux et des tests de connaissance pour définir le niveau.

BFM TV: Cette chaîne offre 24 heures non-stop d'informations en français: C'est l'idéal pour ceux qui souhaitent apprendre la langue, l'avantage est qu'ils parlent clairement, utilisent un large vocabulaire, et couvrent un large ensemble de sujets.

Rfi savoir : c'est un site lancé par radio France internationale et met à la disposition d'un large public, des ressources ainsi que de nombreux outils pour comprendre le monde en français, elle dispose d'outils audio et vidéos, d'exercices pédagogiques, d'articles de magazines, etc.

Le FLE pour les curieux: est un site internet qui dispose de cours en ligne sur différents thèmes, accompagnés d'exercices de compréhension.

Canal Académie: est une chaîne radio sur internet proposant des émissions à caractère pédagogique, sous forme de modules de 12 à 15 minutes directement utilisable dans les classes.

Français avec Pierre: est une chaîne youtube assurant des cours de français gratuit pour les apprenants de français débutants, intermédiaires, et avancé, sur la grammaire française, le vocabulaire, les expressions, la prononciation, la culture, etc.

Parlez-vous French: est une chaîne youtube pour ceux qui veulent apprendre, réviser ou perfectionner le français. Elle s'adresse à tous les niveaux notamment débutant, élémentaire, intermédiaire ou avancé.

French School TV: est une chaîne youtube proposant un choix très varié de vidéos pour apprendre le français à tous les niveaux, en grammaire, vocabulaire, conjugaison, etc.

En dixième lieu, des films français¹⁴ ont été conçus pour les apprenants du FLE pour mémoriser de nouveaux mots, perfectionner la compréhension orale et découvrir la culture française. Prenons à titre d'exemple les films suivants: Intouchable, Les petits Mouchoirs, L'Arna coeur, Le Prénom, La famille Bélier, Je vais bien, Ne t'en fais pas, etc.

Des chansons françaises¹⁵, à écouter pour améliorer le vocabulaire et la prononciation. Les chanteurs suivants sont intéressants à écouter : Barbara, Edith Piaf, Jacques Brel, Léo Ferré, Jean Ferrat, Pierre Perret, Daniel Balavoine, Greame Allwright, Jean-Jacques Goldman, Francis Cabrel, Louise Attaque, Maxime le Forestier, etc.

Conclusion

En conclusion de cette partie pratique, nous avons consacré le chapitre ci dessus qui revêt un aspect thérapeutique de l'analyse d'erreurs. D'ailleurs, on ne s'est pas contenté d'identifier les erreurs et de les expliquer, mais on a essayé de proposer des solutions afin d'y remédier et de les éviter.

¹⁴ Anne, 12 films pour apprendre le français [parlez-vous-french.com] consulté le 12/12/2020.

¹⁵ Pierre, Chansons Françaises pour apprendre le français [www.fracaisavec pierre.com] consulté le 12/12/2020.

Conclusion.

Conclusion générale

Dans notre recherche portant sur les erreurs lexicales rencontrées dans les productions écrites des apprenants du français langue étrangère de 3^{ème} année Moyenne, nous avons recherché et tenté d'identifier les causes de ces erreurs. Nous avons essayé expliquer leurs origines par une interprétation minutieuse et appliqué des résultats de l'analyse et nous avons suggéré des propositions de solutions, tout en nous appuyant sur un corpus constitué de 30 productions écrites rédigées par les élèves du même niveau.

A travers notre étude, nous avons constaté que les productions écrites des élèves de troisième année Moyenne du CEM de Timizart, contiennent un nombre important d'erreurs, notamment celles d'ordre lexical que nous avons triées et répertoriées.

Après avoir analysé le corpus de notre étude, nous sommes parvenues aux résultats suivants:

Les erreurs lexicales commises par les élèves sont dues, en grande partie, à la complexité de la langue française à savoir l'homonymie, l'impropriété sémantique, la paronymie, la surgénéralisation et la création lexicale, l'influence de la langue familière, l'emploi des verbes passe-partout, la description et l'invention des mots. Une autre partie d'erreur s'explique par l'interférence de la langue maternelle des apprenants (Kabyle) observée sous les formes de la translittération et de l'insertion d'expressions et des termes de la langue maternelle.

En fait, les erreurs lexicales ne se produisent pas seulement par l'interférence de la langue maternelle, mais aussi, par la complexité de la langue française et la méconnaissance de certaines règles qui la régissent, ce qui entraîne l'élève à commettre ce genre d'erreurs; notons que la majorité des erreurs relevées sont dues à cette dernière catégorie.

L'erreur lexicale constitue une entrave à la communication et à la réalisation de bonnes productions écrites cohérentes dans la mesure où elles résultent des malentendus dans la transmission des informations, sachant que, le lexique est un élément essentiel voir indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Or, la maîtrise de la langue à l'écrit, exige la mise en application de certaines pratiques non seulement à l'école mais aussi en dehors de celle-ci consistant, entre autres en l'utilisation d'un dictionnaire (monolingue ou bilingue), la pratique de la lecture, les exercices de rédaction, les exercices de vocabulaire (portant sur l'utilisation des verbes passe-partout et les activités d'autoconstruction du vocabulaire), la pratique des activités ludiques (mots croisés,

Conclusion générale

énigmes, puzzle, charade), le travail de groupe, le mode d'enseignement par la gestualité, l'accès aux sites internet , aux chaînes de télévisions d'expression françaises, de radios d'expression française, l'accès à youtube, le visionnage des films français et l'écoute des chansons française, sont autant de supports qui permettent efficacement d'améliorer et de développer l'apprentissage du vocabulaire, et d'aplanir les difficultés rencontrées par les élèves dans la réalisation des écrits.

Enfin, nous pouvons avancer que d'innombrables recherches peuvent être menées dans ce domaine de la gestion des erreurs, ce qui ne manquera pas d'apporter d'autres éclaircissements sur ce phénomène et d'élargir de nouveaux horizons au profit du développement de l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère.

Bibliographie.

Ouvrages

- Astolfi, Jean-Pierre, *L'erreur, un outil pour enseigner*, éd.ESF, Paris, 1997.
- Benveniste, Emile, *Problèmes de linguistique générale*, I, éd. Gallimard, Paris, 1996.
- Castellotti, Véronique, *la langue maternelle en classe de langue étrangère*, éd. CLE International, 2001.
- Ferréol, Gilles et Flaguel, Noël, *Méthodes et Techniques de l'expression écrite et orale*, éd. Armand Colin/Masson, Paris, 1996.
- Myers, Marie.J, *Modalités d'apprentissage d'une langue seconde*, éd. De Boeck-Duculot, Bruxelles, 2004.
- Odile et Jean Veslin, *Corrigé des copies, Evaluer pour former*, éd. Hachette Education, 1992.
- Quq, Jean-Pierre et Gruca, Isabelle, *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, éd. Presses universitaires de Grenoble, 2005.
- Scallon,Gérard, *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, éd. De Boeck, Bruxelles, 2004.
- Souissi, Ridha, *Enseignement structural des langues vivantes*, éd. Maison Arabe du livre, Libye-Tunisie, 1936/1976.
- Thiry, Paul et Didier, Jean-Jacques et Moreau, Philipe, *Vocabulaire français: trouver et choisir le mot juste*, éd. De Boeck-Duculot, Bruxelles, 2005.
- Vienneau, Raymond, *Apprentissage et enseignement, Théories et pratiques*, éd. Gaétan Morin, Paris, 2011.

Thèses de doctorat

- Beldjoudi, Yamouna Salma, *Comprendre pour écrire: la consigne d'écriture dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère.Cas des élèves de troisième année secondaire*, thèse de doctorat, université Abou-Baks Belkaid, Tlemcen, 2009.
- Dominic, Anctil, *L'erreur lexicale au secondaire; analyse d'erreurs d'élèves de 3^e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français*, thèse de doctorat, université de Montréal, 2010.

- Tremblay, Ophélie, *une anthologie des savoirs lexicologiques pour l'élaboration d'un model de cours en didactique du lexique*, thèse de doctorat, université de Montréal, 2009.

Mémoires de Magister

- Ahmane, Nedjoua, *Rôle de l'image dans l'apprentissage des mots en langue française, cas de la 4ème fondamentale école Abd Elaziz Med Said. Elmadher*, mémoire de Magister, université de Batna, 2007.
- Djemaoune, Khaled, *L'enseignement/ apprentissage de la production écrit en classe de IAS. Quels apports de l'approche par les compétences?*, Mémoire de Magister, université Mountouri- Constantine, 2010.
- Sail, Siham, *L'analyse de l'erreur lexico-sémantique dans les productions écrites d'élèves du secondaire*, mémoire de Magister, université Mouloud Maamri, Tizi-ouzou, 2010.

Mémoires de Master

- Guerzou, Faiza, *Le statut du français en Algérie et en Corée du sud, étude comparative*, mémoire de master, université Ziane Achour, 2017.
- Medjouba, Karima, *Stratégies d'enseignement/ apprentissage de la production écrite en classe de FLE. Cas de la 1^{er} année moyenne*, mémoire de master, université d'oran, 2012.
- Rohani, Meryem, *Difficultés rencontrées par les 5ème année primaire lors de la réalisation d'une production écrite*, mémoire de master, université Larbi Ben M'hidi-Oum-el-Bouaghi, 2007.

Articles

- B. Warren, « *Common types of lexical errors sammong swidish learnars of english* », Moderna Språk, n°3, 1982, pp209-228.
- Dermirtuş, Lokman et Gümüş, Hüseyin, « *De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite* », synergie Turquie, n°2, 2009, pp125-138.

- Kerek, Mounir, « *L'acquisition de la compétence lexicale à l'école moyenne en Algérie, problèmes liés aux consignes*», université 20 août 1955, Skikda, Algérie, 2019, pp15-31.

Dictionnaire

- Cuq, Jean-Pierre, *dictionnaire du français langue étrangère et seconde*, Paris, 2003.
- Dubois, Jean, *dictionnaire de linguistique et des sciences de langage*, Paris, 1994.
- L. Arénilla, B. Gossot, M-C, Rolland, M-P. Roussel, *Dictionnaire de pédagogie et de l'éducation*, Paris, 2007.
- Robert, Jean-Pierre, *dictionnaire pratique de didactique du FLE*, 2008.
- Robert, Paul, *Dictionnaire le Petit Robert*, Paris, 1990.

Sites internet

- Anne, *12 films pour apprendre le français* [parlez-vous-french.com] consulté le 12/12/2020.
- Demmane, Fawzi, 2010. [le bonusage.over.bog.com], consulté le 29/04/2020.
- Dictionnaire français disponible sur [www.linternaute.fr] consulté le 27/06/2020.
- Klaudia, 2017 [coursefinders.com] consulté le 30/11/2020.
- Le français avec les TICE, des sites à explorer [eduscol.education.fr] consulté le 12/12/2020.
- MOSAlingua, *Learn worlds, enjoy the world* [www.mosalingua.com] consulté le 12/12/2020.
- Paba, Jean-Pierre, *Guide portique sur l'approche par compétence, un ensemble de fiches d'aides à la définition et la construction des maquettes du MEEF*, 2016, p09 [http://lespe.univ-amu.fr/sites/esps-univ-amu.fr/files/160928_guide_pratique_sur_1-ape] consulté le 30/05/2020.
- Picoche, Jacqueline, *Le vocabulaire et son enseignement, Lexique et vocabulaire, quelques principes d'enseignement à l'école*, éd. MENJUA/DGSCO, 2001, [cache media. Eduscol.fr], consulté le 05/11/2020.
- Pierre, *Chansons françaises pour apprendre le français*[www.francaisavespierre.com] consulté le 12/12/2020.

- Polguère, Alain, *Lexicologie et sémantique lexicale, notions fondamentales*, éd. Les presses de l'université de Montréal, Canada, 2003, p50 [books.google.com] consulté le 25/06/2020.
- Stéphane, 2019 [communfrancais.com] consulté le 20/11/2020.
- Tellier, Marion, «*Je gestualise donc j'enseigne, la place de geste pédagogique en classe de langue*», n°170, 2013, pp62-63.
- Zakharchouk, Jean-Michel, *Quelques pistes pour «enseigner» la lecture de consignes, formation et pratiques d'enseignement en question*, n°1, 2004, pp71-80 [www.revuedeshep.ch] consulté le 04/06/2020.

Autres documents

- Berkaine, Mohamed Said, *Sociolinguistique et contexte scolaire*, cours magistrale, didactique des langues étrangères, université Mouloud Mammeri Tizi-Ouzou, le jeudi 20 décembre 2018.
- Manuel scolaire de 3^{ème} année moyenne, 2019.

Table des matières.

Table des matières

Introduction	1
Problématique.....	2
Hypothèses	2
Objectifs visés.....	2
Motivations et choix du thème	3
Chapitre 01: La réalité sociolinguistique et enseignement/apprentissage de la production écrite en classes du FLE en Algérie	4
1-La langue française dans la réalité sociolinguistique algérienne	4
2-Enseignement/apprentissage du FLE au cycle moyen en Algérie	5
3-Définition de la production écrite	6
4-L'importance de la consigne dans la production écrite	7
5-La place de la production écrite dans le manuel scolaire algérien.....	9
6-Définition de la compétence rédactionnelle.....	10
7-L'évaluation de la production écrite	12
7-1-Définition de l'évaluation	12
7-2-Types d'évaluation.....	12
7-2-1-Evaluation diagnostique	12
7-2-2-Evaluation formative	13
7-2-3-Evaluation sommative	13
Conclusion.....	13
Chapitre 02: Concepts de base	14
1-Définition de l'erreur	14
2-Distinction entre "erreur" et "faute"	15
3-L'erreur signe de progression ou d'échec	15
4-Définition du lexique	16
5-Définition de l'unité lexicale	17

6-Définition de la compétence lexicale	18
7-La Typologie d'erreur lexicale.....	19
7-1-Les erreurs d'équivalence	19
7-2-Les confusions conceptuelles	19
7-3-Les erreurs de dérivation	19
7-3-1-Forme inexistante	19
7-3-2-Confusion entre les acceptions	20
7-3-3-Confusion entre les différents dérivés	20
7-3-4-Confusion entre les bases	20
7-4-Confusion phonétique.....	20
8-La place du lexique dans la méthodologie actuelle (approche par compétence	20
Conclusion.....	21
Chapitre 03: Méthodologie de la recherche	22
1-Présentation du terrain d'étude	22
2-Présentation de l'enquête	22
2-1-Population de l'enquête.....	22
2-2-Présentation du corpus d'étude	24
2-3-Déroulement de l'enquête	25
2-4-L'objectif de l'enquête.....	25
Conclusion.....	26
Chapitre 04: Analyse des données de l'enquête et résultats d'analyse.....	27
1-Dépouillement des résultats de l'enquête	27
2-Résultats d'analyse.....	34
2-1-Des erreurs liées à l'interférence de la langue maternelle	35
2-1-1-Translittération.....	35
2-1-2-Insertion d'expressions et de termes de la langue maternelle	36
2-2-Des erreurs liées à la complexité de la langue française	36

2-2-1-Homonymie	36
2-2-2-Impropiété sémantique.....	37
2-2-3-Paronymie.....	37
2-2-4-Surgénéralisation et création lexical	38
2-2-5-Influence de la langue familière	38
2-2-6-Emploi des verbes passe-partout	38
2-2-7-Description	39
2-2-8-Invention des mots	39
Conclusion	39
Chapitre 05: Proposition des solutions.....	40
Conclusion.....	45
Conclusion générale	46
Bibliographie.....	48
Table des matières	52
Annexe	55

Annexe.

Nom ... Ilqhiou

Prenom ... Nouara

Production écrite :

Tu as été témoin d'un événement inhabituel survenu récemment.

Rapporte l'essentiel de cet événement insolite en quelques phrases.

- Ta production doit répondre aux questions essentielles de la brève
- Emploie le passé composé pour raconter les faits .
- Accorde correctement les participes passés des verbes

- Dans la semaine passée, j'ai été en route,
d'une sortie en vacances, j'ai été très fatigué,
ou a été dans la voiture avec ma famille, soudain
la voiture s'est faîné, on voyait me versus qui
fais une accident avec une camion, j'ai été
chopé, la voiture s'est renversé de la route.

- Il faut faire attention pendant la conduite
et tu faut vérifier la voiture.

NOM : T.guer

PRENOM : Yacine

Production écrite :

A ton tour, raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie...

Tu dirais : -où cela c'était passé, -ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti
-quel âge tu avais, -qui était avec toi (tes parents, un ami, ton professeur...)

..... Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus...
beau jour de ma vie.....

..... Le jour de mon anniversaire le 20 de l'année
2018 le 13 mars, l'anniversaire était passé
à la maison, au début, je pense que tous le monde ont
oublié ce jour ou ils ont ne retenu pas, après j'étais à ma
chambre et j'étais triste quand je perdais l'espoir, je
décidais de dormir avec une grande tristesse, ma mère me hurle,
et quand je venais, je trouvais la magnifique surprise qui
je l'attend toute la journée, en réalité aucune personne
oublie ce jour, puis je remercie tous le monde sur cette
belle surprise et leur remercie de cette journée.....

Nom .. Haddoum

Prenom .. Imene

Production écrite :

Tu as été témoin d'un événement inhabituel survenu récemment.

Rapporte l'essentiel de cet événement insolite en quelques phrases.

- Ta production doit répondre aux questions essentielles de la brève
- Emploie le passé composé pour raconter les faits .
- Accorde correctement les participes passés des verbes

Un jour j'ai vu un accident sur
l'autoroute devant notre maison, les
traisures sont nombreux, c'est une voiture
qui heurté avec un bus, mais heureusement
y'avait pas des morts, une emportance
qui déplacent les traisures à l'hôpital.

Nom Mahour

Prénom Gherima

Production écrite :

Tu as assisté à une fête traditionnelle où les gens ont encore conservé leurs coutumes Anciennes. Raconte cette cérémonie dans un texte d'une dizaine de lignes dans la quel :

- tu précises la région et la période où s'est déroulée la fête.
- tu racontes dans quelle ambiance particulière et comment s'est passée la fête
- tu exprimes ton sentiment en invitant à préserver ces coutumes .

L'année dernière, j'ai assisté à une fête traditionnelle à telemcene spéciale tapin.

Dans cette fête j'ai aimé beaucoup quand j'ai vu les gens conservent leurs coutumes et leurs (tradition) amour pour ses fêtes, et leurs espoir pour d'être toujours en estime dans l'Algérie.
Ça me plaît beaucoup l'ambiance de sa fête avec des poèmes et des chansons anciennes sur le tapis de telemcene, et leur présence des tapin qui ne zigzagent d'une façon spéciale qui les distingue des autres vilain.

En conclusion, j'ai conseiller tous les gens pour participer dans ses fêtes pour découvrir les autres coutume et tradition et autres langes.

NOM : Iguel
PRENOM : Massilia

Production écrite :

A ton tour, raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie...

Tu dirais : -où cela c'était passé, -ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti
-quel âge tu avais, -qui était avec toi (tes parents, un ami, ton professeur...)

Un souvenir inoubliable.

Qui parmi nous n'a pas de souvenirs d'enfance?

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie, j'avais 10 ans. Je suis parti au lac noir qui se situe dans la grande forêt d'Abfaden à Béjaïa. Je suis parti avec mon père. A mon arrivage, j'ai été vraiment étonnée, j'avais l'impressions que c'est un paradis sur terre. Je me suis inspiré par la verdure de ce paysage extraordinaire, des herbes, des plantes, des feuilles et des arbres partout entourant un très joli lac. Le printemps ^à rajouter du charme à cette place. On ressent l'air pure qui pénètre facilement dans les poumons.

Cette petite aventure a laissé un joli souvenir inoubliable, qui restera à jamais dans mes pensées et mon esprit.

NOM : I.D.K.I.....

PRENOM : K.H.E.L.I.F.A.....

Production écrite :

Tu as été témoin d'un événement inhabituel survenu récemment.

Rapporte l'essentiel de cet événement insolite en quelques phrases.

-Ta production doit répondre aux questions essentielles de la brève.

-Emploie le passé composé pour raconter les faits.

-Accorde correctement les participes passés des verbes.

..... Dans un jour d'hiver, où j'étais en route
..... à la maison. Dans mon chemin j'ai rencontrée
..... une terrible accident, une voiture tombe dans
..... la forêt des milliers de gens étaient là bas,
..... Malheureusement dans cette voiture y'a une
..... famille de cinq personnes. Dans un certain
..... moment j'ai vu une ambulance arrive pour
..... l'aide aussi des pompiers pour faire calmer
..... la situation, ils ont évacué la voiture la
..... famille son porté à l'hôpital pour les soigner.
..... Tout ça, ce passe parce que la sécurité
..... nous manque.

..... Enfin, faut il prendre sa sécurité quand
..... en sort, ou bien quand en conduira.

..... En conclusion, pour éviter comme
..... ces accidents faut d'une protection.

NOM : IGUER
PRENOM : Teateh

Production écrite :

A ton tour, raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie...

Tu dirais : -où cela c'était passé, -ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti
-quel âge tu avais, -qui était avec toi (tes parents, un ami, ton professeur...)

..... Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie, parce que c'est mon premier jour à l'école.

..... Je me souviens très bien de ce jour, mon père m'a accompagné à l'école primaire. Sur le chemin, mon père essayait d'atténuer le peur qui me possédait entre-temps, mais en vain.

A la suite de cette peur, des larmes ont coulé de mes yeux et ont commencé à pleurer dès que j'ai entendu à l'hymne national. Et quand les élèves ont terminé l'hymne, j'ai vu le directeur venir vers moi, et de mon intensité ma peur, j'ai cachait derrière le dos de mon père, et puis il a commencé à me parler et a soulager

mon peur, alors il m'a ~~donné~~ donné le chocolat, et mon peur a disparu dès que je suis entré dans la classe. Après avoir connu l'enseignant et ses collègues

des traits de bonheur ont commencé à apparaître sur

mon visage et nous avons commencé à jouer avec des
jouets et de la pâte. Et c'était tellement merveilleux
que j'ai j'ai été surpris à la fin de la journée et
j'ai été agité pour le deuxième jour pour profiter
motivé
de mes études.

NOM :

PRENOM :

Production écrite :

Tu as assisté à une fête traditionnelle où les gens ont encore conservé leurs coutumes anciennes. Raconte cette cérémonie dans un texte d'une dizaine de lignes dans lequel :

- tu précises la région et la période où s'est déroulée la fête,
- tu racontes dans quelle ambiance particulière et comment s'est passée la fête,
- tu exprimes ton sentiment en invitant à préserver ces coutumes.

..... Dans chaque début d'année, les Kabyles
..... font la fête de 12 yennayer. Comme dans notre
..... région à Timinzart.....

..... Tout d'abord, les femmes de la région préparent
..... une banquet traditionnel comme (ça) le couscous,
..... après vas changés leur vêtements à des robes
..... Kabyles, après chaque maison sort et tout
..... le monde fait une collection et vas marché
..... avec des traditions chansons. Enfin, les jours
..... de la fête traditionnelle tu ressent attachant où
..... passé, tu sera entrain de souhaiter de revivre
..... ces moment qui il reste des meilleurs souvenirs
..... dans nos mémoire.....

..... En conclusion, faut préservé notre tradition
..... pour qu'elles nous disparaître plus jamais,
..... et faut agriculturé nos enfants.
.....
.....

NOM : Ibrakhechikhe

PRENOM : Yougorta

Production écrite :

A ton tour, raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie...

Tu dirais : -où cela c'était passé, -ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti

-quel âge tu avais, -qui était avec toi (tes parents, un ami, ton professeur...)

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie. Il était le premier jour quand j'ai partie à l'école, où j'ai avais six ans. C'était jour agréable où bien il était comme ça. Cependant, j'ai rencontré mon prof qui ma aidée pour faire des connaissance avec toute la classe où j'étais. Ressenti un peu peur mais ce n'était pas grave parceque j'ai vu d'autre camarade d'autre région, on est jouer ensemble on étaient on plein de joie. Aussi on a manger le déjeuner ensemble, et dans l'après midi quand on a sortie à la maison d'abord on a partie chez le petit magasin où on a acheté des bonbons et des gâteau pour les manger. En conclusion, Je me souhaite de revivre mon enfance, elle était pleine de joie.

NOM : TOBEL

PRENOM : MOHAMMAD

Production écrite :

A ton tour, raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie...

Tu dirais : -où cela c'était passé, -ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti
-quel âge tu avais, -qui était avec toi (tes parents, un ami, ton professeur...)

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie, un jour pas comme les autres.

C'était le jour où j'ai passé mon 6^{ème} et où j'ai vu une très belle fille au cem.

J'étais assié seul et tranquille jusqu'à ce que cette charmante fille est venu à moi et m'a posé des questions genre (tu es d'où, tu fais quoi, es que t'as déjà doublé une année ~~un~~) bref en était enfants environ 11 ans

J'étais seul avec cette fille c'était un moment inoubliable, cette nuit là j'ai parlé d'elle à mes proches et mes parents.

NOM : HACIMI ...

PRENOM : Si Rana

Production écrite :

Tu as été témoin d'un événement inhabituel survenu récemment.

Rapporte l'essentiel de cet événement insolite en quelques phrases.

-Ta production doit répondre aux questions essentielles de la brève.

-Emploie le passé composé pour raconter les faits.

-Accorde correctement les participes passés des verbes.

Il y'a... Deix semaines de cela, j'ai été témoin
d'un événement inhabituel dont j'étais choquée.
Cet événement s'est déroulé à Freha, c'était...
Un homme qui frapè son fils parceque il était
avec une fille à qui il tenait la main.
Donc apparemment comme on le sais tous l'amour
en algérie c'est un crime ou un scandale.

Nom : Sedini
Prénom : Salah

Production écrite

A ton tour raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là ,c'était le plus beau jour de ma vie ...

Tu dirais : - Ou cela c'était passé? - Ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti ?

-Quel âge tuas avais - Qui était avec toi (tes parents un ami , ton professeur...)

L'été passé j'ai partir au zoo
avec ma famille pour voir les animaux
et s'amuser ensemble. Quand on est arrivée
on est allé directement vers les cages
pour visiter toutes sortes d'animaux,
en suite on a pris un petit déjeuner.
À la fin on a fait des photos de souvenir.

NOM... Ben Ali.....

PRENOM... Sofiane.....

Production écrite :

A ton tour, raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie...

Tu dirais : où cela s'est passé, - ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti

- Quel âge tu avais - qui était avec toi (tes parents, un ami, ton professeur...)

Je me souviens de ce jour là c'était le plus beau jour de ma vie, j'étais Pers de l'école quand j'ai vu mon père qui m'a porté un beau cadeau c'était mon anniversaire. Quand je me suis amusé à la maison, j'ai trouvé mes amis qui ont porté un grand gâteau pour fêter.

Nom Mahrous

Prenom Karim

Production écrite :

Tu as été témoin d'un événement inhabituel survenu récemment.

Rapporte l'essentiel de cet événement insolite en quelques phrases.

- Ta production doit répondre aux questions essentielles de la brève
- Emploie le passé composé pour raconter les faits .
- Accorde correctement les participes passés des verbes

Je me souviens un jour de mon retour
de l'école, j'ai rencontré un accident dans la
route nationale, un enfant qui a traversé
la route, soudainement, un camion le frappa.
en ce temps, l'enfant a tombé à terre ces
véhicules sont remplis du sang qui a fait
peur tout les gens. Après les gens sont
rassemblés sur lui tout à coup la police
c'est arriver avec l'ambulance que ramener
l'enfant à l'hôpital et toute sa famille ont
peur de la perdre et est demandant à le prendre
cet homme à la justice

Nom Chera.....

Prénom AZIZA.....

Production écrite :

Tu as assisté à une fête traditionnelle où les gens ont encore conservé leurs coutumes

Anciennes. Raconte cette cérémonie dans un texte d'une dizaine de lignes dans la quel :

- tu précises la région et la période où s'est déroulée la fête.
- tu racontes dans quelle ambiance particulière et comment s'est passée la fête
- tu exprimes ton sentiment en invitant à préserver ces coutumes .

J'ai assisté à une fête traditionnelle
dans le village où j'habite. Le repas était
de chorba et le couscous, la famille
de la mère préparent un espace pour les
invités et pour danser, c'était
une magnifique ambiance et c'était
un jour super.

Nom : Mahiou
Prénom : Hacem

Production écrite

A ton tour raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie ...

Tu dirais : - Ou cela c'était passé? - Ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti ?

- Quel âge tu as avait - Qui était avec toi (tes parents un ami, ton professeur...)

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie c'était la surprise de mes parents dans mon anniversaire

le jour-là, j'étais à l'école, on m'a préparé à la maison une fête très merveilleuse, on m'a acheté un grand gâteau d'anniversaire, on m'a fait d'inviter pour toute la famille, mes tantes, mes oncles et tous les gens qui me connaissais et (m'a) surprit avec un (cf) qui rassemblent tous mes amis et mes enseignants que m'a fait plaisir et ce jour-là je ne suis tomber des fantastique cadeaux qui me offrir.

J'ai passé une belle journée avec ma famille, qui présente une journée inoubliable dans toute ma vie.

Nom : Mahious
Prénom : Said

Production écrite

A ton tour raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison en commençant ainsi :

Je me souviens de ce jour-là, c'était le plus beau jour de ma vie ...

Tu dirais : - Ou cela c'était passé? - Ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti ?

- Quel âge tu as avait - Qui était avec toi (tes parents un ami, ton professeur...)

- Je me souviens de ce jour-là, quand j'étais
11 ans, c'était le plus beau jour de ma vie
quand j'ai gagné dans mon examens de 5^{ème}
année j'étais à la maison avec ma famille et
mon professeur c'était difficile pour moi c'est
une gâllère sérieusement mais ma famille
étaient à mes côtés. Quand les résultats sont
arrivés c'était une surprise que j'ai gagnée
avec une bonne note c'est vraiment m'étonne
ma famille étaient contentes et heureuses
sincèrement de moi.

- ans ce jour-là j'ai ressenti que ma
famille sont fières de moi j'ai pimentée
à ma famille que je vais réussir dans
si ma vie.

Voici la transcription de quelques expressions et termes du Berbère (Kabyle) utilisés dans la partie pratique (l'analyse), nous avons adopté la notation phonétique suivante :

Consonnes :

b → de l'alphabet phonétique internationale, bilabiale, occlusive, sonore.

c → [ʃ] de l'A.P.I, apico-alvéolaire, constrictive, sourde.

d → de l'A.P.I, apico-dentale, occlusive, sonore.

f → de l'A.P.I, labiodentale, constrictive, sourde.

g → pharyngale, constrictive, sourde.

h → pharyngale, sourde.

k → de l'A.P.I, dorso-palatale, occlusive, sourde.

l → de l'A.P.I, apico-dentale, sonante, latérale.

m → de l'A.P.I, bilabiale, sonante, nasale.

n → de l'A.P.I, apico-dentale, sonante, nasale.

q → uvulaire, occlusive, sourde.

r → de l'A.P.I, apico-alvéolaire, sonante, vibrante.

s → de l'A.P.I, prédorso-alvéolaire, constrictive, sourde.

t → apico-dentale, occlusive, sourde.

v → de l'A.P.I, labiodentale, constrictive, sonore.

x → uvulaire, constrictive, sourde.

z → de l'A.P.I, prédorso-alvéolaire, constrictive, sonore.

γ → uvulaire, constrictive, sonore.

ʒ → pharyngale, sonore.

č → [tʃ] de l'A.P.I, mi-occlusive (affriquée).

Voyelles :

a, e, i, u → ce sont les mêmes signes que ceux de l'Alphabet Phonétique International.

Semi-voyelles :

y → [j] de l'A.P.I.

w → [w] de l'A.P.I.