

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université de Jijel

Faculté des Lettres et des langues étrangères

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Sciences du langage

Thème

De la compétence linguistique à la compétence communicative en français langue étrangère

Cas des étudiants de la 3^{ème} année licence français de l'université de Jijel

Sous la direction du :

Aomar ABDELLAOUI

Présenté et soutenu par :

Bilal AYACHE et Nadji AOUKA

Membres du jury :

Président : M. BEDOUHENE Nouredine, maitre-assistant A, Université de Jijel.

Rapporteur : M. ABDELLAOUI Aomar, maitre-assistant, Université de Jijel.

Examineur : M. MALOUAH, maitre-assistant, Université de Jijel.

Année universitaire

2014 / 2015

REMERCIEMENTS

*Mes remerciements vont avant tout, vivement et profondément, à mon directeur de recherche, **M. AOMAR ABDELLAOUI**, maître-assistant au Département de français de l'Université de Jijel, pour ses conseils précieux, ses remarques pertinentes et ses aides généreuses tout au cours de la rédaction de mon mémoire.*

*Je voudrais dire un grand merci à **tous mes anciens professeurs de français** qui m'ont donné des leçons précieuses de français et à qui j'en dois des connaissances ainsi qu'un grand désir de découvrir le métier d'enseignant de cette belle langue.*

*C'est avec beaucoup d'émotion que je voudrais adresser des sentiments très reconnaissants à **mes collègues** et à **tous ceux** qui m'ont beaucoup soutenu pendant ce temps de travail et sans qui je n'aurais jamais pu achever mon travail.*

Bilal et Nadji

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

Ma mère et mon père,

Ma femme, mes frères, et toute ma famille,

Mes collègues et mes amis.

Bilal

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

Ma mère et mon père,

Mes frères, Ma sœur, et toute ma famille,

Mes collègues et mes amis.

Nadji

Résumé

L'enseignement du français au collège s'inscrit dans la perspective de la maîtrise des langues étrangères, Le but principal de l'apprentissage d'une langue étrangère n'est plus simplement l'acquisition d'un savoir académique, mais il vise également son utilisation dans la vie quotidienne. Nul ne peut nier que l'apprentissage d'une langue requiert non seulement des compétences linguistiques mais également des compétences communicatives et des aptitudes culturelles. C'est dans ce contexte que la maîtrise de la langue a suscité notre intérêt afin de mieux comprendre Les difficultés dont la plupart des étudiants de troisième année licence français au département de français de l'université Mohammed Sedik Ben Yahia de Jijel souffrent lorsqu'ils prennent la parole à travers ce travail modeste basé sur deux hypothèses : l'une porte sur la maîtrise insuffisante de la compétence linguistique chez les étudiants. L'autre porte sur la relation entre la langue française et sa pratique dans le milieu social. Pour ce faire, nous avons choisi comme corpus les écrits des étudiants qui nous ont permis d'aboutir aux raisons de l'échec.

ملخص

يندرج تدريس اللغة الفرنسية في الجامعة ضمن مجال معرفة وتعلم اللغات الأجنبية، ومعرفة ثقافة الغير، والهدف الرئيسي من تعلم لغة أجنبية ما، ليس ببساطة اكتساب المعرفة الأكاديمية، ولكن طريقة استخدام هذه المعرفة في الحياة اليومية. لا أحد يستطيع أن ينكر أن تعلم اللغة يتطلب كفاءة لغوية فقط ولكن أيضا مهارات الاتصال والمهارات الثقافية. ومن هذا المنطلق يتضح لنا أن اشكالية إتقان استعمال اللغة بشكل جيد أثار اهتمامنا بهدف فهم مختلف الصعوبات التي تواجه أغلبية طلبة السنة الثالثة ليسانس لغة فرنسية بجامعة محمد الصديق بن يحيى بجيجل عندما يتحدثون. من خلال هذا العمل المتواضع نحاول التركيز على فرضيتين: الأولى تتعلق بالإتقان الغير كاف للكفاءة اللغوية لدى الطلبة. والآخر هو العلاقة بين اللغة الفرنسية والممارسة في البيئة الاجتماعية. للقيام بذلك، قمنا بدراسة اختبار كتابي لعينة من الطلبة مما سمح لنا بالتحقيق في أسباب الفشل.

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE	08
<i>PREMIER CHAPITRE : DEFINIR LA COMPETENCE EN LANGUE</i>	11
1. Notion de compétence « Définitions et historique »	12
1.1 La compétence en didactique..	12
1.2 La compétence en science du langage	12
1.3 Le concept de compétence dans le domaine de la psychologie	17
1.4 La compétence en science de l'éducation	18
2. Les différentes composantes de la compétence communicative	19
2.1 La compétence de communication selon D. Hymes:	19
2.2 La compétence de communication selon S. Moirand:	20
2.3 La compétence de communication selon D. Coste ;	21
2.4 La compétence de communication selon le CECR	21
3. Compétence communicative et variations langagières	23
<i>DEUXIEME CHAPITRE : LA COMMUNICATION</i>	25
Introduction	26
1. Définition de la communication	27
2. Théories et modèles de la communication.	29
2.1. Les modèles techniques	30
2.1.1 Le modèle de C. Shannon et W. Weaver	30
2.1.2 Le modèle de Harold D.Lasswell	31
2.1.3 Le modèle de Riley et Riley	32
2.2. Les modèles linguistiques	32
2.2.1 Le schéma de la communication linguistique : F. de Saussure	32
2.2.2 Schéma de communication chez Jacobson	33
3. Les différents types de la communication :	36
3.1. La communication écrite	36

3.2. La communication orale.....	37
4. L'importance de la communication.....	38
Conclusion	39
 <i>TROISIEME CHAPITRE : APPRENTISSAGE DES LANGUES SECONDES</i>	
ET INTERACTIONS SOCIALES.....	40
Introduction.....	41
1. Langue, société et identité culturelle.....	42
1.1 Rapport langue et société.....	42
1.2 Rapport langue et culture.....	42
1.3 La langue comme marqueur d'identité.....	43
2. Approche socioculturelle de l'apprentissage.....	44
3. L'approche interculturelle.....	47
3.1 Définition et historique du terme « interculturel ».....	47
3.2 La compétence interculturelle.....	47
3.3 De la notion de compétence de communication à la compétence interculturelle.....	48
4. Le Marché linguistique et l'évaluation des compétences.....	51
Conclusion.....	54
 <i>QUATRIEME CHAPITRE : PRESENTATION ET ANALYSE DE CORPUS.....</i>	
1. Description du corpus	56
2. Choix du corpus et méthode d'analyse.....	56
2.1 L'orthographe	58
2.1.1 Accents.....	58
2.1.2 Trait d'union.....	59

2.1.3	Apostrophe.....	60
2.1.4	Majuscule/minuscule.....	61
2.2	La morphologie	61
2.2.1	Accord en genre.....	61
2.2.2	Accord en nombre.....	62
2.2.3	Accord du verbe avec son sujet	62
2.2.4	Auxiliaire avoir et être.....	63
2.3	La syntaxe	63
2.3.1	L'article.....	64
2.3.2	Préposition.....	65
2.3.3	Construction de la phrase.....	66
2.4	Lexique et compétence sociolinguistique.....	66
2.5	La cohérence et cohésion textuelle.....	68
CONCLUSION.....		71
BIBLIOGRAPHIE.....		73
ANNEXES		

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La langue joue un rôle primordial dans la société. La langue française a longtemps fait partie du paysage linguistique algérien. Celle-ci est quasiment présente en tout lieu et à tout instant dans un univers linguistique complexe par sa diversité. De nos jours, l'enseignement des langues étrangères en général et du français en particulier est considéré insuffisant par rapport aux exigences de la globalisation. Le premier but de l'enseignement d'une langue étrangère est d'apprendre et à parler et à écrire, mais aussi à communiquer. Ce qui va permettre aux apprenants de se frotter à d'autres cultures et de développer un esprit de tolérance, de respect de l'autre et une compétence interculturelle.

L'enseignement d'une langue étrangère vise généralement à développer, chez les apprenants, la maîtrise de cette langue pour des fins communicatives, orales ou écrites. Sur le plan oral, parler une langue c'est adopter un comportement, accomplir des actes de langage tout en respectant des règles complexes. Cependant, lorsque les apprenants se trouvent dans un milieu plurilingue et que la langue apprise est une langue étrangère, la maîtrise ou encore la pratique d'une telle langue étrangère devient un exercice souvent difficile. Dans une telle situation, le rôle de l'enseignant consiste à proposer des pratiques pédagogiques appropriées capables d'aider les apprenants à surmonter leurs difficultés.

Le travail de recherche que nous présentons ici se propose d'analyser les difficultés de communication verbale des apprenants de troisième année licence de français au département de français de l'université Mohammed Sedik Ben Yahia de Jijel. Ainsi que les moyens mis en œuvre pour surmonter ces difficultés. En fait, notre simple recherche est en vue d'identifier les obstacles qui peuvent empêcher tout développement d'une compétence communicative en FLE dans contexte social et de décrire leur compétence communicative en cette langue pour permettre aux étudiants d'améliorer leur niveau.

Alors, la teneur de ce phénomène nous amène à poser pour notre problématique la question suivante : « *Pourquoi les étudiants de 3^{ème} année de langue française, à l'université de Jijel ont des difficultés de communication dans les différentes situations de la vie quotidienne ?* »

Pour orienter notre réflexion et mieux aborder l'objet de cette recherche, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- Notre public d'enquête est composé d'apprenants en troisième année licence, ils n'ont pas tous le même nombre d'années d'apprentissage du français. En considérant le fait que la durée d'apprentissage d'une langue étrangère peut avoir une certaine incidence sur le niveau de maîtrise de cette langue,
- L'influence négative du milieu social sur l'apprentissage du français langue étrangère.

Le processus dans lequel s'inscrit cette recherche est celui de la sociolinguistique qui est conjugué avec une étude descriptive de l'évolution de la compétence communicative. Evidemment, nous allons adopter une approche sociolinguistique car la langue est en rapport direct avec le contexte social où il y a plusieurs facteurs qui entrent en jeu et qui influent sur les locuteurs qui veulent utiliser la langue française dans les discussions et les échanges autour de la vie quotidienne et qui influent aussi sur la langue en elle-même.

En vue d'arriver à une interprétation de ce problème, nous avons invité les étudiants à interagir dans une situation de communication en produisant un test écrit. Ce corpus nous sert à voir s'ils se heurtent à des obstacles au niveau de développement des composantes de la compétence communicative : la compétence linguistiques, la compétence sociolinguistique et la compétence pragmatique.

Ainsi, le contenu du présent travail est réparti sur quatre chapitres :

- Dans le premier chapitre: à travers la présentation des notions de base et des différentes acception du concept *compétence* dans les différentes domaines (en didactique, en science du langage, dans la psychologie et enfin en science de

l'éducation). Nous exposons le sens de la notion de « compétence communicative » et nous citerons les composantes essentielles de cette compétence puis nous identifierons le rapport existé entre la communication et les variations langagières.

- Dans le deuxième chapitre, nous abordons la notion de communication d'une façon générale, sa définition, les différents modèles réalisés, ses types et d'une façon un peu particulière, nous aborderons la communication orale et écrite et en termine par l'importance de la communication.
- Dans le troisième chapitre intitulé « Apprentissage des langues secondes et interactions sociales », nous présentons le rapport entre la langue, société et identité culturelle. Nous abordons aussi l'approche socioculturelle de l'apprentissage et l'approche interculturelle et en termine ce chapitre par la notion de « Marché linguistique » et l'évaluation des compétences
- Le long du quatrième chapitre, nous présenterons notre corpus et par la suite, nous analyserons les composantes de la compétence communicative pour valider nos hypothèses. Enfin, nous clôturons notre recherche par une conclusion qui nous sert à montrer le résultat obtenu.

CHAPITRE I

Définir la compétence en langue

1. Notion de compétence « Définitions et historique »

La compétence de communication en langue étrangère devient l'objet principal de la didactique des langues. C'est un concept qui appartient à la linguistique et la psychologie, l'anthropologie sociale et culturelle, l'ethnologie, etc.

1.1. La Notion de « compétence » en didactique

La notion de compétence couvre des domaines variés, entre autres, la sociologie et les sciences de l'éducation. Au cours de ces deux dernières décennies, cette notion a notablement évolué dans le champ de la didactique des langues. Elle y paraît centrale puisque d'une part, les recherches dans ce domaine s'orientent de plus en plus vers de nouvelles perspectives en vue d'une réforme scolaire sur la base du concept en question, et d'autre part en ces termes sont redéfinies les capacités des protagonistes scolaires. La nouvelle démarche cherche à enseigner les unités verbales qui constituent l'événement de communication. Aussi la matière des cours ne doit-elle plus consister en structures grammaticales, mais en actes de parole qui quadrillent le champ de la communication et servent à l'expression de notions.

1.2. La compétence en science du langage

La notion de compétence est apparue pour la première fois dans l'article du pionnier de la révolution cognitive de Chomsky en 1955, qui considère la compétence comme une disposition langagière innée et universelle permettant à tout sujet parlant de comprendre et de produire un nombre infini d'énoncés dans n'importe quelle langue naturelle. Il s'agit de la connaissance implicite qu'a de sa langue tout locuteur-auditeur. D'après C. KERBRAT-ORECCHIONI : « *Le terme comme on sait vient de Chomsky: Il désigne l'ensemble des règles qui sous-tendent la fabrication des énoncés, conçu en terme d'aptitude du sujet parlant à produire et interpréter des énoncés* »¹.

¹ ORECCHIONI, KERBRAT, « *Les interactions verbales* », 3e (éd.), t1, Paris, Armand Colin, 1998, P29

Comme on peut le constater, cette définition n'intègre nullement le tournant pragmatique des sciences du langage et passe sous silence tout ce que Dell Hymes mettra en lumière : l'importance du contexte, de l'adaptation des énoncés à un contexte, etc., en un mot de la communication. Or la communication n'est pas conçue uniquement sous un aspect strictement linguistique mais également social puisque le locuteur doit pouvoir juger de l'adéquation de ses énoncés aux paramètres de la situation. De là surgit la notion de compétence communicative de Hymes. Ce dernier met en exergue le fait qu'il ne s'agit pas seulement d'amener les apprenants à connaître le fonctionnement interne de la langue mais surtout d'en connaître le fonctionnement dans des circonstances de production déterminées pour leur permettre de développer leur «compétence de communication».

Contrairement à l'acception chomskyenne, l'idée de Pekarek-Doehler va dans le même sens que celle de Hymes lorsqu'elle souligne l'aspect pratique de la compétence en précisant que la présence et le développement de compétences en dehors de la pratique n'est pas possible.

Pekarek-Doehler met également en relief les trois caractéristiques fondamentales des compétences dont le caractère contingent qui fait que toute compétence se manifeste et se développe en interaction avec d'autres compétences. Le même auteur souligne les deux autres propriétés majeures des compétences, en s'inspirant des approches interactionnistes et du fonctionnement psychologique pour analyser des interactions en classe de langue seconde. Elle illustre le caractère collectif et contextualisé des compétences, conception qui semble être inspirée de Bruner pour qui la notion de compétence est étroitement liée au contexte social.

La définition chomskyenne de la compétence est critiquée, entre autres, au motif qu'elle n'octroie de facto aucune attention aux apprentissages quels qu'ils soient, scolaires ou non. Elle ne présente dès lors aucune utilité pour l'éducation et la formation professionnelle. Elle paraît toutefois fondamentale du fait qu'elle relie le domaine de l'enseignement à celui du langage par la notion du code, même si les auteurs précités ne retiennent pas cette notion issue du structuralisme. Selon Buleaet Bronckart, la notion de compétence peut désigner soit les ressources qu'un individu peut mobiliser pour agir, comme les comportements, les savoirs et les savoir-faire, soit

le processus de mobilisation de ces ressources pendant l'action. Bronckart souligne également le caractère labile et la dimension praxéologique de toute compétence, en proposant une définition articulée autour de la notion d'agir « *en tant que processus par lequel peuvent être exploitées, dans le cours d'une activité donnée, les traces dynamiques que les ressources conservent des situations d'agir antérieures dans le cadre desquelles elles ont été construites* ». ²

Dans cette définition, nous retrouvons le caractère dynamique des traces disponibles dans les ressources de l'individu. Ces ressources se construisent dans l'action expliquent Buleaet Bronckart. Dès lors on associe l'agir et le processus compétentiel. Ce dernier est considéré comme un élément ou une propriété constitutive de l'agir. Selon les termes des auteurs susdits, le registre des compétences (les ressources-compétences) se situe dans l'agir même.

Bien que la discussion de ces deux auteurs concerne les compétences dans le domaine professionnel, elle nous paraît tout de même intéressante pour une réflexion sur la notion de compétence en langue, dans la mesure où, premièrement, elle prend en compte l'activité qui la rend possible et la situe, et deuxièmement, elle distingue quelques sous-compétences, tout en soulignant leur dénomination et leur délimitation.

De toutes les définitions de la notion de compétence, se profile une idée commune que nous pouvons formuler ainsi : « *La compétence est conçue comme un ensemble de connaissances ou capacités intégrées dans un contexte et mobilisées dans le cadre de l'agir (l'action). Dès lors, l'action est centrale dans la notion de compétence puisque cette dernière ne peut se réaliser que dans l'action* » ³.

Toute compétence s'observe par sa mise en œuvre. Elle requiert une adaptation à une gamme diversifiée de situations concrètes. Selon Le Boterf ; les compétences se réfèrent toujours à des personnes. Il n'existe pas de compétences sans individus. Les compétences réelles sont des constructions singulières, spécifiques à chacun. Cela ne doit pas pour autant conduire à la conclusion erronée selon laquelle la compétence serait

²Bronckart, Jean-Paul et al, « *Pourquoi et comment repenser l'enseignement des langues?* », Villeneuve d'Ascq, Septentrion. 2005, p37.

³ Le Boterf, Guy , « *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange* », Edition d'organisation, Paris, 1994, p16

uniquement une affaire individuelle. Toute compétence comporte deux dimensions indissociables : individuelle et collective.

Sa définition s'est précisée au cours des dernières années à partir d'une meilleure connaissance des réalités de travail (travail prescrit/travail réel) et des valeurs socio-institutionnelles qui président à des différences d'appréciation d'une organisation à une autre. Ainsi l'on peut dire que l'analyse des situations de travail fait apparaître la nécessité pour un professionnel de pouvoir se référer aux normes et règles de son milieu professionnel d'appartenance pour construire avec sécurité et pertinence sa propre « façon de s'y prendre », sa propre « façon d'agir ».

Chaque collectif de travail, grâce aux leçons tirées de ses expériences accumulées, élabore ses propres règles du métier. Celles-ci définissent ce qu'il est admis et non admis de faire, ce qui peut être accepté et ce qui serait déplacé, et ce qui correspond aux « règles de l'art ». Selon Guy Le Boterf, La compétence est considérée comme une résultante individuelle, collective et institutionnelle :

« Si la compétence résulte nécessairement d'une construction et d'un engagement personnel, cela ne signifie pas que l'individu est seul responsable de la production d'une action compétente. Résultant d'un savoir agir, d'un vouloir agir et d'un pouvoir agir, la production d'une action compétente relève d'une responsabilité partagée entre la personne elle-même, le management, le contexte de travail (organisation du travail, conditions de travail, moyens, système de classification et de rémunération...) et le dispositif de formation. La motivation et le contexte sont aussi importants que la disposition à savoir agir »⁴.

Notons que Hymes met également en évidence ce point, lorsqu'il dit :

« En somme, l'option communicative ne consiste pas en une simple mise en œuvre de compétences ou de structures connues

⁴ Le Boterf, Guy, « Construire les compétences individuelles et collectives », Editions d'Organisation, 2004, p90

séparément et a priori mais plutôt en une intégration de ces compétence et de ces structures dans l'action »⁵

La compétence ne peut exister qu'en tant que compétence en action, selon les termes de Bulea et Bronckart qui précisent qu' :« *Aucune compétence [...] ne peut s'appréhender en dehors de la prise en compte de la technè dans laquelle elle se déploie. Ce qui implique en conséquence que si les compétences sont situées, elles le sont en fait essentiellement par rapport à la technè qui les rend possible* »⁶.

Dès lors, se révèle l'idée que la compétence linguistique ne devrait pas se résumer uniquement à une simple mobilisation de ressources langagières mais qu'elle réside dans la mobilisation et l'exploitation située de ces ressources de façon efficace et adéquate à une situation de communication donnée. Il s'agit d'une mobilisation située des ressources linguistiques que l'on tend à désigner en termes de répertoire langagier, conçu comme un répertoire de formes plus ou moins éloignées les unes des autres, ou de compétences locales.

1.3. Le concept de compétence dans le domaine de la psychologie

Dans le langage scientifique, le concept de compétence est un concept nouvellement intégré dans le domaine de la psychologie comme dans le domaine des sciences de l'éducation et dans le domaine du management. En psychologie, le concept remplace aujourd'hui certains concepts comme : « aptitudes », « intérêt » et autres.

Ainsi, dans la psychologie expérimentale, n'a été reconnu comme un concept qu'on peut soumettre à l'expérience et à la mesure que durant la dernière décennie du siècle passé, ce qui nous explique pourquoi les différents dictionnaires de psychologie, comme celui de Henri Piéron (1973) ou celui de Robert Lafon, ne contient pas ce concept. Seul le dictionnaire de psychologie Larousse (1991) contient le concept considéré et lui donne deux sens : Le premier concerne le domaine de la psychologie du développement ; il considère la compétence comme l'ensemble de potentialités qui permettent à l'individu d'avoir des réactions

⁵Hymes, D,« *Vers la compétence de communication* ». Paris, Hatier-Credif, 1984, P190.

⁶Bulea, E. et Bronckart, J.-P., « *Pour une approche dynamique des compétences (langagières)* », Villeneuve d'Ascq, Septentrion,2005, P224.

élémentaires envers les différents stimulus que contient l'environnement. Le deuxième sens se situe entre la psychologie et les sciences du langage. Ainsi, ce deuxième sens s'intègre dans le domaine de la psycholinguistique et désigne l'ensemble des connaissances linguistiques qui permettent à un orateur de comprendre et de produire un nombre infini de phrases.

1.4. Le concept de compétence en science de l'éducation

Pour Delvaux, le concept de compétences constitue un concept étendard dans la mesure où il réalise, autour de lui, le consensus de groupes de pression traditionnellement en opposition. En apparence du moins, il opère un compromis entre les attentes du patronat pour lequel il est urgent d'étendre les savoir-agir et celle de courants pédagogiques inscrits dans la foulée du pragmatisme, pour lequel il est important de développer le pouvoir-agir. Pour Perrenoud ou Roegiers, le passage de la pédagogie par objectifs à la pédagogie par compétences correspond à la fois à une transformation dans les référents théoriques des sciences de l'éducation et à une mutation de la conception du travail dans le monde des entreprises. Le premier courant pédagogique, qui date des années 1960, s'inspire des principes de découpage des tâches d'apprentissage propres au behaviorisme, ce qui coïncide avec la fragmentation des tâches de production telle qu'elle fût préconisée par le taylorisme. Le courant pédagogique contemporain, centré sur les compétences, se réfère à la fois aux théories de l'expertise et, secondairement, à celle de la cognition située. On a ainsi assisté au passage d'une approche de type analytique à une approche que l'on qualifiera d'intégrative et de contextualisée.

La notion de compétence renvoie, en effet, à un réseau intégré de connaissances, susceptibles d'être mobilisées pour accomplir des tâches. Pour Gillet, elle se décline essentiellement selon trois composantes :

- une compétence comprend plusieurs connaissances mises en relations ;
- elle s'applique à une famille de situations ;
- elle est orientée vers une finalité.

De manière générale, la notion de compétence renvoie à un agir « juste » en situation, impliquant la mobilisation articulée de ressources cognitives multiples. Elle se veut fédératrice, en proposant au monde pédagogique un concept unissant la cognition et l'action. Plus précisément, cette notion traduit clairement une perspective utilitariste, chère au monde anglo-saxon : la cognition est subordonnée à l'action, elle-même finalisée par un problème à résoudre. On ne s'étonnera donc nullement que le monde de l'entreprise y trouve son compte.

2. Les différentes composantes de la compétence communicative

2.1. La compétence de communication selon D. Hymes

La notion est issue de la sociolinguistique américaine et plus particulièrement des travaux de D. Hymes dont l'objet d'étude est l'ethnographie de la communication. Hymes a priori, fait distinguer deux types de compétences: *«les membres de la communauté linguistique ont en partage une compétence de deux types: un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi»*⁷

Ensuite, grâce à sa réflexion critique sur les notions fameuses de N. A. Chomsky: Compétence/ performance et grammaticalité/acceptabilité ; il est arrivé à la formulation de quatre types de règles développés à partir de la notion de compétence linguistique: *«L'un des concepts les plus importants que va développer Hymes est celui de compétence de communication, qui fait pendant à la notion de compétence linguistique développée par Chomsky. Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique : il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social»*⁸

⁷Hymes, Dell, *« Vers une compétence de communication »*, CREDIF, Hatier, Lal, 1984. P. 60.

⁸Bachman, C., Lindenfeld, J. et Simonin, J, *« Langage et communications sociales »*, CREDIF, Hatier, 1981, P. 53.

2.2. La compétence de communication selon S. Moirand:

S. Moirand donne une analyse plus précise en identifiant quatre Composantes constitutives de la compétence de communication :

- **Une composante linguistique**, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue.
- **Une composante discursive**, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés.
- **Une composante référentielle**, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations.
- **Une composante socio-culturelle**, c'est-à-dire la connaissance et «l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux».

2.3. La compétence de communication selon D. Coste

Pour D. Coste la compétence de communication comprend quatre composantes principales :

- **Une composante de maîtrise linguistique** : savoirs et savoir-faire relatifs aux constituants et aux fonctionnements de la langue étrangère en tant que système linguistique permettant de réaliser des énoncés.
- **Une composante de maîtrise textuelle** : savoirs et savoir-faire relatifs aux discours et aux messages en tant que séquences organisées d'énoncées

(agencements et enchaînement transphrastiques, rhétoriques, et manifestations énonciatives de l'argumentation).

- **Une composante de maîtrise référentielle:** savoirs et savoir-faire touchant aux routines, stratégies, régulation des échanges interpersonnels en fonction des positions, des rôles, des intentions de ceux qui y prennent part.
- **Une composante de maîtrise situationnelle :** savoirs et savoir-faire relatifs aux différents autres facteurs qui peuvent affecter dans une communauté et dans des circonstances données les choix opérés par les usagers de la langue.

2.4. La compétence de communication selon le CECR ;

Pour cadre européen commun de référence pour les langues, les compétences correspondent aux capacités d'un individu en général et d'un apprenant en particulier, à effectuer telle ou telle action et ici à communiquer dans la langue cible. Le CECR distingue trois composantes de la compétence de communication, les compétences linguistique, sociolinguistique et pragmatique.

- **La compétence linguistique** se décline en :
 - **compétence lexicale** : la connaissance et la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose d'éléments lexicaux et d'éléments grammaticaux ;
 - **compétence grammaticale:** la connaissance des ressources grammaticales de la langue et la capacité de les utiliser ;
 - **compétence sémantique** : la conscience et le contrôle que l'apprenant a de l'organisation du sens ;
 - **compétence phonologique** : une connaissance de la perception et de la production et une aptitude à percevoir et à produire les unités sonores de la langue et leur réalisation dans des contextes particuliers, les traits phonétiques

qui distinguent les phonèmes, la composition phonétique des mots, la prosodie ou phonétique de la phrase ;

- **compétence orthographique**: une connaissance de la perception et de la production des symboles qui composent les textes écrits et l'habileté correspondante ;
- **compétence orthoépique**: la connaissance des conventions orthographiques, la capacité de consulter un dictionnaire et la connaissance des conventions qui y sont mis en œuvre pour présenter la prononciation, la connaissance des implications des formes écrites, en particulier des signes de ponctuation, pour le rythme et l'intonation, la capacité de résoudre les équivoques (homonymes, ambiguïtés syntaxiques, etc.) à la lumière du contexte.

- **La compétence sociolinguistique**

Renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes.

- **La compétence pragmatique**

Recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. Plus encore pour cette composante que pour la composante linguistique, il n'est guère besoin d'insister sur les incidences fortes des interactions et des environnements culturels dans lesquels s'inscrit la construction de telles capacités.

3. Compétence communicative et variations langagières

Le langage reproduit la réalité. Cela est à entendre de la manière la plus littérale : la réalité est produite à nouveau par le truchement du langage. Celui qui parle fait renaître par son discours l'événement et son expérience de l'événement. Celui qui l'entend saisit d'abord le discours et, à travers ce discours, l'événement reproduit. Ainsi la situation inhérente à l'exercice du langage, qui est celle de l'échange et du dialogue, confère à l'acte de discours une fonction double : pour le locuteur, il représente la réalité ; pour l'auditeur, il recrée cette réalité. Cela fait du langage l'instrument même de la communication intersubjective.

Cependant, on ne parle pas de la même façon dans toutes les circonstances de la vie quotidienne. Une même personne, au cours d'une journée, change considérablement d'usage, de variété, de langue, et ceci en raison de ses interlocuteurs, de l'objet de son discours, des conditions immédiates de production/réception. Bien sûr, en fonction de son milieu social, de son histoire personnelle, de son implantation géographique, des effets que l'on veut/peut produire, de la maîtrise des registres de langues acquise, du rapport à la langue et à la société, on recourt à des variétés linguistiques très diverses, qui, même si elles sont globalement appelées "français", peuvent comporter des différences considérables aux yeux du linguiste qui les décrit.

CHAPITRE II

La communication verbale

Introduction

Une bonne communication nous permet d'utiliser pleinement toutes nôtres compétences. En effet, notre capacité à motiver, à déléguer, à organiser, à résoudre les problèmes et à obtenir des informations dépend de notre facilité à communiquer avec les autres.

Une mauvaise communication entraîne de mauvaises performances. Et pourtant, c'est un problème courant dans le monde professionnel. Heureusement, il existe des techniques permettant à chacun de progresser dans ce domaine et d'augmenter ainsi ses propres performances individuelles.

Dans ce monde nous éprouvons tous le besoin de communiquer avec autrui. Ainsi dans le présent chapitre nous proposons de présenter le cadre général de la communication.

En commençant par donner plusieurs définitions de ce mot, ensuite nous citerons les différentes théories et modèles faites sur la communication. Puis, nous passerons aux différents types de la communication. Nous essayerons alors de faire une étude superficielle sur son fonctionnement et Nous concluons avec l'importance de la communication.

1. Définition de la communication

Il convient tout d'abord de définir ce qu'est la communication, car il semble que chacun de nous puisse donner une définition personnelle de ce terme et qui se résume en tout comme suit : la communication c'est le fait de communiquer, c'est l'échange, c'est passer un message, c'est partager des informations et des connaissances ...

Communication : désigne à l'oral ou à l'écrit la verbalisation d'idées, de sentiments en vue d'échanger dans des situations données.

Communiquer : c'est vouloir transmettre des informations à quelqu'un avec une intention et dans une situation de communication bien précise.

La notion de communication est plus large et plus complexe que celle d'information. L'information peut se définir comme ce qui supprime ou réduit l'incertitude sans provoquer de réaction immédiate en retour. La communication est un échange et une relation entre deux ou plusieurs personnes. C'est un processus dynamique, en mouvement, qui fait évoluer la situation.

Il existe plusieurs définitions à propos de ce terme, citons parmi les plus probantes; celle du dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : *«La communication est l'échange verbal entre un sujet parlant qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant, et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et/ou une réponse explicite ou implicite (selon le type d'énoncé). La communication est intersubjective. Sur le plan psycholinguistique, c'est le processus au cours duquel la signification qu'un locuteur associe aux sons est la même que celle que l'auditeur associe à ces mêmes sons»*¹

La communication dans un sens général se définit comme l'action d'échanger, de mettre en commun des informations ou des messages pour les transmettre et créer une relation entre individus. La communication est une conduite psychosociale visant à transmettre une information par l'emploi du langage, des gestes, des attitudes ou des mimiques. Dans la communication, on part avec quelque chose de très large et à l'arrivée très peu de choses sont perçues. La réponse donnée par le récepteur est la garantie que l'émetteur a été compris ou non.

En linguistique, le terme de communication renvoie d'une part à une opération caractérisée par une incompréhension vérifiable dans la pratique ; il désigne d'autre part une alternance ; c'est-à-dire le fait que tout locuteur peut devenir auditeur et tout auditeur peut, à son tour, devenir locuteur.

¹JEAN du bois, Dictionnaire de linguistique, p94

La communication linguistique implique l'utilisation du langage articulé. Système de signes directs, phoniques, oraux, vocaux, ou celle du langage écrit. Code de signes substitutifs du langage parlé.

Pour la définition proposée par les théoriciens de télécommunication, la communication est la transmission de l'information d'un point A vers un autre point B. Le transfert de cette information est fait au moyen d'un message qui a reçu une certaine forme, qui a été codé. Ce codage de l'information ou transformation du message en un système de signes, doit être compris par l'autre point qui le reçoit, afin d'aboutir à une communication bien établie.

On peut conclure ce qui suit : la communication est un processus interactif ; car il suppose la présence d'au moins deux interlocuteurs qui désirent réaliser un échange : il faut qu'il y ait une motivation à émettre et à recevoir. Elle est aussi innée, parce que depuis notre naissance nous communiquons d'abord par nos gestes, nos mouvements et notre corps c'est ce qu'on appelle "communication non verbale", puis progressivement par l'usage de la parole et c'est "la communication verbale" qui est renforcée par les signaux para verbaux tel que l'intonation.

2. Théories et modèles de la communication.

Depuis que les sciences humaines étudient et analysent le processus de communication, différents chercheurs, venus d'horizons variés, ont périodiquement tenté de le formaliser à l'intérieur de « modèles » censés en présenter les éléments constitutifs de façon schématique, claire et fonctionnelle. Dans sa forme la plus dépouillée, le processus de communication peut être considéré comme le résultat de l'interaction de trois éléments fondamentaux : une « source » qui émet un « message » (dont la forme et le support peuvent varier) en direction d'une « cible » qui le reçoit. D'autres peuvent s'y adjoindre (comme le contexte, le canal, le bruit...), mais ce sont généralement les rapports établis entre ces éléments ainsi que l'importance qu'on accorde préférentiellement à l'un ou l'autre (ou l'ensemble des trois considéré comme un système) qui fondent la nature et l'intérêt du modèle.

On peut ainsi distinguer trois grands types de modèles : les modèles « techniques », principalement axés sur les problèmes de la transmission des signaux; les modèles linguistiques, privilégiant le message; et les modèles psychosociologiques, envisageant plutôt la communication dans ses mécanismes psychologiques et sociaux.²

Les modèles et les théories de la communication offrent un moyen pratique de penser à la communication, ces modèles fournissant une bonne liste graphique que l'on peut utiliser pour créer quelque chose à partir d'un discours à une importante campagne de publicité.

2.1. LES MODÈLES « TECHNIQUES »

2.1.1 Le modèle de C. Shannon et W. Weaver

Développé par C. Shannon et W. Weaver en 1949 à l'Université de l'Illinois. Ce modèle est important car, c'est l'un des plus populaires et c'est également un bon exemple pour illustrer la richesse sémantique du terme communication. Ce modèle de communication comprend quatre éléments : une source de l'information, un émetteur (qui transforme le message en signal), un récepteur (décode le signal afin de reproduire le message initial) ; et enfin un destinataire (personne/support physique, auquel le message est censé s'adresser).

Ce schéma linéaire, envisage la communication comme la transmission d'un message, d'un émetteur (E) à un récepteur (R), à travers un canal (C). Shannon se base sur une chaîne de constituants. À une extrémité, la source d'informations (destinateur) qui produit un message (la parole au téléphone) ; l'émetteur, qui transforme le message en signaux afin de le rendre transmissible (cadrage) ; le canal est le moyen utilisé pour transporter les signaux ; le récepteur, qui reconstruit le message à partir des signaux ; et à l'autre extrémité, le destinataire qui s'approprie le message transmis. Comme le souligne Shannon, la transmission du message peut comporter des bruits qu'on peut combattre grâce à une certaine redondance.

²Marc, E., Picard : « *L'interaction sociale* », Paris, P.U.F., 1989.

La théorie de Shannon et Weaver laisse transparaître une première approche à la communication conçue comme ensemble d'éléments permettant le transfert d'informations d'un émetteur à un récepteur en passant par un canal ; donc pour ces deux chercheurs, toutes les formes de langage, d'expressions sont des informations ; et la communication n'est qu'un synonyme du terme information.

2.1.2 Le modèle de HAROLD D.LASSWELL

Harold D. Lasswell est un spécialiste de la communication de masse et de la science politique. Figure très représentative de l'école sociologique américaine et un des fondateurs de la psychologie politique. Selon Harold Lasswell (1948), le champ de la communication peut être défini par les cinq termes de la question : « Qui dit, quoi, par quel canal, à qui et avec quel effet ? » = cadre conceptuel de la sociologie fonctionnaliste des médias. On parle du paradigme des cinq questions ou de paradigme des effets, ou encore de question-programme. Cette formule est censée poser toutes les questions pertinentes à propos de la communication de masse.

- **Qui ?** : correspond à l'analyse de régulation, à l'étude sociologique du ou des milieux et organismes émetteurs (institutions médiatiques, leur organisation, leurs dirigeants, les journalistes...)

- **Dit quoi ?** : se rapporte au contenu message, aux messages diffusés (émission de radio ou de tv, article de presse...), c'est l'analyse du contenu.

- **Par quel média ou canal ?** : C'est l'ensemble des techniques utilisées pour diffuser l'information à un instant donné dans une société donnée, c'est l'analyse des médias.

- **A qui ?** : vise l'auditoire, ou audience. C'est-à-dire les publics récepteurs avec des analyses selon des variables, c'est l'analyse du public.

- **Avec quels effets ?** : Il s'agit d'analyser et d'évaluer la nature et les influences du message sur les destinataires, sur l'audience ; c'est l'analyse des effets.

2.1.3 Modèle de Riley et Riley

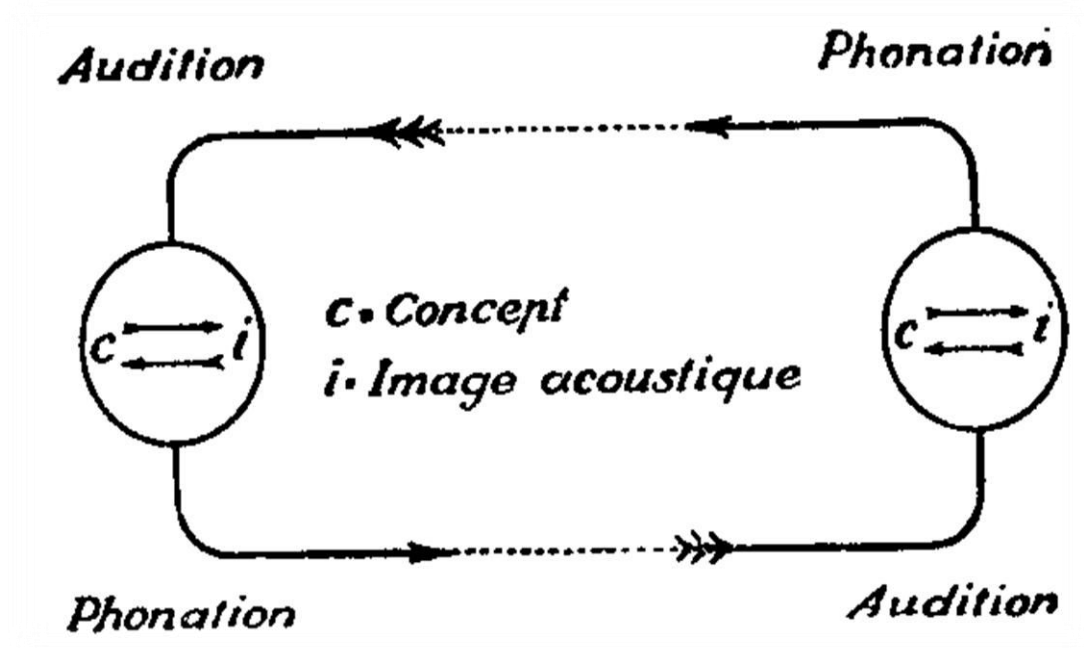
Présenté en 1959 par John W. Riley et Mathilda W. Riley, il exploite abondamment la théorie des groupes de référence. Il utilise pour cela davantage les concepts de la sociologie pour les appliquer au processus de communication de masse, qualifié comme un ordinaire processus social.

Le modèle de Riley et Riley en est une illustration : en resituant le « communicateur » et le « récepteur » au sein de « groupes primaires » d'abord et du « contexte social » ensuite, il a sans doute été un des premiers à considérer le processus de communication avant tout comme un processus social.

2.2. LES MODÈLES LINGUISTIQUES

2.2.1 Le schéma de la communication linguistique : F. de Saussure.

Ferdinand de Saussure nous propose le schéma de la communication linguistique suivant :



Le schéma de Saussure.

D'après l'explication donnée par le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage Jean du bois, ce schéma représente le circuit de la parole humaine entre deux interlocuteurs A et B. Ferdinand de Saussure expose que le point de départ du circuit se trouve dans le cerveau de l'un des interlocuteurs (A) où les faits de conscience appelés concepts par F. de Saussure, sont associés aux représentations des signes linguistiques ou images acoustiques servant à leur expression.

Un concept donné déclenche dans le cerveau une image acoustique correspondante (phonème physique) puis le cerveau transmet aux organes de phonation une impulsion corrélative à l'image (processus physiologique), les ondes sonores se propagent alors de la bouche de A à l'oreille de B (processus physique), enfin le circuit prolonge en B dans l'ordre inverse de l'oreille au cerveau, transmission physiologique que de l'image acoustique, dans le cerveau, association psychique de cette image avec le concept correspondant. Si B parle à son retour, son cerveau donnera aux organes de phonation une impulsion, et le processus suivra par les mêmes successives que le processus précédemment décrit.

C'est donc au niveau du cerveau que se déroulent les opérations d'encodage et de décodage, le cerveau jouant le rôle à la fois d'émetteur et du récepteur du message.

2.2.2 Schéma de communication chez Jakobson

La communication selon Jakobson réside dans la transmission d'un message (ou information) d'un destinataire (ou émetteur) à un destinataire (ou récepteur). Les êtres humains communiquent entre eux surtout par le moyen de la langue, c'est-à-dire par un système de signes exprimant des idées ; ils peuvent communiquer aussi par des gestes, des rites symboliques ou des codes visuels ou auditifs qu'ils ont créés pour répondre à des besoins spécifiques. On peut voir le schéma dans la figure ci-dessous :

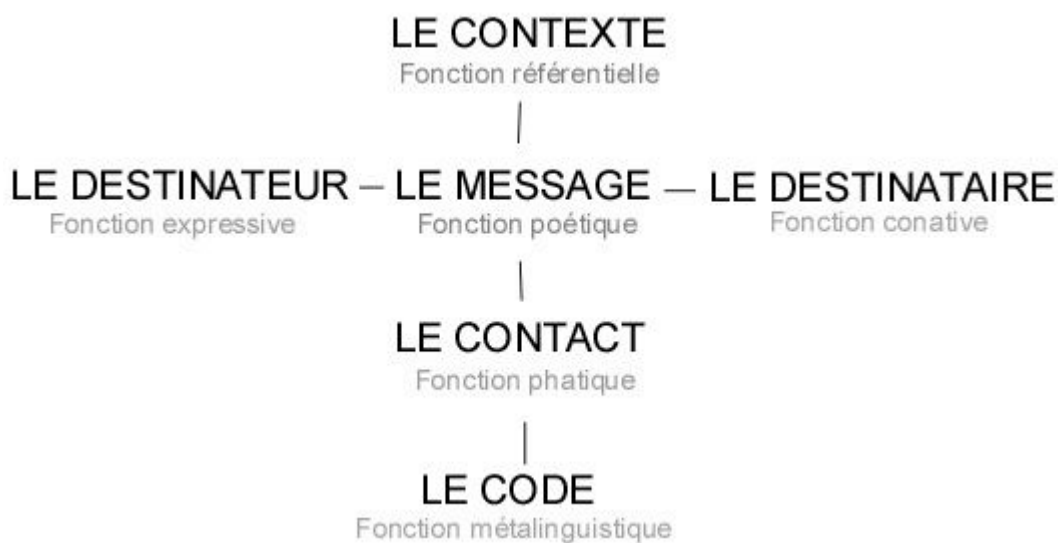


Schéma de communication chez Jakobson

Le modèle de Jakobson développe une réflexion sur le message dans la communication verbale. Ce modèle est composé de 6 facteurs : **le destinataire et le destinataire** qui correspondent respectivement à l'émetteur (ou le sujet parlant) et au récepteur. **Le message** ; La durée, le contenu, la forme et l'efficacité des informations qui varient selon que l'on s'adresse à un destinataire ou à plusieurs. **Le contact** ; c'est le canal physique et psychologique reliant le destinataire et le destinataire au moment

de la communication. **Le contexte** ou référent, désigne la situation à laquelle le message renvoie, c'est-à-dire ce dont il est question. **Le code**; c'est un ensemble conventionnel de signes, soit sonores ou écrits, soit linguistiques ou non linguistiques (visuels ou autres), communs en totalité ou en partie au destinataire et au destinataire.

Chacun des six facteurs de la communication énumérés par Jakobson correspond à une fonction linguistique précise. Le schéma des fonctions prend donc le même aspect que le schéma des facteurs :

- **La fonction référentielle** : Cette fonction concerne principalement le référent auquel renvoie le message. Autrement dit à cet état du monde dont parle le message. Il s'agit de la fonction informative de tout langage.

- **La fonction expressive** : Elle est centrée sur le destinataire, sur l'émetteur et lui permet d'exprimer son attitude, son émotion, et son affectivité par rapport à ce dont il parle.

- **La fonction conative** : Elle est centrée sur le destinataire. Il s'agit de reconnaître au langage une visée intentionnelle sur le destinataire et une capacité d'avoir sur ce dernier un effet.

- **La fonction phatique** : Cette fonction sert "simplement" à établir la communication, à assurer le contact et l'attention entre les interlocuteurs. Il s'agit de rendre la communication effective et effective.

- **La fonction métalinguistique** : la fonction métalinguistique répond à la nécessité d'explicitement parfois les formes mêmes du langage. A chaque fois que je m'assure que mes interlocuteurs partagent le même code que moi et, comme moi appellent bien un chat un chat, je fais appel à la capacité qu'a la langue de pouvoir expliciter ses propres codes, ses propres règles et son propre lexique.

- **La fonction poétique** : Cette dernière fonction met l'accent sur le message lui-même et le prend comme objet. Il s'agit donc de mettre en évidence tout ce qui constitue la matérialité propre des signes, et du code.

Le modèle de Jakobson devait permettre de classer les différentes formes de production langagière selon des genres en fonction de la fonction dominante puisque, évidemment, les différentes fonctions existent à un degré divers dans tout texte, dans toute production langagière.

3. Les différents types de la communication

Il est tentant de mobiliser la pratique de l'oral pour formuler par écrit ce qu'on veut exprimer. Malheureusement, ce réflexe bien naturel produit le plus souvent des résultats médiocres. Il est évident, en effet, que l'on ne peut écrire comme on parle, car écrit et oral sont deux usages de la langue qui sont loin de se recouvrir et qui répondent à des attentes différentes. Cela vient du fait que ces deux moyens d'expression diffèrent par plusieurs aspects.

3.1 La communication écrite ;

La communication écrite consiste à transmettre un message à son interlocuteur non pas de façon verbale, mais sur un support physique. La communication écrite exige donc d'être complète, lisible et compréhensible. Le vocabulaire utilisé est plus élaboré que dans une communication orale classique.

Dans la communication écrite la grammaire et l'orthographe doivent correspondre à l'usage correct, ainsi qu'au vocabulaire qui est en général élaboré qu'à l'oral.

On remarque aussi qu'on utilise souvent la ponctuation pour transmettre les différents types d'information, précisons que cette ponctuation ne peut pas toujours préciser l'information exacte apportée par le message, la syntaxe est

également élaborée par des phrases complexes, des oppositions, d'adjectivation et de nominalisation...etc.

Le message écrit doit s'il veut se faire jouer un rôle au contexte situationnel le décrire, il y aura beaucoup plus de description dans un roman que dans une pièce de théâtre. Dans la communication écrite le scripteur a le temps de choisir ce qu'il veut utiliser comme mots et structures syntaxiques, il fait une sélection de ces éléments puis prendre un autre terme ou une autre manière d'écrire, il a le temps de la réflexion. Mais les référents concrets sont absents du regard du lecteur.

Sans oublier que toute conversation s'accompagne de gestes que le message écrit ne peut compenser que par le vocabulaire, c'est pourquoi le message écrit est relativement plus long que l'oral.

Finalement, on peut dire que ce qui marque avant tout la communication écrite est le souci d'être compris du destinataire à qui on ne pourra pas toujours expliquer une deuxième fois le message qu'on veut lui transmettre, car l'éloignement de l'émetteur et du récepteur nécessite que le message soit complet, lisible et achevé.

3.2 La communication orale

L'oral est toujours le premier à apparaître et à être acquis et la primauté a été accordée par la linguistique au caractère vocal du langage. Nous dirons alors que dans la communication orale l'émetteur (ou locuteur) et le récepteur (ou interlocuteur) sont en principe en présence, ce qui veut dire que la communication se déroule dans le même temps et dans un contexte situationnel identique et que le message oral s'échange entre l'émetteur et le récepteur dans le cas de la conversation de manière immédiate.

La syntaxe et la grammaire dans la communication orale sont peu élaborées et simplifiées, les phrases sont inachevées. Le vocabulaire est souvent familier. Le message oral utilise également des éléments informateurs tels que: les intonations, les poses, l'expression du visage, les gestes et les accents qui sont

extrêmement importants pour la compréhension du message par le récepteur. Ce qui marque avant tout la communication orale est sa spontanéité: la parole est vivante, inscrite dans le temps, sans modification possible au moment où on l'émet.

Parmi les propriétés de la communication orale, c'est l'existence d'un contact directe (auditif et généralement visuel) entre les interlocuteurs, ce qui entraîne une forte implication du locuteur et une forte inscription dans le discours.³

Pour conclure, nous dirons que la communication orale est la plus naturelle des formes d'expressions, car la parole demeure toujours le moyen de communication le plus utile et le plus fréquent dans la vie courante.

4. L'importance de la communication

Savoir communiquer est essentiel, aussi bien au travail que dans la vie de tous les jours, si ne nous communiquons pas entre nous, nous ne serions que des individus, ne pouvant compter que sur nos propre expériences pour évoluer ; c'est la communication qui a permis à la race humaine de se développer.

Plus nous communiquons, plus nous avons des chances d'atteindre nos objectifs, (la communication donne un sens à chaque acte isolé, qu'il ait bien lieu dans le cadre d'une réunion ou sur un terrain de travail) d'utiliser pleinement toutes nôtres compétences (notre capacité à motiver, à déléguer, à organiser, à résoudre les problèmes et à obtenir des informations dépend de votre facilité à communiquer avec les autres).

Nous passons 80% de nos journées à envoyer ou à recevoir des informations, et pour mieux saisir l'importance de la communication, on doit faire une liste de toutes nos activités reflétant la nécessité de communiquer : il peut s'agir de passer ou de recevoir un appel téléphonique, d'écrire une lettre ou de participer à une réunion....

³KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine : « *Le discours en interaction* », Armand Colin, Paris, 2005, P. 29.

Savoir communiquer est une double compétence : il faut être capable de faire passer un message et d'écouter et de comprendre ce que les autres veulent dire, la technique connue par l'écoute c'est la seule façon de donner aux autres ce qu'ils demandent et d'obtenir les informations dont on a besoin.

Conclusion

Comme nous l'avons vu tout au long de ce chapitre, il s'est présenté en quatre sections nous avons tenté de vous présenter dans la première section un aperçu sur la communication en général et ses différentes définitions. Dans la deuxième section on a travaillé sur les différents schémas proposés et différentes théories et modèles de la communication quel que soit les modèles techniques ou linguistiques. Dans la troisième section c'était sur les types de la communication, orale et écrite. Et à la fin du chapitre on met un accent sur l'importance de la communication.

CHAPITRE III

Apprentissage des langues secondes et interactions sociales

Introduction

Lorsqu'on utilise une langue étrangère dans la vie quotidienne, que ce soit dans son propre pays ou à l'étranger, on ne se sert pas seulement de la grammaire et du vocabulaire pour encoder ou échanger des informations. On aborde d'autres personnes en tant qu'individu et en tant que représentant de sociétés et de cultures qu'on incarne. Les apprenants en langue ont par conséquent besoin non seulement d'une précision grammaticale et d'aisance, mais aussi d'une compétence socioculturelle ; celle-là inclut l'aptitude à établir un rapport avec autrui, une certaine connaissance de son mode vie, une conscience de soi et de la façon dont les autres nous voient, une aptitude à " découvrir " et à entrer dans de nouvelles situations d'échange interculturel. Dans le chapitre qui suit, on essaye d'aborder la notion de la compétence socioculturelle. En examinant la manière dont la compétence socioculturelle peut être décrite et évaluée, afin de permettre aux apprenants en langues de rendre pleinement compte de leur potentiel pour la communication interculturelle.

1. Langue, société et identité culturelle

1.1 Rapport langue et société

Le langage est pour l'homme un moyen, en fait le seul moyen d'atteindre l'autre homme, de lui transmettre et de recevoir de lui un message. Par conséquent, le langage pose et suppose l'autre. Immédiatement la société est donnée avec le langage.

La société à son tour ne tient ensemble que par l'usage commun des signes de communication c'est pour cela, le langage est donné avec la société. Ainsi, chacune de ces deux entités, langage et société implique l'autre. Il semblait nécessaire que l'on puisse les étudier ensemble. Il semblait aussi qu'on puisse et même on doit trouver de l'une à l'autre de la langue à la société, des corrélations précises puisque l'une et l'autre sont nées de la même nécessité.

La langue est le miroir de la société. Elle reflète la structure sociale dans ses particularités et ses variations et qu'elle est même par excellence l'indice des changements qui s'opèrent dans la société.

1.2 Rapport langue et culture

La langue et la culture sont liées. La relation langue-culture, bien étroite, sinon les deux faces d'une même pièce, Louis Porcher signale que, dans le principe épistémologique, langue et culture sont « indissociables ». Selon lui, « toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit »¹

Il existe un lien étroit et nécessaire entre une langue et sa culture. Galisson précise que :

« C'est en tant que pratique sociale et produit socio-historique que la langue est imprégnée de culture. Le jeu de symbiose dans lequel fonctionnent langue et culture fait qu'elles sont le reflet réciproque et obligé l'une de l'autre. Les didacticiens devraient évidemment tenir compte de ce commensalisme, en veillant à ne pas dissocier étude de la culture – étude de la langue, et vice versa. »².

Il faut être conscient du fait que la langue n'existe pas en dehors de sa culture : nous devons donc découvrir cette culture, l'étudier dans tous ses aspects - par exemple l'histoire, la religion, la mentalité - pour arriver à avoir conscience de cette culture-là et par conséquent de cette langue-là. Mais, d'autre part, nous devons aussi travailler sur notre propre langue pour rejoindre une conscience profonde d'elle.

Apprendre une langue étrangère c'est donc accepter de rencontrer une culture différente de sa culture maternelle. L'apprentissage des langues étrangères est inséparable de la culture, la culture est le transporteur de la langue. Si l'on

¹PORCHER, L : « Cultures invisibles », dans *Le Français dans le Monde/ Recherches et applications*, 1995, p. 53.

²GALISSON R.:«De la langue à la culture par les mots », Paris : CLE international,1991,p.119.

considère la langue comme une pratique sociale, la culture devient alors l'élément central de l'enseignement des langues.

1.3 La langue comme marqueur d'identité

«*Une langue ne sert pas à communiquer, elle sert à être*»³. Cette réflexion de Jacques Berque exprime bien le lien profond de la langue à l'identité. La question est de se demander par quel détour l'individu trouve dans la langue un ancrage pour son identité.

Les langues sont des symboles d'identité ; elles sont utilisées par leurs locuteurs pour marquer leurs identités. Les individus s'en servent aussi pour catégoriser leurs pairs en fonction de la langue qu'ils parlent. Chaque être humain appartient à plusieurs groupes sociaux et possède de nombreuses identités sociales. Chaque groupe possède sa propre langue ou variété de langue. Ainsi, un groupe régional utilise un dialecte régional (qui constitue une variété de langue). Souvent, il existe un lien particulièrement fort entre la langue et le sentiment d'appartenance à un groupe – ou une identité nationale. Dans les situations les plus « simples », il n'existe qu'une seule « langue nationale », parlée par tous les individus partageant la même identité nationale.

Les langues et variétés de langues sont un moyen d'exprimer et de reconnaître les nombreuses identités sociales des individus. Les identités sociales sont des expressions d'une identification à un groupe social, elles sont à distinguer de l'identité personnelle.

Les langues sont acquises naturellement et sont aussi enseignées de manière formelle. Ces deux modes d'acquisition créent, renforcent ou affaiblissent les liens entre les langues et les identités. C'est tout au long de la vie que s'acquièrent de nouvelles identités et de nouvelles langues, ou variétés de langue, et ce, selon un processus dynamique les individus peuvent aussi « jouer » avec leurs langues et leurs identités, passant délibérément de l'une à l'autre au cours de la même conversation,

³ Berque, Jacques : « *Pour une anthropologie de l'arabisation au Maghreb* », In *Peuples Méditerranéens*, N° 1, France, 1977.

marquant ainsi le changement d'une identité à l'autre. Il a été démontré que les jeunes sont particulièrement adeptes de cette pratique lorsqu'ils passent d'une situation sociale à une autre. Le fait de prendre conscience de son plurilinguisme, avec l'aide des enseignants en langues de scolarisation, est donc bénéfique pour tous les apprenants.

2. Approche socioculturelle de l'apprentissage

Les recherches qui tendent vers une théorie socio-culturelle proviennent des idées de Vygotsky. Il prétendait que le développement cognitif des apprenants devait se faire dans un environnement social. Lev Vygotsky est considéré comme le père fondateur d'une approche de l'apprentissage qualifiée d'historico-socio-culturelle. En effet, Vygotsky affirme que les phénomènes psychologiques ont leur source non pas dans les structures biologiques ou dans l'apprentissage individuel, mais dans les expériences socioculturelles vécues dans un contexte historique donné. Pour lui, l'acquisition des fonctions mentales supérieures dépend à la fois des échanges sociaux que peut avoir l'individu à travers le langage et de la transmission de génération en génération du patrimoine culturel qui caractérise une société donnée à un moment donné de son histoire.

L'importance de cette dimension historique introduite par Vygotsky a été reprise par la suite notamment par Tomasello qui affirme que les sociétés se développent au fur et à mesure des générations à travers un processus qu'il désigne par l'expression « évolution culturelle cumulative ». Ce contexte culturel constitue la trame de fond à partir de laquelle l'enfant réalise la plupart de ses acquisitions. Ce chercheur russe qui a réalisé l'essentiel de ses travaux dans les années '30, utilise l'expression « zone proximale de développement » pour désigner la différence qui existe entre la capacité d'un sujet à résoudre un problème seul et sous la guidance d'un adulte ou d'un pair plus avancé.

Pour Vygotsky, une interaction sociale susceptible de faire progresser l'élève s'installe nécessairement avec un sujet plus avancé, c'est-à-dire ayant atteint un niveau de développement cognitif plus élevé alors que, pour Clermont-Perret, l'interaction

peut parfaitement avoir lieu avec un sujet de même niveau pour autant qu'il développe des points de vue différents par rapport à l'objet de l'apprentissage.

Dans les travaux du chercheur russe, l'origine sociale de l'apprentissage est très clairement affirmée : chaque fonction psychique apparaît d'abord comme activité sociale interpersonnelle (le langage, c'est d'abord un moyen de communication) c'est-à-dire comme fonction inter-psychique puis comme fonction intrapsychique. Vygotsky parle à ce propos de langage intériorisé et attribue à celui-ci une fonction essentielle dans l'autorégulation cognitive.

Pour Vygotsky, les connaissances se construisent par l'interaction avec l'environnement social, mais aussi avec l'environnement culturel et historique. Cette dimension historico-culturelle est essentielle pour comprendre les formes d'apprentissage qui apparaissent dans nos civilisations postindustrielles, car elle permet de montrer comment les médias et les moyens de communication modernes contribuent à structurer la pensée des nouvelles générations. Cette dimension culturelle sera reprise par Jérôme Bruner pour proposer une approche socioculturelle de l'apprentissage.

Dans un de ses ouvrages, Bruner situe clairement l'ambition de ce qu'il appelle le **culturalisme** en affirmant que la culture façonne l'esprit des individus. Il insiste sur le fait que les significations sont toujours culturellement situées c'est-à-dire que le sens donné aux choses est lié à une communauté culturelle de référence.

Dans le même ordre d'idées, pour Bruner, apprendre et penser sont des activités toujours situées dans un cadre culturel. Or, contrairement aux autres espèces, « *les êtres humains s'enseignent les uns aux autres délibérément dans des cadres extérieurs à ceux dans lesquels le savoir enseigné sera utilisé* »⁴ (p. 36). Parmi les réponses susceptibles d'être apportées à cette situation, Bruner insiste sur le fait que l'école doit être un endroit où les apprenants s'aident les uns les autres à apprendre, chacun selon ses aptitudes. À ce propos, l'auteur suggère de former des communautés d'apprenants qui s'entraident mutuellement.

⁴ Bruner, Jérôme : « *l'éducation entrer dans la culture* », Paris, Retz, 1996, P.36.

3. L'approche interculturelle

3.1 Définition et historique du terme « interculturel »

Le concept d'« interculturel » recouvre diverses réalités. La définition suivante a été donnée au Conseil de l'Europe à Strasbourg en 1986 :

« L'emploi du mot « interculturel » implique nécessairement, si on attribue au préfixe « inter » sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme « culture » on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conceptions du monde. »⁵

Le préfixe « inter » d'« interculturel » indique une mise en relation et une prise en considération des interactions des individus de cultures différentes et des identités. Ainsi, si le multi et le pluriculturel s'arrêtent au niveau du constat, l'interculturel opère une démarche, il ne correspond pas à une réalité objective. L'interculturel accorde une place plus importante à l'individu en tant que sujet qu'aux caractéristiques culturelles de l'individu.

3.2 La compétence interculturelle

La compétence de communication interculturelle implique plus que la connaissance de la langue en tant que code linguistique comprenant grammaire et vocabulaire. Or, dès qu'on parle une autre langue, on entre dans un autre modèle culturel, et il devient essentiel de lier à cette compétence linguistique toutes les autres composantes d'une réelle compétence de communication. Afin de comprendre,

⁵ CONSEIL DE L'EUROPE : « *L'interculturalisme* » de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie, Strasbourg, 1986, p41.

d'accepter et de tolérer la différence, il faut commencer par la discerner, et être capable de le faire sans juger.

Cette compétence de communication entre cultures s'exerce à plusieurs niveaux, et pas seulement au niveau des différences entre pays. A l'intérieur d'un même pays, les personnes sont différentes de par leur région, leur ethnicité, leur religion, leur langue, mais aussi de par le sexe, la génération et l'éducation ou la profession. Cependant, les différences entre pays semblent être dominantes par rapport aux autres variables.

Une véritable compétence communicative interculturelle requiert non seulement l'apprentissage du code linguistique, mais aussi la connaissance et la pratique des autres composantes, notamment sociolinguistiques et socioculturelles. L'apprentissage de la langue et de la culture vont de pair à tous les niveaux, et l'un ne se fait pas sans l'autre si le but est une compétence de communication.

3.3 De la notion de compétence, compétence de communication à la compétence interculturelle :

Dépasser la simple maîtrise des règles grammaticales d'une langue étrangère s'avère l'objectif des apprenants, qui ont pour souci majeur de communiquer en cette langue. L'acte de communication dans lequel interfèrent plusieurs dimensions et aspects, parmi lesquels : le linguistique et le culturel. Il s'agit d'une communication interculturelle prenant en charge « *la connaissance (pratique et non nécessairement explicitée) des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social* »⁶

La réalisation d'un tel objectif passe obligatoirement par la saisie de la notion de compétence interculturelle. Cette notion a fait l'objet de recherches pertinentes au sein de plusieurs domaines tel que, en particulier, les sciences du langage, la psychologie et les sciences de l'éducation. La didactique s'est interrogée sur la mise

⁶R. GALISSON, D. COSTE :« *Dictionnaire de didactique des langues* », Hachette, Paris, p. 106.

en place d'une telle notion dans son champ de recherche et son efficacité dans l'enseignement/apprentissage des langues.

Généralement, une compétence consiste en la capacité à mobiliser, à organiser les ressources cognitives et affectives existées préalablement, elle est une habilité acquise par l'assimilation des connaissances et par l'expérience, pour faire face à une situation ou pour résoudre des problèmes spécifiques.

Les linguistes se sont également appropriés dans leur discours savant la notion de compétence en essayant de l'opérationnaliser pour leurs recherches. Ils ont été marqués dans leur définition de la compétence par les deux conceptions de Chomsky et de Hymes.

Tandis que le premier a distingué entre compétence, ensemble des potentialités d'un individu lui permettant de produire une conduite, et performance, la réalisation concrète de cette conduite, le deuxième a proposé la notion de compétence de communication en prenant en compte la capacité de l'interlocuteur à interagir dans les diverses situations de communication.

Dans l'approche communicative, la langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Si la dimension linguistique (sons, structure syntaxique, lexicale, etc.) est certes nécessaire, elle ne suffit pas à elle seule. La prise en compte et la connaissance pratique des règles psychologiques, sociologiques et culturelles permet un emploi approprié de la langue dans toute situation de communication.

En matière d'enseignement des langues étrangères, ces dimensions sont contenues dans la capacité de communication, l'apprenant ne doit pas se contenter de la compétence syntaxique, il doit connaître les autres dimensions, entre autres, la dimension interculturelle qui vise à faire de l'apprenant un locuteur ou un médiateur interculturel et capable de réagir dans un cadre complexe et un contexte d'identités multiples et d'éviter les stéréotypes qui limitent l'image de l'autre dans une conception unique. Par conséquent, il peut communiquer non seulement des

informations mais aussi établir des relations humaines avec parlant une autre langue et appartenant à d'autres sphères culturelles.

De ce fait, un enseignement des langues prend en compte la dimension interculturelle, doit permettre à l'apprenant d'acquérir une compétence linguistique nécessaire pour s'exprimer à l'oral ou à l'écrit. D'autre côté, de développer chez lui une compétence interculturelle qui est toute nécessaire aussi pour la communication.

L'objectif est de le préparer à des interactions avec des personnes différentes, à les accepter dans leur différence afin d'établir des relations qui s'appuient sur le dialogue, le compromis et le respect mutuel de tout un chacun. A ce fait, l'apprenant développe sa conception de l'altérité par la compréhension du caractère enrichissant de la communication en langue étrangère.

En outre, l'acquisition de la compétence interculturelle constitue un processus inachevé car il est impossible de prévoir tous les savoirs nécessaires pour toute communication en langue étrangère. Les cultures sont en perpétuelle évolution, et parfois, il est possible de trouver plusieurs cultures ou sous-cultures au sein du même pays. Dans le domaine de langue/culture tout dépend au changement et développement social, d'où vient l'insuccès de l'approche s'appuyant seulement sur le savoir de civilisation pour lequel tout enseignement/apprentissage est insuffisant.

Aussi, tout individu se développe à tout ordre grâce à la découverte et aux expériences, tout au long de sa vie, il acquiert de nouvelles valeurs et conceptions lui permettant d'accepter et de comprendre les autres, un processus n'est jamais achevé.

Pour conclure, il est à signaler qu'il ne s'agit pas ici de limiter la compétence interculturelle à la connaissance de la culture du pays de la langue étrangère, mais de se servir de la langue étudiée comme d'un outil permettant de découvrir la richesse culturelle et de contribuer ainsi à de meilleures connaissances et compréhension réciproques. Ainsi, on peut dire que la compétence interculturelle se situe :

- Au niveau cognitif quand il est question d'acquérir un certain savoir relatif aux deux cultures en question.

- Au niveau affectif car la prise de conscience des différences et des représentations touche aux valeurs de l'individu.
- Au niveau interprétatif par la maîtrise de l'interprétation dans un contexte linguistiquement différent.
- Au niveau actionnel étant donné que l'apprenant agit en médiateur interculturel dans des situations multiples qui sont souvent sources de conflits interculturels tout en sauvegardant sa valeur identitaire.

4. Le Marché linguistique et l'évaluation des compétences

Toute communication qui se veut efficace suppose ainsi une connaissance de ce que les sociologues appellent le groupe des pairs. Ceci est essentiel car la conformité de l'expression aux attentes normatives du groupe emporte un assentiment de véracité : pour l'interlocuteur, ce qui est bien dit a des chances d'être vrai et celui qui l'énonce si bien paraît connaître son affaire...

Le concept de «marché linguistique» a été introduit en France vers la fin des années 1970 par le célèbre sociologue et philosophe français Pierre Bourdieu. Ce concept n'est peut-être pas aussi connu que d'autres concepts Bourdieusiens, comme le capital (culturel, social, symbolique), l'habitus, le champ, la reproduction, la violence symbolique, la distinction...mais il occupe une place fondamentale dans la réflexion de Bourdieu sur la langue. C'est dans son livre inoubliable *Ce que parler veut dire* (1982) sous-titré «L'économie des échanges linguistiques» que Bourdieu a développé ce concept apparu pour la première fois dans un exposé fait à l'Université de Genève en décembre 1978 puis repris dans son livre *Questions de Sociologie* (1980).

Pierre Bourdieu donne à ce mot de marché un sens très large : "*Il me semble tout à fait légitime de décrire comme marché linguistique aussi bien la relation entre*

deux ménagères qui parlent dans la rue, que l'espace scolaire ou que la situation d'interview par laquelle on recrute les cadres."⁷

Ce qui est en question dès que deux locuteurs se parlent, c'est la relation objective entre leurs compétences, non seulement leur compétence linguistique (au sens d'une maîtrise plus ou moins accomplie du langage légitime), mais aussi l'ensemble de leurs compétences sociales : c'est-à-dire leur droit à parler qui dépend de leur âge, de leur statut économique et de leur statut social (dans certains cas, de leur sexe ou de leur religion), autant d'informations qui pourraient être connues d'avance ou être anticipées à travers des indices imperceptibles (il est poli, il a une rosette, etc.). Cette relation "donne sa structure au marché et définit un certain type de loi de formation des prix."

Pour Bourdieu, *«il y a marché linguistique toutes les fois que quelqu'un produit un discours à l'intention de récepteurs capables de l'évaluer, de l'apprécier, et de lui donner un prix»*⁸. Le mot de *marché* chez Bourdieu ne doit pas être pris dans son sens strictement économique de lieu public où se négocient des marchandises. Il peut renvoyer aussi bien, nous dit Bourdieu, à la relation entre deux ménagères qui parlent dans la rue, que l'espace scolaire, ou la situation d'interview par laquelle on recrute les cadres.

Bourdieu affine sa réflexion en disant ceci : *«Ce qui est en question dès que deux locuteurs se parlent, c'est la relation objective entre leurs compétences, non seulement leur compétence linguistique (leur maîtrise plus ou moins accomplie du langage légitime) mais aussi l'ensemble de leur compétence sociale, leur droit à parler, qui dépend objectivement de leur sexe, leur âge, leur religion, leur statut économique et leur statut social...»*⁹.

Tout au long de son texte dans *Questions de sociologie*, Bourdieu revient sur la notion de *compétence*, l'un des termes clés de la grammaire générative du linguiste américain Noam Chomsky qui désigne la faculté propre au locuteur d'une langue de

⁷Bourdieu, Pierre : *« Ce que parler veut dire »* L'économie des échanges linguistiques, Paris, Fayard, 1982, P.122.

⁸*Id*

⁹ *Ibid*,P.124

créer et de comprendre des phrases, parmi lesquelles des phrases qu'il n'a jamais entendues auparavant. La *compétence* chomskyenne désigne aussi la connaissance qu'un locuteur possède de ce qui constitue une phrase grammaticale ou agrammaticale d'une langue donnée.

En effet, pour Chomsky, la compétence se réfère à ce qu'il appelle «la faculté de langage inhérente au cerveau». Le célèbre linguiste américain défend l'idée que *«On peut raisonnablement considérer la faculté de langage comme un 'organe de langage' au sens où les scientifiques parlent d'un système visuel, ou d'un système immunitaire, ou d'un système circulatoire, en tant qu'organes du corps. Compris de cette façon, un organe n'est pas quelque chose qui peut être retranché du corps, laissant le reste intact. C'est un sous-système d'une structure plus complexe.»*¹⁰ Plus loin, Chomsky dit que *«L'organe de langage est comme les autres organes en ce sens que son caractère de base est une expression des gènes »*¹¹.

Le marché linguistique, au sens où l'entend Bourdieu, est un phénomène sociolinguistique qui ne peut être compris dans le même sens que cette faculté de langage inhérente au cerveau dont nous venons de parler. Il faut comprendre «marché» dans le sens de *«toute pratique symbolique ayant un caractère social. [...] Toute situation linguistique fonctionne donc comme un marché sur lequel le locuteur place ses produits et le produit qu'il produit pour ce marché dépend de l'anticipation qu'il a des prix que vont recevoir ses produits.»*¹² Donc, le concept de marché linguistique est une métaphore qui décrit la compétition qui se déroule entre les langues au sein d'une société.

¹⁰ Chomsky, Noam: *«New Horizons in the Study of Language and Mind »*. Cambridge, Cambridge, University Press, 2000, p04

¹¹ *Id*

¹² Bourdieu, Pierre, *op.cit.*, P35.

Conclusion

La langue est entièrement marquée de culture, d'une part parce qu'elle est un produit socio-historique, d'autre part, dans la mesure où elle est avant tout toujours une pratique sociale. Réciproquement, aucun trait de culture n'existe indépendamment de la langue, et celle-ci, en elle-même et pour elle-même, constitue par ailleurs l'un des objets essentiels de la culture. Ainsi, dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, on trouve que les difficultés ne proviennent pas seulement de la langue elle-même, mais aussi des différences socioculturelles entre la culture d'origine de l'apprenant et celle de la langue cible. Une bonne connaissance linguistique ne suffit pas pour une bonne communication proprement dite.

CHAPITRE IV

Présentation et analyse du corpus

1. Description du corpus

Dans le présent travail, nous voulons étudier la compétence communicative chez les étudiants inscrits en troisième année licence français au département de français de l'université de la ville de Jijel. Nous avons fait subir un test après la période des examens du dernier semestre. Nous avons choisi un groupe de trente étudiants en troisième année et nous leur avons proposé un seul sujet qui devait être traité pendant une durée de soixante-quinze minutes.

2. Choix du corpus et méthode d'analyse

Dans l'intention d'étudier la compétence communicative en français langue étrangère chez les étudiants de la troisième année au département de français de l'université Mohammed-Seddik Ben Yahia de la ville de Jijel, nous avons préparé un test écrit qui comporte la consigne suivante : « *L'enfance évoque pour certains un bon souvenir et pour d'autres une triste période. À laquelle des deux catégories (enfance heureuse/enfance malheureuse) appartenez-vous ? Rédigez un texte dans lequel vous portez un jugement sur votre enfance* ».

En effet, nous avons choisi un thème qui n'a aucun rapport avec le métalangage ; c'est un thème qui relève du domaine personnel, centré sur la vie personnelle, la famille, les amis et la vie en société et qui impose à l'étudiant de mettre en œuvre toutes ses compétences générales (les savoirs socioculturelles, les relations interpersonnelles, les valeurs sociales, etc.) et sa compétence de communication en langue française (qui peut se présenter sous forme de compétence linguistique, de compétence sociolinguistique et de compétence pragmatique) et à respecter la consigne en utilisant le lexique .

D'autre part, ce sujet constitue un moyen d'évaluation ouverte parce que les réponses retenues sont extrêmement variées. Ainsi, nous avons choisi un test écrit car les traces de l'écrit sont faciles à recueillir .

Maîtriser l'écrit pour mieux communiquer, alors, nous nous appuyons sur les productions écrites pour analyser les composantes de la compétence communicative qui interviennent entre elles. Nous signalons que nous allons analyser la compétence

sociolinguistique à travers la compétence lexicale ; parce que la connaissance insuffisante du vocabulaire est à la fois un signe d'incompétence lexicale et linguistique.

D'autre part, il ne s'agit pas ici d'évaluer la compétence communicative à des fins didactiques ; mais il s'agit d'analyser les erreurs les plus fréquentes à partir d'un corpus de productions erronées commises par les étudiants et de proposer les remédiations possibles. Dans ces conditions, notre démarche a consisté en :

1. L'analyse de la compétence linguistique à travers les savoir-faire grammaticaux, phonologiques et orthographiques ;
2. L'étude du lexique choisi qui permet d'analyser l'aspect socioculturel des textes rédigés ; car le lexique est l'outil qui nous sert à analyser la compétence sociolinguistique qui est en rapport avec la maîtrise adéquate de la langue dans différents contextes sociaux.
3. La description de la compétence discursive qui sera identifiée par les traits de cohérence et de cohésion textuelle.

A partir d'un total de trente copies prises au hasard; nous avons obtenu une masse importante de textes variés. Il est évident que les techniques et les méthodes d'analyse des erreurs varient selon les démarches adoptées et la nature de l'objet d'étude; mais nous allons affiner l'analyse pour commenter et interpréter les résultats en nous appuyant sur des exemples tirés des copies des étudiants. Alors, notre travail est basé sur le repérage des erreurs au niveau de la phrase et ses constituants et au niveau du texte et il est organisé selon les niveaux suivants :

- L'orthographe.
- La morphologie.
- La syntaxe.
- Le lexique.
- La cohérence et cohésion textuelle.

1. L'orthographe

L'orthographe est connue pour être l'ensemble des règles fixées par l'usage, la tradition, qui régissent l'organisation des graphèmes, la manière d'écrire les mots d'une langue ; connaissance et application de ces règles. Nous allons étudier la compétence orthographique selon les catégories d'orthographe suivantes :

- Accent
- Trait d'union
- Apostrophe
- Majuscule/minuscule

1.1 Accents

Les exemples suivants sont des échantillons qui nous donnent une idée sur l'ensemble de ce type d'erreurs :

Exemple 1 : « *Chaque fois que je faisais une betise »*

Exemple 2 : « *l'enfant se sent aimé et fait l'objet d'intéret dans le milieu familial ou scolaire »*

Exemple 3 : « *les bancs de l'ecole avec des maitres trop sevères »*

En effet, Ces erreurs sont largement manifestées dans les écrits des étudiants. Nous constatons que l'étudiant supprime l'accent circonflexe qui n'a aucun rôle phonétique (une betise pour une bêtise ; intéret pour intérêt). Ainsi, la plupart des étudiants ne marquent pas de distinction entre l'accent grave et l'accent aigu et nous avons remarqué qu'ils ont utilisé l'un à la place de l'autre ou ils le suppriment, par exemple sevères pour sévères ; ecole pour école.

1.2 Trait d'union

Le trait d'union permet d'unir plusieurs mots pour n'en former qu'un seul. Si son absence n'empêche pas la bonne compréhension du texte, elle peut parfois révéler une maîtrise incertaine des codes orthographiques. Nous observons également l'absence totale du trait d'union avec les pronoms personnels.

Exemple « *Prenons en des vacances avant que le ciel nous tombe sur la tête !* »

Les numéraux composés sont systématiquement reliés par des traits d'union, mais nous observons aussi l'absence du trait d'union.

Exemple : « *Ma grand-mère a quatre vingts ans et mon grand-père a quatre vingt trois ans.* »

1.3 L'apostrophe

L'emploi de l'apostrophe est très fréquent à l'écrit et ne pose généralement pas de problèmes. Personne n'hésite, en effet, à employer l'apostrophe dans tous les cas d'élision que contient la phrase citée en exemple. Mais beaucoup d'étudiants ne savent pas l'utiliser et ils le suppriment parce qu'ils ne connaissent pas son rôle. Les exemples suivants mettent en évidence ce type d'erreur orthographique.

Exemple 1 : « *C'est durant cette période que se forme la personnalité de l enfant.* »

Exemple 2 : « *je me absentais beaucoup de l'école.* »

Exemple 3 : « *l essentiel pour moi est de voir mes amies.* »

Dans le cas de l'exemple 1, certains étudiants ignorent le rôle de l'apostrophe dans la phrase. « *C'est durant cette période que se forme la personnalité de l enfant.* ». Quant à l'exemple 2, ce type d'erreur est très fréquent ; c'est une erreur qui est apparue dans plusieurs copies et elle est reprise par différents étudiants.; elle nous montre que certains étudiants ne maîtrisent pas la norme qui nous impose à supprimer la voyelle « e » devant

le verbe qui commence par une voyelle et de le remplacer par l'apostrophe : « *je m'absentais beaucoup de l'école* ». Tandis que l'exemple 3 présente l'une des difficultés de l'emploi de l'apostrophe qui vient de la méconnaissance de l'orthographe ; mais nous pouvons la remédier en écrivant : « (...) *l'essentiel pour moi est de voir mes amis.* »

1.4 Majuscule/minuscule

Le principe de l'emploi de la majuscule en français est simple : elle s'emploie pour la première lettre d'une phrase et d'un nom propre. Mais l'application de cette règle générale n'est pas aussi simple. Elle dépend de ce que l'on appelle phrase et de ce que l'on appelle nom propre. Elle dépend aussi de quelques autres conventions linguistiques et sociales et de quelques traditions. En fin de compte, l'emploi de la majuscule est aussi complexe dans la pratique que le principe en est simple. Plusieurs étudiants n'utilisent pas correctement la majuscule et la minuscule, ils font des confusions en mettant l'une à la place de l'autre :

Exemple : « *l'enfance est une étape importante dans la vie de l'homme.* »

2. Morphologie

La compétence morphologique fait partie de la compétence communicative. L'observation des textes produits par les étudiants nous permet de décrire les difficultés qu'ils rencontrent, notamment sur ce plan. Nous classons ces difficultés selon les rubriques suivantes :

2.1 Accord en genre

Le genre est une catégorie grammaticale qui se définit en français comme l'opposition entre le masculin et le féminin. Il nous paraît qu'il a des étudiants qui ne maîtrisent bien cette règle.

Exemple 1 : « *L'enfance malheureux s'explique par les mauvais traitements des parents* ».

Exemple 2 : « *Ces mauvais souvenirs influent négativement sur sa vie affectif et psychologique ».*

2.2 Accord en nombre

Le nombre est une catégorie linguistique dont les oppositions ne correspondent pas toujours aux faits extralinguistiques. La majorité des noms et des adjectifs est phonétiquement peu marquée par le pluriel ; les éléments les plus marqués sont les déterminants. Nous constatons que certains étudiants suppriment les marques morphologiques du pluriel.

Exemple 1 : « *(...) avec des maîtres trop sévère.* »

Exemple 2 : « *Je détestais mes parent, mes maître.* »

Exemple 3 : « *mes parents étaient analphabète.* »

2.3 Accord du verbe avec son sujet

Exemple 1 : « *Ces mauvais souvenirs influe négativement sur sa vie affective.* »

Exemple 2 : « *Je n'était pas un bon élève, je m'absentait beaucoup de l'école»*

Exemple 3 : « *Il était frustré car ses désirs sont insatisfaits.* »

Nous observons que l'accord entre le sujet et son verbe est mal formé car le sujet est au pluriel mais son verbe est mis à la troisième personne du singulier. En réalité, ces erreurs expriment le fait que les étudiants ont du mal à identifier la désinence verbale à cause de la méconnaissance des conjugaisons. Dans le cas de l'exemple 1, l'étudiant a remplacé le morphème « **ent** » par « **e** » car il est incapable de distinguer entre l'oral et l'écrit. De ce fait, nous proposons la correction suivante : « *Ces mauvais souvenirs influent négativement sur sa vie affective*».

D'une autre part, l'exemple 2 et 3 présentent des erreurs graves qui sont commises à cause de la connaissance des conjugaisons et de la maîtrise insuffisante de la compétence phonologique. Les deux exemples indiquent que l'étudiant qui a commis ces erreurs ne sait pas la morphologie des verbes conjugués à l'imparfait. Nous proposons la correction suivante : « *Je n'étais pas un bon élève, je m'absentais beaucoup de l'école.* » et « *Il est frustré car ses désirs sont insatisfaits.* ».

2.4 Auxiliaire avoir et être

Nous remarquons qu'une masse importante d'étudiants ne savent pas employer l'auxiliaire avoir et être au temps composé ; ils sont incapables de distinguer entre les verbes qui se conjuguent avec l'auxiliaire avoir et ceux qui se conjuguent avec l'auxiliaire être et ils ne maîtrisent pas la forme pronominale :

Exemple 1 : « *J'est vécu dans un milieu familial autoritaire.* »

Exemple 2 : « *J'avais devenu délinquant.* »

Ces erreurs sont très abondantes. Nous constatons que l'étudiant amis l'auxiliaire être à la place d'avoir, il est incapable de distinguer entre les homophones ai/est. Alors, il sera mieux de dire : « *J'ai vécu dans un milieu familial autoritaire* » et « *J'étais devenu délinquant.* »

3. Syntaxe

La syntaxe définit l'une des composantes de la grammaire qui s'attache à décrire l'un des aspects assez important de la langue. Celui-ci, est l'agencement des unités linguistiques qui forment la charpente de la phrase. Nous-nous intéressons ici à la structure des phrases et à l'ordre des mots pour vérifier la compétence syntaxique qui constitue l'un des composantes de la compétence communicative. Donc nous allons l'analyser selon les étapes suivantes :

- L'article
- Construction de la phrase
- Préposition

3.1 L'article

L'article est un des éléments les plus remarquables du français. Précédant le nom (ou l'adjectif épithète), il constitue le support, souvent indispensable, de ce nom ; il lui permet de se manifester dans la phrase. L'article marque que le nom est pris dans un sens complètement ou incomplètement déterminé ; il marque les catégories du genre et du nombre :

- **Absence de L'article**

L'absence de l'article devant un nom commun ou un syntagme nominal est une erreur fréquente qui ne peut être justifiée par le manque de concentration ; mais elle est justifiée par la non maîtrise de la langue française :

Exemple : « *J'aime les plats traditionnels comme Kouskous avec viandes sans oublier le disserte, salade verte, et gazzouz.* »

Ce type d'erreur entrave la communication et généralement, nous pouvons considérer la suppression de l'article comme un problème qui résulte de la méconnaissance de la règle grammaticale.

- **Confusion entre défini, indéfini et partitif**

Les erreurs commises à ce niveau sont moins fréquentes pour l'ensemble des étudiants ; mais certains étudiants sont incapables d'expliquer en langue française, ils ne savent même pas distinguer entre l'utilisation de l'article défini et indéfini.

Exemple 1 : « (...) *les bancs de l'école avec les maîtres trop sévères.* »

Exemple 2 : « *Lorsque je termine la préparation de la salon...* »

Exemple 3 : « *Il était alors dix heures de matin* »

Ces exemples sont les plus représentatifs de l'ensemble des productions erronées qui ont été faites quant à la confusion entre l'article défini, l'article indéfini et le partitif. Dans l'exemple 1, l'étudiant mélange entre l'article indéfini **des** et l'article défini **les** alors nous proposons correction suivante « (...) *les bancs de l'école avec des maîtres trop sévères.* ».

En ce qui concerne l'exemple 2, l'erreur est facile à éviter ; mais il nous apparaît que l'étudiant ne connaît pas les règles de base de la langue française. Alors, il convient de dire : « *Lorsque j'ai terminé la préparation du salon....* ».

Dans le troisième exemple nous permettons de relever l'erreur qui consiste dans l'emploi de « du » devant un nom alors nous proposons la correction suivante : « *Il était alors dix heures de matin.* »

3.2 Préposition

Même si elles sont invariables, les prépositions posent souvent problème et sont une source intarissable d'erreurs. Sans compter qu'il est difficile de faire une phrase en français sans en utiliser.

Après la lecture des productions écrites, nous avons remarqué que nos étudiants rencontrent des problèmes lorsqu'ils veulent utiliser les prépositions. En d'autre terme, ils font une confusion entre certaines prépositions (à, de, pour, avec) et cette confusion influe sur la phrase en lui donnant une structure incorrecte. Nous avons relevé seulement les erreurs les plus fréquentes :

Exemple 1 : « *Il encourageait les gens à rouler en vélo* »

Exemple 2 : « *J'ai vécu en un milieu familial.* »

La difficulté à utiliser une préposition est largement manifestée dans la plupart des copies. Par exemple dans le premier exemple les étudiants confondent entre les

prépositions « à » et « en » dans cet exemple on préfère « à vélo », suivant le raisonnement que le cycliste n'est pas à l'intérieur de son vélo, et que « en » ne devrait servir qu'à remplacer dans. Alors que pour lui il fallait dire Il encourageait les gens à rouler à vélo. Dans l'exemple 2 certains étudiants ne font pas la distinction entre « en » et « dans ». Alors on propose la correction suivante : « *J'ai vécu dans un milieu familial* »

3.3 Construction de la phrase

La phrase est une suite ordonnée de mots qui a un sens. Le nombre de mots est plus ou moins grand. La mise en ordre des mots dans des phrases provoque plusieurs difficultés. Ces difficultés marquent la rupture avec la syntaxe de la langue française. Les exemples suivants -qui sont les plus récurrents- illustrent les lacunes d'ordre syntaxique qui entravent souvent la compréhension des messages écrits.

Dans les énoncés suivants : « *J'ai de la fièvre, je besoin d'un docteur* » ; « *Ma mère adore la campagne par contre mon père la ville* » l'omission des verbes « avoir » et « adorer » rend les phrases syntaxiquement incorrectes.

L'omission de mots est fréquente dans les productions écrites et concerne toutes les catégories grammaticales de mots : noms, verbes, prépositions, articles, adjectifs, etc. Cependant, certaines omissions sont plus répétées et ont un impact plus significatif sur la syntaxe de la phrase.

4. Lexique et compétence sociolinguistique

Nous-nous intéressons ici à l'étude du lexique utilisé par les étudiants pour voir s'ils arrivent à nous envoyer un message ou à nous communiquer en français langue étrangère. En fait, l'étude du lexique est le seul moyen qui nous permet d'analyser la compétence sociolinguistique. Nous l'analysons par les mots employés qui doivent convenir au thème mentionné.

Alors, nous-nous intéresserons ici à l'analyser l'aspect sociolinguistique des textes rédigés par les étudiants qui veulent développer plusieurs idées comme la politesse en famille et en société, les relations entre les amis, l'importance de la table (plats, boissons,

invitations, fêtes, arts culinaires...), les cultures régionales et nous allons classer et analyser les différents exemples tirés du corpus, puis nous allons conclure notre étude par quelques remarques.

En réalité, la lecture des productions écrites des étudiants nous sert à relever plusieurs difficultés lexicales. Ces difficultés reflètent la maîtrise insuffisante de la langue française qui se manifeste par la méconnaissance d'un mot, la confusion de sens entre deux mots et l'utilisation de mots inconnus en français. Ces obstacles sont abondants mais nous essayons de citer les erreurs les plus récurrentes :

Exemple : « *A l'occasion de mon succès au BAC, j'ai fait un grand diner.* »

Nous remarquons que l'étudiant a mal choisi le verbe et il convient de remplacer le verbe *faire* par *organiser* pour obtenir la forme suivante : « *A l'occasion de mon succès au BAC, j'ai organisé un grand diner* ». Nous signalons que l'usage inadéquat du verbe *faire* est une erreur très fréquente, il est généralement employé pour remplacer un autre verbe que l'étudiant ignore.

Par ailleurs, les étudiants n'ont pas laissé d'espaces vides, mais parfois, ils traduisent littéralement de l'arabe au français. Lorsque nous observons l'énoncé, « *A l'occasion de la transformation à notre nouvelle maison, on a fait un diner...* » nous constatons que la traduction littérale de l'arabe est donnée par le choix du mot *transformation* et nous pouvons formuler l'énoncé autrement, par exemple : « *A l'occasion de notre installation à notre nouvelle demeure, on a organisé un diner...* ».

Pour l'énoncé « *J'ai envoyé mon frère au marché pour acheter les choses qu'on a besoin.* », nous observons que l'étudiant a recouru à sa langue maternelle pour éviter les lacunes lexicales en français langue étrangère. C'est le verbe *envoyer* qui marque la traduction littérale de l'arabe au français ; nous proposons la phrase suivante pour corriger cette erreur : « *J'ai dépêché mon frère pour faire le marché* ».

Ainsi, les erreurs de syntaxe en production de l'écrit sont variées et nombreuses. Elles nous renseignent sur l'apprentissage de l'apprenant et nous permettent d'envisager

des remédiations en fonction des points incorrects. Toutefois, malgré des retours sur l'apprentissage de nos étudiants, certains problèmes persistent ou prennent une forme différente.

5. Cohérence et cohésion textuelle

C'est une condition de la structure textuelle qui exige la présence d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte, et réalise son unité. Elle peut être implicite (la ponctuation) ou explicite, ce qui veut -dire qu'elle exige la présence des organisateurs et des marqueurs de relation. Il y a souvent méconnaissance, imprécision ou confusion dans ces différents éléments chez les apprenants, ce qui cause des difficultés que nous allons essayer de surmonter.

Il est évident que les étudiants doivent décrire une scène en expliquant clairement des idées qui seront développées dans des paragraphes bien enchainés, mais dans un premier temps, nous avons constaté que l'organisation spatiale des textes se diffère d'un texte à un autre et elle n'est pas respectée par la plupart des étudiants. L'organisation spatiale de texte consiste principalement à respecter :

- Le type de texte ;
- La ponctuation (points, virgules,...) ;
- La division en paragraphes.

La reconnaissance de la cohérence d'un texte dépend des types et des genres de discours auxquels on le rattache. Le genre du texte joue un rôle fondamental sur son mode d'organisation et les attentes du public ; donc sur l'évaluation de leur cohérence.

Les énoncés ne s'enchaînent pas de la même manière selon que l'on a affaire à une séquence narrative, argumentative, descriptive ou explicative.

Un texte est implicitement cohérent, quand la relation entre ses phrases est assurée par des signes de ponctuation. Nous constatons que les étudiants ne maîtrisent pas les principes généraux de la ponctuation et ils ont commis des erreurs comme les mauvais emplois ou l'absence de ponctuation ou l'emploi inutile de quelques marques de ponctuation. Dans l'exemple « *l'enfance est une étape importante dans la vie de l'homme c'est durant cette période que se forme la personnalité de l'enfant* » dans cet exemple la ponctuation est totalement absente.

Le problème ne consiste pas dans l'emploi erroné des signes de ponctuation, mais il s'agit ici de son absence qui rend le message difficile à la compréhension. D'une part, le point doit être suivi par une majuscule, donc nous écrivons : « *mon enfance était triste. J'ai vécu dans un milieu familial autoritaire* ». De l'autre part, l'étudiante a reproduit les paroles telles qu'elles sont prononcées donc, il sera convenable d'ajouter les deux points suivis de guillemets ouvrants.

Alors, comme nous l'observons, les étudiants ne maîtrisent pas les procédés anaphoriques. Ils ne respectent pas la relation entre l'antécédent et l'élément qui le substitue. Ces erreurs reflètent le manque d'une compétence discursive qui influe aussi sur l'aspect pragmatique du texte.

En somme, l'analyse de notre corpus nous conduit à relever les écarts par rapport aux normes qui régissent cette langue et de constater de près les difficultés que l'étudiant rencontre lorsqu'il communique en français. Selon les résultats obtenus, le degré de maîtrise de cette langue ne suffit pas pour transmettre un message oral ou écrit en français langue étrangère. C'est-à-dire, les étudiants ont une incompétence communicative qui consiste dans :

- La méconnaissance des règles orthographiques, phonologiques, grammaticales ;
- La déficience sémantique ;
- La maîtrise insuffisante du lexique qui exprime aussi une défaillance au niveau de la compétence sociolinguistique ;
- La production des énoncés handicapés et incohérents.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En amorçant cette recherche, nous nous sommes fixé comme objectifs d'enquêter sur les principales difficultés de communication écrite et orale d'apprenants de troisième année licence au département de français et d'identifier les conduites communicatives et interactionnelles par lesquelles ils tentent de surmonter ces difficultés.

Dans notre travail de recherche, nous avons démarré avec une problématique qui consiste à identifier les difficultés de l'utilisation de la langue française chez les étudiants de la troisième année français de l'université de Mohammed Sedik Ben Yahia, de Jijel. Quelle que soit l'utilisation du français en classe ou en dehors de la classe (dans le contexte de leur vie quotidienne ou entre amis). Nous arrivons à comprendre que la compétence communicative en français langue étrangère n'est pas innée ; mais elle est acquise et elle se développe en rapport avec le développement de ses composantes et ainsi en relation avec le contexte social.

En effet, la difficulté de s'exprimer couramment dans la langue de Molière ne peut être justifiée par la non maîtrise de la compétence linguistique et sociolinguistique ; mais nous avons encore relevé plusieurs erreurs dues à une mauvaise acquisition de la compétence discursive comme la confusion des idées, la production des phrases incohérentes, le mauvais emploi des connecteurs logiques, etc.

Donc, les étudiants font preuve d'une incompetence communicative qui ne consiste pas dans l'incapacité de mettre en œuvre la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence discursive, mais elle résulte d'une maîtrise insuffisante de ces trois compétences que l'étudiant ne développe pas à cause de l'usage restreint de cette langue en dehors de la classe.

Pour améliorer le niveau des apprenants en français, il faut veiller au renforcement de l'acquisition des compétences de base dans le système éducatif, et mettre en place une formation linguistique progressive et cohérente au profit des apprenants qui maîtrisent mal la langue. Sachant que la réussite scolaire dépend étroitement de l'aptitude à manier la langue. Il faut établir et de manière précise et cohérente, des règles, des dispositifs, des méthodes et enfin des outils pédagogiques afin de venir à bout de ces carences linguistiques, qui affectent sérieusement le niveau des apprenants.

En ce qui concerne les apprenants, on leur fera prendre conscience de leurs potentialités et des divers moyens dont ils disposent pour communiquer effectivement en français.

Par ailleurs, grâce à cette étude, nous sommes parvenus à la conclusion que la communication en langue étrangère n'est pas seulement un but à atteindre, mais aussi un moyen par lequel les apprenants peuvent être amenés à réinvestir leur connaissance, à vérifier, voire renforcer, les acquisitions préalables.

Le tout pouvant constituer pour nous, un terrain propice à l'élaboration d'autres problématiques et à entamer de nouvelles réflexions sur la notion de compétence en la mettant en rapport avec d'autres aspects de la situation de communication en milieu plurilingue. L'Algérie est et reste une terrain d'investigation prometteur pour asseoir les bases d'une recherche à long terme sur les aspects multiples de la notion de compétence, sous de nouvelles approches, dans le cadre de recherches futures, en doctorat, voire, plus.

BIBLIOGRAPHIE

I. OUVRAGES

- BACHMAN, C., LINDENFELD, J. et SIMONIN, J, 1981 : « *Langage et communications sociales* », CREDIF, Hatier.
- BERQUE, Jacques ,1977 : « Pour une anthropologie de l'arabisation au Maghreb », In *Peuples Méditerranéens*, N° 1, France.
- BOURDIEU, Pierre, 1982, « *Ce que parler veut dire* » L'économie des échanges linguistiques, Paris, Fayard.
- BRONCKART, Jean-Paul et al, 2005 : « *Pourquoi et comment repenser l'enseignement des langues ?* », Villeneuve d'Ascq, Septentrion.
- BRUNER, Jérôme, 1996 : « *l'éducation entrer dans la culture* », Retz, Paris.
- BULEA, E. et BRONCKART, J.-P., 2005 : « *Pour une approche dynamique des compétences (langagières)* », Villeneuve d'Ascq, Septentrion.
- CHOMSKY, Noam, 2000, « *New Horizons in the Study of Language and Mind* ». Cambridge, Cambridge, University Press.
- CONSEIL DE L'EUROPE ,1986 : « *L'interculturalisme* » de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie, Strasbourg.
- GALISSON R., 1991: «*De la langue à la culture par les mots* », CLE international, Paris.
- HYMES, Dell, 1984 : « *Vers la compétence de communication* », Hatier-Credif, Paris.

- LE BOTERF, Guy, 1994 : « De la compétence. Essai sur un attracteur étrange », Edition d'organisation, Paris.
- MARC, E., PICARD, 1989 : « *L'interaction sociale* », P.U.F, Paris.
- ORECCHIONI, KERBRAT, Catherine, 1998 : « *Les interactions verbales* », 3e (éd.), t1, Armand Colin, Paris.
- ORECCHIONI, KERBRAT, Catherine, 2005 : « *Le discours en interaction* », Armand Colin, Paris.
- PORCHER, L, 1995 : « *Cultures invisibles* », dans *Le Français dans le Monde/ Recherches et applications*.

II. Dictionnaires

- JEAN du bois, Dictionnaire de linguistique
- GALISSON, R., COSTE, D. : « *Dictionnaire de didactique des langues* », Hachette, Paris.

ANNEXES



RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
Université de Jijel

Faculté des Lettres et des langues étrangères
Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de
Master
Option : Sciences du langage

THÈME

De la compétence linguistique à la compétence
communicative en français langue étrangère
Cas des étudiants de la 3^{ème} année licence français de
l'université de Jijel

Sous la direction du :
Aomar ABDELLAOUI

Présenté et soutenu par:
Bilal AYACHE et Nadji
AOUKA

Membres du jury :
Président : M. BEDOUHENE Noureddine, maître-assistant A, Université de
Jijel.
Rapporteur : M. ABDELLAOUI Aomar, maître-assistant, Université de Jijel.
Examinateur :



REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à remercier *mon directeur de recherche, M.AOMAR ABDELLAOUI*, maître-assistant au Département de français de l'Université de Jijel, pour ses conseils précieux, ses remarques pertinentes tout au cours de la rédaction de mon mémoire.

Je remercie les membres de jury : **M . BEDOUHENE Nouredine**, maître-assistant A, Université de Jijel et **Mme. MALOUAH** maître-assistant , Université de Jijel *d'avoir accepté d'évaluer ce mémoire.*

Que soient aussi remerciés tous les enseignants du département de français de l'université de Jijel

Plan du travail

- 1 Introduction
- 2 La problématique
- 3 Les hypothèses
- 4 Définition de la notion de compétence
- 5 Vers une compétence de communication orale
- 6 *Qu'est-ce que communiquer en langue étrangère?*
- 7 Présentation et analyse du corpus
- 8 Conclusion



- ▶ Le travail de recherche que nous présentons ici se propose d'analyser les difficultés de communication verbale des apprenants de troisième année licence de français au département de français de l'université Mohammed Sedik Benyahia de Jijel.
- ▶ Ainsi que les moyens mis en œuvre pour surmonter ces difficultés. En fait, notre simple recherche est en vue d'identifier les obstacles qui peuvent empêcher tout développement d'une compétence communicative en FLE dans contexte social et de décrire leur compétence communicative en cette langue pour permettre aux étudiants d'améliorer leur niveau.

2

La problématique



Alors, la teneur de ce phénomène nous amène à poser pour notre problématique la question suivante: « *Pourquoi les étudiants de 3^{ème} année de langue française, à l'université de Jijel ont des difficultés de communication dans les différentes situations de la vie quotidienne ?* »



3

Les hypothèses

Pour orienter notre réflexion et mieux aborder l'objet de cette recherche, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- Notre public d'enquête est composé d'apprenants en troisième année licence, ils n'ont pas tous le même nombre d'années d'apprentissage du français. En considérant le fait que la durée d'apprentissage d'une langue étrangère peut avoir une certaine incidence sur le niveau de maîtrise de cette langue,
- L'influence négative du milieu social sur l'apprentissage du français langue étrangère.

Ainsi, le contenu du présent travail est réparti sur quatre chapitres :

Dans le premier chapitre: à travers la présentation des notions de base et des différentes acception du concept *compétence* dans les différents domaines (en didactique, en science du langage, dans la psychologie et enfin en science de l'éducation). Nous exposons le sens de la notion de « compétence communicative » et nous citerons les composantes essentielles de cette compétence puis nous identifierons le rapport existé entre la communication et les variations langagières.

Dans le deuxième chapitre, nous abordons la notion de communication d'une façon générale, sa définition, les différents modèles réalisés, ses types et d'une façon un peu particulière, nous aborderons la communication orale et écrite et en termine par l'importance de la communication.

Dans le troisième chapitre intitulé « Apprentissage des langues secondes et interactions sociales », nous présentons le rapport entre la langue, société et identité culturelle. Nous abordons aussi l'approche socioculturelle de l'apprentissage et l'approche interculturelle et en termine ce chapitre par la notion de « Marché linguistique » et l'évaluation des compétences

Dans le quatrième chapitre, nous présenterons notre corpus et par la suite, nous analyserons les composantes de la compétence communicative pour valider nos hypothèses. Enfin, nous clôturons notre recherche par une conclusion qui nous sert à montrer le résultat obtenu.



4 Définition de la notion de compétence

La notion de compétence

- Un terme polysémique
- Ce qu'en dit le Nouveau Petit Robert (2009):

« aptitude reconnue légalement à une autorité publique de faire tel ou tel acte dans des conditions déterminées » (p.484)

« connaissance approfondie, reconnue, qui confère le droit de juger ou de décider en certaines matières » (p.484)

« savoir implicite grammatical et lexical intégré par l'utilisateur d'une langue naturelle et qui lui permet de former et de comprendre dans cette langue un nombre indéfini de phrases jamais entendues » (p.484)

Ce qu'en dit le Dictionnaire actuel de l'éducation (Legendre, 2005) :

« capacité, habileté qui permet de réussir dans l'exercice d'une fonction ou dans l'exécution d'une tâche » (p. 248)

Ressources à mobiliser

Savoirs

Savoir-faire

Savoir-être

La compétence comme cible de formation

Objectif ou compétence?

Objectif → quelque chose d'objectivable et d'extérieur au sujet

Compétence → tient compte du caractère singulier du sujet

Donc...

« la pédagogie orientée sur les compétences définit les actions que l'élève devra être capable d'effectuer après apprentissage » (Reuter, 2007, p. 47)

l'enseignement d'une langue étrangère doit permettre une maîtrise générale des compétences de communication tout en tenant compte de certaines spécialités (culturelles, sociales...)

« Hymes propose la notion de compétence communicative, qui désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent:

- Le cadre spatio-temporel
- L'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales, etc » (Cuq, Jean-Pierre, 2003.48)

Qu'est-ce que communiquer en langue étrangère?

Le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: apprendre, enseigner, évaluer*, le CECR, pose que les compétences à communiquer sont constituées de trois composantes: linguistique, sociolinguistique et pragmatique.

La notion de compétence apparaît déjà en linguistique chez Chomsky (1971) qui oppose compétence et performance, celle-ci étant l'actualisation ou la mise en pratique de celle-là (la compétence = connaissance de la langue). Puis Hymes (1984) complète la définition en y ajoutant des dimensions socioculturelles avec des règles d'utilisation. Ce qui mène ensuite aux notions de "compétence de communication", puis de "situation de communication".

La compétence de communication

La compétence de communication est la **capacité de communiquer efficacement dans une langue** (maternelle, seconde ou étrangère).

Ses diverses composantes étant :

- ❖ **la compétence linguistique** : habileté à interpréter et à appliquer les règles du code linguistique dans une situation de communication.
- ❖ **la compétence sociolinguistique** : habileté à interpréter et à utiliser différents types de discours en fonction d'une situation de communication.
- ❖ **la compétence socioculturelle** : habileté à interpréter et à utiliser les objets culturels liés à une situation de communication.
- ❖ **la compétence référentielle** : habileté à interpréter et à utiliser des domaines d'expérience, des objets du monde et de leurs relations dans une situation de communication.
- ❖ **la compétence stratégique** : habileté à utiliser des stratégies verbales et non verbales pour maintenir le contact avec les interlocuteurs et gérer l'acte de communication en fonction de l'intention des locuteurs.

La compétence communicative constitue le premier objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère. Nombreux sont néanmoins ceux qui la limitent à la seule compétence linguistique. La compétence linguistique est parfois suffisante pour passer une simple information, elle ne l'est pas pour communiquer.

Communiquer ne veut pas seulement dire comprendre et savoir utiliser les structures lexicales et grammaticales. Pour communiquer, il est également indispensable de comprendre les attitudes, les systèmes de valeurs, les comportements, les points de vue, tout le contexte culturel de son interlocuteur.

Il faut être capable de déchiffrer correctement son message et de savoir se positionner par rapport à lui en se référant à son propre contexte culturel.

Pour communiquer, il faut se comprendre mutuellement, échanger et interagir non seulement au niveau linguistique. Le succès de la communication interculturelle ne dépend pas uniquement du niveau d'acquisition des compétences linguistiques.

Sans compétences interculturelles, la communication la plus simple s'avère parfois impossible.

**PRESENTATION
ET
ANALYSE DU CORPUS**

Université de Jijel le 14/06/2015

Nous voulons étudier la compétence communicative chez les étudiants inscrits en troisième année licence de français au département de français de l'université de la ville de Jijel. Nous avons fait subir un test qui comporte la consigne suivante : « *L'enfance évoque pour certains un bon souvenir et pour d'autres une triste période. À laquelle des deux catégories (enfance heureuse/enfance malheureuse) appartenez-vous ? Rédigez un texte dans lequel vous portez un jugement sur votre enfance* ».

On n'intéresse pas ici d'évaluer la compétence communicative à des fins didactiques ; mais il s'agit d'analyser les erreurs les plus fréquentes à partir d'un corpus de productions erronées commises par les étudiants.

Notre démarche a consisté en :

1. L'analyse de la compétence linguistique
2. L'étude du lexique choisi qui permet d'analyser l'aspect socioculturel des textes
3. La description de la compétence discursive qui sera identifiée par les traits de cohérence et de cohésion textuelle.

Notre travail est basé sur le repérage des erreurs au niveau de la phrase et ses constituants et au niveau du texte et il est organisé selon les niveaux suivants :

- L'orthographe
- La morphologie
- La syntaxe
- Le lexique
- La cohérence et cohésion textuelle

Notre travail est basé sur le repérage des erreurs au niveau de la phrase et ses constituants et au niveau du texte et il est organisé selon les niveaux suivants :

- L'orthographe
- La morphologie
- La syntaxe
- Le lexique
- La cohérence et cohésion textuelle

L'orthographe

Exemple 1 : « Chaque fois que je faisais une betise »

Exemple 2 : « l'essentielpour moi est de voir mes amies. »

Exemple 3 : « l'enfance est une étape importante dans la vie de l'homme. »

Morphologie

Exemple 1 : « L'enfance malheureux s'explique par les mauvais traitements des parents ».

Exemple 2 : « Je détestais mes parent, mes maître. »

Syntaxe

Exemple 1 : « (...) les bancs de l'école avec les maîtres trop sévères. »

Exemple 2 : « J'ai vécu en un milieu familial. »

En somme, l'analyse de notre corpus nous conduit à relever les écarts par rapport aux normes qui régissent cette langue et de constater de près les difficultés que l'étudiant rencontre lorsqu'il communique en français. Selon les résultats obtenus, le degré de maîtrise de cette langue ne suffit pas pour transmettre un message oral ou écrit en français langue étrangère. C'est-à-dire, les étudiants ont une incompétence communicative qui consiste dans :

La méconnaissance des règles orthographiques, phonologiques, grammaticales ;

La déficience sémantique ;

La maîtrise insuffisante du lexique qui exprime aussi une défaillance au niveau de la compétence sociolinguistique ;

La production des énoncé handicapés et incohérents

Parler en société ce n'est pas seulement s'exprimer dans une langue correcte, c'est aussi savoir comment employer cette langue en fonction de situations sociales de communication particulières.

Aujourd'hui, les programmes des cours de langue ont pour objectif de développer quatre compétences : compréhension orale, expression orale, compréhension écrite et expression écrite.

C'est-à-dire que l'apprenant, à la fin du processus de l'apprentissage, sera capable de comprendre ce qu'il aura lu et entendu et de s'exprimer oralement et par écrit. Pour aboutir à cet objectif, les manuels élaborés récemment accordent de l'importance à la compétence de communication. Ainsi, les manuels actuels proposent aux apprenants des activités ayant pour but de développer leurs compétences orales et écrites dans les situations de communication authentique. Les apprenants peuvent s'exprimer de façon différente dans une situation de communication donnée.

CONCLUSION

En amorçant cette recherche, nous nous sommes fixé comme objectifs d'enquêter sur les principales difficultés de communication écrite et orale d'apprenants de troisième année licence au département de français et d'identifier les conduites communicatives et interactionnelles par lesquelles ils tentent de surmonter ces difficultés.

Dans notre travail de recherche, nous avons démarré avec une problématique qui consiste à identifier les difficultés de l'utilisation de la langue française chez les étudiants de la troisième année de français de l'université de Mohammed Sedik Ben yahia, de Jijel. Quelle que soit l'utilisation du français en classe ou en dehors de la classe (dans le contexte de leur vie quotidienne ou entre amis). Nous arrivons à comprendre que la compétence communicative en français langue étrangère *n'est pas innée* ; mais elle est acquise et elle se développe en rapport avec le développement de ses composantes et ainsi en relation avec le **contexte social.**

Pour améliorer le niveau des apprenants en français, il faut veiller au renforcement de l'acquisition des compétences de base dans le système éducatif, et mettre en place une formation linguistique progressive et cohérente au profit des apprenants qui maîtrisent mal la langue. Sachant que la réussite scolaire dépend étroitement de l'aptitude à manier la langue. Il faut établir et de manière précise et cohérente, des règles, des dispositifs, des méthodes et enfin des outils pédagogiques afin de venir à bout de ces carences linguistiques, qui affectent sérieusement le niveau des apprenants.

En ce qui concerne les apprenants, on leur fera prendre conscience de leurs potentialités et des divers moyens dont ils disposent pour communiquer effectivement en français.

**Et
merci pour votre
attention!**

