

République Algérienne Démocratique et populaire

**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique**

Université Dr MOULAY Tahar –Saïda-

Faculté des Lettres, des Langues et des Arts



Option : Didactique du FOU

**Les difficultés rencontrées lors de l'écrit chez
les étudiants**

(Cas des étudiants de la 1^{ère} année LMD

Département de français)

Présenté par :

M^{me} Motiâ MOULAY

Sous la direction de :

M^R M. MOUAZER

Année universitaire

2015/2016

Remerciements

Nous remercions DIEU le tout puissant de nous avoir donné la vie, le courage et la santé e surtout la volonté d'élaborer ce travail.

Nos sincères remerciement à mon professeur et directeur de recherche MR MOUAZER d'avoir été patient avec nous et tous les enseignants et l'ensemble du personnel du département de français de l'université Dr MOULAY Tahar.

Nous remercions toute personne ayant contribué à réaliser ce modeste travail.

MERCI BEAUCOUP

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mes parents qui ont éclairé mon chemin tout au long de mes études, qui m'ont soutenu et encouragé, c'est à vous que je dois tout.

A toutes les personnes qui comptent pour moi, mes chers parents, mon frère FETHI et sa petite famille, mes sœurs et leurs familles.

A mon directeur de recherche pour ses conseils précieux, son aide dans le cheminement de cette étude et pour la peine qu'il s'est donné tout u long de ce travail.

MOULAY Motiâ

Tables des matières

Introduction générale	07
Chapitre I : partie théorique	10
Introduction	11
1-1- Le français langue étrangère en Algérie.....	11
1-2- Enseignement du français en Algérie.....	12
1-3- Du français sur objectif spécifique au français su objectif universitaire.....	14
1-3-1- Le français sur objectif spécifique.....	14
1-3-2- Le français sur objectif universitaire	15
1-3-2-1- La composante langagière.....	16
1-3-2-2- La composante méthodologique	16
1-3-2-3- La composante disciplinaire	17
1-3-2-4- La composante culturelle	17
1-4-La didactique des langues	17
1-5-La production écrite.....	18
1-6-Statut de l’erreur	19
1-7-Norme et erreur.....	19
- Les normes de fonctionnement.....	20
- Les normes descriptives.....	20
- Les normes prescriptives.....	20
- Les normes évaluatives.....	20
1-8-La distinction erreur/faute	20
1-9-L’interlangue.....	21
1-10-Les différentes approches de l’erreur	23
1-10-1- analyse contrastive.....	23
1-10-2- L’analyse d’erreur.....	24
1-10-3- l’interlangue.....	24
1-11Classement des erreurs.....	25

1-11-1- Grille de Séguy et Tameron.....	25
1-11-1-1- plan matériel.....	25
1-11-1-2- plan morphosyntaxique.....	25
1-11-1-3-plan sémantique.....	25
1-11-1-4- plan pragmatique	26
1-11-2- Grille du BELC.....	26
1-11-3- Grille relative à la cohérence.....	28
1-11-4- Grille de NINA CATACH.....	28
Conclusion.....	31
Chapitre 2 : Partie pratique, traitement, analyse et interprétation des résultats.....	32
Introduction.....	33
2-1-Description de l'échantillon.....	33
2-2-Résultat du questionnaire.....	33
- Interprétation des résultats et commentaire.....	35
2-3-présentation du corpus.....	36
2-4-l'analyse du corpus.....	36
2-5-Remarques sur les productions des étudiants.....	59
2-6-Remarque générale.....	62
2-7-Les difficultés que rencontre l'étudiant dans l'activité de l'écrit.....	63
2-8-Conseils méthodologiques pour une bonne rédaction.....	63
2-9-Fiches pédagogiques de remédiassions.....	64
Conclusion	68
Conclusion générale.....	71
Bibliographie.....	73
Annexe.....	74

Introduction générale

Apprendre une langue, c'est apprendre à communiquer dans cette langue et ce, à l'oral comme à l'écrit. Néanmoins, la langue n'est pas seulement un outil de communication. Cette dernière n'est plus uniquement réservée à l'oral. La double dimension de la communication est une réalité incontestable en classe de langue ; l'enseignant et l'apprenant se trouvent souvent devant les supports écrits. C'est dans ce sens qu'on peut affirmer que l'oral et l'écrit en langue étrangère sont enseignés et appris en parallèle.

La langue peut être objet de connaissance et donner lieu à un apprentissage systématique et c'est la linguistique qui étudie tous ces aspects. La linguistique telle qu'elle est définie par André Martinet est : « *L'étude scientifique du langage humain* »¹ pour Georges Moulin : la linguistique est la « *Science du langage, c'est-à-dire étude objective, descriptive et explicative de la structure, du fonctionnement (linguistique synchronique) et de l'évolution dans le temps (linguistique diachronique) des langues naturelles humaines* »². La linguistique peut prendre en charge l'étude des rapports des mots dans une phrase. Cette étude est connue sous le nom de grammaire qui signifie étymologiquement « l'art de bien lire et bien écrire » et qui se définit comme un ensemble de règles (phonétiques, syntaxiques et morphologiques, écrites et orales) d'une langue. Selon le dictionnaire LAROUSSE³ : La grammaire est la description complète de la langue, c'est-à-dire des principes d'organisation de la langue. Elle comporte différentes parties : la phonologie (étude des phonèmes et de leurs règles de combinaison), la syntaxe (règles de combinaisons des morphèmes et des syntagmes), la lexicologie (étude de lexique) et la sémantique (étude des sens des morphèmes et de leurs combinaisons).

La langue française en Algérie occupe un statut privilégié, elle est présente dans différents secteurs importants dans la société algérienne, elle occupe une place prépondérante dans l'enseignement universitaire technique et scientifique. Après différentes réformes du système scolaire, une politique d'arabisation a été entamée par l'état. L'enseignement des disciplines scientifiques est dispensé en langue arabe alors qu'à l'université l'apprentissage des matières techniques et scientifiques se déroulent en langue française.

¹ MARTINET André, « *Elément de linguistique général* », édition, Armand Colin, Liège, juin 1999, quatrième édition, deuxième tirage, p 128

² MOULIN Georges, « *Dictionnaire de linguistique* », éd. PUF, Paris, 1974, p 204

³ LAROUSSE. « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* » P.226

A l'université, l'étudiant est censé maîtriser l'écriture; la langue participe à l'élaboration des savoirs et les constitue. Écrire en langue étrangère présente des difficultés spécifiques : difficultés linguistiques, tout d'abord, notamment sur le plan lexical, syntaxique, morphologique et sémantique ; difficultés ensuite à mettre efficacement en œuvre dans la langue étrangère des stratégies de production textuelle pratiquement automatisées en langue maternelle ; difficultés d'ordre socioculturel enfin, chaque langue ayant ses caractéristiques rhétoriques propres, que l'apprenant ne connaît pas ; la fonction de guidage du lecteur est une de ces spécificités culturelles très difficiles à faire acquérir. La mise en place du FOU répond à ce besoin impérieux d'améliorer le niveau de langue des étudiants qui est en net régression. L'objectif universitaire de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) ou français sur objectif spécifique (FOS) ou bien, français sur objectif universitaire (FOU) est le même, il vise à développer les compétences linguistiques c'est-à-dire la compréhension de l'écrit, la compréhension de l'oral, l'expression écrite et l'expression orale.

Le domaine de cette recherche s'inscrit dans la didactique du FOU, dans ce travail, il est question de comprendre les difficultés rencontrées par les étudiants universitaires, dans le département du français à l'université D^r MOULAY Tahar de Saïda, lors de l'expression écrite. Ainsi, il est communément admis aujourd'hui qu'il y a un déficit dans la maîtrise de cette langue dans les lycées, institutions et surtout dans les universités algériennes c'est ce que nous avons constaté dans les différentes salles du département de français à l'université D^r MOULAY Tahar de Saïda, suite à notre observation non participante au niveau du département en tant qu'étudiante menant son enquête auprès des 1^{er} années licence LMD en module de CULTURE ET CIVILISATION FRANCAISE ; nous avons que les étudiants de la première année universitaire c'est-à-dire issus de la troisième année secondaire, sont confrontés à des difficultés lors de l'écrit, ils ne savent pas formuler une simple phrase, ce qui handicape sévèrement l'expression écrite ainsi que l'enseignement/apprentissage du français. Pour de nombreux étudiants l'écrit reste un handicap majeur surtout lors des examens.

A partir de ce constat que ce dégage notre problématique : quelles sont les difficultés rencontrées par les étudiants de la première année universitaire et pourquoi n'arrivent-ils pas à produire un énoncé correct ? (en respectant les règles de la grammaire).

Ainsi, l'écrit est une compétence méthodologique difficile à acquérir, pourtant elle est déterminante dans la réussite des tâches universitaires. Or, pour de nombreux étudiants, elle représente un véritable obstacle.

Plusieurs hypothèses peuvent être formulées:

- Peut être que les étudiants se réfèrent à la langue maternelle (l'arabe) pour s'exprimer en français (alternance codique/ la contamination).
- Peut être qu'ils traduisent les mots de l'arabe en français.

A partir de tous ces éléments que commence cette recherche et tente de répondre aux questions et de trouver des solutions aux difficultés rencontrées par les universitaires en analysant quelques copies des étudiants avec la grille de NINA CATACHE, cette dernière pourrait nous aider à répondre à notre problématique ainsi que d'affirmer ou infirmer nos hypothèses par le biais d'un questionnaire.

Cette recherche peut intéresser le laboratoire des langues dans la mesure où elle répondra aux soucis de l'écrit au sein du département du français. Pour mener à bien l'étude des déterminants de la production écrite des étudiants de ce niveau, nous proposons selon l'articulation entre la problématique et les hypothèses ci-dessus un plan de travail de deux chapitres:

Chapitre I : partie théorique ; nous apportons la définition de la production écrite, ainsi que les éléments théoriques liés à cette activité.

Chapitre II : nous appuyant sur les contributions données par certains auteurs comme Nina CATACH en analysant quelques productions écrites des étudiants, un questionnaire et en donnant quelques conseils et fiches pédagogiques pour améliorer les productions des étudiants. Et pour clore notre modeste travail de recherche, nous proposerons une conclusion qui répondra aux questions posées préalablement.

Quelques modèles d'épreuves et d'examens analysés ainsi que le questionnaire se trouvent dans les annexes.

Chapitre I :

Partie théorique

Dans le système éducatif algérien, l'arabe a pris en charge les enseignements des matières scientifiques dans les trois niveaux, le primaire, le moyen et le secondaire, mais cette arabisation ne se poursuit pas dans l'enseignement supérieur étant donné que le français demeure la langue du savoir, des enseignements scientifiques et techniques, ce qui fait ressentir un certain malaise chez les nouveaux bacheliers du fait qu'ils ont suivi un cursus arabisant et le français était étudié comme langue étrangère.

L'enseignement des langues et plus précisément l'enseignement du français, dans le système éducatif algérien a subi plusieurs réformes, qui l'ont visé à la fois dans sa forme et dans son contenu cependant la langue française a toujours une place privilégiée dans la société algérienne.

1- 1-Le français langue étrangère en Algérie :

En Algérie, il existe plusieurs langues ou variétés linguistiques locales mais aussi étrangères et chacune occupe une place ou un statut spécifique, que ce soit au niveau régional tel que le chaouïa, le berbère ou national tel que l'arabe standard et dialectal et très particulièrement la langue française, chacune de ces langues a ses raisons d'être et sa propre histoire en Algérie.

L'histoire de la présence du français en Algérie commence avec la colonisation car l'objectif de l'armée française n'était pas seulement de déposséder les algériens de leur terre et leurs richesses mais surtout de leur culture et leur identité arabo-musulmane langue y compris la langue. Malgré la résistance des algériens, le français est devenu la langue dominante et officielle du pays et le peuple algérien s'est transformé d'un peuple plus au moins éduqué et alphabétisé à un peuple complètement illettré, puisqu'on leur a interdit d'étudier ni en arabe ni en français, mais obligé d'apprendre cette langue qui est devenue désormais celle du gagne pain, qui leur permet de survivre.

Le recours des algériens au régime scolaire français n'était en réalité que pour combler le vide intellectuel imposé par la colonisation. Cette situation est celle de la plupart des intellectuels algériens qui ont vécu la colonisation dont Kateb Yacine qui affirme : *« j'écris en français parce que la France a envahi mon pays et qu'elle s'y est*

*taillée une position de force telle qu'il fallait écrire en français pour survivre, mais en écrivant en français, j'ai mes racines arabes ou berbères qui sont encore vivantes »*⁴

La conquête française de l'Algérie fut longue et progressive. Jusqu'en 1962, la colonisation a enraciné le français qui y a conservé une certaine influence. En effet, certains mots employés par les Algériens sont d'origine française, alors que ces mêmes mots ont leur équivalent berbère ou arabe, en usage avant la colonisation de l'Algérie par la France. Le français est extrêmement répandu : avec près de 16 millions de locuteurs (47 % de la population), l'Algérie est le deuxième plus grand pays francophone au monde après la France.

Après l'indépendance, et dans une Algérie complètement francisée, deux catégories d'intellectuels composaient le champ culturel : les arabophones et les francophones. Depuis 1962, le français a été considéré officiellement comme langue étrangère, mais l'Algérie fonctionne encore en français pour mieux cerner le statut de cette langue et selon Rabah Sabaa⁵ *« sans être officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue privilégiée de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux l'imaginaire collectif, sans être la langue d'université, elle demeure la langue de l'université »*.

1-2-Enseignement du français en Algérie :

L'enseignement du français a connu plusieurs phases, Blanchet et Asselah-Rahal⁶ en présentant une analyse très détaillée sur les différentes étapes historiques du français dans l'école algérienne après l'indépendance.

La première phase s'étalant de 1963 à 1976, où l'enseignement était le prolongement du système éducatif colonial. Le français était la langue d'enseignement principale pour toutes les matières et disciplines tandis que l'arabe était considéré comme une langue étrangère et ce jusqu'à 1971. L'objectif des politiciens à cette époque était d'algérieniser et arabiser les contenus et les programmes. L'arabisation de la première année primaire se fait en 1964, la deuxième année à partir de 1967. Au cours des années 70, la scène politique valorise l'arabe littéraire et entame une mise en

¹ LACHAREF, *L'Algérie : notion et société*, SNED, Alger 1976.p.326.

⁵ Sebaa, R. cité par Djerradi Y. *la langue française en Algérie : particularisme lexical ou norme endogène* dans les cahiers de SLAAD, université Mentouri Constantine, janvier 2004.p.22

⁶ Asselah-Rahal S. et Blanchet P. *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie, rôle du français en contextes disactives*. EME, Cortil-Wodon, 2007.

place de la politique d'arabisation. En 1971, les troisièmes et quatrièmes années du primaire, du tiers des sections ouvertes dans la première année du moyen, du tiers des sections scientifiques au niveau du secondaire, a été décrétée, les collèges et les lycées arabisés ont vu le jour et le français est devenu langue étrangère dont l'objectif d'enseignement est à visée technique et non culturelle.

Les années 1980- 1990, influencées par les impératifs de l'école fondamentale, l'ordonnance du 16 avril 1976, appliqué à partir de 1980, prône la nécessité d'un enseignement en langue nationale à tous les niveaux d'éducation et de formation, ce n'est qu'à la quatrième année primaire que le français est enseigné comme langue étrangère tandis que la deuxième langue étrangère (l'anglais) est introduite à partir de la huitième année (la deuxième année du moyen). Le français est enseigné durant neuf années sur les douze années constituant l'enseignement fondamental et secondaire. L'arabe est enseigné comme objet et moyen d'enseignement jusqu'à 1986, les objectifs de l'enseignement du français au secondaire, visent l'amélioration et la consolidation des compétences communicatives en français pour les littéraires arabisés, par contre, pour les scientifiques, où le français est la langue d'enseignement pour les classes bilingues, le renforcement de la compétence linguistique et communicative, offrirait un meilleur accès aux études supérieures et au monde du travail.

Les années 1990- 2004, ont connu de nombreuses réformes et réaménagement des manuels notamment en 1993, 1995 et 1998, les manuels du secondaire sont les mêmes pour toutes filières. Au cycle moyen, il est question, pour l'enseignement du français, d'acquérir un niveau seuil linguistique, en introduisant la notion d'unité didactique et en valorisant l'autonomie nécessaire à l'élève pour la poursuite de ses études secondaires et universitaires. Au niveau primaire, entre 1994-1998, le choix a été laissé aux parents d'opter pour la langue enseignée à leurs enfants, en tant que première langue étrangère entre le français ou l'anglais, mais à partir de la quatrième année, ce projet a été abandonné car le choix pour l'anglais a été infime par rapport à celui du français.

A partir de 1999, les autorités ont marqué leurs volontés de réformer le système éducatif, en instaurant des politiques linguistiques favorisant l'enseignement des langues étrangères en tant que support scientifique. En 2004, le français est considéré comme première langue étrangère et il devait être enseigné dès la deuxième année du

primaire mais le début de l'enseignement du français a été repoussé d'une année. Aujourd'hui, les objectifs de l'enseignement du français visent le développement des compétences orales et écrites chez l'élève. La notion de compétence apparaît en tant que développement personnel et social.

1-3- Du français sur objectif spécifique au français su objectif universitaire :

1-3-1- Le français sur objectif spécifique :

L'origine du Français sur Objectif Spécifique (FOS) provient de plusieurs formes d'enseignement du français à travers le temps (français militaire, français fonctionnel, français de spécialité, etc.) s'est beaucoup développé au fil des années afin de répondre à une demande croissante de l'enseignement/apprentissage du français dans différents contextes et face à multiples contraintes, notamment celle du temps, du domaine de spécialisation et de l'hétérogénéité du public. Il s'agit d'une situation particulière d'enseignement du français langue étrangère (FLE) à l'issue de laquelle l'apprenant doit être capable d'accomplir une activité qui requiert l'utilisation de la langue, l'objectif de cet enseignement est que l'apprenant doit être capable de faire quelque chose à l'aide de la langue et non pas seulement la connaître comme langue de la culture. *« L'apprenant n'apprend plus « le » français mais « du » français »*⁷.

Le dictionnaire didactique du français définit le français sur objectif spécifique comme suit : *« il est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures. Le FOS s'inscrit dans une démarche fonctionnelle d'enseignement et d'apprentissage : l'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi mais l'accès à des savoir-faire langagier »*⁸. Les finalités qui orientent l'action pédagogique dans le domaine de l'enseignement du FOS sont les suivantes : faciliter la communication écrite et orale en langue française pour les professionnels et les spécialistes, les aider à lire des documents de leurs spécialité, leur permettre de faire des échanges avec leurs homologues français ou francophone. Il s'agit, par ailleurs, de permettre aux étudiants d'accéder à un certain nombre de connaissances par le biais du français, de participer à

⁷ Lehmann, D. *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Collection F. Hachette FLE, 2003.

⁸ CUQ, J.P. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International, Paris, 2003. p.109.

leur formation et de les préparer à leur avenir professionnel, le but final est de faire acquérir un français utile et utilisable.

Le FOS se caractérise par quatre étapes clés, qui régissent la mise en place des cours et leurs adaptations aux besoins et aux attentes des apprenants : la demande de formation, l'analyse des besoins, la collecte des données et l'élaboration didactique, chacune de ces étapes répond à des contraintes et des conditions suivant le contexte et l'environnement dans lequel elles doivent être établie et la mise en place des objectifs représente l'une des caractéristiques principales de l'enseignement du FOS, en un temps limité.

En effet, contrairement à l'enseignement général qui se pratique dans les milieux scolaires plusieurs fois par semaines et sur une longue période. Le FOS se diffère du français général au niveau lexical et des situations de communications, il demande, dans les situations d'enseignements spécifiques, une méthodologie différente par rapport à l'enseignement du français général et vise plutôt un public qui possède déjà des connaissances de base de la langue française.

1-3-2- Le français sur objectif universitaire :

Le français sur objectif universitaire (FOU) est une branche du Français sur Objectif Spécifique (FOS), puisqu'il emprunte pratiquement la même démarche pour la mise en place de formation et de programme (demande, analyse des besoins, collecte des données et mise en place du programme) « *le FOU apparaît bien comme une combinaison du FOS, dans son approche centrée sur la connaissance la plus poussée des besoins d'un public ciblé, dans son parti pris de considérer que la réussite du projet d'intégration universitaire nécessite une maîtrise linguistique autour de situations de communication spécifiques à la vie universitaire dans son ensemble* »⁹.

Le FOU se différencie cependant du FOS par le public qu'il vise et les contenus qu'il tend à traiter. Si le FOS vise un public bien plus large (professionnel, ouvriers, ingénieurs, etc.) les démarches de l'enseignement du FOU sont mises en place surtout pour un public beaucoup plus restreint. Il est beaucoup plus procédurale que linguistique c'est une spécialisation au sein du FOS visant à préparer les étudiant à suivre des études supérieures dont l'enseignement est la langue française. Son objectif général est le « comment », c'est-à-dire comment prendre des notes, comment faire une synthèse de document, une introduction, etc. Il ne concerne pas seulement les filières

⁹ MANGIANTE J.M, PARPETTE C. *Le français sur objectif universitaire*, PUG, Grenoble, 2011.p.05

scientifiques mais aussi les filières littéraires. Les étudiants une fois arrivés à l'université se trouvent désemparés quand il leur faut par exemple comprendre un cours magistral ou réaliser une production écrite (c'est le cas de notre recherche). Si le FOU partage quelques points communs avec le FOS, comme le temps limité de l'apprentissage ou encore la spécialisation, il existe quelques spécificités propres au FOU, dont il faudrait tenir compte lors de l'élaboration d'un programme pour les étudiants à l'université.

Le but des cours de FOU est de faire acquérir à l'étudiant ce qu'on appelle une compétence universitaire c'est-à-dire tous les savoir-faire, qui lui permet d'accéder aux savoirs universitaires disciplinaires et l'aider à les acquérir et les réemployer.

La compétence universitaire englobe quatre composantes essentielles :

1-3-2-1- La composante langagière : fait référence aux savoirs linguistiques tel qu'un lexique spécialisé, grammaire, etc. dont auraient besoins les étudiants pour comprendre les cours ainsi que la capacité de pouvoir répondre aux questions lors des évaluations ou sur les activités de production écrite.

1-3-2-2-La composante méthodologique : renvoie aux compétences pragmatiques c'est-à-dire les différentes capacités méthodologiques qui permettent aux étudiants de pouvoir comprendre et apprendre les contenus des cours et d'évoluer dans le contexte universitaire comme la prise de note, la rédaction d'un mémoire ou d'un article, la prise de parole, etc.

1-3-2-3- La composante disciplinaire : qui rejoint la composante langagière puisqu'elle englobe surtout le contenu spécialisé, dont aurait besoin l'étudiant, pour assimiler d'avantage les cours (définition des termes, explication des concepts, etc.).

1-3-2-4- La composante culturelle : fait référence aux différents aspects culturels qui pourraient entraver l'apprentissage et que l'étudiant doit pouvoir connaître surtout lorsqu'il étudie le français dans un contexte, qui lui est étranger « *par exemple un étudiant chinois qui étudie la biochimie en France aura certainement quelques difficultés pour se familiariser avec la culture à la vie en France* »¹⁰, en général, les domaines du FOU concernent la vie de l'université, la compréhension orale et écrite du discours universitaire ainsi que la production écrite qui fait l'objet de notre recherche.

1-4-La didactique des langues :

¹⁰ MANGIANTE J.M, PARPETTE C. *Le français sur objectif universitaire, PUG, Grenoble, 2011.p.167.*

En didactique, une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle. La langue étrangère n'est pas la langue de première socialisation, ni la première dans l'ordre des appropriations linguistiques. La proportion entre enseignement et acquisition s'inverse dans son mode d'appropriation par rapport à ce qui fonde la langue maternelle et le critère d'appartenance est lui aussi minoré. Une langue est donc étrangère pour deux types de sujets : ceux qui, ne la reconnaissent pas comme langue maternelle, entrent dans un processus plus ou moins volontaire d'appropriation ; ceux qui, la reconnaissant ou non comme langue maternelle, en font l'objet d'un enseignement à des parleurs non natifs.

Quand on parle de didactique des langues, on accepte implicitement l'existence de didactique portant sur d'autres objets que les langues et aussi d'une didactique générale. Elle doit donc accepter ou bien d'être une branche d'une discipline plus large, qui reste encore largement à construire, ou bien de partager une partie de son nom avec une ou des disciplines voisines.

La didactique des langues ne se définit pas seulement comme une réflexion mais aussi comme une action sur la réalité linguistique, elle a pour objet, l'étude des conditions et des modalités d'enseignement et d'appropriation des langues en milieu non naturel.

1-5-La production écrite :

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'étudiant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts et ses préoccupations pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habilités et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires. La production écrite n'est pas une aptitude isolée, son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante ; puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps.

La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étapes composées du pré écriture, de l'écriture et post écriture, c'est une activité extrêmement complexe, surtout quand il s'agit d'écrire en langue étrangère (LE) ceci a été attesté

par la prolifération des recherches sur la production écrite en langue étrangère au cours de ces trente dernières années ; ces recherches ont abouti à des résultats probants mais insuffisants parce que, selon Marie-Laure Barbier (2003), les avancées récentes de la production écrite en LE sont plutôt inspirées des modèles de productions écrites en langue maternelle (LM), peu de recherche prenant en compte une situation d'écriture bilingue.

Les textes produits par les étudiants constituent un moyen d'évaluation dans l'enseignement supérieur et permettent d'identifier les problèmes déclarés par les étudiants face à l'écrit, c'est la champ où se prépare l'étudiant pour rédiger des thèses, des articles, des mémoires, etc.

1-6-Statut de l'erreur :

L'erreur a longtemps été considérée comme éminemment négative, dans la mesure où l'on pensait qu'elle constituait un obstacle à l'apprentissage de la langue. Il y avait une obsession de la faute et on considérait qu'il fallait lui faire une chasse impitoyable. Mais, avec le développement des études en didactiques, les choses ont évolué. Enseignants et chercheurs sont maintenant d'accord sur deux points :

- L'erreur est incontournable dans l'apprentissage ; l'apprenant ne peut pas ne pas faire d'erreur dans la mesure où il ne peut pas connaître tout de suite toute la langue étrangère : l'apprentissage est en effet progressif et l'apprenant ne peut pas éviter de faire des erreurs sur les notions qu'il n'a pas encore abordées (et il en fait souvent aussi sur celles qu'il a déjà étudiées).
- L'erreur nous renseigne sur les difficultés de l'apprenant et nous permet de mettre en place une stratégie de remédiations.

L'enseignant peut alors faire un choix raisonné entre les deux démarches possibles qui s'offrent à lui :

- Suivre un programme préétabli, au risque de travailler sur des notions déjà acquises par les apprenants ou bien des notions non essentielles et de faire l'impasse sur des notions importantes non maîtrisées ; à partir des erreurs des apprenants pour mettre en place un programme axé sur des besoins précis et urgents.

1-7-Erreur et norme :

Pour classer une forme linguistique comme erreur, il faut d'abord avoir défini la norme que l'on prend en considération : langue standard ou langue familière par exemple.

On peut distinguer la norme qui correspond à ce que l'on « doit » dire et « l'usage » qui correspond à ce que les gens disent. Mais une sociolinguiste, Marie- Louise MOREAU¹¹ affine d'avantage cette opposition et distingue cinq types de normes :

- Les normes de fonctionnement qui concernent les règles correspondant aux pratiques des membres d'une communauté ;
- Les normes descriptives qui décrivent et expliquent les normes de fonctionnement sans porter de jugement sur elles ;
- Les normes prescriptives qui définissent les règles du « bon usage » et correspondent à ce que l'on appelle la grammaire normative ou grammaire traditionnelle ;
- Les normes évaluatives qui attribuent des valeurs aux formes linguistiques, c'est ainsi que l'on distingue des formes belles, élégantes par opposition à d'autres jugées familières, relâchées ou vulgaires ;
- Les normes fantasmées, résultant d'une conception de « la norme comme un ensemble abstrait et inaccessible » hors de portée des utilisateurs et par rapport auquel tout le monde serait en défaut.

Cette classification permet à l'enseignant de se situer lorsqu'il évalue une production écrite. Exemple, lorsque l'apprenant écrit « je vais au coiffeur » il se réfère à la norme de fonctionnement, lorsque l'enseignant le corrige et propose « je vais chez le coiffeur », il se réfère à la norme prescriptive.

¹¹ M.L. Moreau, *sociolinguistique, concepts de base*, Mardaga, Liège, 1997.

1-8-La distinction erreur/faute :

Beaucoup d'enseignants parlent indistinctement de faute et d'erreur. En didactique des langues, on fait cependant la différence entre les deux :

- On dit qu'il y a erreur lorsque l'apprenant se trompe parce qu'il n'a pas les moyens de se corriger, n'ayant pas encore étudié la notion en question ;
- On dit qu'il y a faute lorsque l'apprenant a les moyens de se corriger parce qu'il a déjà étudié la notion en question, il s'est trompé parce qu'il n'a pas fait attention ou qu'il a oublié la règle à appliquer dans ce cas.

Cette distinction est importante pour l'évaluation du travail de l'apprenant dans la mesure où, quand on corrige sa copie, on ne doit pas le sanctionner sur ce qu'il n'est pas censé savoir mais uniquement sur ce qu'il a effectivement étudié.

1-9-L'interlangue :

Ce terme est apparu en 1972 sous la plume de Selinker et il a été repris par la suite sous divers appellations : système approximatif, système intermédiaire, système transitoire, dialecte idiosyncrasique, grammaire intériorisée, langue de l'apprenant, etc.

Les recherches faites dans ce domaine ont permis de cerner les principaux traits des interlangues :

- Aspect systématique, c'est-à-dire que la même erreur apparaît toujours de la même façon dans les contextes identiques ;
- Aspect instable, c'est-à-dire que le système évolue constamment : des erreurs disparaissent tandis que d'autres apparaissent et l'apprenant se rapproche progressivement de la maîtrise du système de la langue étudiée ;
- La perméabilité, c'est-à-dire passage constant de la langue étrangère à la langue maternelle ou au contraire ;
- Phénomène de simplification ou au contraire de complexification des règles de la langue étrangère ;
- Phénomène de régression, c'est-à-dire qu'une erreur disparu à un moment donné peut réapparaître par la suite ;
- Phénomène de fossilisation, c'est-à-dire qu'une erreur peut persister pendant très longtemps et devenir très difficile sinon impossible à corriger.

1-10- L'interférence (contamination):

L'interférence est un phénomène linguistique issu du fait du contact de langues. Selon MACKEY « *l'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on en écrit une autre* »¹². Dans les études des processus qui facilitent ou compliquent l'apprentissage des langues se pose la question des ressemblances et divergences entre la langue source et la langue cible. Le contact entre deux langues est rendu au moins partiellement responsable des erreurs observables chez les apprenants en raison des transferts qu'ils effectuent d'une langue à l'autre. Dans ce cadre, la linguistique contrastive a pour rôle de décrire et prédire ces erreurs.

La linguistique contrastive est une branche de la linguistique appliquée qui a pour objectif la comparaison des systèmes linguistiques de deux ou de plusieurs langues afin de faciliter leur enseignement et leur apprentissage. Cette définition implique la notion de « *comparaison* », cette notion qui remonte au dix-neuvième siècle, notamment dans la branche classique de la linguistique, appelé « *grammaire comparée* » proposant une approche diachronique, qui confronte des mots et des structures grammaticales de deux ou de plusieurs langues, pour émettre l'hypothèse que les mots comparés qui se ressemblent renvoient à une forme unique qui a évolué de deux ou de plusieurs manières différentes. Le résultat des recherches comparatives permet d'établir les liens de parenté entre les langues et de les regrouper en « *familles de langues* ». On peut employer ces résultats dans les analyses contrastives : en principe, entre deux langues appartenant à la même famille génétique on peut s'attendre à plus de ressemblances qu'entre deux langues sans aucune parenté

L'apprentissage du français en Algérie se fait généralement après que l'enfant a acquis le maniement de la langue maternelle ; l'arabe ou le berbère. Apprendre une langue seconde c'est se conformer à de nouvelles règles phonologiques, syntaxiques, morphologiques que la seconde langue soit en cours d'acquisition ou qu'elle soit déjà bien maîtrisée, le bilingue a toujours tendance à utiliser des unités, des règles appartenant à la langue maternelle, c'est-à-dire à produire des interférences Cette tendance apparaît dans les

¹² William. F. MACKEY, *bilinguisme et contact des langues*, Edition Klincksieck, Paris 1976

productions écrites des étudiants ; certaines erreurs orthographiques proviennent d'interférences du français avec l'arabe. Ces interférences sont dues aux différences qui existent entre les systèmes phoniques de ces deux langues. L'arabe est riche en consonnes il compte 28 phonèmes. Le français en compte 17. Les systèmes consonantiques des deux langues ne s'ordonnent pas autour des mêmes corrélations : l'arabe compte pour les consonnes trois corrélations : celles de sonorité, de nasalité, et de vélarisation, le français n'a que les deux premières. L'arabe comporte des consonnes qui n'existent pas en français. Le français possédant 16 voyelles oblige le locuteur natif à articuler avec une grande précision car les marges de variation, contrairement à l'arabe sont très réduites : la réalisation des voyelles françaises est caractérisée par sa netteté, due à une grande tension articuloire et cela, même en position inaccentuée.

1-11-Les différentes approches de l'erreur :

Différents courants se sont succédé dans ce domaine :

1-11-1- analyse contrastive : elle a prévalu dans la période 1950-1970. Basée sur les travaux de la linguistique structurale et distributionnelle (Bloomfield), elle fait appel à une théorie psychologique, celle du béhaviorisme (Skinner). Elle travaille sur le transfert de la langue 1 (langue maternelle) à la langue 2 (langue étrangère), qui peut être positif ou négatif. Ce qui est proche ou semblable est facile à apprendre, ce qui est différent donnera lieu à un transfert négatif et donc à des erreurs, c'est la théorie des interférences.

Intervenant à priori, elle travaille sur la comparaison de la L1 et de la L2 pour déterminer les difficultés que les apprenants risquent de rencontrer. On ne part donc pas des erreurs commises, on essaie plutôt de les prévoir et agir de manière à les faire éviter. Il se pose cependant un problème, à savoir que les erreurs commises ne sont pas toujours celles qui étaient prévues.

Charles-Pierre BOUTON¹³

« on ne parvient à créer, avec la langue seconde, un second comportement verbal spontané qu'en construisant, à partir

¹³ C-P- BOUTON, *l'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Klincksieck, 1974

d'un système d'habitudes acquis avec la langue maternelle, un nouveau système aussi complexe et conforme aux contraintes spécifiques de cette langue seconde ».

L'apprentissage est considéré ici comme un conditionnement. Ce courant, représenté essentiellement par des chercheurs comme Fries, Lado, Py et Noyau que la langue 1 doit absolument être évacuée de l'apprentissage et qu'il n'y faut faire aucune référence, ni pour traduire des notions difficiles à expliquer ni même pour donner des consignes.

La théorie des interférences a été développée par Francis DEBYSER en 1971, qui la définit selon trois points de vue :

- Un point de vue psychologique : elle est considérée comme une contamination des comportements verbaux ;
- Un point de vue linguistique : c'est-à-dire le résultat d'un accident de bilinguisme dû au contact des langues (langue maternelle et étrangère) ;
- Un point de vue pédagogique : c'est un type particulier d'erreur dû à la structure de la langue maternelle.

De nombreux travaux ont utilisé cette théorie pour élaborer des manuels basés sur la comparaison des langues maternelle et étrangère.

1-11-2- L'analyse d'erreur :

Faisant suite à l'analyse contrastive, elle s'est surtout développée entre 1970 et 1980. Contrairement à la démarche précédente, l'analyse des erreurs est une analyse a posteriori, qui travaille sur les erreurs commises par les apprenants. Reposant sur les recherches menées par CHOMSKY sur la grammaire générative, elle se réfère aussi à la théorie piagétienne du constructivisme. Les concepts associés à ce courant sont les concepts de faute absolue et de faute relative, d'erreur systématique et d'erreur non systématique. Le courant distingue aussi la faute de l'erreur. Les chercheurs associés à ce courant sont : Corder et Porquier auxquels vient s'ajouter Py et Noyau.

1-11-3- l'interlangue : intervenant à partir des années quatre vingt, ce courant s'appuie à la fois sur la grammaire générative et sur les travaux menés par Labov dans le domaine de la sociolinguistique ; il se réfère encore au constructivisme piagétien. Les concepts associés ici sont les notions de langue source (LM) et langue cible (LE). Au cours de son apprentissage, l'apprenant se construit un système intermédiaire

propre à lui, à mi-chemin entre le système de la langue maternelle et celui de la langue étrangère. Ce système se perfectionne au fur et à mesure que l'apprenant maîtrise des notions de la langue cible et se rapproche de la norme de cette langue jusqu'à recouvrir exactement son système.

Représenté par Selinker, Perdue, Py, Véronique, Vogel et Corder, ce courant prend en compte les erreurs des apprenants et les met en relation avec les formes correctes de la langue cible. La base de travail est constituée par un corpus établi non plus de manière aléatoire avec une grande rigueur méthodologique.

1-12-Classement des erreurs :

Plusieurs méthodes de classement des erreurs ont été proposées par les chercheurs. Nous en exposons quelques modèles ci-après :

1-12-1- Grille de Séguy et Tameron :

Cette grille comporte quatre points de vue (ou plans) que l'on peut ordonner de la façon suivante : plan matériel, plan morphosyntaxique, plan sémantique et plan pragmatique et trois niveaux : niveau phrastique (la phrase), niveau interphrastique (les relations entre les phrases) et niveau textuel (le texte dans son ensemble).

1-12-1-1- plan matériel : disposition, organisation du texte sur l'espace de la feuille :

- niveau phrastique : calligraphie, ponctuation, majuscules ;
- niveau interphrastique : séparation des paragraphes, délimitation des phrases ;
- niveau textuel : marges, aération du texte, titre et intertitres ;

1-12-1-2- plan morphosyntaxique : respect des formes linguistiques :

- niveau phrastique : structures syntaxiques, morphologie verbal, orthographe ;
- niveau interphrastique : articles indéfinis/définis, pronoms de reprise, concordance des temps ;
- niveau textuel : adéquation, organisation/ type de texte, système et valeurs des temps.

1-12-1-3-plan sémantique : cohérence du texte :

- niveau phrastique : adéquation du lexique utilisé, phrases sémantiquement acceptables ;

- niveau interphrastique : absence de contraction d'une phrase à l'autre, articulations logiques correctes, substituts explicites, absence de ruptures thématiques ;

- niveau textuel : information pertinente et cohérentes, type de texte approprié, vocabulaire et registre homogènes et adéquats ;

1-12-1-4- plan pragmatique : l'effet produit sur le lecteur :

- niveau phrastique : constructions de phrases variées et adaptées, marques de l'énonciation correctes ;

- niveau interphrastique : fonction de guidage du lecteur, cohérence thématique ;

- niveau textuel : prise en compte de la situation, choix correct du type d'écrit, atteinte de l'effet recherché.

1-12-2- Grille du BELC :

Elle établit deux distinctions fondamentales entre « faute absolue » et « faute relative » d'une part, entre « faute graphique » et « faute orale » d'autre part.

1-12-2-1- faute absolue : elle correspond à une forme inconnue dans la langue en question ; exemples les journals.

1-12-2-2- faute relative : elle correspond à une forme existant dans la langue mais inadaptée au contexte ;

1-12-2-3- faute graphique : l'erreur réside au niveau de l'écriture mais n'apparaît pas au niveau de la prononciation. Exemple : les enfant.

1-12-2-4- faute orale : forme erronée aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Exemple : le cinima.

Elle établit aussi entre faute systématique (qui se reproduit toujours dans le même contexte) et faute non systématique (qui ne se reproduit pas nécessairement dans le même contexte).

Elle classe les erreurs en quatre catégories :

- erreurs inclassables : erreur de type indéfini qui nécessitent un examen plus attentif, comme les phrases grammaticalement correctes mais aberrantes au niveau du sens ;

- erreurs lexicales : déformations ou confusions au niveau de la graphie, de la prononciation, de la forme ou du sens ;

Niveau de la graphie (fautes d'orthographe)	Ex : pistoler, plutard
Niveau de l'oral (déformation, confusions entre formes proches)	Ex : minite, ventilatoire, entendre
Niveau de la forme (confusion de termes proches)	Ex : infime/infirmes blond/ blanc
Niveau du sens (emploi des termes impropres)	Ex : court/ petit Voir/regarder

- erreurs grammaticales : elle portent sur la morphologie et les structures (erreurs d'orthographe grammaticale, déformation de formes verbales, de pluriels ou de féminins, accords en genre et en nombre, mélange de formes différentes relevant du genre et de la personne, erreurs sur les auxiliaires et les prépositions, erreurs sur les articulatoires ;

Erreurs portant sur la morphologie	Erreur absolue	Graphique	Les chevaux, je vait
		Orale	Il voya, ils croyèrent
	Erreur relative	Graphique	La première étage, j'été
		Orale	Il est belle, nous marche
Erreurs portant sur les structures grammaticales	Erreurs portant sur une proposition	Absolue	Je suis voyagé
		Relative	Je chante en haute voix
		concordance	L'animal trébuche, je la vois tomber
		coordination	Il court car il tombe
		subordination	Le trou où la pluie a rempli

- erreur de ponctuation : signes de ponctuation en plus ou en moins ou non adaptés ;

A ces erreurs, s'ajoute la qualité de la présentation : lisibilité de l'écriture, respect des marges, des retraits, de la disposition des paragraphes.

A côté de ces grilles générales, il existe des grilles plus spécifiques permettant d'analyser un corpus à un niveau donné.

1-12-3- Grille relative à la cohérence :

Cette grille est inspirée des travaux de Michel Charolles et porte sur les respects des règles de cohérence :

- la continuité : adaptation de la progression, maîtrise des éléments de reprise anaphorique (substituts lexicaux et grammaticaux), netteté des différents plans (premier plan, arrière-plan), gestion de l'implicite ;
- la progression : apport d'informations nouvelles, refus des informations inutiles, lien logique entre les actions ;
- la non-contradiction : prise en compte, dans le développement de l'action, des informations déjà données, respect de l'opposition discours/récit ;
- la relation : prise en compte des règles du genre, explication des relations entre les personnages, les actions, les sentiments, situation des éléments dans l'univers représenté.

1-12-4- Grille de NINA CATACH :

Dans son ouvrage de référence intitulé *L'orthographe française* (Nathan Université 1980), NINA CATACH analyse le fonctionnement du système orthographique du français, et pour analyser des erreurs, elle propose le classement suivant :

Catégories d'erreurs	Remarques	exemples
ERREURS EXTRAGRAPHIQUES		
Erreur à dominante calligraphique	-Ajout ou absence de jambages	- mid (nid)
Reconnaissance et coupure des mots	- Peut se trouver dans toutes les catégories	- lévier (l'évier)

	suivantes	
1-Erreur à dominante extragraphique	- Omission ou adjonction de phonèmes	-maintenant (maintenant)
Enrichir la grille des principales oppositions des phonèmes (voyelles, semi-voyelles, consonnes)	-Confusion des consonnes	-suchoter (ch/s)
	-Confusion des voyelles	-moner (mener)
ERREURS GRAPHIQUES PROPREMENT DITES		
2-Erreur à dominante phonographique (règles fondamentales des transcriptions et de position)	-Altérant la valeur phonique	-merite (mérite) -briler (briller) -recu (reçu) -binette (binette)
-enrichir la grille en se fondant sur les archigraphèmes (voyelles, semi-voyelles, consonnes)	-N'altérant pas la valeur phonique	-pingoin (pingouin) -guorille (gorille)
3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits.	-chevaus (chevaux) -les rue (les rues)

	-omission ou adjonction erronée d'accords larges	-ceux que les enfants en vu (vus)
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	-canart (canard) -annui (ennui) -anterrer (enterrer)
4- Erreur à dominante logogrammique	-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux	-j'ai pris du vain (vin) -ils ce sont dit (se)
5- Erreur à dominante idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	-l'état (l'Etat) -et, lui (et lui) -l'état (l'état) -mot-composé (mot composé)
6- Erreur à dominante non fonctionnelle	-lettres étymologiques -consonnes simples ou double non fonctionnelles.	-sculpteur(sculpteur) rume (rhume). -boursouffler (boursouffler)

Conclusion :

L'Algérie est le premier pays francophone au monde, et le deuxième après la France, la langue française est la langue d'acquisition des savoirs et de scolarisation, sans être langue officielle, une langue apprise et utilisée dans et par un système scolaire. Il est temps de reconsidérer les méthodes d'enseignement du français et en français, en particulier dans les filières techniques et scientifiques, afin de réduire les échecs dans la formation. Il faudrait, en effet envisager cette langue de scolarisation en termes de fonctionnalité ; c'est-à-dire que la langue doit être appréhendée en dépassant tout conflit ; une évaluation doit être engagée sur le terrain afin de définir exactement les perspectives nécessaires à la conception, de programme au contenu adapté aux besoins de l'étudiant. En effet, ce programme dont il est question doit s'inspirer non seulement d'une approche communicative, adaptée aux situations scolaires, mais il

doit développer en même temps une approche plurielle, à savoir pluridisciplinaire, pluriculturelle. Ces approches augmenteront les chances de réussite de l'étudiant dans son domaine d'étude. C'est pour ces raisons qu'allier FOS et FOU dans le cas des étudiants algériens serait en effet une solution qui les aiderait à surmonter les obstacles.

Chapitre II :
Partie pratique

La plupart des algériens utilisent au moins deux langues : l'arabe, le français et souvent un dialecte. L'arabe est la langue de la première scolarisation. Le français, langue enseignée du primaire au secondaire, est aussi, vecteur de nombreux enseignements scientifiques à l'université. Toute situation de bilinguisme se caractérisant par la mise en contact de deux systèmes linguistiques entraîne des contaminations réciproques de l'un par l'autre. Celles-ci, à qui on donne usuellement le nom d'interférences, affectent aussi bien l'oral que l'écrit.

2-1- Description de l'échantillon :

Notre recherche s'est basée sur une enquête de terrain avec un questionnaire destiné aux étudiants de la première année licence L.M.D. et quelques unes de leurs copies. Le questionnaire compte plusieurs questions visant à détecter les difficultés rencontrées par les étudiants au cours de la production écrites ainsi que pour confirmer ou infirmer nos hypothèses.

2-2- Résultat du questionnaire :

1- Identification : l'âge moyen des étudiants est de 18 ans dont 62% sont des femmes et 38% d'hommes, ils sont tous de nationalité algérienne.

2- Parcours scolaire :

1- Quelle a été votre orientation scolaire ?

- 86% des étudiants sont issus de la filière de langues étrangères,
- 10 % ont fait des études en science expérimentale
- 04 % sont issus de la filière de lettre et philosophie.

2- Avez-vous appris une autre langue dans le secondaire ?

- Oui : 86%
- Non : 14%

3- Combien d'heures étudiez-vous le français par semaine ?

- Une moyenne de 16 heures par semaine.

4- Avez-vous déjà suivi une formation en français ?

- Non.

5- Depuis combien d'années avez-vous étudié le français ?

- environ 10 ans d'étude.

6- Quelle est votre langue maternelle ?

- L'arabe : 96 %
- Français : 03%
- Kabyle : 1%

7- Quelle est votre première langue étrangère ?

- 100% français

8- Connaissez-vous d'autres langues étrangères ? Si c'est oui, lesquelles ?

- Espagnol : 80%
- Anglais : 71%
- Allemand : 09.5%
- Kabyle : 09.5%
- Aucune : 04.5%

9- Utilisez-vous le français dans la vie quotidienne ? Si c'est oui, dans quelle situation et avec qui ?

- Oui : 71% avec la famille, les amis et à l'université.
- Non : 29%

10- Etes vous plus à l'aise à l'oral ou à l'écrit? Pourquoi ?

- A l'oral : 43% parce que à l'écrit, il y a des règles à respecter et ils ne connaissent pas la graphie des mots.
- A l'écrit : 57 %, ils sont plus de temps pour réfléchir.

11- Avez-vous choisi de faire des études en langue française ou on vous l'a imposé ?

- 66.66 % l'ont choisi
- 33.33 % ne l'ont pas choisi.

12- pourquoi vous apprenez le français ?

- la majorité a répondu : pour pouvoir mieux réussir les études et prendre la parole en situation de communication dans cette langue.

13- Pour écrire, passez-vous par une traduction en L1 (langue arabe) ?

- oui : 50 %
- non : 50 %

14- Pensez-vous que la traduction en langue arabe pourrait vous aider dans l'écrit ?

- Oui : 58 %
- Non : 42 %

15- Avez-vous plus de difficultés :

- En conjugaison : 81 %
- A l'orthographe : 19%

2-3-Interprétation des résultats et commentaire :

Notre échantillon est formés majoritairement de femme, ils ont suivis des études en filière des langues, leur première langue étrangère était le français tandis que leur langue maternelle était l'arabe, ils ont étudié le français durant une moyenne de 10 ans et poursuivent leurs études en français à raison de 16 h par semaine. Selon le questionnaire, ils se sentent plus à l'aise à l'oral, leurs justification et que, à l'écrit, il y a des règles à respecter en plus ils ne connaissent pas la graphie des mots ; cependant à l'écrit, ils ont plus de temps. 58% des étudiants pensent que la traduction en langue arabe pourrait les aider dans leurs productions écrites et à 81% des étudiants ont des difficultés en conjugaison.

Nos hypothèses :

- Est-ce que les étudiants se réfèrent à la langue maternelle (l'arabe) pour s'exprimer en français (alternance codique/ la contamination)?!

- Peut être que les étudiants traduisent les mots de l'arabe en français?!

D'après le résultat du questionnaire, ces hypothèses sont confirmées, parce que la moitié des étudiants ont répondu qu'ils se réfèrent à la langue maternelle lors des productions et 58% d'entre eux pensent que la traduction

peut les aider même s'ils ont affirmé qu'ils ne se réfèrent pas à leur langue maternelle.

2-4-présentation du corpus:

Dans cette partie, nous avons sélectionné 14 copies moyennes d'examen subi en janvier 2016 en module de CULTURE ET CIVILISATION DE LA LANGUE (C.C.L.) en faculté des Lettres, des Langues et des Arts au département de français à l'université D' MOULAY TAHAR de SAIDA.

L'objectif de notre recherche c'est d'appliquer les concepts clefs que nous avons étudié et analysé les erreurs relevées dans les copies. Nous nous proposons des les analysés afin de connaître les difficultés rencontrées par les étudiants lors de l'écrit.

Nous nous sommes inspirés de la grille de NINA CATACH qui analyse le fonctionnement du système orthographique du français.

2-5- L'analyse du corpus

Copie N°1 :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
ERREURS GRAPHIQUES PROPREMENT DITES		
2-Erreur à dominante phonographique (règles fondamentales des transcriptions et de position)	-Altérant la valeur phonique	- pour exprime, pour montre (exprimer, montrer)
-enrichir la grille en se fondant sur les archigraphèmes (voyelles, semi-voyelles, consonnes)	-N'altérant pas la valeur phonique	- est (et) - ses (ces)
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de	- valeurs (valeurs) -montrer (représenter)

	<p>nombre, de forme verbale, etc.</p> <p>-omission ou adjonction erronée d'accords étroits.</p> <p>-omission ou adjonction erronée d'accords larges</p>	<p>par)</p> <p>-siècle précédente (précédent)</p> <p>- des réaliste (réalistes)</p> <p>- des réalité (réalités)</p> <p>-les règles classique (classiques)</p> <p>- les guèrre (les guerres) et romantique (et pour le courant romantique)</p> <p>-les gens de tell époque (de cette époque)</p> <p>-pour montre (montrer)</p> <p>- le démarche (la)</p> <p>- les écrivains est (sont)</p>
b-Morphogrammes lexicaux	<p>-Marques du radical</p> <p>-marques pré/suffixes</p>	- pricipe (principe)
4- Erreur à dominante idéogrammique	<p>-majuscule</p> <p>-ponctuation</p> <p>-apostrophe</p> <p>-trait d'union</p>	Absence totale des virgules sauf des la dernière lignes.

Commentaire :

Dans la copie N° 01, nous avons remarqué que l'étudiant a fait beaucoup de fautes de langue, il confond le féminin et le masculin, il ne fait pas l'accord en genre et en nombre, Il a tendance à employer un phonogramme ne transcrivant pas le bon phonème et construit de longues phrases sans utiliser la ponctuation parce que l'étudiant réfléchit en arabe et écrit en français en traduisant en même temps « le courant

littéraire réalisme qui est le mouvement littéraire qui a des valeurs bourgeoises montrer par des écrivains ».

Copie N°2 :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
ERREURS GRAPHIQUES PROPREMENT DITES		
3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges	- et d'autre façon (autrement dit) -la France : grâce à la langue (la France qui grâce à sa langue) -la France devenue une terre de nombreux étrangers (la France est devenue une terre pour de nombreux étrangers) - l'académie française est-elle fondée (est fondée)

Commentaire :

Pour cette copie, on remarque que l'étudiant a commis des erreurs d'ordre grammatical, il n'utilise pas les substituts afin d'éviter les répétitions, il écrit en français mais il réfléchit en arabe « la langue c'est la lumière du peuple et d'autre façon c'est une âme pour la population».

Copie N°3 :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
ERREURS GRAPHIQUES PROPREMENT DITES		
Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges	- qui naît (qui est né) - y'a des divergences (il y'a)
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	- quelques (quelque) - realistes(réalistes) -don (donc)
Erreur à dominante logrammique	-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux	-et (est) - on repeignant (en repeignant)
Erreur à dominante non fonctionnelle	-lettres étymologiques -consonnes simples ou double non fonctionnelles.	-regle (règle), -realistes (réalistes)

Commentaire :

Cette copie contient quelques maladresses, l'étudiant a des connaissances qui sont mal exploitées, il répète souvent (les romantismes, le courant romantique, pour le romantisme : le romantisme, pour le réalisme : le réalisme, l'histoire (l'histoire), etc. et le 3^e paragraphe est incompréhensible car l'étudiant traduit ses idées de l'arabe en français.

Copie N°4 :

Catégories d'erreurs	Remarques	exemples
<p>Erreur à dominante morpho-grammique- -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords</p>		
<p>a-Morphogrammes grammaticaux</p>	<p>-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges</p>	<p>-les mouvements littéraire (littéraires) -présentent (présentant) - traits commun affichées (communs affichés) -une vision particulier (particulière) -l'art communes (commun) - né de (né entre) -d'idés des lunmière (idées des lumières) - au contre que le réalisme (par contre) -est un mouvement litteraire donnant (littéraire qui donne) - la noblesses (noblesse) -et de contexte (du) -beaucoup de convergence (beaucoup de convergences) -deux mouvement(s) -les évriven réaliste veul éclairé (écrivains réalistes veulent éclairer) - veulent montré les choses</p>

		<p>tell qu'elle est (veulent montrer les choses telle qu'ils sont)</p> <p>-écrivens romantique exprime (écrivains romantique expriment)</p> <p>-les deux courants littéraire opposées (littéraires opposés)</p>
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	<p>- ouvres (œuvres)</p> <p>-fvalorisation (valorisation)</p> <p>-litteraire (littéraire)</p> <p>-beaucoup (beaucoup)</p> <p>-mouvent (mouvement)</p> <p>Romoutisme (romantisme)</p> <p>-différament (différemment)</p>
4- Erreur dominante à logrammique	-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux	
5- Erreur dominante à idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	- D'abord, Les (les)
6- Erreur dominante non fonctionnelle à	-lettres étymologiques -consonnes simples ou double non fonctionnelles.	-développement (développement)

Commentaire :

Pour ce qui est de la copie N°4, l'étudiant a commis beaucoup de fautes telle que : la confusion entre le féminin et le masculin, omission des mots dans les phrases, les verbes sont mal conjugués, omission d'accords larges, étroits et les marques de radical, lui aussi use de l'alternance codique (arabe/français).

Copie N°5 :

Catégories d'erreurs	Remarques	exemples
<p>3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords</p>		
<p>a-Morphogrammes grammaticaux</p>	<p>-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges</p>	<p>-des œuvre et auteur qui présente des trait commune (des œuvres et d'auteurs qui présentent des traits commun) - de pencé (de pensé) - l'art de cominure (????) -un mouvement qui naît (qui est né) -des idée des lumier (idées des lumières) -a mon opinion (à mon avis, selon moi...) -mouvenert qui veut transcrère les règles classique (mouvement qui veut transgresser les règles classiques) -des sentiment intime (s)</p>

		<ul style="list-style-type: none"> -l'individue (l'individu) -les écrivaine (écrivains) -et pour le réalisme est un (et pour le réalisme qui est) -littérateur (littérature) -des classe moyenne, ouvriere et bourgoises (classes moyennes, ouvrières et bourgoises) -l'importance de contexte (du)
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	<ul style="list-style-type: none"> -pencé (pensé) -lumier (lumière) - transcrèse (transgresse) - littérateur (littérature) -naublesse (noblesse) - bourgoises (bourgoises)
4- Erreur à dominante logrammique	-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux	<ul style="list-style-type: none"> -histor (e) - est (et) -l'individue et valorisé (est)
5- Erreur à dominante idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	<ul style="list-style-type: none"> - un mouvement (Un) - le romantique (Le) - a mon opinion (A mon) - : L'importance (l')
6- Erreur à dominante non fonctionnelle	-lettres étymologiques -consonnes simples ou double non fonctionnelles.	<ul style="list-style-type: none"> -moyene (moyenne) - naublesse (noblesse) -bourgoises (bourgoise) - lumier (lumière)

Commentaire :

D'ans la copie N° 05, l'étudiant confond le féminin et le masculin, ne fait pas l'accord en genre et en nombre, il graphie les mots comme il les prononce, il confond les homophones « et /est », cet étudiant lui aussi traduit ses idées et il réfléchit en usant de sa langue maternelle pour écrire en français.

Copie N°6 :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges	-des réalité (réalités) - les écrivain romantique exprime leur personnalité (romantiques expriment leurs personnalités) - le réaliste ... arrivée (réalisme...arrivé) - à la une relation (il a une relation) - la progresivement des sciences (progression) -ses sentibilité (sensibilités) -écrivain réalistique (réaliste)
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	-exprine (exprime) -
4- Erreur à dominante	-logogramme lexicaux	-où comme en dit(ou comme on dit)

logrammique	-logogrammes grammaticaux	
5- Erreur à dominante idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	- sa personnalité et ses sentiments et ses sensibilité (sa personnalité, ses sentiments et sa sensibilité)

Commentaire : dans cette copie l'étudiant fait des confusions entre les homophones « ou/ où, en/on », il omit les accords en genre et en nombre, il a du mal a conjugué correctement les verbes ainsi que des difficultés dans la ponctuation résultant de la contamination ainsi que de l'alternance ccodique.

Copie N°7 :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges	- description (description) - rejeter (rejeter) -reflette (reflète) - des mouvements littéraire (s) - bien au contraire (cependant, toute fois, alors que...) -
4- Erreur à	-logogramme	- a fuir (à fuir)

dominante logrammique	lexicaux -logogrammes grammaticaux	- a rejeter (à) - tout a fait (à)
--------------------------	--	--------------------------------------

Commentaire : pour cette copie, l'étudiant a commis des erreurs a dominante morpho-grammique ainsi que la confusion des homophones « a/à » parce qu'il traduit « la description de la nature ou la contemplation du vaste ciel étoilé »

Copie N°8 :

Catégories d'erreurs	Remarques	exemples
2-Erreur à dominante phonographique (règles fondamentales des transcriptions et de position)	-Altérant la valeur phonique	-essemble (ensemble) -caurent (courant) -qui naît (qui est né) -debaracer (débarrasser) -litterature (littérature) -refles (reflet) - dépeignant (dépeignant) -il coit (croit) -contrement (contrairement) -realité (réalité) -ecrivain (écrivain)
-enrichir la grille en se fondant sur les archigraphèmes (voyelles, semi-voyelles, consonnes)	-N'altérant pas la valeur phonique	-trais (traits)
3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		

<p>a-Morphogrammes grammaticaux</p>	<p>-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges</p>	<p>- des mouvements littéraire (littéraires) - qui naît (naît / qui est né) - remise on question (en) -des règles classique (classiques) -qui et s'oppose (qui s'oppose) -dépeignant (dépeignant) -une image tel qu'il (tel qu'elle est) -ses bien et ses males (bienfaits et méfaits) - ils s'oppose (s'opposent) -les sentiment (sentiments)</p>
<p>b-Morphogrammes lexicaux</p>	<p>-Marques du radical -marques pré/suffixes</p>	<p>-essemble (ensemble) - dépeignant (dépeignant) -il coit (croit) -contrairement (contrairement) -parmis (parmi)</p>
<p>4- Erreur à dominante logrammique</p>	<p>-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux</p>	<p>-se sont (ce) - remise on question (en) - quand a cité (qu'on) -en commence (on) - à un (est) -on dépeignant (en) -de tout sa (cela)</p>
<p>5- Erreur à dominante idéogrammique</p>	<p>-majuscule -ponctuation -apostrophe</p>	<p>-lidée (l'idée) -comme par exemple le réaliste (exemple, le)</p>

	-trait d'union	
--	----------------	--

Commentaire :

Dans cette copie l'étudiant a commis des erreurs sur presque tous les niveaux : les erreurs phonographiques altérant et n'altérant pas la valeur phonique, les morphogrammes grammaticaux et lexicaux, logogrammes lexicaux et grammaticaux, la ponctuation, cet étudiant écrit les mots comme il les prononce.

Passage incompréhensible : « il est aussi pour l'art et contre que l'Homme aime juste son soi-même, contrairement au romantique qui a l'idée « moi » la sensibilité et les sentiment »

Copie N°9 :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
3-Erreur à dominante morpho-grammique		
-enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges	- mais connaissance (mes connaissances) - ce qui est écrit (écrit) -qui nait (est né) -bourgeoise (bourgeois) -des connaissance scientifique (connaissances scientifiques) - les écrivains : (les écrivains de ce mouvement sont) - lamartina (Lamartine) - importonce (importance)

b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	- lamartina
4- Erreur à dominante logrammique	-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux	- mais (mes) - lamartina
5- Erreur à dominante idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	- lamartina (Lamartine)

Commentaire :

Dans cette copie, l'étudiant a fait énormément d'erreurs presque sur tous les niveaux partant de la reconnaissance des coupures de mots « transgresser » en passant par les erreurs à dominantes phonographiques altérant la valeur phonique « dépeignant/dépeignant » et surtout les morphogrammes grammaticaux : les homophones (mais/mes), les accords et la conjugaison.

Copie N°10 :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
3-Erreur à dominante morpho-grammique	-enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords	
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée	-En Europe, il passe bouceaup en (18siècle jusqu'au19s) (En Europe, du 18 ^e jusqu'au 19 ^e siècle a vu passé beaucoup...) -il y a (il y en a) -réaliste (réalisme)

	<p>d'accords étroits.</p> <p>-omission ou adjonction erronée</p> <p>d'accords larges</p>	<p>-qui prend la littérature (???)</p> <p>-à les classes moyennes (aux classes moyennes)</p> <p>-de déclin de noblesse (le déclin de la noblesse)</p> <p>-l'importance à l'histoire (de l'histoire)</p> <p>-les relations religieuses (religieuses)</p> <p>-le romantisme est mouvement qui transgresser (est un mouvement qui transgresse)</p> <p>- tous les règles (toutes)</p> <p>-il donne l'importance de moi (au moi)</p> <p>- les sentiments intimes, les sentiments amoureux (intimes et amoureux)</p> <p>- ses auteurs est (sont)</p> <p>-en premier côté (lieu/côté)</p> <p>-le romantisme, ses convergences sont (les convergences du romantisme sont)</p> <p>-donne importance au moi (de l'importance)</p> <p>-écrivain (écrivain)</p> <p>-ses opinion(s)</p> <p>-donne l'importance à l'ind (de l'importance à l'individu)</p> <p>-il ne parle beaucoup de les</p>
--	--	---

		évènements (il ne parle pas beaucoup des événements) -il ne fait pas des échanges et partage des idées avec les autres (d'échange et ne pas ses idées...) - en deuxième côté (second lieu) -auteurs (auteurs)
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	-rélegieux -boucoup (beaucoup)
4- Erreur à dominante logogrammique	-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux	-l'individu et valorisé (est) - tous (tout)
5- Erreur à dominante idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	- et les contextes, et... (, les contextes et...)

Commentaire :

L'étudiant a fait beaucoup d'erreurs sur tous les plans, des erreurs à dominante phonographique – altérant la valeur phonique (boucoup) et erreur à dominante morfo-grammique – confusion de genre, de nature, forme verbale, omission d'accord étroit / large, les homophones (est/et) et il a des difficultés dans la ponctuation.

Copie N°11 :

Catégories d'erreurs	Remarques	exemples
3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges	- le courants littéraires (le courant littéraire) -qui nait (qui est né) -qui vent (vaut) -courant littéraires (littéraire) -littérateur (littérature) -nobless (noblesse) -des connaissances sienthifique (scientifiques)
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	- sienthifique (scientifique)
4- Erreur à dominante logrammique	-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux	est (et)
5- Erreur à dominante idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	-lamartine (Lamartine) -les sentiments intimes.Les sentiments amoureux (,/et)

Commentaire : dans cette copie, nous avons constaté que l'étudiant a commis des erreurs extragraphiques et erreurs graphiques proprement dites, la reconnaissance et coupure des mots, morphogrammes grammaticaux et lexicaux,

les homophones et erreur à dominante idéogramme pour la majuscule et la ponctuation.

Copie N°12 :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
<p>3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords</p>		
<p>a-Morphogrammes grammaticaux</p>	<p>-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges</p>	<p>- on parle de les mouvements qui enrichisse (on parle des...enrichissent) -et que ses écrivains se réaliste et naruraliste et non exprimes sa personnalité (???) - s'oppose le plan remantisme (s'oppose au romantisme) -l'étturature (littérature) -par contre à la romantique (par contre, le romantique) -mouvement littéraire que naît (naît / qui est né) - qui veut transgressait (transgresser) -les régles classique (règles classiques) - à les ouvrières (aux) -déplin (déclin) - son importnce de la sensibilité (son ...à la...) - sentiments amoureuses</p>

		(amoureux) -quelque écrivains (quelques)
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	- l'écriture (littérature) -remantisme (romantisme) -déclin (déclin) -chateau Brillant (Chateaubriand)
4- Erreur à dominante logrammique	-logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux	- culture est civilisation (et) -est qui veut (et) - Est (Et) - sont (son)
5- Erreur à dominante idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	- .que (; ou Que) - le réalisme est : un : mouvement
6- Erreur à dominante non fonctionnelle	-lettres étymologiques -consonnes simples ou double non fonctionnelles.	- l'écriture (littérature)

Commentaire :

Nous avons remarqué que les erreurs commises sont nombreuses, erreurs à dominante phonographique (altérant la valeur phonique), morphogrammes grammaticaux (confusion de genre de nombre, de forme verbale, etc.) les homophones (est/et, sont/son) ainsi que des difficultés dans la ponctuation et les majuscules.

Copie N°13 :

Catégories d'erreurs	Remarques	exemples
-------------------------	-----------	----------

3-Erreur à dominante morpho-grammique		
-enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	<ul style="list-style-type: none"> -confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou adjonction erronée d'accords larges 	<ul style="list-style-type: none"> -les mouvement littéraires est (mouvements...sont) -plusieurs courant (courants) -cette commentaire (ce) - deux courant(s) - un mouvement littéraires qui nait (littéraire nait/ qui est né) - a la remise d'un question d'idées des lumières (passage incompréhensible) -objectife (objectif) -qui transgreser (transgresse) -nous trouve (on trouve) - des connaissance (s) -la progressions des leurs pays (progression de leurs)
b-Morphogrammes lexicaux	<ul style="list-style-type: none"> -Marques du radical -marques pré/suffixes 	<ul style="list-style-type: none"> - artes (arts) -mouvemt (mouvement) - depeigant (dépeignant) -ouvrieres (ouvrières) -devlopment (développement)
4- Erreur à dominante logrammique	<ul style="list-style-type: none"> -logogramme lexicaux -logogrammes grammaticaux 	<ul style="list-style-type: none"> -en (on) - a la (à la) - l'individu est valorise (et) - ou citoyen (au)
5- Erreur à dominante	<ul style="list-style-type: none"> -majuscule -ponctuation 	<ul style="list-style-type: none"> -d'europe (Europe) - . dans (Dans)

idéogramme	-apostrophe -trait d'union	
6- Erreur à dominante non fonctionnelle	-lettres étymologiques -consonnes simples ou double non fonctionnelles.	-permetent (permettent)

Commentaire :

- Des erreurs sur tous les niveaux, des erreurs graphiques altérant et n'altérant pas la valeur phonique, confusion entre le singulier et le pluriel, le genre et le nombre, les homophones (en/on, a/à, et/est), la ponctuation, la majuscule
- passage incompréhensible, l'utilisation des articulateurs qui ne convient pas (d'une part ...)

Copie N°14 :

Catégories d'erreurs	Remarques	exemples
3-Erreur à dominante morpho-grammique -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords		
a-Morphogrammes grammaticaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. -omission ou adjonction erronée d'accords étroits. -omission ou	-les courants est (sont) - traits communes affichées (communs affichés) - il y a des plusieurs (il y a plusieurs) -veut transgresses (transgresser) -les règles classique (classiques)

	adjonction erronée d'accords larges	- il donne de l'importance de la (à la) -cette courant (ce) - le réaliste : c'est un courant (le réalisme qui est un...) -romantique (romantisme) -il donne de l'importance au classes moyennes avec l'importance de l'histoire et du contexte (il donne de l'importance aux classes moyennes, à l'histoire et au contexte) -par exemples (exemple) -les deux courants littéraire (littéraires) - donne l(importance (de l')
b-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical -marques pré/suffixes	-amoureux (amoureux)
5- Erreur à dominante idéogrammique	-majuscule -ponctuation -apostrophe -trait d'union	- , et (,) ou (et)

Commentaire :

En ce qui concerne cette copie, l'étudiant a des difficultés avec surtout les morphogrammes grammaticaux tel que la confusion de nature, de catégorie, de forme verbale, la formulation des phrases.

2-6-Remarques sur les productions des étudiants

Après avoir relevé les différentes erreurs commises par les étudiants de la 1ère année, nous faisons les remarques suivantes :

1- Les étudiants commettent les mêmes types d'erreurs ;

2- Il y a des étudiants plus faibles que d'autres ;

3- Les erreurs d'accord entre sujet et verbe, de confusion de genre des catégories grammaticales, de structures incompréhensibles, d'utilisation de mots de la langue d'origine de l'apprenant, de transformation de mots de la langue d'origine de l'apprenant, d'absence des accents, de consonnes doubles, d'addition, de suppression et de substitution de lettres sont les plus commises. Nous avons relevé des erreurs dues à des confusions entre des homophones : unités lexicales qui ayant une même forme phonique se différencient par leur sens et leur orthographe. Ces erreurs modifient parfois étrangement le sens du message.

4- Certaines erreurs sont dues à l'influence de la langue d'origine de l'étudiant sur la langue étrangère comme : confusion de genre, confusion dans l'emploi de prépositions, emploi inutile de la préposition *de*, absence d'un article partitif, emploi d'un article défini devant le possessif, emploi confondu de certains mots et certaines erreurs de consonnes doubles :

-principe

- tous jours

- on parle de les événements

-la France est devenue une terre de nombreux étrangers

-moyennes

-littéraire

-traits communs affichés

-une vision particulière

-et de contexte

-deux mouvements

-écrivains

- les choses telles qu'elle est

-les deux courants littéraires opposés

-familiarisation

-littérateur

-bourgeois

-lumier

5- La complexité de la flexion verbale en français peut être la cause d'erreurs de suppression ou addition de marques de certains verbes, d'erreurs d'accord sujet/verbe et de difficultés de l'emploi du participe passé.

6- La méconnaissance des articles contractés peut être à l'origine d'erreurs comme :

- à la une relation

- la progressivement

7- La mémorisation insuffisante du lexique fondamental peut être à la base de l'emploi ou transformation de mots de la langue d'origine de l'apprenant, nous croyons que les étudiants ont du mal à s'adapter à la syntaxe différente de leur langue d'origine comme:

-En Europe, il passe bouceaup en (18 siècle)

- il donne l'importance de moi

- en premier coté

- s'oppose le plan romantisme

- par contre à la romantique

Comme nous venons de le souligner dans la partie théorique du travail, certains des étudiants ont du mal à écrire et ils font recours au lexique de la langue source.

8- La complexité d'emploi des accents en français peut être l'origine d'erreurs comme :

-realistes

-regle

-reve

- littéraire

- transcréé

-a mon opinion

-ouvriere

-évènement

Rélegieux

-coté

-régles

-noblèsse

-ecrivain

9-Nous soulignons que quelques productions contiennent des passages incompréhensibles. Ces difficultés sont peut-être éprouvées par les étudiants qui trouvent le français comme un moyen d'accès à l'université.

Nous pensons que les erreurs comme la confusion entre le possessif *son* et troisième personne du verbe être au pluriel *sont* (erreurs à dominante logogrammique, confusion de l'article contracté, confusion entre les déterminants possessifs et les déterminants démonstratifs sont dues à la méconnaissance des catégories grammaticales. La confusion de nombre des noms, adjectifs, articles (erreurs à dominante morpho-grammique) peut être un problème de fautes d'étourderie. Nous écrivons « les formation » et nous oublions le *s* de formation. À cela un seul remède, une relecture attentive de notre texte, en faisant tout particulièrement porter notre attention sur ces accords élémentaires, parfaitement connus de nous, trop peut-être, puisque nous les oublions.

2-7- Remarque générale :

1- Les erreurs commises relèvent de la construction des phrases.

Les étudiants ne donnent pas d'importance aux temps des verbes, ils utilisent l'infinitif, ils confondent entre les auxiliaires « être » et « avoir ».

2- Les fautes les plus récurrentes sont celles de l'orthographe (genre/nombre).

3- Ils n'arrivent pas à organiser leurs idées et ne respectent pas la structure de la production écrite ; introduction, développement et conclusion.

4- Mauvaise gestion de feuille, marge, espacement, tout ce qui peut servir à la clarté de l'écrit semble étranges aux apprenants.

L'analyse des copies nous a permis de diagnostiquer la présence des erreurs spécifiques aux difficultés de transcription de certains phonèmes inconnus dans la langue maternelle et les erreurs de l'oral, les apprenants ont tendance à écrire les phonèmes selon le mode de la réalisation phonique qui leur est propre.

2-8- Les difficultés que rencontre l'étudiant dans l'activité de l'écrit:

1. Les blocages psychologiques:

L'étudiant n'est pas réellement motivé pour entreprendre l'effort important qui lui est demandé.

2. Mauvaise maîtrise des règles de compositions ou de réalisation de l'écrit :

Ecrire demande une nette observance des règles de construction plus rigides que celle de la communication orale. Cette dernière admet les répétitions alors que l'écrit impose des reprises d'informations mais sous des formes différentes, exemple : la substitution, synonyme ... etc.

2-9- Conseils méthodologiques pour une bonne rédaction :

1- Rédiger avec correction :

Le respect de règles orthographiques (accord et lexicque) est indispensable à une bonne communication écrite. S'entraîner à une relecture efficace permet de réduire considérablement le nombre d'erreurs, voire de les éliminer en totalité.

2- Ponctuation : elle facilite la lecture et donc la compréhension. Elle contribue aussi à l'affirmation du style, en imprimant un rythme au texte.

3- Clarté :

Il y a essentiellement deux raisons au manque de clarté d'un énoncé :

- Une maîtrise insuffisante de la langue (syntaxe/sémantique)

- Une pensée confuse, en particulier lorsque le sujet n'a pas été suffisamment approfondi avant de commencer l'écrit.

4- Etre précis :

L'emploi des termes précis et le développement correct des idées.

5- Etre concis :

Ne laisser pas le lecteur par des digressions ou des répétitions.

6- Rédiger avec logique :

Les connecteurs logiques manifestent la cohérence interne du message écrit, mais leur présence ne garantit pas, pour autant, la logique du discours. Il faut organiser les idées en fonction d'un plan construit d'une manière fonctionnelle et que les différentes composantes du texte s'enchaînent avec logique.

2-10- Fiches pédagogiques de remédiation :

Afin de remédier aux difficultés rencontrées par les étudiants lors de l'écrit, nous proposons quelques fiches pédagogiques.

Fiche 1 :

Objectifs fonctionnels : distinguer les genres.

Objectifs textuels : trouver les intrus dans une liste.

Contenu grammatical : noms terminés en *-e*, *-age* et *-eur*.

Activité :

1. Les noms qui se terminent par *-e* sont généralement féminins. Entourez les intrus.
- modèle / tête/ problème/ banque/ magazine/ arbre/ ville/ téléphone/ portefeuille/
sourire/ enveloppe/ grammaire/ fenêtre/ acte
2. Les noms qui se terminent par *-age* sont généralement masculins. Entourez les intrus.
- page/ fromage/ rage/ visage / message/plage/ nage/ lavage/réglage/bagage
village/mariage/ paysage/ image
3. Les noms qui se terminent par *-eur* sont généralement féminins. Entourez les intrus.
- peur/ valeur/ chaleur/ horreur/ cœur couleur/ épaisseur/ bonheur/ honneur/ malheur
/fleur douleur/ longueur/ largeur /odeur

Déroulement

Il est indispensable que l'enseignant apprenne avant tout aux étudiants quelques noms appartenant à ces listes de genre. Ensuite, on distribue le support écrit aux apprenants afin qu'ils accomplissent les tâches demandées. Il est recommandé de corriger le travail à l'oral pour gérer le temps

Fiche 2 :

Objectifs fonctionnels : Conjuguer des verbes.

Objectifs textuels : trouver les morphogrammes de certains verbes au présent de l'indicatif.

Contenu grammatical : les désinences

Activité :

1. Complétez au présent.

- | | |
|---------------------------------------|------------------------------------|
| a) Tu ouvr..... tes cadeaux
table. | f) Vous desserv la
table. |
| b) Nous dorm..... à l'hôtel. | g) Je cour..... vite. |
| c) On sor..... tous les deux. | h) Il ser les clients. |
| d) Ils cueilldes champignons. | i) Il men à ses parents. |
| e) Tu par..... déjà. | j) Nous secour..... les blessés. |

2. Complétez les verbes au présent.

- | | |
|---|---------------------------------------|
| a) Elles vien.....ici. | d) Elle tien..... un livre à la main. |
| b) Vous vous souven..... de ce voyage ? | e) Je fui..... les gens. |
| c) Il acquier..... de l'assurance. | f) Nous préven..... la police. |

3. Complétez au présent.

- | | |
|-------------------------------|---|
| a) Elle ri..... trop fort. | d) Qu'est-ce que vous di..... ? |
| b) Tu condui..... bien ! | e) Je di..... la vérité. |
| c) Qu'est-ce que tu li..... ? | f) Nous nous inscriv..... en 1 ^{re} année. |

4. Complétez au présent.

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| a) Tu atten..... depuis longtemps ? | f) Vous éteign..... la radio ? |
| b) J'enten..... du bruit. | g) Ils per..... la tête ! |
| c) On se rejoin à la maison. | h) Tu te plain..... tout le temps ! |
| d) Nous répon..... rapidement. | i) Je me per.... dans les détails. |
| e) Il pein..... des portraits. | j) Il préten..... être noble. |

Déroulement

Il faut que les étudiants sachent que les verbes proposés sont irréguliers. On donne des listes de verbes qui se conjuguent de la même façon. On demande aux apprenants de compléter les verbes partant des verbes qui ont des désinences communes. La correction peut être faite au tableau

Fiche 3

Objectifs fonctionnels : enrichir les connaissances syntaxiques.

Objectifs textuel : savoir employer les pronoms relatifs.

Contenu grammatical : .où, dont, qui et que.

Activité :

1. Complétez par *où* et *dont*, selon le cas.

a) La librairie je vais depuis des années a été transférée dans un autre quartier.

b) La revue d'art je t'avais parlé a changé de directeur.

c) Elle connaît bien ce journaliste : c'est une personne on dit beaucoup de bien.

d) Le jour je suis passé à la télévision, j'étais très nerveux.

e) C'est un article l'on trouve des informations intéressantes.

2. Complétez avec *qui* ou *que* (Rétablissez l'apostrophe si nécessaire).

- Prends la liste de courses *qui* (1) est sur la table.

- Achète les légumes chez le marchand.....est à l'entrée du marché.

- Dis-lui que les tomates il avait samedi dernier étaient délicieuses.

- Pour le rôti, va chez le boucherPierrette nous a indiqué, on va essayer.

- N'oublie pas le gâteauj'ai commandé chez le pâtissier.

- Rapporte les photosdoivent être prêtes.

- Va chez le teinturier et dépose les vêtementsj'ai préparés.

- Et, s'il te plaît, descends la poubelle j'ai mise près de la porte. Merci !

Déroulement

Avant de soumettre les étudiants à cet exercice, l'enseignant est censé donner quelques exemples d'emploi des pronoms relatifs. Après la distribution du support écrit, la tâche des apprenants, c'est de remplir les phrases avec les pronoms proposés, donc il suffit de lire les questions. La correction est faite par les étudiants eux-mêmes à l'oral.

Fiche 4

Objectifs fonctionnels : élargir les connaissances du système graphique français.

Objectifs textuels : Employer les accents, distinguer les homophones, trouver les mots de la même famille et dégager leurs pièges.

Contenu orthographique : Accents aigu, grave et circonflexe.

Activité :

1. Mettez les accents quand c'est nécessaire.

a) L'annee derniere, les eleves ont etudie la geographie de l'Amerique.

b) Son pere a des terres cultives et des forets dans le Perigord.

c) Elle epelle son prenom.

2. Complétez chaque phrase avec les deux mots.

- a) *la/là* – Où est garé voiture ? Elle est bas, au coin de la rue.
- b) *ou/où* - as-tu mis le journal ? Dans le salon dans la chambre ?
- c) *a/à* – Il acheté un appartement Paris.
- d) *du/dû* – Ses amis sont restés pour dîner. Il a aller acheter pain.
- e) *sur/sûr* – Je suis que j’ai laissé mes lunettes la table de la salle à manger.
- f) *mur/mûr* – Contre le Il y a un arbre fruitier. Ses fruits sont

3. Trouvez un mot de la même famille que le mot souligné. Ce mot doit comporter un accent circonflexe.

Ex : Le bandit avait un regard bestial → bête.

- a) Elle était très malade. Elle a été hospitalisée →
- b) Il est garde forestier →
- c) Ce livre est intéressant →
- d) Ce gâteau est croustillant →
- e) Les habitants de la Corse sont des insulaires →

4. Mettez les accents comme il convient.

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------------|
| a) J’emmenerai Ali. | h) Ils geleront les prix. |
| b) Je préfère partir. | i) Elle se leve à 7h. |
| c) Elle ne se levera pas. | j) Tu enleveras la poussière. |
| d) Nous n’acheterons rien. | l) Ils s’inquieteront pour ma santé. |
| f) Nous espérons qu’il va bien. | m) Elle n’adhèrera pas à notre projet |
| g) Il préférera ne pas y aller. | n) Il achete du pain. |

Déroulement

Il faut en amont que l’enseignant transmette aux étudiants quelques principes d’emploi des accents ainsi que les pièges qui peuvent rendre difficile les tâches à accomplir. On remet les exercices aux apprenants, et puis on lit les questions pour que les étudiants effectuent les activités proposées. La correction est faite au tableau.

Des astuces pour la distinction entre les homophones :

1- « a » et « à »

- a : forme du verbe avoir à la 3e personne du singulier. On peut le remplacer par avait.

Il a trouvé une perle. Il avait trouvé une perle.

- à : préposition ou partie d'une locution prépositive (à cause de, à partir de, etc.). Il introduit un complément indirect du verbe. On ne peut pas le remplacer par avait. Mohamed est partie à Alger. *Mohamed est partie avait Alger.

2- ça – sa : homophones grammaticaux de catégories différentes

ça : pronom démonstratif qui veut dire cela. On peut le remplacer par cela. Ça ne signifie rien. Cela ne signifie rien.

sa : déterminant possessif féminin singulier. Il fait partie d'un GN dont le noyau est un nom féminin singulier : « Ce n'est pas sa fête ». Un adjectif peut s'intercaler entre le déterminant et l'adjectif : « Il parle tout le temps de sa belle auto neuve ». On peut le remplacer par ma. Sa table est tachée d'encre. Ma table est tachée d'encre.

Conclusion :

A la lumière des résultats obtenus, nous pouvons dire que les étudiants de la première année L.M.D licence de français présentent énormément de difficultés dans la réalisation des productions écrites. Les mêmes lacunes sont récurrentes dans chacune des copies, il est impossible de les ignorer, c'est pourquoi, il est nécessaire d'installer les compétences linguistiques pour l'utilisation de la langue étrangère, le français, qui en réalité n'est pas ainsi.

Conclusion générale

La production écrite est une activité complexe qui comporte les dimensions lexicale, morphologique, syntaxique et sémantique. Les erreurs de production écrite que nous avons relevées montrent clairement la complexité de cette tâche pour l'apprenant de langue étrangère, étant donné que ce domaine implique de multiples compétences.

Nous avons signalé que l'apprenant maîtrise cette forme de communication graduellement au cours de ses apprentissages scolaires et la somme de différentes étapes de cette activité, développera sa compétence à l'écrit.

Les erreurs commises par les apprenants en production écrite sont liées : au lexique ; à la syntaxe ; à la morphologie ; à la sémantique et à l'orthographe.

Après avoir analysé la typologie des erreurs commises, nous avons conclu que ces erreurs sont dues à l'origine sociale et culturelle, à la langue source de l'étudiant ; à la particularité des plans lexical, syntaxique, morphologique et sémantique de la langue cible ; à la mémorisation insuffisante du lexique d'usage ; à la complexité de l'orthographe française ; à des difficultés d'adaptation à la syntaxe de la langue étrangère ; à la méconnaissance de certaines catégories grammaticales ; à l'absence de pratiques de lectures ; à l'absence d'exercices pratiques de l'écriture.

Pour améliorer les productions des étudiants, nous conseillons les pratiques suivantes : il faut réaliser des exercices de lecture de textes en classe ; de réaliser d'exercices pratiques de l'écriture variée ; développer la capacité de lecture, chez l'étudiant, en situations authentiques ; regarder de plus en plus les chaînes françaises ; respecter les étapes de la production écrite ; les fautes d'orthographe doivent être corrigées par l'enseignant. Les structures incompréhensibles n'ont rien à voir avec la complexité de la tâche écrite ni avec la langue source de l'apprenant, mais il s'agit des difficultés communicatives.

L'enseignant devant ce problème n'a rien à faire, puisque ce comportement de l'étudiant en situation de production écrite témoigne des stratégies dysfonctionnelles de communication.

La complexité de l'orthographe française est souvent soulignée par les auteurs, d'où les difficultés des étudiants dans ce domaine graphique. Nous devons accepter l'erreur, car c'est un signe de progrès.

Au fur et à mesure qu'elle se présente, nous cherchons la cause afin de proposer des méthodologies d'enseignement/apprentissage les plus efficaces qui feront face à ce

phénomène. Les programmes de Langue et de Pratique doivent être conçus en fonction des compétences de communication à acquérir en FLE.

Nous avons affirmé qu'aucun individu ne peut maîtriser intégralement l'étendue du vocabulaire d'une langue, mais nous devons conclure que l'acquisition du lexique peut être inconsciente ou consciente. Il s'acquiert soit par un contact suivi et intensif de l'apprenant avec la langue, soit par l'apprentissage laborieux en classe.

La grammaire peut aussi être acquise de façon implicite ou apprise à travers les règles fournies par l'enseignant. On parle d'un côté du processus subconscient et d'autre côté du processus conscient. La révision est très importante dans le processus de production écrite, étant donné que cette étape permet à l'étudiant de corriger et revoir son écriture.

En résumé, vouloir ou pas les erreurs font partie du processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Et la qualité de l'écriture est un processus dynamique, progressif qui s'effectue au fil du temps. Il convient ici d'être persuadé qu'écrire n'a rien d'une activité mystérieuse, mais est simplement un moyen de communiquer avec des mots que nous comprenons, que nous lisons chaque jour, dont nous connaissons bien la physionomie. Il semble évident que lorsqu'on écrit, on cherche les mots dont on maîtrise la graphie, le rédacteur est censé remplacer un mot dont il hésite la graphie par un synonyme bien connu plutôt que commettre une erreur d'orthographe.

Référence bibliographique

- 1- Asselah-Rahal S. et Blanchet P. *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie, rôle du français en contextes disactiques*. EME, Cortil-Wodon, 2007.
- 2- C-P- BOUTON, *l'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Klincksieck, 1974
- 3- CUQ, J.P. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International, Paris, 2003.
- 4- LACHAREF, *L'Algérie : notion et société*, SNED, Alger 1976.
- 5- LAROUSSE. « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* » 2014
- 6- Lehmann, D. *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Collection F. Hachette FLE, 2003.
- 7- M.L. Moreau, *sociolinguistique, concepts de base*, Mardaga, Liège, 1997.
- 8- MANGIANTE .J.M, PARPETTE C. *Le français sur objectif universitaire*, PUG, Grenoble, 2011
- 9- MARTINET André, « *Elément de linguistique général* », édition, Armand colin, Liège, juin 1999, quatrième édition, deuxième tirage.
- 10- MOULIN Georges, « *Dictionnaire de linguistique* », éd. PUF, Paris, 1974.
- 11- Sebaa, R. cité par Djerradi Y. *la langue française en Algérie : particularisme lexical ou norme endogène* dans les cahiers de SLAAD, université Mentouri Constantine, janvier 2004.
- 12- William. F. MACKEY, *bilinguisme et contact des langues*, Edition Klincksieck, Paris 1976

