

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



Université Mouloud Mammeri Tizi Ouzou

Faculté des Lettres et Langue

Département de Français

Mémoire de master

En vue de l'obtention d'un Master de langue Française

Spécialité : didactique des textes et du discours

Thème

**Analyse comparative des erreurs dans
les productions écrites en langue
française des apprenants de 4^{ème} AM de
Tizi Ouzou /Baghlia**

Présenté par:

M^{elle}. DJELLA Karima

M^{elle}. GUEZI Amel

Devant un jury composé de :

Mr. YAZID Mahdi Docteur UMMTO

Mr. CHEBOUTI Karim Docteur UMMTO

Dirigé par:

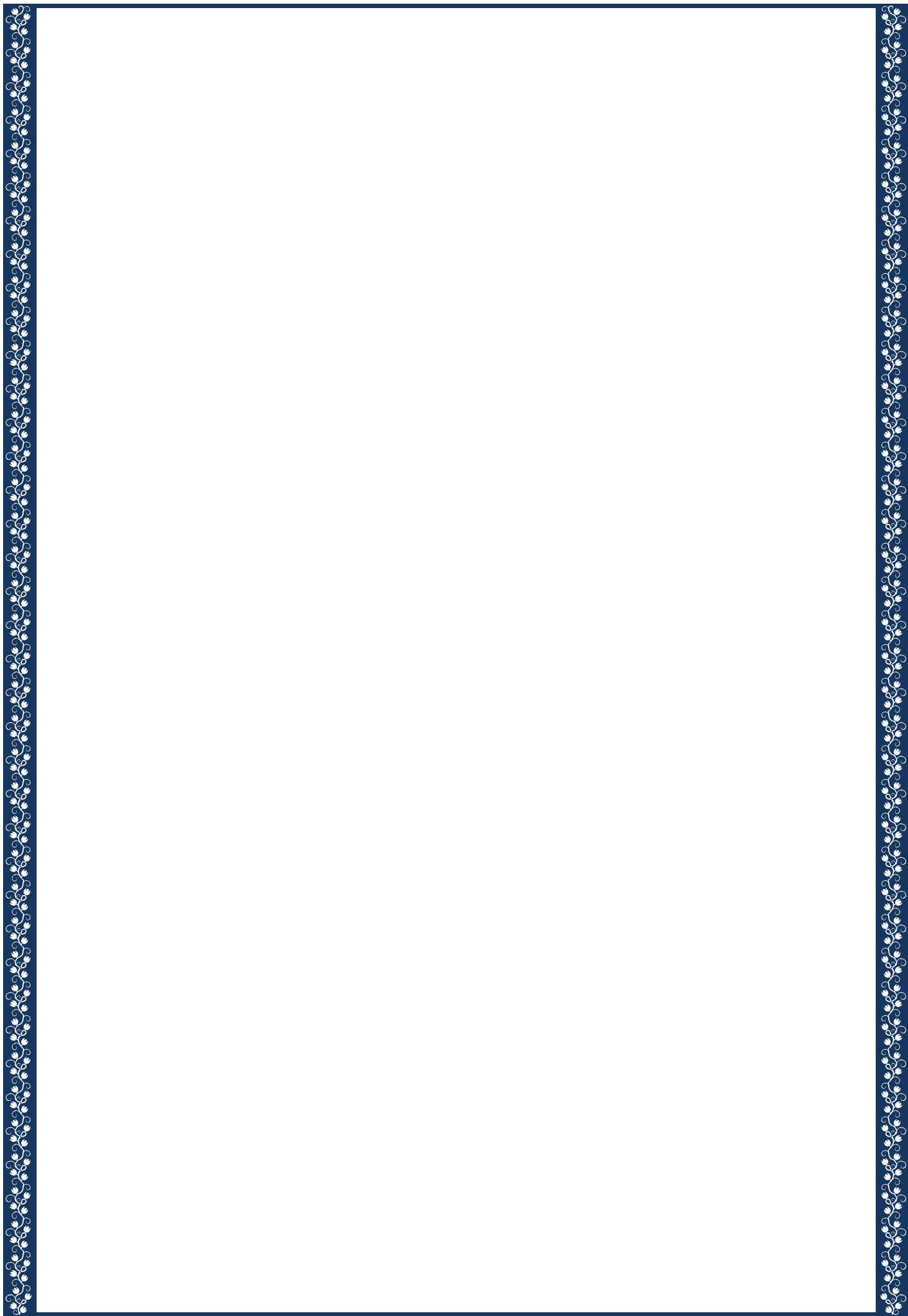
M^{me}. CHABOUR Bahia

Maitre Assistant A UMMTO

Président

Examineur

Année Universitaire:2014/2015



Remerciements

Premièrement, nous tenons à remercier le bon DIEU le tout puissant pour le courage et la persévérance qu'il nous a accordés.

Toute notre gratitude va vers M^r. YACoub Said qui a accepté de nous accompagner durant la réalisation de ce mémoire, nous remercions notre directrice de recherche M^{me}. CHABOUR pour ses encouragements, ses corrections, sa confiance en nous et son orientation méthodologique.

Nous tenons à remercier également les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer notre travail et de bien vouloir participer à notre soutenance.

Nous remercions tous nos enseignants du département de français.

Enfin, nous tenons à remercier tous les membres de nos familles, nos amis(es) pour leur soutien moral et affectif, leur patience et leurs encouragements durant l'élaboration de ce mémoire et à tous ceux qui ont participé à la réalisation de ce travail de près ou de loin.

Dédicaces

Je dédie ce travail :

A mon cher père, puisse ce travail constitué une légère compensation pour tous les sacrifices que tu t'es imposés pour assurer mon bien être et mon éducation.

A la personne qui m'a tout donné, qui a toujours tout sacrifié pour mon bonheur, à la prunelle de mes yeux ma maman chérie.

A ma grand-mère (Yemma Ghnima) à qui je souhaite une longue vie

A mes frères : Salim, Fatah et leurs femmes

A mes sœurs : Nadia, Sabiha, Hayet et leurs époux

A mes neveux : Rayane et Ilyan

A mes nièces : Sarah et Maelys

A ma binôme, mon âme sœur Karima

A tous mes amis(es) en particulier ma sœur de cœur Dihya

A ceux qui m'aiment et que j'aime.

Amel

Dédicaces

Je dédie ce travail :

Aux deux personnes que j'aime plus que tout au monde
qui ont consacré toute leur vie à chercher le bien et le
bonheur de leur famille, en s'imposant tous les sacrifices :
mon cher père et mon adorable mère ; sans eux je ne serai
pas là où je suis aujourd'hui.

A mon aimable frère qui a toujours été à mes côtés dans
les moments difficiles : Hacène ainsi que mon adorable
petit frère : Juba.

A tous mes grands-parents que dieu les garde.

A tous mes oncles et tantes.

A la personne avec qui j'ai partagé des moments agréables
certainement inoubliables ma tendre amie : Amel.

A toutes mes amies

A tous mes amis, je remercie particulièrement

Sid Ahmed qui nous a apporté une grande aide à la
réalisation de ce travail.

Karima

-Table des matières-

Introduction générale.....	01
PREMIERE PARTIE : cadre théorique.....	06
Chapitre I : Définition de quelques concepts de base.....	06
1. L'enseignement.....	06
2. L'apprentissage.....	06
3. L'acquisition.....	07
4. Le bilinguisme.....	07
5. Le contact de langue.....	07
6. L'erreur.....	08
7. La faute.....	08
8. L'interférence linguistique.....	09
Chapitre II : La réalité de l'enseignement de la langue française en Algérie.....	10
1-Paysage linguistique et état actuel du Français.....	10
2-Le volume horaire consacré à la langue française.....	12
Chapitre III : La pratique de la langue française.....	14
1-Présentation des deux villes.....	14
A-Tizi Ouzou.....	14
A-1-Situation géographique.....	14
A-2-L'histoire de la ville.....	14
B- Bumerdes	15
B-1-Situation géographique.....	15
B-2-L'histoire de la ville.....	15
2-Pratique de la langue française dans les deux villes.....	16
A- Kabylophone	16
B- Arabophone.....	17

DEUXIEME PARTIE : cadre pratique

Chapitre I : Présentation et analyse du corpus.....	19
1- Présentation du corpus.....	19
1-A-Définition.....	19
1-B-Recueil du corpus.....	19
2-Analyse du corpus.....	19
2-1- Analyse des erreurs.....	20
2-1-A-Définition de l'analyse des erreurs.....	20
2-1-B-Description et analyse de l'erreur.....	20
3-Les niveaux d'analyse de corpus.....	20
3-1-Macrostructure textuelle.....	20
3-1-A-Définition.....	20
3-1-B-Productions lacunaires.....	21
3-1-C-Séquence élémentaire/séquence complexe.....	22
3-2-La microstructure narrative.....	25
3-2-1-Définition.....	25
3-2-2-Types d'erreurs.....	25
3-2-2-A-Erreurs d'ordre textuel.....	25
3-2-2-B-Erreurs d'ordre phrastique.....	43

Chapitre II : Essais de vérification des hypothèses et propositions de solutions

1- Vérification des hypothèses.....	67
2- Solutions pédagogiques proposées	69
3-Exercices de correction.....	70

Conclusion générale.....	72
---------------------------------	-----------

Bibliographie

Annexes

Introduction générale

Le rôle du système éducatif dans un pays est déterminant dans le développement d'une nation.

Les gouvernements fournissent des efforts énormes dans le domaine de l'éducation et consacrent des enveloppes financières considérables pour ce secteur. Par conséquent, tout avenir d'un pays, que ce soit au plan économique, politique ou culturel, se tient sur la qualité de l'enseignement car c'est l'école qui fournit les cadres d'un pays.

En effet, l'Algérie a pris en main ce système en apportant des réformes profondes, l'une de ces mesures les plus importantes prises à cet effet, en plus du changement des programmes, et la gratuité de l'école. Cette dernière joue un rôle essentiel dans la société puisqu'elle est l'un des premiers lieux de réflexion et de création de l'enfant, elle a comme objet d'assurer son développement cognitif et communicatif.

L'enseignement se fait en langue arabe, mais la langue française garde toujours une place importante dans l'école algérienne, cette langue qui est actuellement considérée comme un moyen d'ouverture sur le monde extérieur, elle est historiquement imposée par la colonisation « *la langue française est un butin de guerre* » d'après KATEB Yacine (écrivain francophone algérien).

Apprendre le français en tant que langue étrangère engendre automatiquement une production d'erreurs par l'apprenant tout au long de son apprentissage, un apprentissage qui exige une connaissance parfaite de toutes les composantes propres à son système linguistique (le lexique, la syntaxe, l'orthographe...). Pour cerner ces erreurs nous inscrivons notre travail dans l'approche de l'analyse des erreurs, cette dernière marque une étape importante dans la recherche en didactique des langues.

Le présent travail de recherche a pour but l'analyse comparative des productions écrites réalisées en langue française par des apprenants de 4^{ème} AM de deux régions, celle de Tizi Ouzou (collège colonel Lotfi) et celle de Baghlia (collège Les frères Sobhi), afin de connaître leur niveau en expression écrite et relever les lacunes les plus pertinentes.

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

Quelles sont les erreurs que rencontrent les élèves de 4^{ème} AM de Tizi Ouzou et Boumerdes lors de leurs productions écrites ?

Ces erreurs sont-elles similaires ou divergentes ?

Afin de mieux analyser et comparer les erreurs dans ces deux régions, il nous a paru très pertinent de formuler trois hypothèses qui nous serviront d'appui à notre recherche et qui ressortent de l'enquête que nous avons menée auprès de nos enquêtés pour vérifier :

- Les erreurs commises par les apprenants de Tizi Ouzou seraient similaires à celles commises par les apprenants de Boumerdes ;
- Les erreurs commises par les apprenants de Tizi Ouzou seraient différentes comparant à celles commises par les apprenants de Boumerdes ;
- Les erreurs commises par les apprenants des deux régions seraient similaires dans quelques points et divergentes dans d'autres ;

Nous avons mener notre enquête au cycle moyen auprès des élèves de la quatrième année des deux collèges (Colonel Lotfi de Tizi Ouzou) et (les Frères Sobhi de Baghlia), où nous avons enseigné, nous avons constaté que les apprenants commettent des erreurs en langue française lors de leurs réalisations écrites qui peuvent être différentes d'un collège à un autre, c'est pour cela qu'une analyse comparative s'impose afin de palier ces lacunes et trouver d'éventuelles solutions.

Pour mener à terme notre travail, nous l'avons scindé en deux parties:

Un cadre théorique et un cadre pratique.

Le cadre théorique est composé de trois chapitres, dans le premier seront définis quelques concepts de base comme clé à notre travail. Le deuxième tracera la réalité de l'enseignement du français en Algérie. Dans le troisième nous démontrerons la pratique de la langue française dans deux milieux différents (Tizi Ouzou / Boumerdes).

Le cadre pratique est composé de deux chapitres. Le premier sera consacré à la présentation et l'analyse du corpus, dans le deuxième seront présentés les essais de vérifications des hypothèses et les propositions de solutions.

Définition de quelques concepts de base :

Toute recherche quel que soit le domaine où elle s'inscrit : scientifique, littéraire, sociologique (...) utilise un nombre de concepts. La définition de ces derniers est une étape essentielle de l'ensemble de travail. C'est pour cette raison que nous choisissons dans le cadre de notre travail de recherche de définir les concepts ayant une relation directe avec notre thème.

Ces concepts sont: enseignement, apprentissage, acquisition, bilinguisme, contact de langues, erreur, faute, interférence linguistique.

1-L'ENSEIGNEMENT:

L'enseignement est une pratique éducative qui vise à développer les connaissances d'un individu par le biais de la communication verbale et écrite à l'aide d'un enseignant transmetteur de ces connaissances à l'élève.

A un moment donné (dans l'approche par les objectifs), l'enseignant est considéré comme détenteur de savoir. Aujourd'hui, avec le changement qu'a subi le système éducatif, l'enseignant joue le rôle de médiateur et observateur. Il guide l'apprenant dans son apprentissage, de ce fait, le savoir est construit par le fait de rassembler celui de l'apprenant avec celui de son enseignant. L'enseignement aujourd'hui cherche l'autonomie intellectuelle de l'apprenant pour qu'il soit capable de gérer lui-même son apprentissage.

2-L'APPRENTISSAGE:

C'est l'appropriation volontaire d'un sens qui devient «notre» qui conditionne les premières étapes de l'apprentissage d'une langue. C'est un processus volontaire et conscient d'intériorisation des règles. Autrement dit, quelque chose de ce qui s'est passé dans le processus d'acquisition de la langue maternelle, se remet en jeu dans le processus d'apprentissage de la langue seconde, il ne s'agit pas sans doute d'une répétition du même processus, mais d'une autre nouvelle relation, celle d'une intégration volontaire d'éléments nouveaux. A. Clausse définit l'apprentissage comme « *modification de comportement réalisé par la solution d'un problème que pose à l'individu ses relations avec le milieu* »¹ Cela veut dire que le domaine de l'apprentissage n'est pas limité uniquement aux acquisitions sociales. L'apprentissage est la manière par laquelle on passe d'une situation de non savoir à une situation d'intégration de

¹ A. Clausse, introduction à la psychologie 3^{ème} Ed, revue et argumentée de R. DELDINE et R. DENOULIN, P258

connaissances nouvelles, avec ou sans l'aide de l'enseignant, donc l'apprentissage et l'acquisition de savoir au moyen d'étude, de recherche etc.

3-L'ACQUISITION:

C'est s'approprié l'appropriation un élément, un sens suivant un ordre naturel, logique, émotionnel et involontaire. Par ailleurs les étapes de ce processus sont spontanées, automatiques, sans pour autant prendre conscience du mécanisme lui-même.

4-LE BILINGUISME:

Le concept du bilinguisme a deux types de variabilités:

4-1Le bilinguisme de l'individu: capacité du locuteur d'alterner entre deux langues selon les besoins de contexte sociologique où deux langues sont couramment utilisées sur un même territoire.

4-2Le bilinguisme de communauté: la coexistence de deux langues officielles dans un même état. Il consiste théoriquement dans le fait de pouvoir s'exprimer et penser dans deux langues.

Les individus bilingues sont également imprégnés des deux cultures. Le bilinguisme constitue la forme la plus simple du multilinguisme, qui s'oppose au monolinguisme, (qui s'oppose au fait de parler une seule langue).

La connaissance de deux langues chez un individu est liée à plusieurs variables.

Initialement l'individu apprend une langue maternelle (L_1). Plus tard il acquiert une langue seconde (L_2). Eventuellement il est capable de comprendre et de parler aisément les deux langues apprises.

5-LE CONTACT DE LANGUES:

La notion de contact de langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues différentes, le comportement langagier d'un individu ou d'une communauté langagière. Elle est au cœur du changement et de la variation linguistique, en diachronie comme en synchronie et s'inscrit dans les espaces aux frontières mouvantes, variables, au gré des migrations, mais aussi des ouvertures et des fermetures économiques, culturelles ou des projets politiques (colonisation, domination culturelle extérieure...) Il sera possible d'envisager les rapports et les interférences entre langues, d'une part, et entre variétés d'une même langue, d'autre part, d'un point de vue synchronique ou diachronique. Le mélange

de deux langues dans le discours bilingue peut prendre plusieurs processus. Du point de vue linguistique, où des plus intéressants est sûrement l'internance codique intra phrastique, où des structures syntaxiques appartiennent à deux langues coexistent à l'intérieur d'une même phrase.

6-L'ERREUR:

D'un point de vue général, l'erreur est le résultat de tout écart fait par l'apprenant par rapport aux normes de la langue à apprendre.

L'erreur traduit la connaissance imparfaite des apprenants de la langue étudiée et montre que ces apprenants ne la maîtrisent pas encore bien.

Selon la linguistique contrastive (discipline qui prend en charge la comparaison des caractéristiques linguistiques spécifiques à deux ou plusieurs langues), il existe : erreurs de compétence et erreurs de performance.

6-1-ERREURS DE COMPETENCE:

Elles sont dues au fait que l'apprenant applique des règles qui ne correspondent pas aux normes de la langue seconde, en effet l'apprenant ne peut pas corriger ses erreurs de compétence.¹

6-2-ERREURS DE PERFORMANCE²:

Ces erreurs sont dues au mauvais usage de la langue seconde. La linguistique contrastive définit les erreurs de compétence comme étant des erreurs et les erreurs de performance comme étant des fautes¹

7- LA FAUTE:

La faute fait partie de la performance de la langue du locuteur, c'est le résultat d'un choix d'un terme ou d'un style qui ne convient pas au contexte bien précis. Elle peut être produite dans le cas où le locuteur est fatigué, stressé, incertain ou lorsqu'il hésite. Parfois le locuteur est capable de reconnaître ou de corriger sa propre faute alors que l'apprenant ne peut pas corriger ses erreurs sans l'aide d'un professeur.

¹Dubois.J, Dictionnaire de linguistique et science du langage, 1994.P354.

²Cours de 3eme année Français, linguistique contrastive, M^{me} ABDESLAME LILA. 2010.

8-L'INTERFERENCE LINGUISTIQUE¹:

Au cours de leur évolution à la fois historique et géographique, les langues entrent en contact les unes avec les autres, provoquant des situations d'interférence linguistique ou transfert linguistique. Elles s'influencent alors mutuellement, ce qui peut se manifester par des emprunts lexicaux, de nouvelles formulations syntaxiques, etc.

Concrètement, cela se traduit par l'apparition de nouveaux mots (éventuellement adaptés à la prononciation spécifique à leur langue), de nouvelles tournures de phrase et/ou la traduction littérale d'expression idiomatique (calques). Le plus souvent, cela commence par une déformation progressive et très peu perceptible de la prononciation qui, pour certains phénomènes va petit à petit s'assimiler à une prononciation étrangère assez proche.

Une interférence entre deux langues peut se produire pour plusieurs raisons:

Les deux langues sont parlées dans des territoires finissent très proches, de telle sorte que leurs locuteurs côtoient fréquemment et entendant la langue de l'autre, ils finissent par intégrer à leur parler des traits issus de l'autre langue.

Une des deux langues a rayonnement: qu'il soit économique, culturel... très important qui dépasse largement ses frontières.

Dès lors, d'autres nations ressentent le besoin de s'initier à cette langue, qui apparaît comme une langue véhiculaire, voire de l'utiliser à la place de leur propre langue.

De façon moins apparente mais très répandue, certaines langues sont plus promptes que d'autres à nommer cette réalité. Il se peut alors que des langues qui n'ont pas encore défini cette réalité incorporent le nom étranger dans leur lexique.

Dans ce chapitre, nous avons pris en considération l'importance de définir les concepts de base constituant notre travail de recherche afin de le cadrer.

¹Dubois.J, Dictionnaire de linguistique et science du langage, 1994.P354.

L'Algérie est un pays historiquement plurilingue. De son histoire, l'Algérie a vu déferler sur son sol une pléiade de langues. Ces langues acquises suite soit à des échanges commerciaux, soit à une expansion culturo-civilisationnelle ou à une conquête coloniale ont fini toutes par laisser des traces sur la langue devenue plus tard la langue majoritaire et identitaire des Algériens : l'arabe algérien (Maougal, 2001 : 37)¹. Toutefois, cette langue reste une langue non savante, orale et à usage populaire. De ce fait, le rôle social que peut jouer cette langue ne peut être que restreint dans sa nature, confiné dans un usage de parlé informel quotidien, tout comme le tamazight qui reste jusqu'à ce jour une langue à tradition orale. L'Algérie avait besoin donc, dès son indépendance en 1962, d'une langue avec de longues traditions d'écrits.

Le français, après avoir durant toute l'ère coloniale bénéficié d'un statut de monopole/choix, s'est vu, sur décision politique nationaliste et arabophone, relégué à une position seconde, voire même, par un enthousiasme populiste et électoral, une position périphérique. Il faut dire que les dirigeants de l'époque ont associé, à tort et volontairement, cette langue à l'idéologie colonialiste.

« Les Enjeux en étaient idéologiques, mai aussi économiques: il s'agissait pour les arabisants de prendre les places occupées par les francisants, au besoin en créant chez eux une mauvaise conscience fondée sur le lien langue française/ France/ colonisateur » (Grandguillaume, 2004 : 76)²

1-Paysage linguistique et état actuel du français :

La situation linguistique en Algérie a été, depuis la mise en place de la politique d'arabisation, caractérisée par - pour emprunter l'expression à Dourari (2007)³ - « *un brouillage de repère* ». A ce titre, l'Algérie et les Algériens vivent une insécurité linguistique alarmante due à la cohabitation conflictuelle de plusieurs langues :

¹ Maougal M.L. (2001), « « intercourse » et échanges linguistiques en Algérie »: *Mondialisation et enjeux linguistiques*, Alger: CREAD, 33-48

² Grandguillaume.G (2004), « La francophonie en Algérie » *Hermès 40*, Paris : CNRS Editions, 75-78

³ Dourari.A (2007), « L'Algérien ne maîtrise aucune langue » *Le Soir d'Algérie*, le19.08.2007

L'arabe dialectal, avec ses composants phénicien, arabe et berbère, parlé par la majorité des Algériens et dont l'usage remonte au 13ème siècle.

L'arabe classique, langue du Coran et de l'islam enseigné à l'école, présente dans les médias et affectée à des usages sacrés.

Le tamazight, avec ses différentes variations linguistiques, parlé par une minorité ethnique (reconnue langue nationale à partir de 2002)

Le français, langue de partage, présent dans le parler algérien et enseigné à l'école comme langue étrangère dès la deuxième année primaire.

Dès un âge précoce, l'Algérien est confronté à une ou plusieurs de ces langues. Toutes les recherches à ce sujet confirment l'absence d'une zone monolingue dans ce pays. Cette situation un peu complexe est bien résumée par K. Taleb Ibrahim (1995 : 22)¹ :

« Les locuteurs Algériens vivent et évoluent dans une société multilingue où les langues parlées, écrites, utilisées ... vivent une cohabitation difficile, marquée par le rapport de compétition et de conflit qui lie les deux normes dominantes (l'une par la constitutionnalité de son statut officiel, l'autre étrangère mais légitimée par sa prééminence dans la vie économique) d'une part, et d'autre part par la constante et têtue stigmatisation des parlers populaires). »

Ce malaise linguistique est vécu à partir de la première année préparatoire où l'enfant confronte sa langue maternelle à celle de l'école (l'arabe classique). L'introduction du français, une année plus tard, aggrave ce sentiment. Au lieu de bâtir l'acquisition de ces langues sur la langue maternelle, l'école algérienne, à contre-nature, essaye de la lui confisquer. Le résultat ne peut être que dramatique non seulement pour l'arabe, le tamazight mais aussi les langues étrangères. Devant cette situation linguistique, examinons de près l'état actuel de la langue française et ses perspectives futures.

Le français s'est beaucoup plus implanté qu'il ne l'avait fait durant l'ère coloniale. Un grand nombre d'institutions administratives, notamment celles des secteurs économiques et bancaires continuent à fonctionner en langue française. Le français est aussi omniprésent dans l'environnement et le quotidien des Algériens. 75% des journaux édités au pays sont

¹ Taleb Ibrahim K. (1995), *Les Algériens et leurs langues*, Alger: Editions El Hikma.

d'expression française reflétant, ainsi, l'importance du public visé (Goumaïda, 1999 : 56)¹. Cette situation ambivalente que vit la langue française en Algérie et bien décrite par Sebaa (2002 : 85)²:

« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française. »

L'Algérie est le plus grand pays francophone après la France qui ne fait pas ...encore... partie de la Francophonie.

2-Le volume horaire consacré à la langue Française :

Depuis, la décision prise au lendemain de l'indépendance, d'arabiser partiellement le système éducatif Algérien, en conférant à l'école la mission de former non des jeunes Français mais des jeunes Algériens, on assiste à une réduction progressive de la place du Français.

Cela se manifeste notamment dans la tranche horaire réservée à son enseignement qui se rétrécit à la suite de chaque réforme.

Toutefois, cette langue demeure présente dans tout le cursus scolaire. Ce dernier est structuré comme suit :

Le système scolaire obligatoire durant neuf ans.

L'école fondamentale est structurée en trois paliers qui ont connu de légers changements depuis l'avènement de la dernière réforme datant de 2003 :

¹ Goumaïda .L (1999), « Compétence socioculturelle: problèmes épistémologiques et didactiques (le cas de l'Algérie) », *Sciences du langage*, Paul- Valéry Montpellier III, 54-61

² Sebaa .R (2002) *L'Algérie et la langue française : L'altérité partagée*, Oran : Dar El Gharb.

Le premier représente les deux premières années de la scolarité de l'enfant, le deuxième concerne les quatrièmes et les cinquièmes années scolaires, quant au troisième, composé de quatre années au lieu de trois auparavant, il s'apparente aux classes de collège.

La scolarité est assurée en langue Arabe durant le premier palier, tandis que le français intervient au début du deuxième et se poursuit jusqu'au baccalauréat, soit neuf années consécutives d'apprentissage du français ;

Quant à son volume horaire hebdomadaire ; il ne cesse de changer passant de 15 heures à 11 heures par semaine durant les trois années du deuxième palier (primaire) et de 9 heures par semaine durant les trois années du troisième palier (collège).

Lorsque l'apprenant accède au lycée, le volume horaire varie en fonction de la filière, les filières littéraires bénéficient d'un volume de 5 heures de français par semaine en 1^{er} AS tronc commun et de 4 heures en 2^{ème} et 3^{ème} AS. Alors que l'enseignement du français pour les filières scientifiques ne dépasse pas les 3 heures hebdomadaires en 1^{ère} AS tronc commun et en 2^{ème} et 3^{ème} AS.

« Etant donné qu'en 1962, l'Algérie était dépourvue d'enseignants parlant l'arabe coranique, le gouvernement n'imposa que sept heures d'enseignement de l'arabe par semaine dans toutes les écoles ; ce nombre passa à 10 heures par semaine en 1964 ». Quant à l'enseignement supérieur, il reste encore relativement français particulièrement dans les disciplines scientifiques et techniques.

En 1974, l'arabisation de l'enseignement primaire était achevée et celle du secondaire était en bonne voie de l'être. Une ordonnance de 1976 sur l'école fondamentale imposa l'enseignement du Français seulement à partir de la quatrième année.

L'arabe classique est la seule langue d'enseignement tout au cours du primaire et du secondaire. C'est l'article 15 de la loi n° 91 -05 du 16 Janvier 1991¹ qui impose cet enseignement exclusif de la langue Arabe.

¹ 15 de la loi n° 91 -05 du 16 Janvier 1991

Etant donné que notre thème porte sur une comparaison entre les différentes réalisations de la langue française dans deux milieux : Tizi Ouzou et Boumerdes cela nous dicte de tracer la carte géographique et l'historique des deux villes afin de les situer et pour bien mener notre enquête.

1-Présentation des deux villes :

A-Tizi-Ouzou :

A-1-Situation géographique :

Tizi-Ouzou est la capitale de la grande Kabylie, c'est une ville qui tire son nom d'une plante verte à fleurs jaunes qui est le « genêt » ou « Uzzu » en kabyle qui embellit toute la région.

Elle se situe à 100 KM à l'est d'Alger et sur un cil d'une attitude de 210 M, comme elle se délimite :

Au nord, par la mer méditerranée ;

Au sud, par Bouira ;

A l'est, par la wilaya de Boumerdes.

A-2-L'histoire de la ville :

La Kabylie comme l'ensemble des régions ou des villes algériennes comme une diversité des dominations des différentes civilisations qui ont envahi le pays, commençant par les romains en passant par les arabes et les turcs et en finissant avec les français.

Pendant la période coloniale à savoir le colonialisme français, les kabyles vivant dans une situation économique difficile ce qui les a poussés à quitter leur pays et émigrer en France afin de subvenir aux besoins de leurs familles.

Cette situation va se développer avec le voyage de NAPOLEONE III en Algérie entre 1864, 1870, pendant cette période les kabyles deviennent la population autochtone la plus associée à l'œuvre de la colonisation française en Algérie de ce fait, plusieurs écoles et édifices sont créés et dont on y remarque jusqu'à présent comme exemple de ces édifices qui datent de cette époque, on peut citer celui de l'école CEM filles ainsi la mairie et l'église « Labaa Nath Irathen ».

B-Boumerdes :

B-1-Situation géographique :

La wilaya de Boumerdes est créée suite à la promulgation de la loi n° 24-05 du 04 Février 1984 relative au découpage territorial administratif, c'est une ville côtière qui s'étend sur une superficie de 1456,16 KM et qui se situe au nord centre de l'Algérie, comme elle se délimite :

Au nord, par la mer méditerranée ;

A l'est, par la wilaya de Tizi-Ouzou ;

A sud, par la wilaya de Bouira ;

A sud-ouest, par la wilaya de Blida ;

A l'ouest, par la wilaya d'Alger.

A travers l'emplacement de la wilaya de Boumerdes nous pouvons constater que cette dernière se place au centre de deux communautés, l'une kabylophone vue ses frontières avec Tizi-Ouzou et Bouira et l'autre arabophone avec Blida et Alger, ce qui a engendré ce contact entre les deux langues de la situation linguistique actuelle de la ville.

B-2-L'histoire de la ville :

Remontant très loin dans l'histoire et plus précisément à l'occupation de l'Algérie et à la stratégie que CHARLE X a utilisée afin de prévenir à la conquête de l'Algérie qui était sous la souveraineté des turcs pendant trois siècles. La ville de Boumerdes révèle de prestiges historiques notamment ; Thnia et Si Mustapha jusqu'à Dellys qui témoignent du passage des turcs dans cette ville.

Mais pendant la période coloniale la ville de Boumerdes (rocher noir pour les Français) n'était qu'une petite agglomération de moindre importance que la majorité des villes Algériennes, mais à l'accession de l'indépendance Boumerdes marque sa présence en installant dans ses terres le siège du premier gouvernement Algérien en Avril 1962,

En 1963, Boumerdes est devenue une ville universitaire de rayonnement Africain et Arabe. La ville a été le siège du centre Africain des hydrocarbures et des textiles (CAHT) en 1964.

En 1974, le CAHT a été transformé en deux écoles d'ingénieurs, de techniciens supérieurs : Institut National des Industries Légères (INIL). D'autres écoles ont connu le jour depuis, avec notamment l'Institut National du Production et du Développement Industriel (INPDI) en 1976.

Depuis 1996, ces écoles d'ingénieurs sont placées sous tutelle universitaire pour donner par la suite l'université M'HAMED BOUGARA de BOUMERDES (UMBB), à l'exception de l'IAP qui est transformée en centre de perfectionnement et de spécialisation en énergie dont le statut est celui d'une entreprise.

En 1984, la commune de Boumerdes est créée en même temps que la wilaya dont elle est chef lieu.

2-Pratique de la langue Française dans les deux villes :

A-Tizi Ouzou :

Au sein de la société kabyle, la langue française s'avère comme une langue véhiculaire et cela se voit dans les réalisations langagières des locuteurs de Tizi Ouzou dont on remarque l'introduction des mots même des expressions en langue française dans leurs conversations quotidiennes ainsi que cette faculté a créé un centre de peuplement européen. Les travaux d'aménagement et d'agrandissement au Bordj turc attirent des civils européens, ouvriers et marchands dans des baraquements à proximité du fort. Cette situation va se développer considérablement avec l'arrivée d'importants groupes, ceux-ci constituaient la communauté européenne vivant du commerce grâce à l'attribution des « terres européennes » de là, les services du génie et les entreprises privées avaient construit plusieurs bâtiments administratifs, tel que la prison civile, l'école des garçons, le palais de la justice, la mairie.

Le village européen sera agrandi, élargi de plus en plus, au détriment du village musulman des autochtones de Tizi-Ouzou. Un groupe composé d'administrateurs des communes mixtes, et d'anciens officiers des bureaux arabes ont établi un plan de scolarisation et de francisation de la grande Kabylie, qui selon eux, est apte à ce groupe de pratique. En fait, c'est une politique basée sur ce qu'on appelait alors « Le mythe kabyle » c'est une opposition entre « Arabe » et « Kabyle » appuyée par le gouvernement français qui décida la création de quatre écoles, Tamazight, Djemâa-Saharidj, T-R, et Taourirt Mimoun (Ath-Yanni), chaque ouverture de l'une de ces écoles fut accompagnée de la fermeture d'écoles coraniques et de zaouias. Malgré cette

politique, le refus de ce plan de scolarisation était catégorique par les populations concernées et le partenaire berbère sauvegardé.

A la fin du XIX^e siècle des instituteurs kabyles « S.Boulifa », « Sid Kaoui » mettront à l'écrit des poèmes et des contes qui représentent la dimension culturelle berbère. Des auteurs kabyles, d'expression française tel que « Taous AMROUCHE », « Mouloud FERAOUN », « Mouloud MAMMERI » ont représenté la dimension politique.

B-Boumerdes:

Si la langue Française au milieu kabyle est positionnée en second lieu après la langue maternelle, à Boumerdes la langue française est considérée comme une langue seconde ou comme une première langue étrangère. Cette considération où la mise à l'écart de la langue française est due aux images que les locuteurs historiques et à l'arabisation imposée par l'Etat, d'où résulte ces difficultés que le locuteur de Boumerdes trouve dans la pratique de la langue française sauf dans les grandes villes et la capitale où on remarque cette interaction entre le français et l'arabe.

Comme il existe des divergences phonologiques entre le français et l'arabe, cette dernière est une langue à consonantisme riche (26 phonèmes) mais au vocalisme pauvre car elle ne comporte que trois voyelles [a], [u], [i]. De ce fait, l'apprenant de Boumerdes se retrouve perplexe devant le système vocalique riche de la langue française. En effet, ce dernier trouve des difficultés à réaliser un mouvement d'arrondissement et de projection des lèvres en réalisant les voyelles telles que : [y], [u], [o], [Ø], [oe], [ə]... du coup ne perçoit pas la différence entre [y] et [u]. La difficulté se présente également au niveau des voyelles non arrondies car l'apprenant de Boumerdes ne distingue non plus entre [i] et [e]. En effet, dans son système phonologique arabe, il ne différencie que les voyelles longues [i], [u], [a], c'est ainsi que les voyelles mi-ouvertes ou mi-fermées sont souvent remplacées par la plus fermée ou la plus ouverte. De ce fait, plusieurs fautes passent pour morphologiques tandis qu'elles émanent d'une reconnaissance défectueuse des phonèmes.

Les voyelles françaises provoquent ainsi chez l'apprenant de Boumerdes « une surdité phonologique » c'est-à-dire une incapacité passagère de l'élève à percevoir les sons maternelles. En effet, le système phonatoire de l'apprenant d'une langue étrangère est ancré dans ses habitudes articulatoires acquises dès l'enfance développant ainsi un répertoire de phonèmes propres à sa langue maternelle.

La prononciation constitue, donc, une contrainte majeure pour les apprenants de Boumerdes, qui au bout de leur peine préfèrent couler la langue française dans le moule phonatoire arabe, autrement dit l'apprenant a tendance à substituer au phonème français des phonèmes proches dans sa langue maternelle. Ce phénomène est désigné par l'interférence linguistique.

Exemples :

-Arezki, l'épicier : « oh là là !!! si vous prounez cridit sur cridit, on est toujours pas sorti de la berge !!! »

-« l'institutrice elle doumande a Toto »

Comme nous pouvons constater dans les deux exemples ci-dessus, la langue française utilisée par Arezki est soumise à des distorsions phonétiques dues à l'interférence avec sa langue maternelle. Effectivement, dans les deux exemples nous relevant le [ə] dans le monème « prenez » est remplacé par [u] donnant « prounez ».

Le [e] de « crédit » est commuté par [i] donnant « cridit ».

La voyelle fermée [y] du monème « institutrice » est remplacée par une autre plus fermée [u] donnant « institoutrice » ; Arezki a donc confondu [ə], [y], [u] et le [i].

Il a un accent de « bledard » : l'accent est l'une des traces les plus difficiles à gommer lorsque on parle une langue étrangère c'est bel et bien une interférence.

(Arezki est d'un certain âge immigrant tardivement en France).

En définitive, nous constatons que la présence des trois langues est liée à plusieurs facteurs géographiques et historiques qui jouent un rôle dans les pratiques langagières de deux régions.

1- Présentation du corpus :

1-A-Définition du corpus :

*« Un corpus est un ensemble d'énoncés enregistrés ou écrits dont on se sert pour la description linguistique. La méthode du corpus s'impose dans le domaine descriptif car il est impossible de recueillir les énoncés d'une communauté linguistique à un moment donné et dangereux de fabriquer ces exemples soi-même ».*¹

1-B-Recueil du corpus :

En ce qui concerne notre corpus nous l'avons constitué à partir des productions écrites.

Nous avons choisi deux classes de 4^{ème} année moyenne chacune des deux contient 34 élèves l'une de Tizi Ouzou, l'autre de Baghlia auxquelles nous avons demandé de rédiger une production écrite, nous n'avons pas rencontré de difficultés à recueillir notre corpus vu que nous étions les enseignantes de ses apprenants, nous avons unifié le sujet de la rédaction pour pouvoir comparer les copies des apprenants en toutes clarté ; le sujet des expressions porte sur : « un petit garçon Omar a été chargé par ses parents de garder, en leur absence son petit frère âgé de 4ans. Comme il s'ennuyait à la maison il emmena Hamid au parc de la ville. Là, des camarades l'invitèrent à participer à un jeu. Il ordonna à son petit frère de s'asseoir sur un banc de ne pas bouger. La partie terminée il se dirigea vers le banc. Stupeur Hamid n'était plus là ! ». Dans ce cas rédige un texte narratif en imaginant une suite chronologique de cette histoire.

2-La méthodologie adoptée pour l'analyse des erreurs :

Pour mener à terme notre étude, et d'analyser les expressions écrites des apprenants de Tizi-Ouzou (CEM Colonel Lotfi)/Baghlia (Les Frères Sobhi), nous adoptons la méthodologie qui nous a paru la plus adéquate et pratique.

Dans un premier lieu, après la présentation de notre corpus, nous essayerons d'identifier l'erreur, puis la corriger et la classer selon la catégorie à laquelle elle appartient.

Dans un second lieu, nous nous proposons de réaliser ce qu'on nomme habituellement une analyse des erreurs que nous appliquons systématiquement à une plus d'une soixantaine de copies d'élèves. Notre objectif est essentiellement linguistique dans la mesure où nous tenterons

¹ Gérard MOUNI YOUNSI, les emplois des pronoms personnels en français oral au Cameroun, Université de Yaoundé Cameroun

de dégager le noyau dur des interférences interlingual arabe/français, kabyle/ français. Le choix de ce niveau d'enseignement est entre autre motivé par la volonté de démontrer à quel point certaines erreurs strictement interférentielle sont effectivement irréductibles. Elles le sont d'autant plus qu'elles se vérifient, entre langue source et langue cible, à tous les niveaux du système linguistique : phonologique, morphologique, syntaxique, sémantique et lexical.

Les erreurs interférentielles sont non seulement une réalité pédagogique qui révèle le degré de maîtrise d'une langue de l'apprenant qui les commet, elles constituent aussi une réalité linguistique qui naît du contact quelquefois de la confrontation de deux systèmes linguistiques plus au moins étranger l'un à l'autre. Nous proposons de dépasser le cadre pédagogique de la faute et de la correction pour analyser ces erreurs dans une perspective linguistique nécessairement contrastive afin de dégager à partir de pratique de la langue française au milieu scolaire les principaux points d'interférence interlingual arabe/français, kabyle/ français. Les erreurs interférentielles portent essentiellement, d'après notre corpus sur les blocages des apprenants lors de leurs productions écrites.

2-A- Analyse des erreurs :

2-A-a-Définition de l'analyse des erreurs :

L'analyse des erreurs est considérée comme une branche de l'analyse contrastive qui compare deux langues tandis que cette dernière compare la langue cible à la langue source, l'analyse des erreurs compare la langue cible à celle des apprenants.

L'analyse des erreurs est née vers les années 1960, elle marque une étape importante dans la recherche en didactique des langues, cette démarche offre à la linguistique contrastive le modèle d'analyse, afin de détecter les emplois erronés et les soumettre à une analyse contrastive.

3-Les niveaux d'analyse du corpus :

Dans ce contexte, nous avons distingué deux niveaux de textes : la macrostructure et la microstructure textuelle.

3-1-La macrostructure textuelle¹:

3-1-A-Définition :

¹ MAKHLOUF Mohamed (2003/2004) cours de didactique du texte

C'est une théorie de la structure et de la compréhension d'unité globale d'un discours, en tant qu'ensemble, par conséquent elle relève de l'organisation des unités textuelles de taille variées (textuelle texte, chapitre, paragraphe, etc.).

Par macrostructure, on entend l'organisation du texte à un niveau profond. C'est la mise en ordre d'éléments dans le réel empirique sous la forme temporelle, spatiale, logique, etc. Dans le cas qui nous intéresse, il s'agit de macrostructure temporelle, nos productions étant des récits.

3-1-B-Production lacunaire :

Après l'étude des deux corpus, nous avons enregistré certaines productions qui ne sont pas menées à terme, nous constatons que nos sujets omettent la situation finale, l'un des trois moments du récit.

Illustration par des exemples:

Exemple01 : copie n° A14

La partie terminée, Omar se dirigea vers le banc, stupeur Hamid n'était plus là. Il devint pâle, et regarda par-ci, par-là, mais aucune trace de lui, il se dirigea vers le gardien mais celui-ci n'avait aucune idée du lieu où était l'enfant.

Le pauvre Omar s'inquiéta de plus en plus, il rejoignit ses camarades et ensemble ils formèrent un groupe et chacun alla à la recherche du petit HAMID. Ils ont fouillé tous les coins du parc, mais hélas Hamid n'a toujours pas été retrouvé. Omar commença à se faire une idée noire il se disait que peut-être il a été écrasé par une voiture ou dévoré par un lion, mais ses camarades l'encouragèrent à chercher encore sans perdre espoir.

Il est 4 heures du soir et Hamid n'est toujours pas là. Le jeune garçon décida d'avertir ses parents qui lui apprirent qu'il n'était pas à la maison. Pauvre Omar que va-t-il faire ? que va-t-il dire à sa mère ?

Mais comme Omar est courageux il décida d'affronter ses parents et de leur dire la vérité. Il rentra à la maison et là il trouva ses parents et sa grande sœur assises, il s'approcha de son père, mais celui-ci le repoussa et lui ordonna d'aller dans sa chambre. Omar surpris répondit « j'ai perdu mon petit frère et tu ne me frappe pas ». Le père insista et lui ordonna de rejoindre sa chambre l'enfant rejoignit sa chambre tout en sanglotant.

Exemple02 : copie n° B29

Après avoir laissais son petit frère hamid sur un bon Omar est allait jour avec ses camarade au parc ; mais comme il est revenu son petit frère avait disparu ; Omar est devenu pal de peur, on tournant auteur du bon il a trouvait une lettre qui est écrit « si tu veux voir ton frere vivant il faut que tu paye une rensant de 5000 E que tu mettra dans un sachait noir et tu va le lessait dans la poubelle vert qui se trouve point de bouji » omar a comancé a tromble il a demande a ces camarades de cherché avec lui l'un deu lui dit « si on allez au point de bouji » un autre lui dit oui on va prendre un sachait noir on le rempli de papier « alour omar afait ce qui lui dit ses camarad on arivant au point de bouji il a mit le sachés dans la poubale. et il sest cacher et attend

2h passe et rien à l'horizon mais attendez un homme vetu de jaune pron la poubelle. Les enfant tien leur souffe, et la jette un camion OH ! mon dieu ces un poubellist il faut recomances... « à suivre »

Cela est du, à notre avis à de multiple raisons telles que :

- La non maitrise de la structure du récit par les élèves et leur ignorance de l'importance du rôle de la situation finale.
- L'insuffisance du temps consacré à la production de ces récits.
- L'incapacité des élèves d'exprimer leurs idées par manque de compétences linguistiques.

Les résultats obtenus sont représentés dans le tableau ci- dessous :

	Présence de la situation finale	Absence de la situation finale
Corpus A « CEM Colonel Lotfi »	31copies	03copies
Corpus B « CEM Frères Sobhi »	23copies	11copies

Ce tableau nous indique que le nombre d'omissions de la situation finale est plus élevé dans le corpus « CEM Frères Sobhi » que le corpus « CEM Colonel Lotfi ».

3-1-C-Séquence élémentaire/séquence complexe¹ :

Il faut retenir du travail de Bremond des modifications apportées à l'analyse de Propp.

1-l'unité de base est toujours (comme chez Propp) la fonction appliqué aux actions et aux événements, qui groupés en séquence engendrent un récit. La chronologie de ces fonctions est respectée, le schéma n'est pas unilinéaire mais à différents niveaux.

2-l'introduction de la "séquence élémentaire" qui est constituée par un groupement de trois fonctions, triade des trois phases obligatoires de tout récit.

- a- virtualité, situation, acte virtuel ou projeté ouvrant une possibilité (acte de départ).
- b- Actualisation de l'acte : fonction qui réalise ou non cette possibilité.
- c- Résultat de l'acte : résultat atteint ou non, succès ou échec.

C. Bremond intègre la notion de séquence élémentaire qui est l'une des trois événements, dans toute analyse du récit.

Cette triade se combine avec d'autres pour former une séquence complexe. Il s'agit pour nous du bout à bout : une séquence qui engendre une autre en s'achevant.

Il est donc intéressant de signaler que certains élèves ont investi la séquence élémentaire (simple) et d'autres ont mis en œuvre la séquence complexe.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie A16

Le jeune Omar pris garde de son frère HAMID agé de 4ans au moment de l'absence de ses parents, Part la fatigue et l'ennui d'Omar il prend son frère au parc, celui-ci disparaît lorsque Omar jouait avec ses camarades le jeune Omar en revenant pour récupérer son frère qui s'essayait sur le banc, Omar s'affolait, l'un de ses camardes essayait de le calmer, il fait le tour du parc avec ses amis en esperant de le retrouver, hélas, il n'y avait aucune trace de son petit frère, il rentra à la maison en pleurant et la peur paraît sur son visage. Voila les parents rentrait à la maison et trouvaient leur fils disparaît Son père se dirige vers ses copins et ses cousins rien ne paraît de bien, il prend chemin au centre de police pour déposer une plainte, le pauvre père souffre de la fatigue, il revient à la maison et trouve son petit fils HAMid et Si Amar l'amie du

¹ Claud BREMOND, logique du récit, Paris, Seuil, 1973, p25

père Si Amar explique au père la façon dont il a trouvé son fils, Si Amar a pu récupérer HAMid dans une cabine téléphonique en jouant ou téléphone.

Le père remercit beaucoup Si Amar et donne une bonne leçon à son fils Omar. Après l'étude des deux corpus, nous avons enregistré certaines productions qui ne sont pas menées à terme, nous constatons que nos sujets omettent la situation finale, l'un des trois moments du récit

Exemple02 : copie B 32

Omar rejoin, son cher petite frère hamid il ne tu trouve pas il est etonnie et pousie des question Alui même

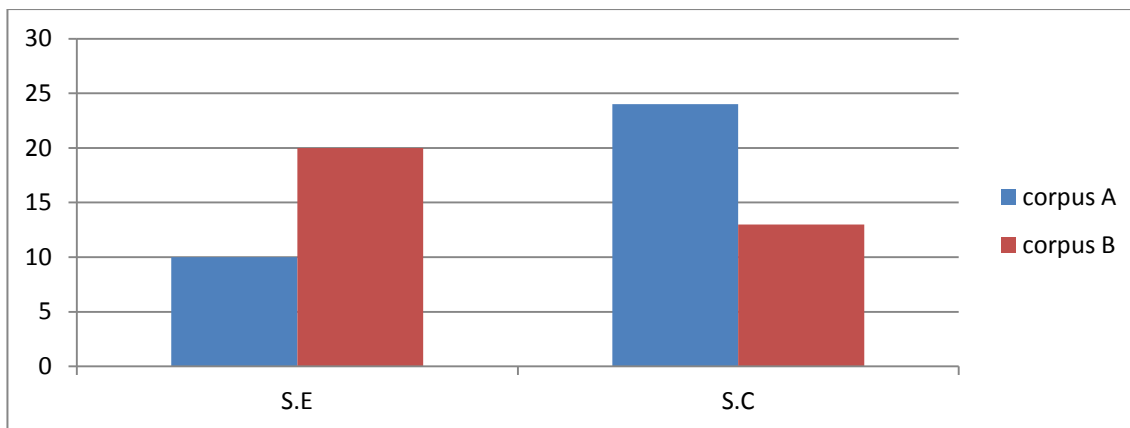
Le peuvre Omaril etait efrier est pleur on même temps. Il dit : est tu passe ! Il recherchea par tout dans le parc. Omar a questioner les gens qui était avec son petite frère car il lont vu parti. Alors.

Une vielle dame elle ramenais avec elle, pour jouer avec sont petite enfant, il a passe sont temps avec elle unoubliable tout d'un coup elle remais a sa place.

Enfin elle routrve.

Le recensement que nous avons obtenu après l'analyse de notre corpus est représenté en chiffre dans le tableau suivant :

	Séquence élémentaire	Séquence complexe
Corpus A « CEM Colonel Lotfi »	10copies	24copies
Corpus B « CEM Frères Sobhi »	20copies	13copies



D'après le tableau, nous constatons qu'un grand nombre d'élève du collège de Tizi Ouzou ont utilisé la séquence complexe, en revanche ceux du collège de Baghlia n'ont investi dans leurs productions que la séquence élémentaire. A notre sens, cette différence est due à la nature des textes enseignés, étant donné la complexité des textes utilisés comme support dans les programmes enseignés avant la mise en place de l'école fondamentale, et la simplicité des textes proposés par leur nouvelle réforme.

Après avoir terminé notre travail sur la macrostructure, nous constatons que les productions écrites de type B, celles de Baghlia, adoptent en majorité la séquence élémentaire et omettent plus souvent que les productions de type A, la situation finale.

3-2-La microstructure narrative¹ :

3-2-1-Définition :

C'est une structure de signification, d'une organisation locale dans un texte. Elle réfère à la théorie de la compréhension de propositions et de séquences de propositions.

Autrement dit, elle relève de l'organisation des phrases entre elles dans une perspective interprastique. Des liaisons de sens, des relations sémantiques sont encore établies entre divers éléments du texte au moyen d'organisation et de connecteurs divers.

Dans ce contexte, nous proposons deux niveaux d'analyse : le premier portera sur les erreurs relevant du texte et le deuxième consistera à repérer celles qui altèrent la construction phrastique.

¹ MAKHLOUF Mohamed (2003/2004), Cours de didactique du texte

3-2-2-Les types d'erreurs :

3-2-2-A-Erreurs d'ordre textuel :

Les erreurs d'ordre textuel regroupent l'ensemble des écarts ayant des incidences sur des séquences textuelles composées au moins de deux phrases. En d'autres termes, ce sont des écarts qui nuisent à la cohérence du texte.

A ce niveau, nous avons relevé quatre types de fautes :

- Les reprises pronominales lacunaires.
- L'emploi fautif du déterminant.
- La répétition fautive de lexèmes.
- L'incohérence dans l'emploi des temps verbaux de la langue française.

3-2-2-A-1-LES REPRISES PRONOMINALES LACUNAIRES :

Définition :

« La pronominalisation est une opération syntaxique de substitution grâce à laquelle un nom est remplacé par un pronom, mais suivant un processus où ce pronom sera déterminé par

Les variations morpho-syntaxiques du substantif pronominalisé. La pronominalisation permet d'éviter la redondance et de créer des liens anaphoriques dans l'énoncé »¹.

En d'autres termes ; pour assurer la permanence du sens, il se développe dans tout texte un réseau de reprises anaphoriques. Ces reprises peuvent être lexicales comme elles peuvent être grammaticales. Ces fonctions de relais, de renvoi sont particulièrement assurées par ce qu'on nomme les pronoms.

Dans notre corpus, nous avons retrouvé dix types d'erreurs liées à la pronominalisation, qui peuvent être ainsi énoncées :

- Emploi d'un cordonnant à la place d'un pronom relatif.
- Reprise fautive du sujet par un pronom personnel.
- Usage en plus d'un pronom personnel (surtout en présence d'un pronom relatif).

¹ Gerard Marie NOUMSI, les emplois des pronoms personnels en français oral au Cameroun Université de Yaoundé I, Cameroun.

- Omission d'un pronom.
- Confusion entre un pronom personnel COI et un pronom personnel COD.
- Confusion entre pronoms COD.
- Confusion entre pronoms personnels sujet.
- Confusion entre pronoms relatifs.
- Confusion entre pronoms personnels sujet et pronoms personnels COD et COI.
- Confusion entre pronoms précédés d'une préposition.

▪ **Emploi d'un cordonnant à la place d'un pronom relatif :**

Nos sujets, comme nous pouvons le constater, confondent le pronom relatif 'où' et la conjonction de coordination 'ou'.

Illustration par des exemples:

Exemple 01 : copies B25

« Après la fin des jeux Omar revien **ou** banc **où** il lessai son frère Hamid »

Au lieu de « Après la fin des jeux, Omar revient **au** banc **où** il avait laissé son frère Hamid »

Exemple 02 : copie B28

« Alors Hamid cour vite a la maison **ou** il a trouvait ces parent »

Au lieu de : « Alors Hamid courra vite à la maison **où** il trouve ses parents »

Exemple 03 : copie A07

« Stupeur Hamid n'était plus là **ou** son frère lavait laissé. »

Au lieu de : « Stupeur Hamid n'était plus là **où** son frère l'avait laissé. »

Nous avons enregistré cinq erreurs de ce genre dans le 'corpus B' et quatre dans le 'corpus A'.

A quoi attribuer cette erreur ?

Nous pensons que cela est lié à la langue qui présente une certaine complexité dans ce qui s'appelle : les homophones, c'est-à-dire des mots qui se prononcent de la même manière mais qui s'écrivent différemment. C'est le cas de 'ou' et 'où'.

- **Reprise fautive du sujet par un pronom personnel :**

Les élèves éprouvent le besoin de reprendre le sujet par un pronom personnel, là où l'usage de la langue française ne le permet pas (répétition du sujet).

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie B08

« **Omar il** était très peur de ses parents. »

Au lieu de : « Omar avait très peur de ses parents. »

Exemple 02 : copie B32

« Une vieille dame elle la ramenais avec elle »

Au lieu de : « **Une vieille dame** l'avait ramené avec elle. »

Exemple 03 : copie B30

« Enfin **Hamid il** a dessider de repartir ... »

Au lieu de : « Enfin Hamid décida de repartir »

Nous n'avons pas rencontré ce genre d'erreur dans le 'corpus A', alors qu'il est six fois commis dans le 'corpus B'. Cela s'explique par l'influence de l'oral sur l'écrit.

- **Usage en plus d'un pronom :**

Les sujets tendent à rajouter un pronom personnel souvent en présence d'un pronom relatif.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie B11

« Après sont retour, il n'a pas trouvé son petit frère **qui il** est disparu. »

Au lieu de : « après son retour, il ne trouva pas son petit frère **qui** avait disparu. »

Exemple 02 : copie B22

« Il n'a pas trouvé son frère **qui il** était parti pour jouer avec un chat. »

Au lieu de : « il n'avait pas trouvé son frère **qui** était parti pour jouer avec un chat. »

Exemple 03 : copie B11

« C'est les voleur **qui ils** l'on volé. »

Au lieu de « C'était les voleurs **qui** l'avaient volé. »

A notre sens, c'est le rôle du "remplaçant" du nom et d'anaphoriques du pronom relatif "Qui" qui n'est pas bien maîtrisé par les élèves.

Par ailleurs, certaines fautes s'expliquent par l'interférence entre le français d'une part, et le kabyle ou l'arabe d'autre part. On peut supposer qu'il y a influence des deux systèmes.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie B08

« Omar il était très peur de ses parents. Comment **lui** leur dire... »

Au lieu de : « Omar avait très peur de ses parents. Comment leur dire... »

Exemple 02 : copie B26

« Des que Omar a terminer sa ballade il Decide de rentré à la maison **lui** avec Hamid »

Au lieu de ; « Dès qu'Omar eu terminé sa ballade, il décida de rentrer à la maison avec son frère. »

Un troisième cas est à signaler. Il s'agit de la non maîtrise de la phrase complexe renfermant une relative.

Exemple 03 : copie B12

« Omar qui ne trouve pas son frère sur le banc, **il** alla le chercher. »

Au lieu de : « Omar qui ne trouva pas son frère sur le banc, alla le chercher. »

- **L'omission d'un pronom :**

Par l'ignorance du rôle que joue le pronom, certain de nos apprenants l'ont complètement négligé dans les séquences phrastiques.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie A02

« Ils se sont vite rendu compte quiavait fait une grosse erreur. »

Au lieu de : « Ils se rendirent comptent qu'**ils** avaient fait une grosse erreur. »

Exemple 02 : copie A21

« Il nous a dit qu'ila vu passer avec une vielle dame. »

Au lieu de : « Il nous a dit qu'il **l'**avait vu passer avec une vielle dame. »

Exemple 03 : copie B01

« Et quand il a retourné au parc il a observer son frère de loin entrain de jouer avec ses camarades, et ensuite ilemmena à la maison et raconta tous ce qui'était passé.»

Au lieu de : « Et quand il retourna au parc il vit son frère de loin en train de jouer avec ses camarades, ensuite il **l'**emmena à la maison et raconta tout ce qui s'était passé. »

Exemple 04 : copie B06

« Omar tien la main de son petit frère et....donne des joués pour joué. »

Au lieu de : « Omar tenait la main de son frère et **lui** donna des jouets pour le distraire. »

Le nombre de fautes commises de ce type est de neuf dans le "corpus A" et de quinze dans le "corpus B".

- **Confusion entre un pronom personnel complément d'objet indirect (COI) et un complément d'objet direct (COD) :**

Certain de nos sujets ne font pas la différence entre les pronoms personnels qui remplacent l'objet indirect et ceux qui remplacent l'objet direct.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie A14

« En allant labas il voit son petit frère hamid en train de jouer et de s’amuser avec son ami dans le jardin, puis et **lui** appel et lui fait siges. »

Au lieu de : « En allant là-bas, il vit son petit frère Hamid en train de jouer avec son ami dans le jardin, puis il l’appela et il lui fit signe. »

Exemple 02 : copie B01

« Il s’est rappeler que son frère hamid a été invité par des camarades. Et qui **lui** a pas laissé allé. »

Au lieu de : « Il se rappela que son frère Hamid a été invité par des camarades et qu’il ne l’a pas laissé aller. »

Exemple 03 : copie B08

« Le père est engoises, un instant la maman orda leur mari de **leur** chercher. »

Au lieu de : « le père était angoissé, la maman ordonna à son mari de **les** chercher. »

Nous constatons après l’analyse que cette confusion est absente chez les élèves de Tizi Ouzou et quatre fois produite par les élèves de Baghlia.

Nous affirmons que cette confusion s’explique par la complexité du système pronominal de la langue française.

▪ Confusion entre pronoms complément d’objets directs :

Cette confusion est plus fréquente chez nos apprenants que la précédente, nous avons recensé six cas dans les copies des collégiens de Tizi Ouzou et dix dans celles des élèves de Baghlia.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie A01

« Il se mit à pleurer son père **la** pris par son bras. »

Pour : « Il se mit à pleurer, son père **l**’avait pris par son bras. »

Exemple 02 : copie A14

« Il commence a pleurer sans arrêt. Soudain un bonne homme **la** apercut il s'est il s'est precipitait ver lui. »

Pour : « Il commença à pleurer sans arrêt. Soudain, un bon homme l'aperçut, il se précipita vers lui. »

Exemple 03 : copie B08

« Il a cherchait par tout, a la rue, [...] et nul ne **la** trouvé. »

Pour : « Il chercha partout, dans la rue, [...] et personne ne l'avait trouvé. »

Exemple 04 : copie B33

« Le malureux entend une voix de son frere qui l'appela la loys **la** rend incontrollable. »

Pour : « Le malheureux entendit la voix de son frère qui l'appelait, la joie **le** rendit incontrôlable. »

- **Confusion entre les pronoms personnels sujets :**

Nous avons remarqué que les élèves font un choix erroné dans l'utilisation des pronoms qui servent à reprendre le sujet. Cette faute est rare chez les apprenants de CEM Colonel Lotfi (deux fautes) et fréquente chez les apprenants de Collège les Frères Sobhi (sept fautes).

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie A06

« ...lorsque la police a cherché, **ils** n'ont pas trouvé Hamid eux aussi... »

A la place de : « ...lorsque la police eut cherché, **elle** ne trouva pas Hamid aussi. »

Exemple 02 : copie B05

« ... il a demander a c'est camarades de s'organiser la recherche de son frère, **il** entrain de le chercher depuis une heure apres **il** a retrouve chez les marchan de glace... »

A la place de : « ... il demanda à ses camarades de s'organiser pour la recherche de son frère. **Ils** étaient en train de le chercher depuis une heure, après **ils le** trouvèrent chez un marchand de glace. »

Exemple 03 : copie B21

« Les parents de Omar sont entrés un peu plus tôt **il** partaient au parc quand **il** l'a vu Hamid il l'a amené avec eux. »

A la place de : « Les parents d'Omar sont entrés un peu plus tôt puis décidèrent de partir au parc. Là **ils** l'emmènèrent avec eux. »

▪ Confusion entre pronoms relatifs, surtout entre "qui" et "que" :

Pour relier deux phrases, les élèves se servent indifféremment des pronoms relatifs "qui" et "que" sans tenir compte du contexte dans lequel ils sont employés ("qui" pour les personnes et "que" pour les choses). Nous avons quatre cas à signaler dans le "corpus B", face à trois dans le "corpus A".

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie A02

« Ils se sont vite rendu compte **qui** avait fait une grosse erreur. »

Pour : « Ils se rendirent compte **qu'**ils avaient fait une grosse erreur. »

Exemple 02 : copie B02

« C'était ses parents **qu'**il avait pris au parc. »

Au lieu de : « C'était ses parents **qui** l'avaient pris au parc. »

Exemple 03 : copie B28

« Après une longue journée de recherche la police arrive avec eux Hamid **qui** l'a trouvé avec ses amis dans le stade. »

Pour : « Après une longue journée de recherche, la police, arriva avec elle Hamid **qu'**elle avait trouvé avec ses amis dans le stade. »

▪ Confusion entre pronom personnel sujet et pronom personnel COD ou COI :

Cette erreur ne s'est manifestée que trois fois dans le 'corpus B', et est complètement absente dans le 'corpus A'.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie B26

« Hamid a enfin rentré a son frère avec l'aide d'une vielle dame qu'**ila** trouvé entrain de pleurer. »

Au lieu de : « une vielle dame qui **l'**avait trouvé en train de pleurer. »

Exemple 02 : copie B02

« ...s'était s'est parent qu'**il** avait prit du parc. »

A la place de : « ...c'était ses parents qui **l'**avaient pris du parc. »

- **Confusion des pronoms procédés d'une préposition :**

Dans ce genre d'erreur nous n'avons signalé que deux fautes relevant du 'corpus B'.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie B15

« La femme demander a Omar rentre she **il**. »

A la place de : « La femme demanda à Omar de rentrer chez elle. »

Exemple 02 : B28

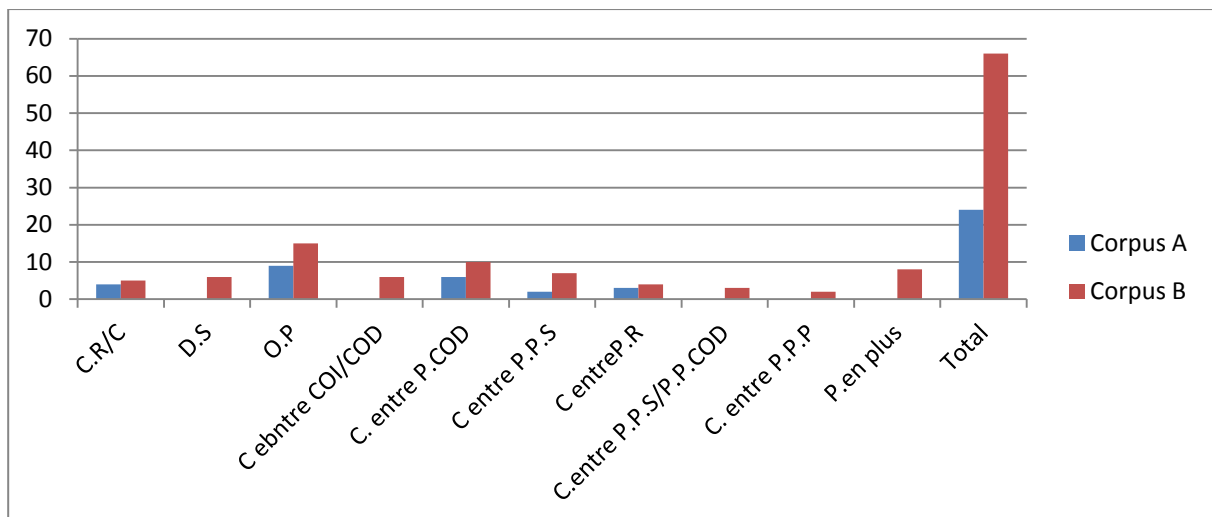
« Apres une langue journée de recherche la police arrive avec **eux** Hamid».

Au lieu de : « Après une longue journée de recherche la police arriva, avec **elle** Hamid. »

Le tableau ci-dessous représente les erreurs commises par les élèves des deux collèges, dans le cadre de la pronominalisation. Ce constat nous montre que les apprenants du collège Colonel Lotfi de Tizi Ouzou maîtrisent beaucoup plus l'utilisation des pronoms que les apprenants du collège les Frères Sobhi de Baghlia.

Tableau récapitulatif :

Nature de la faute	Corpus A	Corpus B
Confusion entre un pronom relatif et un cordonnant	04	05
Double sujet	00	06
Omission d'un pronom	09	15
Confusion entre un pronom COI et un pronom COD	00	06
Confusion entre les pronoms COD	06	10
Confusion entre les pronoms personnels sujets	02	07
Confusion entre les pronoms relatifs	03	04
Confusion entre le pronom personnel sujet et le pronom personnel COD/COI	00	03
Confusion entre les pronoms procédés d'une préposition	00	02
Pronom en plus	00	08
Total	24	66



3-2-2-A-2-L'EMPLOI ERRONE DU DETERMINANT :

Définition :

Dans notre corpus, nous avons localisé trois types d'erreurs relevant de l'usage indu du déterminant :

- Omission d'un déterminant.
- Utilisation du défini à la place de l'indéfini.
- Utilisation d'un démonstratif au lieu d'un possessif.

- **Omission d'un déterminant (les articles) :**

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie B11

« Il sor de ... maison avec »

Au lieu de : « Il sortait de **la** maison.

Exemple 02 : copie B25

« Elle dit comment ça vous avez lessait fils tout seul. »

A la place de : « ...vous avez laissé **mon** fils tout seul. »

Exemple 03 : copie B13

« ...et pleure,Lendemain, la jeune femme prend le garçon au parc. »

Au lieu de : « **Le** lendemain, la jeune femme prit le garçon au parc. »

L'omission d'un déterminant est due selon nous en premier lieu, à l'influence de la langue maternelle (arabe) des apprenants. Le fait que cette langue est dépourvue d'articles explique les trois erreurs rencontrées chez trois éléments du 'corpus B'.

- **Utilisation du déterminant défini à la place d'un déterminant indéfini :**

Certains de nos élèves tendent à mettre un article devant un nom qu'ils ont employé que pour la première fois dans leurs productions écrites. Selon les statistiques cette confusion est bien plus fréquente dans le 'corpus B'.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie A21

« Alors on a pris nos bicyclettes et on s'est dirigé vers la forêt pour le chercher. En conduisant entre **les** grands arbres. »

A la place de : « Alors nous prîmes nos bicyclettes et nous dirigeâmes vers la forêt pour le chercher. En conduisant entre de grands arbres..»

Exemple 02 : copie B02

« Omar ne s'est pas ce que faire, il se dirige vers **les** agent de securités... »

Au lieu de : « Omar ne savait pas quoi faire, il se dirigea vers **des** agents de sécurité... »

Exemple 03 : copie B06

« Omar s'affola est s'inquieta et couru dans tout les direction est il a demander a c'est camarade de sorganiser la recherche de son frere, il entrain de chercher depuis une heure. Après il a trouver chez **les** marchan de glace... »

A la place de : « ...après il le trouva chez **un** marchand de glace... »

- **Utilisation d'un démonstratif au lieu d'un possessif :**

Certains de nos sujets font un choix erroné entre les déterminants qui servent à démontrer et ceux qui indiquent la possession. Cette erreur est complètement absente dans "le corpus A" celui du collège Colonel Lotfi, alors qu'elle est fréquente dans le "corpus B" celui du collège Les Frères Sobhi (dix erreurs). Cette confusion est due essentiellement à l'influence de l'arabe. Cette dernière ayant une structure différente de celle de la langue française, se démarque par l'inclusion des démonstratifs et des possessifs dans les noms par les procédés de suffixation.

Illustration par des exemples:

Exemple 01 : copie B10

« Omar on voyant son frère cour ver lui et le serat bien dans **ces** bras »

Au lieu de : « Omar en voyant son frère couru vers lui et le serra bien dans **ses** bras »

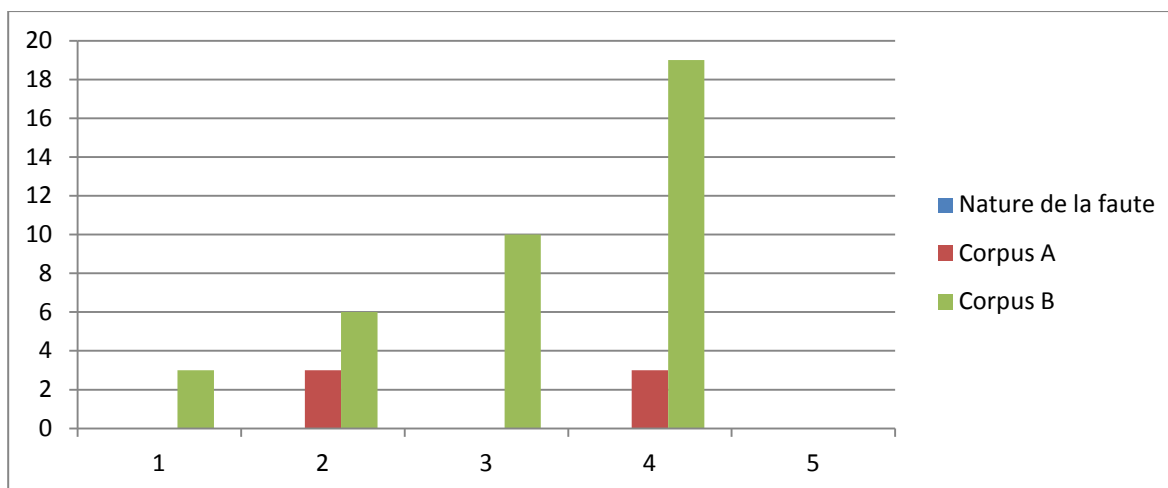
Exemple 02 : copie B16

« Quand Omar a vu **ces** amis et il lont inviter pour faire un tour. »

A la place de : « Quand Omar vit **ses** amis, ils l'eurent invité pour faire un tour»

Tableau récapitulatif :

Nature de la faute	Corpus A	Corpus B
Omission d'un déterminant	00	03
Utilisation d'un défini à la place de l'indéfini	03	06
Utilisation d'un démonstratif au lieu d'un possessif	00	10
Total	03	19



3-2-2-A-3-REPETITION ABUSIVE D'UN LEXEME :

Du moment que les élèves ne maîtrisent pas les reprises pronominales et utilisent mal les reprises lexicales, ils produisent beaucoup de répétitions. Les copies où ce genre d'erreur est commis sont au nombre de neuf dans le corpus A, et en membre de treize dans le corpus B.

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : A06

« ...lorsque la **police** a cherché, **ils** n'ont pas trouvé Hamid eux aussi la police apparait l'annace dans un journal **ils** ont donné comment il est ce petit garçon de 4 ans et ce lui qui le vois dit a **la police**. »

Exemple 02 : copie n°B06

«il a retrouva chez les **marchon de glace** il est rentrain de manger une **glace** [...] et lui dit qui t'amené a le **marchon de glace** et qui te donne une **glace** [...] il me donne une **glace**. »

Exemple 03 : copie n° B15

«il a trouvé un **petit garçon** de 4 ans age de Hamid il lui dit "OH mon **petit garçon** tu n'as pas vu un petit garçon de ton age passe par la il s'appel Hamid : le **petit garçon** lui repondé »

3-2-2-A-4-L'INCOHERENCE DANS L'EMPLOI DES TEMPS VERBAUX :

Le système verbal du récit repose, essentiellement, sur le passé simple pour les actions brèves et achevées (premier plan) et sur l'imparfait pour les actions non achevées qui durent dans le temps, pour les descriptions (second plan).

Dans cette optique, nous avons recensé deux sortes de confusion :

- ✓ Confusion entre les temps du récit et les temps du discours.
- ✓ Confusion entre les temps du récit eux-mêmes.:
- Passé composé / Passé simple.
- Passé composé/ plus que parfait.
- Présent / imparfait.
- Présent/ passé simple.
- **La confusion entre le passé composé et le passé simple :**

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : copie A21

« ...la première chose que j'**ai fait** j'ai envoyé, un de mes deux camarades pour voir si Hamid est parti à la maison, mai il **est revenu** sans résultats, alors on **a pris** nos bicyclettes et on s'est dirigé vers la forêt pour le chercher. »

Au lieu de : « ... la première chose que je **fis** était d'envoyer un de mes deux camarades pour voir si Hamid était parti à la maison, mais il revint sans résultats, alors nous prîmes nos bicyclettes et nous nous dirigeâmes vers la forêt pour le chercher. »

Exemple 01 : copie B16

« Quand Omar **est revenu** il n'a pas trouvé son frère Hamid car il était effrayé et stupéfier Omar **est aller** pour le cherché, il a **questionné** tout les gens qui ont étaient avec Hamid ».

A la place de : « Quand Omar **revint**, il ne **trouva** pas son frère Hamid. Effrayé et stupéfié, Omar **alla** le chercher, **questionna** tous les gens qui étaient avec Hamid. »

- **Confusion entre le passé composé et le plus que parfait :**

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : copie A22

« il a rencontré une jeune il lui a demandé est ce qu'elle n'**a** pas **vue** un petit garçon qui a porté un tricôt blanc et un pantalon noir après la femme lui répondu qu'il **est passé** par la forêt ».

Au lieu de : « il rencontra une jeune femme, il lui demanda si elle n'**avait** pas **vu** un petit garçon qui portait un tricot blanc et un pantalon noir. La femme lui répondit qu'il **était passé** par la forêt ».

Exemple 02 : copie B11

« Après sont retour, il n'a pas trouvé son petit frère qu'il est disparu. C'est les voleur qui ils l'**on volés**. »

A la place de : « Après son retour, il ne trouva pas son petit frère qui avait disparu. C'était les voleurs qui l'**avaient volé**. »

- **Confusion entre le présent et l'imparfait :**

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : copie A21

« ...elle lui a dit pourquoi il **pleure** et il lui a dit qu'il **veut** partir à la maison. »

Au lieu de : « ...elle lui demanda pourquoi il **pleurait**, il lui répondit qu'il **voulait** partir à la maison. »

Exemple 02 : copie A28

« C'**est** vendredi, les parents decident de rendre visite à leurs amis. Pour cela ils ont chargé leurs fils Mohamed agé de 12ans de garder son petit frère de 4ans Hamid, Comme Mohamed est très jeune a dcidé à son tour de ramener Hamid au parc pour s'amuser. »

A la place de : « c'**était** vendredi, les parents avaient décidé de rendre visite à leurs amis. Pour cela ils chargèrent leurs fils Mohamed, âgé de douze ans, de garder son petit frère Hamid, âgé de quatre ans. Comme Mohamed était très jeune... »

- **Confusion entre le présent et le passé simple :**

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : copie A 28

« Mohamed, après la fin du jeu il se **retrourne** vers son frère mais, il ne **trouve** persane, Mouhamed furieu, il **court** et l'**appele** dans tout le coin du parc... »

Au lieu de : « Hamid, après la fin du jeu, **retourna** vers son frère, mais il ne **trouva** personne. Furieux, il **courut** et **appela** dans tous les coins du parc... »

Exemple 02 : copie B35

« Omar rentre a la maison son petit frère Hamid ses parents sont a la maison, La mère demande pourquoi son frère n'était pas avec lui, Omar dit la verite a ses parents, Sa mère pleure... »

A la place de : « Omar **rentra** à la maison sans son petit frère Hamid. Il y **trouva** ses parents. Sa mère lui **demanda** pourquoi son frère n'était pas avec lui, il lui dit la vérité. Elle pleura... »

Confusion entre les temps du récit :

- Imparfait au lieu du passé simple :

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : copie A03

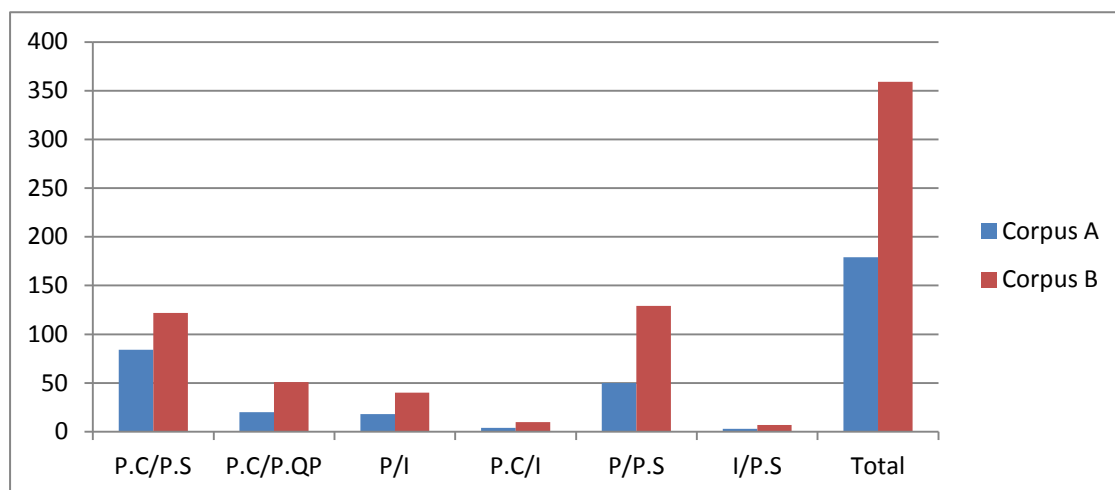
« Omar **retournait** vers ses camarades, en leur demandant, s'ils ne l'avaient pas vu, mais aucun ne l'a vu, il **courait** un kilometre, et chaque fois qu'il trouve une personne... »

Au lieu de : « Omar **retourna** vers ses camarades en leur demandant s'ils ne l'avaient pas vu [...], il **courut** un kilomètre, et chaque fois qu'il trouvait une personne... »

Tableau récapitulatif :

Confusion entre les temps verbaux	Corpus A	Corpus B
Passé composé/passé simple	84	122

Passé composé/plus que parfait	20	51
Présent/imparfait	18	40
Passé composé/imparfait	04	10
Présent/passé simple	50	129
Imparfait/passé simple	03	07
Total	179	359



Une fois l'analyse de l'aspect textuel est terminée, nous concluons que les élèves de Baghlia en les comparant aux élèves de Tizi Ouzou, lors de leurs rédactions, semblent avoir des problèmes dans l'usage du déterminant et parfois ne prêtent pas attention à l'usage des pronoms. Les temps verbaux du français leurs apparaissent comme difficile à assimiler de par leur complexité (plusieurs temps), d'une part, et que le kabyle et l'arabe présentent un système aspectuel : action accomplie/ en train de s'accomplir/ non encore accomplie.

3-2-2-B- Les erreurs d'ordre phrastiques :

La langue est l'outil de communication par excellence. Pour nous comprendre, nous utilisons un vocabulaire unique, plus au moins large selon les locuteurs, et nous construisons nos phrases selon une logique identique, selon une syntaxe. Ne pas respecter la syntaxe ou l'orthographe, c'est courir le risque d'être mal compris, de ne pas être lu ou écouté. Nul ne

rédige un texte, qu'il s'agisse d'une note de service, d'un courrier, d'un article de journal ou d'un essai littéraire, sans respecter du mieux possible les règles de la grammaire.

L'étude de la phrase et des mots dans la phrase se centre autour des phénomènes morphologiques (les formes des déterminants, la conjugaison des verbes) et syntaxiques (les relations des mots entre eux, selon leur fonction et leur nature). De ce fait, l'analyse phrastique envisage les types et les formes de phrase d'une part, les constituants de la phrase d'autre part, qu'ils soient étudiés sous l'angle morphologique (les conjugaisons) ou syntaxique (les fonctions par rapport au nom, au verbe, à la phrase). Elle est donc partie prenante dans la constitution d'un texte.

Pour que le texte soit correct, il faut d'abord que ses constituants soient conformes à la structure de la langue française. C'est pour cela que nous avons consacré une bonne partie de notre travail à l'analyse de la phrase. Cette analyse nous allons l'effectuer sur différents niveaux : le lexique, la phonétique, la syntaxe, l'orthographe et les distorsions grapho-phonétiques.

3-2-2-B-1- LES ERREURS LEXICALES :

Le lexique est le premier des outils de la langue : avant de s'interroger sur les règles d'assemblage grammatical, il faut disposer des éléments à assembler.

Le lexique est donc, en d'autres termes, l'ensemble des mots dont dispose la langue. Il pose dans tous les cas le problème du choix, quels mots choisir dans un tel ou tel cas. Il arrive souvent que nos élèves fassent un choix erroné entre les mots du français, ils utilisent des termes dans des situations qui ne conviennent pas.

Nous avons recensé dix-neuf mots mal placés dans le corpus A et vingt trois autres dans le corpus B.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 : copie A04

« ...mais ses cris et ses recherches ne servèrent à rien car aucune reponse ne vint à le **desesperer**, plonger dans le desespoir et l'inquietude et se mit sur le chemin du retour. »

Au lieu de : « ... mais ses cris et ses recherches ne servirent à rien, aucune réponse ne vint le rassurer, plongé dans le désespoir et l'inquiétude se mis sur le chemin du retour»

Exemple 02 : copie B11

« Il était obligé de **demandut** l'applaint. A la police qui il l'on retrouves... »

Au lieu de : « Il était obligé de **déposer** une plainte à la police qui le retrouva»

Exemple 03 : copie B33

« Omar cherche tous les lieux ou Hamid peux être, ses inquiétude se **degrade** de plus en plus. »

Au lieu de : « Omar chercha tous les lieux où Hamid pouvait être, ses inquiétudes **augmentèrent** de plus en plus. »

A notre sens cette erreur s'explique par le vocabulaire limité des élèves. L'élève fait un choix erroné de certains mots pour transmettre son idée.

Exemple 04 : copie A29

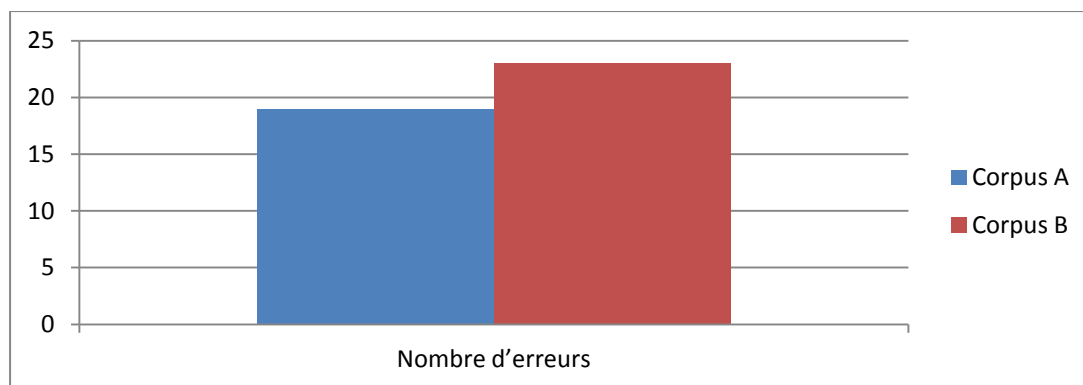
« Même avec cet effort **employé** ils ne l'ont pas trouvé. »

A la place de : « Même avec cet effort **fourni**, ils ne l'avaient pas trouvé»

Généralement ce genre d'erreur est d'une traduction mot à mot de la langue maternelle.

Tableau récapitulatif :

	Corpus A	Corpus B
Nombre d'erreurs	19	23



3-2-2-B-2- LES ERREURS D'ORDRE PHONETIQUE:

Les dictionnaires, les livres de la linguistique ou bien de la phonétique définissent communément la phonétique comme une étude des sons du langage humain. Dans chaque définition, il s'agit toujours des différences de production des sons et leurs prononciations correctes. La phonétique vise à mettre en évidence les divers types de sons utilisés dans des langues différentes. Mais ne se contente pas de les préciser. Dans le domaine de la phonétique, on peut considérer aussi le nombre des sons, les façons de les produire, l'aperture, l'accent, la prononciation, l'aphasie, la syllabation, le classement des sons produits suivant une méthode cohérente, etc. De toute façon, la phonétique se borne à étudier à fournir la communication parmi les hommes.

Dans cette optique, nous allons donc signaler les difficultés que nos élèves ont rencontrées dans la prononciation de certains sons et plus précisément de certaines voyelles. Pour cela, nous avons établi la distinction entre les voyelles nasales et les voyelles orales.

- **Les voyelles nasales :**

La fréquence élevée de ces erreurs s'explique par le fait que, dans la langue maternelle de nos élèves qui, soit le kabyle, soit l'arabe, ce genre de voyelles n'existe pas. Nos apprenants tendent à faire la confusion entre ces voyelles qui sont en nombre considérable.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 :

Confusion entre [ã] "on" et [ã] "an" :

Copie B06 :

- ✓ [lãgɜ urne] « langue journée » pour [lõgɜ urne] « longue journée » .

Copie B30 :

- ✓ [ãfõ] « enfont » pour [ãfã] « enfant ».

Copie B33 :

- ✓ [kõtõ] « content » pour [kõtâ] « content ».

Exemple 02 :

Confusion entre [õ] ‘on’ et [ã] ‘en’ :

Copie B07 :

- ✓ [ãvirâ] « enviren » pour [ãvirõ] « environ ».

Copie B10 :

- ✓ [rõtρε] « rontrés » pour [rãtre] « rentrer ».

Copie B24 :

- ✓ [parõ] « paron » [parã] « parent ».
- ✓ **Les voyelles orales :**

Dans cette catégorie nous avons remarqué un bon nombre d'élèves qui confondent entre [e] et [i].

Illustration par des exemples :

Exemples:

Copie B06 :

- [lise] (lisser) pour [lese] « laisser »

Copie B20 :

- [ame] (amai) pour [ami] « ami »

Copie B34 :

- [despary] (déspau) pour [dispary] « disparu »

En plus de cette confusion, nos élèves ne font pas la différence entre beaucoup d'autres voyelles.

Illustrations par des exemples :

Exemple 01 :

Confusion entre [u] ‘ou’ et [o] ‘o’, ‘au’ :

Copie B11 :

- [levulœr] « les voleurs » pour [levolœr]

Copie B25 :

- [upark] « ou parc » pour [opark] « au parc »

Copie B32 :

- [puzi] « pousie » pour [poza] « posa »

Exemple 02 :

Confusion entre [ə] ‘e’ et [u] ‘ou’ :

Copie B11 :

- [rəvun] « revoune » pour [rəvənu] « revenu »

Exemple 03 :

Confusion entre [œ] ‘œ’, ‘eu’ et [u] ‘ou’ :

Copie B29 :

- [otœr] « auteur » pour [otur] « autour »

Exemple 04 :

Confusion entre [œ] ‘œ’, ‘eu’ et [y] ‘u’, ‘ue’ :

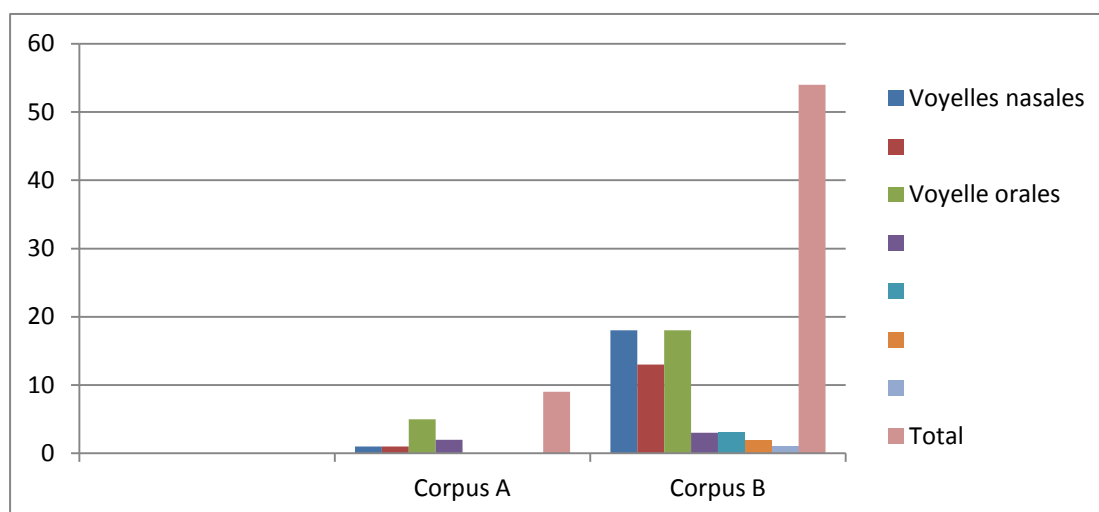
Copie B11 :

- [lavâtœr] « la venteur » pour [lavâtȳr] « l’aventure ».

Toutes ces erreurs d’ordre phonétique peuvent être ainsi synthétisées :

Tableau récapitulatif :

	Voyelles nasales		Voyelle orales					Total
	On/an	On/en	[i]/[e]	[u]/[o]	[ə]/[u]	[œ]/[u]	[y]/[œ]	
Corpus A	01	01	05	02	00	00	00	09
Corpus B	18	13	18	03	03	02	01	54



Comme nous le disions plus haut, ces erreurs peuvent s'expliquer par les différences qui existent entre les systèmes vocaliques du français d'une part ; et de l'arabe et du kabyle d'autre part.

Il est évident que le système vocalique du français comporte des caractéristiques qu'on ne trouve pas dans ceux du kabyle et de l'arabe.

Il en est ainsi de la « nasalité », de l'aperture, de l'arrondissement. Le locuteur de Baghlia ou de Tizi Ouzou ne connaît pas les apertures intermédiaires (mi-fermé et mi-ouvert), ce qui explique les confusions : [i]~[e], [e]~[ɛ], [ø]~[œ], [u]~[o], etc.

Il ne produit pas les voyelles nasales [ã], [õ], [ẽ], [œ̃], [ɥ̃], comme il réalise très peu le trait « arrondi » (uniquement dans [u]), ce qui mène aux confusion de type [i]~[y].

3-2-2-B-3-LES ERREURS D'ORDRE SYNTAXIQUES :

La syntaxe est un ensemble de règles qui permettent de combiner les unités linguistiques d'une langue pour former des énoncés. Toutes les langues possèdent donc leur grammaire.

La grammaire est une description, une modélisation, une théorisation de la structure du fonctionnement d'une langue donnée. La langue française a suscité au cours des siècles de nombreuses grammaires souvent concurrentes c'est pourquoi on parle de grammaire traditionnelle, de grammaire structurale. Les grammaires récentes relèvent de la linguistique qui se veut objective que possible, conception descriptive de la grammaire.

La syntaxe est aussi un ensemble de règles garantissant la correction, la conformité aux normes de la langue orale et écrite. C'est en ce sens que l'on parle de « faute » de grammaire considérée comme des entorses au bon usage. Conception normative de la grammaire.

A la lumière de notre analyse et vu la diversité des fautes syntaxiques, nous avons préféré les répartir ainsi :

- Inversion du sujet.
- Emploi indu des prépositions.
- Erreurs concernant la forme négative.
- Confusion entre l'auxiliaire « être » et « avoir ».

- **Inversion du sujet :**

Cette erreur réside dans le fait que les élèves placent le verbe avant le sujet imitant la structure de la langue arabe où le verbe précède presque toujours le sujet.

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : copie B08

« Il est arrivé un homme. »

Au lieu de : « un homme est arrivé. »

Exemple 02 : copie B08

« Lui arrivé un accident de voiture »

A la place de : « Un accident de voiture lui est arrivé. »

Nous avons noté cinq erreurs relevant du ‘corpus A’ et douze relevant du ‘corpus B’

- **Emploi indu des prépositions :**

Certains apprenants font la confusion entre quelques prépositions car ils ne saisissent pas parfaitement leur sens.

Illustration par des exemples :

Exemples 01 : copie A22

« ...son ami est parti **chez** la maison. »

Pour : « ...son ami est parti **à** la maison »

Exemple 02 : copie B08

« Il a trouvait Omar **à** la rue. »

Au lieu de : « Il trouva Omar **dans** la rue. »

Exemple 03 : copie B30

« ... il a l’user **dans** un bont . »

Pour : « ...il le laissa **sur** un banc. »

- **Erreurs concernant la forme négative :**

Par l’influence de l’usage orale, les élèves ont tendance à oublier le ‘ne’ de la forme négative.

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : copie A17

« ...mais le peuvre a rien trouvé. »

A la place de : « ...mais le pauvre n’avait rien trouvé. »

Exemple 02 : copie B01

« Il a que 4 ans. »

Au lieu de : « Il n’a que 4ans. »

Exemple 03 : copie B27

« Hamid est plus sur le banc. »

A la place de : « Hamid n'était plus sur le banc. »

Nous avons relevé onze fautes de ce genre dans le "corpus A", et quatorze dans le "corpus B".

- **Confusion entre l'auxiliaire « être » et l'auxiliaire « avoir » :**

Certains de nos collégiens font un choix erroné entre l'auxiliaire « être » et « avoir »

Illustration par des exemples :

Exemple 01 : copie A22

« ... mais il n'est pas trouvé son frère. »

Au lieu de : «... mais il n'avait pas trouvé son frère. »

Exemple 02 : copie B16

« Il **était** très peur. »

A la place de : « il **avait** très peur. »

Exemple 03 : copie B34

« ...tout les voleurs **ont** morts. »

Pour : «... tous les voleurs **sont** morts. »

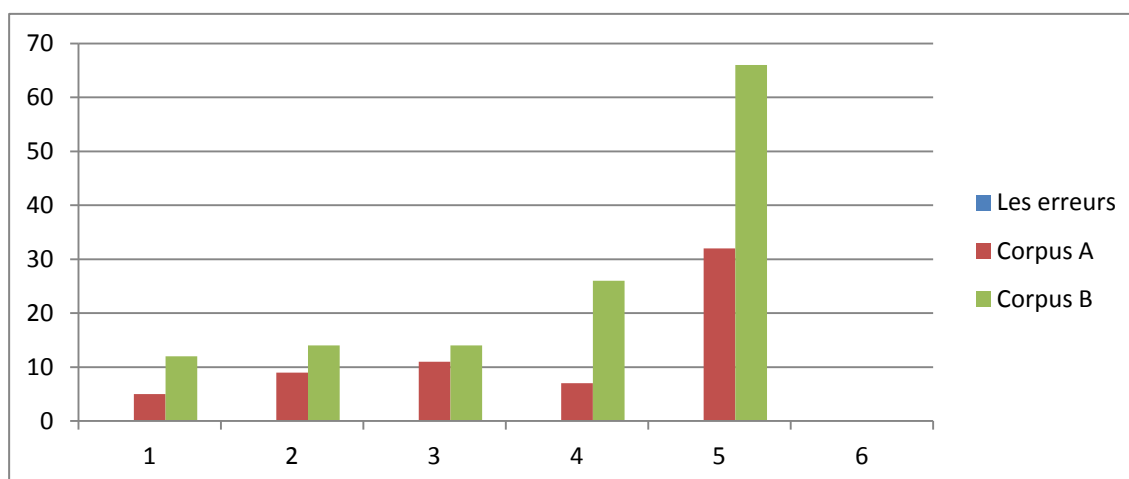
Il y a sept faute à signaler dans le " corpus A" et seize dans le "corpus B".

Les résultats de l'analyse syntaxique sont représentés dans le tableau ci-dessous :

Tableau récapitulatif :

Les erreurs	Corpus A	Corpus B
Inversion du sujet	05	12
Erreurs de préposition	09	14

La forme négative	11	14
Confusion entre « être » et « avoir »	07	26
Total	32	66



3-2-2-B-4-LES ERREURS D'ORTHOGRAPHE :

C'est à partir du XVIII^e siècle que se fixe l'orthographe telle qu'on la connaît de nos jours. Depuis l'invention de l'imprimerie de la fin du XV^e siècle, les étymologistes et les traditionalistes s'opposent. Dans la troisième édition du dictionnaire de l'académie française (1740), on voit disparaître de nombreuses consonnes inutiles grâce à l'emploi des accents aigus, graves, circonflexes (ex : hôpital pour hospital). L'apparition des dictionnaires, malgré les contradictions d'une édition à une autre, coïncide avec la naissance d'une norme orthographique.

La complexité de l'orthographe française est une cause non négligeable de la dysorthographe. L'orthographe du français est sans doute, avec celle du japonais et pour des raisons différentes, sont classées parmi les plus difficiles au monde. L'orthographe française comporte en effet, beaucoup de problèmes d'accord, d'homophones, de lettres qui ne sont pas prononcées. En fait, les causes majeures de sa complexité sont avant tout grammaticales.

Nous avons constaté que les élèves ont commis beaucoup d'erreurs dans le cadre de l'orthographe. Alors, nous avons distingué les fautes d'orthographe d'usage et les fautes d'orthographe grammaticales.

- **Orthographe d'usage :**

Cette catégorie de fautes est due au fait que les élèves ignorent complètement l'orthographe de certains mots.

Pour effectuer notre analyse, nous avons divisé ces fautes en plusieurs types : omission d'une lettre, présence d'une lettre en plus, doubler la consonne là où il ne faut pas, omission de la double consonne, lettre à la place d'une autre.

✓ **Omission d'une lettre :**

Il y a 45 fautes pour le 'corpus B' et 11 fautes pour le 'corpus A'.

Illustrations par des exemples :

Exemples :

« dir » au lieu de « dire ». (copie B02)

« malheureusement » pour « malheureusement ». (copie B05)

« mai » à la place de « mais ». (copie B25)

« s'asseoir » au lieu de « s'asseoir ». (copie A28).

✓ **Présence d'une lettre en plus :**

Nous avons retrouvé 09 erreurs dans le 'corpus A' et 13 erreurs dans le 'corpus B'

Illustrations par des exemples :

Exemples :

■ « espoire » au lieu de « espoir » (copie A31).

■ « avoire » pour « avoir » (copie B08).

■ « chemain » à la place de « chemin » (B20).

■ « veritée » au lieu de « vérité » (A05).

✓ **La consonne doublée là où il ne faut pas :**

Il y a 08 erreurs de ce genre dans le 'corpus B' et deux dans le 'corpus A'.

Illustration par des exemples :

Exemples :

■ « orfellin » pour « orphelin » (copie A36).

■ « calmme » au lieu de « calme » (copie B02).

- « l'applainte » à la place de « la plainte » (B11).
- « apperçoit » pour « aperçoit » (copie B23)

✓ **La double consonne omise :**

Nous avons recensé 24 fautes dans le ‘corpus B’ et 06 fautes dans le ‘corpus A’

Illustrations par des exemples :

Exemples :

- « d'acord » au lieu de « d'accord » (copie A31).
- « interogent » à la place de « interrogent » (copie B02).
- « se metre » pour « se mettre » (copie B24).
- « coment » au lieu de « comment » (copie B30).

✓ **Utilisation d'une consonne à la place d'une autre :**

Nous avons relevé 05 erreurs dans le ‘corpus A’ et 47 erreurs dans le ‘corpus B’.

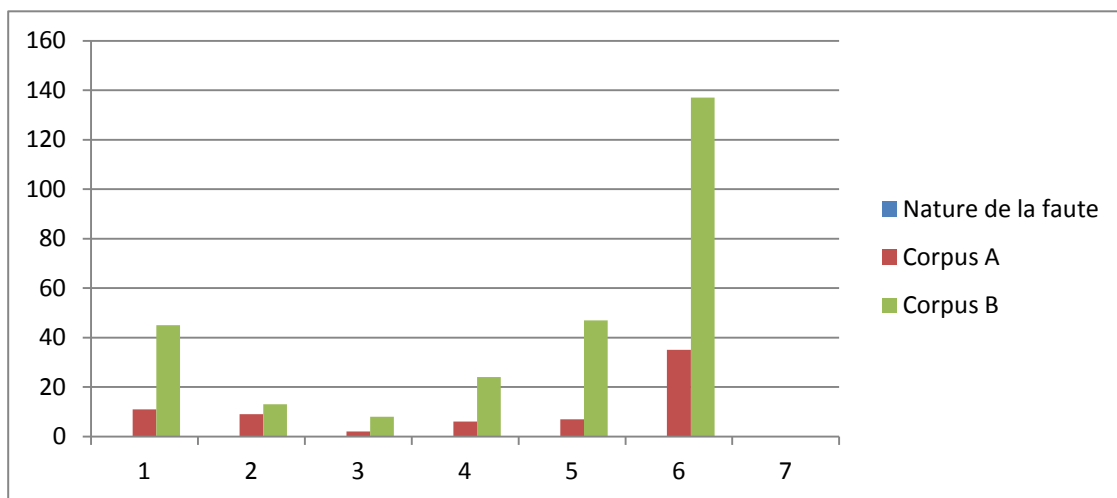
Illustrations par des exemples :

Exemples :

- « tros » au lieu de « trop » (copie A28).
- « joyeut » pour « joyeux » (copie B06).
- « jamait » au lieu de « jamais » (copie B08).
- « heureus » à la place de « heureux » (copie B16).

Tableau récapitulatif :

Nature de la faute	Corpus A	Corpus B
Omission d'une lettre	11	45
Lettre en plus	09	13
Double consonne là où il ne faut pas	02	08
Omission de la double consonne	06	24
Consonne à la place d'une autre	07	47
Total	35	137



• Orthographe grammaticale :

Certains de nos élèves, dans leurs productions écrites, ne maîtrisent pas les accords grammaticaux, verbaux, le système des liens lexicaux et ignorent l'orthographe de quelques homonymes, ont commis un ensemble de fautes que nous avons classé ainsi :

- ❖ Omission du 'S' du pluriel.
- ❖ Confusion entre 'a' et 'à'.
- ❖ Les accords erronés.
- ❖ Confusion entre les homonymes.
- ❖ Les accords verbaux erronés.
- ❖ Le participe passé erroné.

❖ Omission du 'S' du pluriel :

Nous avons relevé 13 omissions dans le 'corpus A', un nombre un peu négligeable par rapport à 63 omissions dans le 'corpus B'.

Illustration par des exemples :

Exemples :

- ✓ « des recherche » au lieu de : « des recherches » (A22)
- ✓ « les jardin » à la place de : « les jardins » (A27)

- ✓ « les voleur » pour « les voleurs » (B33)
- ✓ « ses camarade » au lieu de : « ses camarades » (B01)

❖ **Confusion entre ‘a’ et ‘à’ :**

- Confusion entre ‘à’ et ‘a’ :

Les élèves de Baghlia ont commis cette erreur 15 fois, tandis que ceux de Tizi Ouzou l’ont commise que 4fois.

Illustration par des exemples :

Exemples :

« ...il lui à tout raconté... »

Au lieu de : « ...il lui **a** tout raconté... » (copieA22)

« sa blessure **à** était soigner »

Pour « sa blessure **a** été soignée » (copie A24)

« Hamid **à** été invité »

A la place de : « Hamid **a** été invité » (copie B01)

« Omar **à** poser »

Au lieu de : « Omar **a** posé » (copie B16)

-

Confusion entre ‘a’ et ‘à’ :

Nous avons signalé cette confusion 25 fois chez les apprenants de Baghlia et 14 fois chez ceux de Tizi Ouzou.

Illustration par des exemples :

Exemples :

« ...se mis **a** pleurer. »

Au lieu de : « ... se mis **à** pleurer » (copie A10)

« Quelqu’un frappe **a** la porte »

Pour « quelqu’un frappe **à** la porte » (copie A29)

« les parents sont **a** la maison »

A la place de : « les parents sont **à** la maison » (copie B08)

« ...il dit **a** la femme »

Pour « ...il dit à la femme » (copie B15)

❖ Les accords erronés :

Nous avons localisé ce problème d'accord chez les élèves de Tizi Ouzou avec un nombre de 29 erreurs ainsi que chez les élèves de Baghlia avec un nombre de 99 erreurs.

Illustration par des exemples :

Exemples :

« Un **bonne** homme »

A la place de : « un **bon** homme » (copie A14)

« ... dans **tout** la ville »

Pour « ...dans **toute** la ville » (copie A29)

« ...sa photo était **remis** »

Au lieu de : « ...sa photo était **remise** » (copie B 27)

« La partie est **fini** »

A la place de : « La partie est **finie** » (copie B33)

❖ Confusion entre les homonymes :

D'après les résultats obtenus lors de l'analyse des deux corpus, nous avons déduit que cette erreurs est plus fréquente dans le "corpus B" avec un nombre de 45 erreurs tandis que dans le "corpus A" avec un nombre de 06 erreurs. Nous les avons classées ainsi :

- Sont/son
- Ces/ses
- Et/est
- La/là
- Et d'autres cas d'erreurs.

- **Sont/son :**

Illustration par des exemples :

Exemples :

« **sont** frère » pour « **son** frère » (copie B11)

« **sont** papa » pour « **son** papa » (copie B25)

Ces/ses :

Illustration par des exemples :

Exemples :

« ...mais **ces** cris... » Pour « ...mais **ses** cris... » (copie A04)

« ...dans **ces** bras... » À la place de : « ...dans **ses** bras... » (copie B10)

« ...il a vu **ces** amis » au lieu de : « ...il vit **ses** amis » (copie B16)

➤ **Et/est :**

Illustration par des exemples :

Exemples :

« Alors Omar **est** ses amis »

A la place de : « alors Omar **et** ses amis » (copie B20)

« La police viennent **est** ramène avec elle Hamid »

Pour « La police vint **et** ramène avec Hamid » (copie27)

« ...dans la poubale **est** il s'est caché »

Au lieu de : « ... dans la poubelle **et** se cacha » (copie B29)

➤ **La/là :**

Illustration par des exemples :

Exemples :

« ...il n'est plus **la** » pour « ...il n'est plus **là** » (copie A31)

« ... il n'était plus **la** à cause de... » Pour « ...il n'était plus **là** » (copie B15)

« ... à ce moment **la** » au lieu de : « ...à ce moment **là** » (copie B30)

➤ **Les autres cas d'erreurs :**

Illustration par des exemples :

Exemples :

« ...**ver** lui... » a la place de : « ...**vers** lui... » (copie A14)

« **ca** mama » a la place de « **sa** maman » (copie B25)

« ...**son** rien trouvé... » a la place de : « ...**sans** rien trouvé... » (copie B24)

« ...il appela **tout c'est** ami » pour « ...il appela **tous ses** amis » (copie B30)

❖ **Les accords verbaux erronés :**

Nous remarquons que certains de nos apprenants, en rédigeant leurs textes, ne respectent pas ou oublient d'accorder le verbe avec son sujet.

La majorité des erreurs localisées sont au niveau des verbes écrits correctement au singulier alors qu'ils auraient dû être écrits au pluriel.

Nous avons signalé 06 erreurs chez les élèves de Tizi Ouzou et 45 chez les apprenants de Baghlia.

Illustration par des exemples :

Exemples :

« Les parents **arrivait** »

Au lieu de : « les parents **arrivaient** » (copie A08)

« Les parents **était** là »

Au lieu de : « les parents **étaient** là » (copie A12)

« Les recherches n'**avence** pas »

Pour « les recherches n'**avancèrent** pas » (copie B02)

« ...ses inquiétudes se **dégrade** »

A la place de « ses inquiétudes se **dégradèrent** » (copie B33)

❖ Le participe passé erroné :

Lors de l'analyse du corpus, nous avons constaté qu'un nombre d'élèves ne connaissent pas le participe passé de quelques verbes. Ce type d'erreurs est enregistré au nombre de 12 dans le 'corpus A' et au nombre de 24 dans le 'corpus B'.

Illustration par des exemples :

Exemples :

« ...l'a **apercut** » pour « ...l'avait **perçu** » (copie A14)

« La police a **mit** » pour « La police avait **mis** » (copie A06)

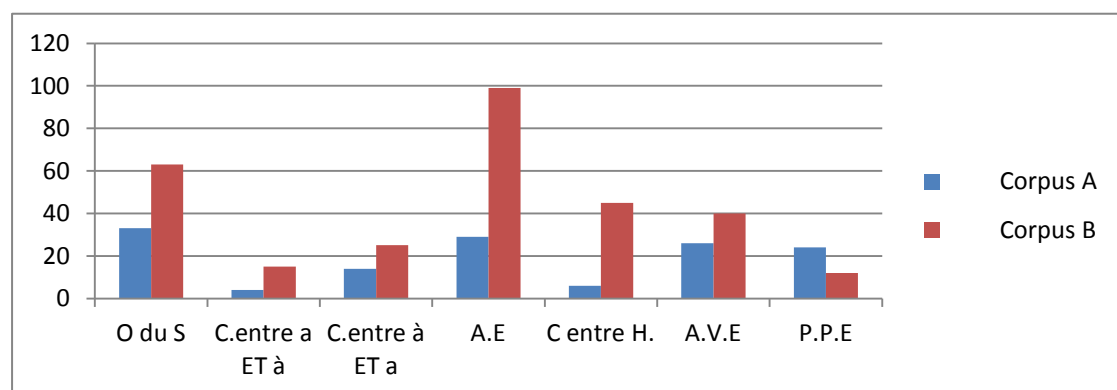
« on **punit** » pour « ont **puni** » (copie B01)

« avait **prit** » pour « avait **pris** » (copie B02)

« il la vu **assi** » pour « il l'avait vu **assis** » (copie B05)

Tableau récapitulatif :

Nature de la faute	Corpus A	Corpus B
Omission de ‘s’ du pluriel	33	63
Confusion entre ‘à’ et ‘a’	04	15
Confusion entre ‘a’ et ‘à’	14	25
Les accords erronés	29	99
Confusion entre les homonymes	06	45
Les accords verbaux erronés	26	40
Le participe passé erroné	24	12
TOTAL	299	136



3-2-2-B-5-LES DISTORSIONS GRAPHO-PHONIQUES¹ :

L’écrit découle avant tout de l’oral. Pour ce faire, des phonèmes qui correspondent à la plus petite unité distinctive de la chaîne parlée suffirait à transcrire l’oral s’il y avait adéquation grapho-phonique. Or, selon B.POTHIER ceci n’est pas le cas pour la langue française. « *Un phonème peut en effet correspondre plusieurs graphèmes, ceux-ci étant compris comme la plus*

¹ POTHIER Béatrice, (1996), comment les enfants apprennent l’orthographe, Pédagogie Retz

petite unité distinctive et/ou significative de la chaîne écrite, et composés d'une lettre, d'un groupe de lettres, d'une lettre accentuée. Par exemple, le phonème [a] peut avoir pour graphème : a, à, â. De même que le phonème : [o] peut s'écrire : o, au, eau, ô ».

Nos élèves écrivent en général comme ils entendent, en utilisant les graphèmes qu'ils ont assimilés lors de leurs lectures ou aussi en réduisant un déterminant et le nom qui le suit à un seul mot.

Pour faciliter l'analyse, nous avons préféré travailler sur l'infinitif :

- L'infinitif des verbes du premier groupe.
- Le problème du « l' ».
- Et d'autres cas d'erreurs.

❖ **L'infinitif du verbe du 1^{er} groupe :**

Le phonème [e] peut avoir comme graphème : et, er, es, ai, est, ez, é, ait... ce qui induit nos élèves en erreurs en mettant le « er » à la place du « é » et vis vers ça.

Illustration par des exemples :

Exemples :

- « De cherché » au lieu de : « de chercher » (copie A07)
- « Il s'est envoler » à la place de : « il s'était envolé » (copie B02)
- « Le jeu est terminer » au lieu de : « le jeu était terminé » (copie A14)
- « De téléphoné » à la place de : « de téléphoner » (copie B18)

❖ **Problème du « l' » :**

Illustration par des exemples par des exemples :

Exemples :

- « Elle **la** trouve » pour « elle **l'a** trouve » (copie A 21)
- « **la** assuré » au lieu de : « **l'a** assuré » (copie B 05)
- « ...ou il **la** laissé » à la place de : « ... où il **l'a** laissé » (A 33)
- « nul ne **la** trouvé » au lieu de : « nul ne **l'a** trouvé » (B08)

En dehors de ces erreurs, nous avons signalé d'autres cas d'erreurs.

Illustration par des exemples :

Exemples :

« sapprocha » pour « s’approcha » (copie A05)

« ...qui navait... » pour « ...qui n’avait... » (copie A03)

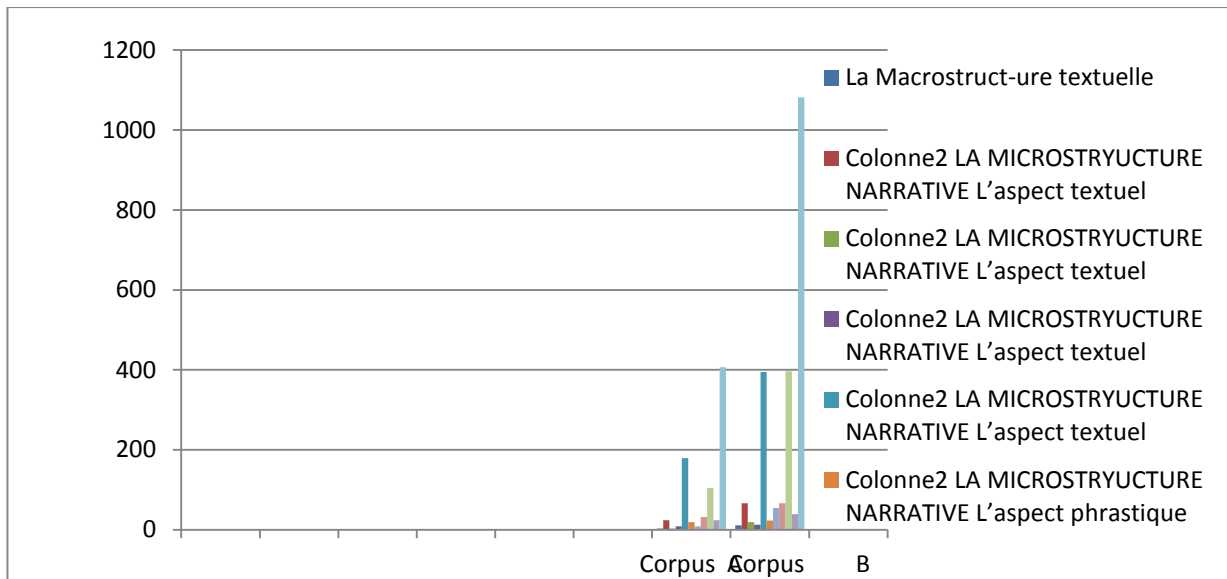
« La bsence » pour « l’absence » (copie B08)

« lopital » pour « l’hôpital » (copie B 30)

La moitié des mots erronés sont dues au fait que nos élèves ne relisent pas leurs productions écrites. A notre avis le principal obstacle à l’écriture provient donc du manque de connaissances des différents graphèmes qui permettent de transcrire les sons et aussi de la non maîtrise d’orthographe de certains mots.

Tableau récapitulatif

	La Macrostructure textuelle	LA MICROSTRUCTURE NARRATIVE									TOTAL
	Absence de la situation finale	L'aspect textuel				L'aspect phrastique					
		Les Reprises pronominales lacunaires	L'emploi erroné du déterminant	La répétition erronée du lexème	L'incohérence dans l'emploi des temps verbaux	Les erreurs lexicales	Les erreurs phonétiques	Les erreurs syntaxiques	Les erreurs d'orthographe	Les Distorsions Grapho-phoniques	
Corpus A	03	24	03	09	179	19	09	32	105	24	407
Corpus B	11	66	19	13	395	23	54	66	396	39	1082



Ce tableau laisse voir un écart remarquable dans le nombre d'erreurs commis par les élèves du collège Colonel Lotfi de Tizi Ouzou est de 407 erreurs et le nombre d'erreurs commis par les élèves du collège les Frères Sobhi de Baghlia est de 1082 erreurs.

Nous notons également suite à une lecture plus fine des résultats obtenus dans le tableau précédent, la différence entre les deux corpus est constatée à tous les niveaux :

1-Au niveau de la macrostructure textuelle :

Nous avons enregistré 3 omissions de la situation finale chez les apprenants de Tizi Ouzou, un nombre qui va augmenter jusqu'à 11 omissions chez les élèves de Baghlia.

2-Au niveau de l'aspect textuel :

Le taux d'erreurs est doublé chez les apprenants de Baghlia (461 erreurs) en le comparant aux taux obtenus par les apprenants de Tizi Ouzou.

3-Au niveau phrastique :

Le nombre le plus élevé est enregistré en orthographe avec 396 erreurs. Il représente 3fois le nombre enregistré à Tizi Ouzou (105 erreurs).

4-Au niveau phonétique :

Nous avons également signalé 32 erreurs à Tizi Ouzou et 66 erreurs à Baghlia.

5-Au niveau syntaxique :

Nous avons retrouvé 11 erreurs chez les élèves du collège Colonel Lotfi, un nombre qui représente 1/6 du nombre enregistré chez les élèves du CEM Les Frères Sobhi (66 erreurs).

Nous pouvons donc affirmer que les productions rédigées par les apprenants de Baghlia sont moins bonnes que les productions réalisées par les apprenants de Tizi Ouzou. Ce qui nous indique que le niveau des élèves de Baghlia est inférieur au niveau des élèves de Tizi-Ouzou.

1-Vérification des hypothèses :

Dans la partie précédente (analyse du corpus) nous avons réalisé un travail qui tente de répondre à une question qui hante les différents partenaires de l'éducation à savoir les enseignants, les parents d'élèves, les responsables scolaires. Cette question concerne la baisse de la maîtrise de la langue française.

Après avoir analysé notre corpus où nous nous sommes basés sur deux niveaux différents dont la macrostructure textuelle et la microstructure narrative, dans la microstructure textuelle nous avons analysé les productions lacunaires et les deux séquences élémentaire et complexe dans les productions écrites recueillies au près des apprenants des deux régions, c'est là que nous avons remarqué l'absence de la situation finale. Dans la microstructure narrative nous avons analysé les erreurs d'ordre textuel où nous avons repéré des reprises pronominales lacunaires, l'emploi erroné du déterminant, la répétition erronée du lexème, l'incohérence dans l'emploi des temps verbaux ; et les erreurs d'ordre phrastique : des erreurs phonétiques, syntaxiques, lexicales, erreurs d'orthographe et des distorsions grapho-phonétiques.

Les apprenants de 4AM de Tizi Ouzou rencontrent des erreurs similaires à celles des apprenants de Boumerdes, notamment au niveau de la macrostructure textuelle, de l'aspect textuel, phonétique, phonologique et syntaxique, ce qui est compréhensif étant donné que le volume horaire consacré à l'enseignement de la langue française est le même pour les deux régions et qu'on leur propose les mêmes contenus dans le programme scolaire.

Les résultats auxquels nous avons abouti laissent voir les résultats qu'il existe effectivement plusieurs facteurs qui déterminent simultanément les causes et dont, à notre avis, le principal est la politique d'arabisation menée juste après l'indépendance 1962 afin de restituer à la langue arabe sa dignité et son efficacité en commençant du système éducatif.

L'arabisation du système éducatif s'est effectuée sans frein. Elle est commencée en premier lieu par le président BEN BELLA. Ce dernier annonce l'enseignement de la langue arabe dans les écoles dès la libération de l'Algérie¹ ; ce qui sera fait à la rentrée de 1963 (10heures d'arabe sur 30heures d'enseignement par semaine), puis en 1964, l'arabisation totale de la première année primaire.

¹ Allocution radiotélévisée de BEN BELLA le 05 Octobre 1962 (revue de presse d'Alger, n° 68, Octobre 1962)

Cette arabisation arabisée se fait sans formation pédagogique elle a été dans un premier temps, prise en charge par des instituteurs venus de l'Orient qui étaient artisans dans leur pays¹.

L'arabisation s'est poursuivie avec Mr Ahmed Taleb Ibrahimy entre 1965 et 1970, une période qui a vu mettre en œuvre l'ordonnance du 26 Avril 1968.

A partir de 1970 jusqu'en 1977 c'est Mehri qui va s'en occuper. Cette période va participer à la mise en place de l'ordonnance 26 Avril 1968 qui va instaurer l'école fondamentale.

Depuis 1989, l'arabe classique est la seule langue d'enseignement tout au long du primaire et du secondaire. C'est l'article 15 de la loi n° 91-05 du 16 Janvier 1991 qui impose cette enseignement exclusif de la langue arabe. Cette même loi va modifier l'environnement dans lequel évolue l'élève: arabisation de l'enseignement, des magasins, des noms des rues... elle exige même que la langue arabe devienne la langue de l'administration.

La nouvelle réforme de l'enseignement va altérer peu à peu le statut de la langue française qui a occupé, pendant longtemps, une place privilégiée dans notre pays. Elle constituait un instrument de travail et même un moyen de communication dans la vie quotidienne surtout dans les grandes villes.

Jusqu'à la veille de l'avènement de l'école fondamentale, la langue française avait le statut de langue d'enseignement. D'une part, parce qu'elle véhiculait les matières d'enseignement et d'autre part, pour le nombre de cours de la langue française programmé dans le primaire et le secondaire. L'avènement de l'école fondamentale ayant pour mission de dispenser aux élèves un enseignement de toutes les matières en langue arabe, de réduire la langue française à un simple moyen de connaître les civilisations étrangères et de développer la compréhension mutuelle entre les peuples va lui faire perdre peu à peu de son prestige. Désormais, elle occupera le statut de langue étrangère au même titre que l'anglais et l'allemand avec un volume horaire réduit. Il intervient au départ en 3^{ème} année avec un volume horaire de 10 heures par semaine pour 20 heures affectées à tous les autres enseignements donnés en arabe. L'enseignement de la langue française est ensuite reporté en 3^{ème} année d'abord avec un horaire hebdomadaire de 7 heures 30 minutes, puis de 5 heures.

¹ EL-Watan, 11 juin 1998

Les réductions draconiennes de l'horaire affecté à l'enseignement de la langue française au deuxième palier ne va pas sans conséquences fâcheuses, surtout lorsque l'on sait que les dossiers de langage de 4^{ème}, 5^{ème} et 6^{ème} années n'ont subi aucune modification dans leur organisation et leur contenu. Ce qui est dispensé en 7heures et 30minutes l'est en 5heures.

Les séances de réemploi et variantes de structures langagières (grammaticales et lexicales) ont été regroupées pour être enseignées en 20 minutes et la séance de correction phonétique qui permettait d'exercer les élèves au système vocalique de la langue française a été purement et simplement supprimé. C'est ce qui explique le nombre élevé d'erreurs de prononciation dans le "corpus B" celui de Bghlia ([i]~[e], [y]~[u], [u]~[o], etc). On voit même apparaître des fautes qui n'étaient pas du tout faites dans les années 70, il s'agit de la confusion [b]~[p], [k]~[g], etc.

Dans un milieu sociolinguistique, plusieurs facteurs jouent le rôle de déterminant de la pratique d'une langue quelconque. A l'achèvement de notre travail il nous a été donné de constater que chaque milieu favorise une langue au détriment d'une autre. Comme notre recherche s'est basée sur la pratique de la langue française, il est à signaler qu'elle est beaucoup plus favorisée à Tizi Ouzou qu'à Boumerdes. Le rejet de la langue française surtout durant la période noire qui a engendré les attitudes, représentations négatives notamment chez les apprenants de Baghlia qui omettaient tout usage de la langue française dans leur quotidien et même dans l'enseignement a généré des conséquences néfastes à la maîtrise de cette langue qui est pour eux langue du « mécréant et colonisateur ».

2- Solutions pédagogiques proposées :

De nos jours l'approche par les compétences adoptée ces dernières années par le système éducatif algérien est devenue très impertinente dans l'enseignement d'une langue étrangère. En ce qui concerne la production écrite, l'apprenant a plus de temps pour réfléchir et pour s'auto corriger par rapport à la production orale. Par exemple, quand un apprenant doit exprimer quelque chose à l'oral, son action est très spontanée tandis qu'il a du temps pour réfléchir à ses idées à l'écrit. Il a également la possibilité d'utiliser le dictionnaire pour vérifier le vocabulaire, l'orthographe et la conjugaison lorsqu'il rédige quelque chose, n'empêche que ces apprenants commettent des erreurs non négligeables lors de la réalisation de ces productions ce qui nous a amené à donner quelques solutions susceptibles d'aider ces apprenants à éviter certaines erreurs qu'on a remarqué dans notre corpus :

- ✓ L'enseignant doit aider ses apprenants à acquérir les phonèmes constituant le système phonologique de base et nécessaire pour communiquer en langue française ;
- ✓ Il faut donner des travaux courts et fréquents en classe et à la maison pour que l'apprenant puisse développer la pratique de l'écrit ;
- ✓ L'apprenant doit apprendre à utiliser des outils pour écrire, corriger et modifier sa production, par exemple : faire des portraits de soi, des autres, récits d'expériences vécues ou imaginées, activités de correspondance ... ;
- ✓ Il faut entraîner les apprenants à construire des énoncés simples en suite à enchaîner des énoncés organisés en ayant recours à quelques articulations logiques du discours ;
- ✓ Proposer des exercices de commutation sous formes de jeu pour identifier par exemple : le [e] et [ɛ], le [i] et [y] ... ;
- ✓ Exercer l'oreille des apprenants en émettant des voyelles « incorrectes » afin qu'ils réagissent et apportent eux-mêmes les corrections nécessaires, par exemple : [itiliz] pour [ytiliz] ;
- ✓ Analyse et exploitation d'outils pédagogiques centrés sur la compréhension et la production ;
- ✓ Développement de la compétence par la mise en place des activités diverses sans nécessairement avoir recours à l'oral (des dictées, comptes rendus, des résumés...) ;
- ✓ Développer les capacités de compréhension, d'interaction et d'expression écrite ;
- ✓ Conseiller les apprenants d'effectuer des lectures régulières pour bien connaître les mots et leurs rédactions ;
- ✓ Sur internet, des logiciels de correction de l'écrit peuvent aider ces apprenants en leur proposant une correction adaptée dès qu'ils commettent ce type d'erreurs ;
- ✓ Il faudrait envisager une évaluation formative qui amène l'apprenant à corriger certaines erreurs par lui-même et donc de progresser.

3-Exercices de correction :

Model de fichier de correction :

Repérage de l'erreur	Règle	Pourquoi l'erreur	Remédiation

Ils s' en allés	Voir les pronoms	Confusion entre les sons "s'en", "son" et "sont"	Ils sont allés
Il court vite à la maison ou il trouve ses parents	Voir les coordonnants	Confusion entre les "ou" et "où".	Il court vite à la maison où il trouve ses parents.

Dans un cas de classe de français de niveau 4^{ème} AM, concevoir un code de correction (simplifié de préférence) de 5 à 6 symboles que les élèves doivent consigner dans leur cahier de cours par exemple :

- 1 ➤ manque un mot.
- md ➤ mal dit.
- R ➤ répétition.
- Cj ➤ conjugaison.
- Gm ➤ règle de grammaire.

Ainsi qu'un fichier autocorrectif que les apprenants consulteront lors de la séance de correction de la rédaction.

Nous conseillerons de faire une correction entre élèves : A corrigera la copie de B et C corrigera la copie de D et fixer sur le tableau une rédaction de l'élève (moyen), ni la meilleure, ni la dernière et procéder en correction collective à l'amélioration de cette dernière, en demandant aux élèves de la fixer sur leur cahier comme trace écrite. Le moment de la correction est une séance privilégiée dans l'apprentissage de la langue.

En effet l'occasion est donnée et aux enseignants et aux apprenants de revoir les notions investies, de les renommer, les corriger, pour mieux les assoir et les fixer.

Dans notre activité d'enseignants futures est particulièrement dans cette tâche, nous efforcerons à placer cette séance dans notre volume horaire, notre espoir reste grand de faire de nos collègues des émules.

Il n'existe pas de solutions toutes prêtes mais le rôle du professeur est de faciliter l'apprentissage du processus de la production écrite.

Dans le milieu sociolinguistique algérien, la pratique de la langue française diffère d'une région à une autre.

Le travail présenté dans le cadre de ce mémoire s'inscrit dans le domaine de la pédagogie et consiste à montrer la fréquence de la maîtrise de la langue française dans deux milieux différents (Tizi Ouzou / Boumerdes), cette dernière qui occupe une place primordiale dans les conversations quotidiennes des locuteurs notamment ceux de Tizi Ouzou dont on a constaté l'utilisation de la langue française dans différents domaines et essentiellement dans les études ainsi que la science, l'administration... ce qui explique l'attitude d'attachement de ces locuteurs à cette langue et le statut privilégié que cette dernière occupe.

Cette valorisation de l'emploi de la langue française est liée aux différents facteurs dont le milieu sociolinguistique de ce fait ce sont les locuteurs de Tizi Ouzou qui l'admettent plus que ceux de Boumerdes, ainsi qu'un autre facteur qui conditionne la réalisation de la langue française qui est l'histoire. Cette dernière qui détermine les diverses attitudes et représentations des locuteurs à l'égard de la langue française et les différentes images que chacun d'eux lui associe de fait qu'ils la considèrent comme un moyen de valorisation, langue des recherches scientifiques et cela sans nier que c'est la langue du colonisateur, contrairement à la région de Tizi Ouzou, les locuteurs de Boumerdes à l'instar des citoyens de Baghlia qui se penchent à la pratique de la langue arabe au détriment de la langue française.

Cette marginalisation n'est que la conséquence de diverses attitudes à l'égard de cette langue ainsi que l'impact de l'Etat à travers sa politique d'arabisation.

De ce fait, la langue arabe se présente pour certains la langue maternelle, la langue du coron et langue officielle ou comme un moyen d'affirmer son identité par rapport à l'histoire à savoir cette attitude de considérer la langue française comme la langue du colonialisme et le rejet de tout ce qui est français.

On peut dire en définitive que la réalisation de la langue française tient compte des diverses attitudes et représentations des locuteurs à l'égard de cette langue, dont les nombreuses erreurs relevées dans les productions écrites qu'ils indiquent qu'il faut repenser très sérieusement à l'enseignement de la langue française surtout à Boumerdes.

La maîtrise très aléatoire des règles textuelles et phrastiques constatées durant notre analyse souligne la faillite des objectifs visés.

Donc pour palier ces lacunes il est nécessaire de prévoir des solutions qui faciliteront l'enseignement et l'apprentissage de la langue française et selon H.BAISSE et R.PORQUIER :
*« on peut induire des causes en tentant de prévenir leurs effets ou des effets en tentant de neutraliser les causes. »*¹

Par conséquent une redéfinition des objectifs et une réflexion plus pensée à propos de la méthodologie qui accorderait une place plus conséquente à l'écrit seraient à mettre en œuvre. Une solution parmi d'autres qu'essayera de réussir une éventuelle réforme qui sera mise en place du système éducatif, accordant une place importante pour la langue française à partir de la deuxième année primaire.

¹BESSE.H et PORQUIER, (1991), Grammaire et didactique des langues, Ed. Didier, Paris, p.205

-Bibliographie-

Ouvrages :

A .Clausse, introduction à la psychologie 3^{ème} éd, revue et argumentée de R.Deldine et R. Denoulin, P258

B. Pothier, (1996), comment les enfants apprennent l'orthographe, Pédagogie Retz

C. Brenond , logique du récit, Paris, Seuil, 1973, p25

F.de Singly, (1992), L'enquête et ses méthodes : Le questionnaire, Ed Nathan, Paris

Queffelek, Deradji Yacine, le français en Algérie : lexique et dynamique des langues, Duculot, Bruxelles, 2002, Ed Ambroise, Page19.

Gerard Marie Noumsi, les emplois des pronoms personnels en français oral au Cameroun Université de Yaoundé I, Cameroun.

H.Besse et R.Porquier, (1991), Grammaire et didactique des langues, Ed. Didier, Paris.

Khaoula Ibrahim, les algériens et leur(s) langue(s) : éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne, el hikma, Alger, 1995, page22.

R. GHIGHONE et B. MALTON, (1977), les enquêtes sociolinguistiques, Ed Armand cotin Paris, P17.

Dictionnaires :

Dictionnaire de didactique des langues. Ed HACHETTE, Paris, 1976.

Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, Ed LAROUSSE, Paris, 1989.

Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, Ed LAROUSSE, Paris, 1994.

Dictionnaire de la linguistique, Larousse, Paris, 1997.

Dictionnaire le petit Larousse illustré, 2006.

J. DUBOIS, Dictionnaire de linguistique et science du langage, 1994.P354.

J. DUBOIS, dictionnaire de linguistique et science du langage, Larousse, 1994. P100.

Articles :

Cours linguistique contrastive, M^{me} ABDESLAME. 2010.

Cours de didactique des textes, Mohamed MAKHLOUF, (2003-2004),

La loi n⁰95-05, 16 Janvier1996

L'article 15 de la loi n⁰ 91 -05 du 16 Janvier 1991

Ordonnance du 16 Avril 1967

Ordonnance n° 76/35 du 16 avril 1976

ROVIGO : le quotidien algérie.org/13/12/2009

Site web :

<http://www.google.fr>

<http://www.memoireonline.com>

<http://www.orthofacile.com>

<http://www.unil.ch/sli>

<http://www.wikipédia.org>

