

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



Université Mohamed Seddik Ben Yahia, Jijel
Faculté des lettres et des langues étrangères
Département de français

N° de série :

N° d'ordre :

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master
Spécialité : sciences du langage.

**Analyse des erreurs de production écrite chez les apprenants de quatrième
année moyenne:
Cas du CEM ZAZOUA Ahmed de Jijel**

Présenté par :
LAMRI Abla

Sous la direction de :
BOUNOUNI Widad

Membres du jury:
Président: RADJAH Abdelwaheb
Rapporteur: BOUNOUNI Widad
Examineur : BOUDOUHENE Noureddine

Année universitaire 2013/2014

Dédicace

A

- Ma mère, en signe d'amour et de gratitude de m'avoir soutenu. Sans laquelle, je ne saurais progresser et arriver à l'achèvement de ce travail.

- Mon cher père .

-Mes sœurs et frères.

-Mon neveu Youssef.

-Tous mes amis (es) .

-Tous mes enseignants du primaire jusqu'au cycle universitaire.

Remerciements

Je souhaite exprimer d'abord ma gratitude à ma directrice de recherche : Madame BOUNOUNI Widad qui a suivi mon travail sérieusement avec rigueur et enthousiasme.

Mes remerciements s'étendent aux membres du jury qui ont accepté de lire et juger mon travail.

Je remercie également monsieur le directeur du CEM Zazoua Ahmed et les enseignants qui ont facilité mon travail de terrain.

Enfin, je souhaite adresser mes remerciements à ma famille et mes amis qui m'ont beaucoup encouragé, écouté, soutenu tout au long de ce travail.

SOMMAIRE

Introduction générale.....07

Première partie: partie théorique.

Chapitre I : La situation sociolinguistique en Algérie.....11

-Le statut du Français en Algérie.....12

-Contexte sociolinguistique et enseignement du français.....15

Chapitre II : L'erreur .

-Définition de l'erreur.....21

-Typologie.....26

-La théorie de l'analyse des erreurs.....28

Deuxième partie: partie pratique.

-Méthodologie de travail.....36

-Analyse et interprétation du corpus.....37

Conclusion générale47

Références bibliographiques50

Annexes52

Introduction générale

Toute personne, à tout moment, en toute situation est susceptible de commettre des erreurs, aussi bien dans la langue maternelle que dans les langues étrangères.

Une erreur se définit toujours par rapport à une certaine norme. Les enfants font des erreurs par rapport à la langue des adultes, les adultes par rapport à une grammaire normative, les bilingues par rapport aux monolingues et aux langues concernées.

L'erreur fait partie de la production des individus. En quelque sorte, pratiquement tout le monde reste toute sa vie un apprenant qui essaie d'éliminer le plus d'écarts possibles aux normes et règles.

Elle est le signe « révélateur » de la façon dont a été filtré l'enseignement reçu. Ce qui est enseigné n'est pas forcément ce qui est acquis car chaque apprenant construit son système propre de représentation de la langue, plus communément appelé « interlangue ». Ce système langagier, considéré par de nombreux linguistes comme un système « intermédiaire » et à part entière entre la langue source et la langue cible, se nourrit des hypothèses que l'apprenant effectue sur le système de la langue cible.

Longtemps considérée dans la tradition behavioriste comme une « anomalie » à bannir, l'erreur devient alors, dans une perspective cognitive, un élément indispensable dans l'apprentissage d'une langue. Elle est donc envisagée de manière positive parce qu'elle devient la trace révélatrice des hypothèses successives que l'apprenant forme sur le système de la langue cible.

Le statut de l'erreur a profondément évolué depuis ces dernières années. L'erreur a ainsi perdu son aspect de faute pour être prise en compte en tant que telle, et dont il convient de chercher l'origine pour la reconstruire correctement. L'erreur doit être analysée pour cibler les difficultés des élèves. Bien analysée par le maître et bien comprise par l'élève, l'erreur doit être formatrice. Pour cela, elle doit être considérée comme une étape normale de l'apprentissage dans un climat de confiance entre le maître et l'élève. Parce qu'apprendre, c'est prendre le risque de se tromper, c'est osé expérimenter les outils que l'on maîtrise aux situations que l'on rencontre, l'erreur est rarement le fruit du hasard. En effet, elle est induite par une certaine logique, qui mérite d'être analysée. L'élève qui commet une erreur produit

quelque chose, donc l'erreur n'est pas «le rien». L'analyse de l'erreur présente le double intérêt pour le maître d'évaluer la pertinence de son enseignement et de repérer les besoins de chaque élève. Il construit ainsi les bases d'une pédagogie différenciée.

Dans notre travail de recherche qui s'inscrit dans le cadre d'un mémoire en sciences du langage, notre intérêt s'est porté sur les problèmes que rencontrent les élèves de la 4^{ème} année moyenne lors de la réalisation d'une expression écrite.

Nous allons tenter de cerner les types d'erreurs qui affectent une production écrite tout en nous intéressant aux erreurs commises par les apprenants(4^{ème} année moyenne). Cela nous a conduit à centrer notre réflexion sur une question mère :

Qu'est-ce qui caractérisent les erreurs commises par les élèves de la 4^{ème} année moyenne?

Nous supposons es erreurs commises sont dues à:

- L'influence des connaissances antérieures en d'autres langues (langue maternelle)
- La complexité du système de la langue française c'est-à-dire que les apprenants ont des difficultés à manipuler la langue française dans sa structure morphosyntaxique et sémantique.

Nous avons structuré ce travail en deux parties :

La première partie est constituée de deux chapitres :

Le premier chapitre sera consacré à la situation sociolinguistique et la situation de plurilinguisme en Algérie ainsi le statut de la langue française et l'enseignement toujours en Algérie.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'erreur et ses types et à l'analyse des erreurs en tant que méthode.

Quant à la deuxième partie de notre recherche dans laquelle nous allons expliquer la méthode du travail, décrire le corpus, analyser et interpréter les résultats obtenus.

Cette deuxième partie sera la phase susceptible de fournir des éléments de réponses à nos hypothèses.

Enfin, nous conclurons ce présent travail par la confirmation ou l'infirmité de nos hypothèses considérées au départ .

Chapitre I

La situation sociolinguistique en Algérie

Introduction

L'Algérie est peuplée depuis l'antiquité par les berbères. Cette aire géographique a été du fait de son emplacement stratégique le témoin de nombreuses invasions: phénicienne, romaine, byzantine, vandale, arabe, turque, espagnole et française. De toutes ces conquêtes, celle des Arabes est la plus longue et la plus profonde. Le Berbère, langue utilisée par les nord- africains a cédé sa place petit à petit à la langue arabe, celle de l'islam et du livre sacré " le Coran", depuis l'arrivée d'Okba Ibn Nafaa et ses compagnons pour propager l'islam au VII siècle.

L'impact de la colonisation française est aussi visible dans la société algérienne, elle a duré 130 ans et a laissé des traces se traduisant par la pratique de la langue française. L'Algérie a accédé à l'indépendance en 1962 après une guerre qui a duré sept ans et demi.

1- La situation sociolinguistique en Algérie:

Il est vrai que la richesse de la situation linguistique algérienne, avec les ambiguïtés qu'elle ne cesse de provoquer, font d'elle une véritable source inépuisable d'interrogations et de recherche.

Ce qui a permis à l'Algérie d'être en contact avec la langue française est son contact avec les étrangers. Et ce qui a fait de la réalité sociolinguistique de l'Algérie est le plurilinguisme et sa multiplicité linguistique, la société algérienne utilise trois langues si on ne dit pas quatre :le français, l'arabe (littéral), le berbère et l'arabe dialectal.

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

C'est pourquoi nous nous apercevons qu'à l'heure actuelle, la langue française occupe toujours une place fondamentale dans notre société, et ce dans tous les secteurs: social, économique, éducatif. Mais, comme nous venons de le signaler, cette langue coexiste de toute évidence avec d'autres langues, qu'elles soient institutionnelles (l'arabe classique / l'arabe moderne) ou non institutionnelles, telles que les langues maternelles comme l'arabe algérien ou dialectal et toutes les variantes du berbère. Par rapport à ces langues, nous avons pu observer le fait que le français garde une place non dérisoire dans la vie quotidienne de chaque algérien, qu'il s'agisse de l'étudiant, du commerçant, de l'homme d'affaire, de l'homme politique. Et pourtant, l'Algérie, est le seul pays du Maghreb qui ne fait partie d'aucune institution officielle se faisant l'ambassadeur de la langue française.

2- Le statut du Français en Algérie:

Au sein de la société algérienne, la langue française est à la fois langue de spécialité, langue d'ouverture sur le monde, voire même une langue seconde vu le nombre d'heures fixées pour son enseignement dans tout le cycle éducatif, et aussi sa large utilisation dans certaines régions et certaines sphères du pays.

Historiquement et culturellement la raison de la présence de la langue française en Algérie est purement coloniale. Son installation s'est faite de force, et a été complètement reniée par les algériens, d'autant que, pour eux c'était la « langue de l'ennemi». Ils l'ont considérée comme un moyen de destruction de l'identité nationale. Comme le précise :

« La langue est un facteur majeur de la société humaine parce qu'elle est essentielle à la formation et à l'expression des identités tant individuelles que collectives. »¹

A travers la destruction du patrimoine culturel et religieux, la France colonisatrice voulait effacer toute personnalité locale et la remplacer par celle du « Français ». La langue étant le moyen essentiel pour s'assurer qu'il y aurait un enfoncement absolu et durable dans la culture et la civilisation française. Néanmoins, cet état de fait n'a jamais été admis par les

¹ B. Lahouel, langues et didactique, N°3, Edition DAR EL GHARB, ORAN, 2007, p.13.

algériens, au contraire, ça avait suscité le refus, le dédain et la non acceptation de la France coloniale et de sa langue.

Toutefois, l'ancrage de la langue française sur l'identité algérienne a eu lieu. 132 ans de domination totale, et surtout linguistique et culturelle a laissé des traces indélébiles même 50 ans après l'indépendance du pays. Les intentions coloniales d'après l'indépendance voulaient toujours s'emparer de la langue française, en vue de former des jeunes algériens parlant français et automatiquement respirant la culture française.

Juste après 1962 on a assigné au français le statut de langue seconde c'est- à-dire appropriée juste après la langue maternelle. En face de cette situation, les jeunes scolarisés algériens, les écrivains, et étudiants parlent le français et s'y réfugient soit parce qu'ils sont à l'aise et se sentent en sécurité et manifestent une certaine acculturation, ou parce qu'ils veulent montrer leur maîtrise comme un moyen de se défendre et faire face à l'ennemi par cette arme qu'est « la langue. » Dans les deux cas il s'agit des séquelles de la colonisation.

Ceci nous autoriserait à dire que cette langue n'est pas étrangère, elle est présente et parlée par une grande partie du peuple par rapport aux autres langues étrangères.

Cependant, le réaménagement de la politique linguistique des années 70

préconisait que : « la langue française est considérée officiellement comme une langue vivante et étrangère en dépit de l'usage qui en est fait(...) la langue arabe est définie comme langue maternelle et officielle. Cette réhabilitation n'est qu'une conséquence logique. Toute lutte menée depuis la guerre constitue le pivot essentiel sur lequel doit se fonder la personnalité algérienne et se concrétiser son appartenance à la nation arabe... »²

Les politiciens ont voulu réaménager l'officialité des langues, et la langue française est enseignée à l'école comme première langue étrangère. La langue arabe a repris sa place en tant que langue nationale et officielle. C'est aussi la langue de la scolarisation.

² C:documents and setting/user/mes documents/le français en Algérie: lexique et dynamique. (Consulté le: 05/06/2012.

La langue française est passée du statut d'une « langue seconde » à une « langue-étrangère »; Pour cela il est difficile de déterminer le statut réel du français en Algérie. Officiellement et statutairement la langue française est reconnue respectivement comme langue étrangère, et socialement comme langue seconde d'où la confusion et la contradiction qui découle de la place qu'occupe le Français.

3- La situation de plurilinguisme en Algérie:

La situation de plurilinguisme se définit comme étant la coexistence de deux ou de plusieurs idiomes sur un même territoire. Un sujet parlant est dit plurilingue lorsqu'il recourt dans des situations de communication différentes, à l'usage de plusieurs langues. Il en est de même pour les communautés linguistiques dites également plurilingues, et où les membres varient les usages en fonction des contextes. Lorsque les usages sont hiérarchisés, il en résulte une diglossie.

La diglossie est un phénomène auquel sont confrontés tous les pays arabophones pratiquant leurs langues premières dans des situations de communication informelles relevant du domaine intime et où ils ont pour langue officielle une forme d'arabe qui n'a pas de locuteurs natifs et qui est généralement appelée langue standard ou moderne. Le concept a été appliqué à l'Algérie par William Marçais, puis par Charles Ferguson à tous les pays arabes en 1959.

Notons cependant qu'en Algérie, la réalité est complexe, car il s'agit d'une polyglossie où les langues sont en concurrence entre elles, comme le sont l'arabe institutionnel avec le français et l'arabe algérien avec les langues berbères. Les premières dans la sphère officielle et la seconde dans la sphère non officielle. « *C'est un bilinguisme non stable dans la mesure où l'une vise à supplanter l'autre* »³ et ce, dans les deux domaines suscités.

³ Ibid. p. 56

4- Contexte sociolinguistique et enseignement du français :

La langue française jouit d'une place privilégiée dans la société algérienne, pour Sebaa (2002) elle vit une situation unique au monde car sans être la langue officielle, elle assume une certaine officialité.

Sans être la langue d'enseignement, elle est utilisée dans la transmission du savoir.

Même si elle ne traduit pas réellement l'identité algérienne, elle aide dans la constitution de l'imaginaire collectif.

Selon le rapport de l'OIF, portant sur le français dans le monde pour l'année 2006-2007, l'Algérie, non membre de l'Organisation Internationale de la Francophonie, comptabilise la seconde communauté francophone au monde, avec environ 16 millions de locuteurs, soit un Algérien sur deux parle français.

Et selon les résultats, article du 03 novembre 2000 d'un sondage effectué pour le compte de la revue Le Point, N°1468. L'Algérie est, en dehors de la France, le premier pays francophone au monde, avec plus de 14 millions d'individus de 16 ans et plus, qui pratiquent le français, soit 60 % de la population. Cette enquête fait ressortir le fait que beaucoup d'Algériens, sans rejeter leur arabité, estiment que le français leur est nécessaire dans leur relation avec le monde. Historiquement parlant, les 132 années de l'occupation française ont eu leur empreinte sur des générations entières d'Algériens notamment par l'enseignement, même si l'élite algérienne était quasiment inexistante à l'époque coloniale. Le boom linguistique s'est produit après l'indépendance en 1962, avec l'instauration de l'école obligatoire pour tous. Cette dernière a tenu un rôle primordial dans l'enseignement des langues, français y compris. A cette époque, l'Algérie fonctionnait en français : enseignement, administration, environnement, secteur économique. Du fait du développement et la propagation de l'enseignement. La langue française est devenue plus présente sur la scène linguistique algérienne. Même si de nos jours avec les impératifs d'une politique d'arabisation, le français n'est enseigné que comme langue, étrangère, mais reste paradoxalement très présent dans le système scolaire, surtout universitaire, actuellement, hormis les sciences humaines qui sont arabisées, l'enseignement universitaire est toujours francisé: les sciences médicales et les sciences de l'ingénieur sont encore francisées, ainsi que quasiment toutes les branches au niveau de la post-graduation.

Une grande partie des médias est en langue française (radio, quotidiens, hebdomadaires, etc.), la moitié de la presse algérienne, par exemple, paraît encore en français, et connaît même un tirage bien plus important que la presse arabophone. Un foyer sur deux, par le biais de la parabole, regarde des chaînes françaises, ce qui favorise la présence d'un bain linguistique au sein des domiciles algériens.

La proximité géographique qui favorise le déplacement des Algériens vers la France, destination qui est recensée comme étant le premier pays visité par les Algériens, que ce soit pour études, visites familiales ou tourisme. Socialement, la langue française est perçue comme étant une langue de prestige, qui assure à la culture correspondante une image valorisée. L'Algérie, n'a pas encore adhéré officiellement à l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), mais les spécialistes prévoient son adhésion officielle, surtout après la participation de M. Bouteflika, en tant qu'observateur au IXe sommet de la francophonie tenu à Beyrouth en 2002. Le Ministre des Affaires étrangères de l'époque, M. Belkhadem, dans une déclaration à la chaîne radiophonique, Chaîne III, explique les raisons d'une éventuelle adhésion à l'OIF : *« A partir du moment où il y a eu un découpage entre la francophonie en tant qu'espace partageant l'usage de la langue française et la francophonie comme vecteur d'une politique donnée, il n'y a plus de problème pour adhérer à la francophonie. Je ne sais quand cela se fera, mais nous y allons »*⁴.

L'Algérie peut être considérée comme étant un pays plurilingue et multiculturel, dans son article sur La culture et le plurilinguisme en Algérie, Sebaa, trouve que : *« L'Algérie se caractérise, comme on le sait, par une situation de quadrilinguisme sociale : arabe conventionnel / français / arabe algérien / tamazight. Les frontières entre ces différentes langues ne sont ni géographiquement ni linguistiquement établies. Le continuum dans lequel la langue française prend et reprend constamment place, au même titre que l'arabe algérien, les différentes variantes de tamazight et l'arabe conventionnel redéfinit, de façon évolutive les fonctions sociales de chaque idiome. Les rôles et les fonctions de chaque langue, dominante ou minoritaire, dans ce continuum s'inscrivent dans un procès dialectique qui échappe à toute tentative de réduction. »*⁵

La situation linguistique algérienne se compose essentiellement de la structure suivante :

⁴ Le Quotidien d'Oran, 19 octobre 2002.

⁵ Sebaa, Culture et plurilinguisme en Algérie.

• Dans **un domaine formel H**, l'arabe classique : langue officielle et nationale, réservée à l'usage officiel et religieux (langue du Coran), elle jouit ainsi d'une place privilégiée, comme faisant partie de l'identité nationale algérienne qui se compose, désormais, de la triade : l'Islam, l'arabité et l'amazighité. « *La langue arabe est une langue sacrée pour les Algériens, puisque c'est la langue du Texte c'est-à-dire du texte coranique.* »⁶

Le français : officiellement, 1ère langue étrangère, mais cette langue connaît une certaine co-officialité, du fait que sa présence est assez importante dans la société algérienne, par exemple, l'enseignement universitaire est, en grande partie, assuré en français, surtout pour les branches médicales et techniques.

« *Il est tout aussi évident que les langues algériennes de l'usage, arabe ou berbère, sont plus réceptives et plus ouvertes à la langue française à cause de sa force de pénétration communicationnelle.* »⁷.

• Dans **un domaine informel L**, l'arabe algérien (véhiculaire) : langue de la majorité des Algériens, d'un point de vue sociolinguistique, le langage quotidien (l'algérien) connaît une association avec d'autres langues notamment le français, l'arabe algérien accepte en son sein des mots et structures grammaticalement tirées de la langue française.

« *En Algérie, le français conserve le statut de langue seconde pour toute une génération d'Algériens colonisés, il a laissé des traces importantes sous forme d'emprunts dans l'arabe dialectal* »⁸

L'amazighe (vernaculaire) : plus connu sous l'appellation de langue berbère. Langue nationale depuis avril 2002, la population berbérophone représente à peu près 35% de la population algérienne. L'amazighe se constitue essentiellement du (Kabyle, Chaoui, mozabite et le Touareg). « *L'Algérie est un pays trilingue. Elle a la chance d'ouvrir sur le monde trois fenêtres au lieu d'une, de pouvoir s'alimenter à trois cultures au lieu d'une seule. Mais cette chance a été dès le départ confisquée* »⁹

L'enseignement du français en Algérie a connu plusieurs phases, Blanchet et Asselah-Rahal (2007 : 33-52) en présentent une analyse très détaillée, dont nous allons nous en inspirer pour discuter des différentes étapes historiques du français dans l'école Algérienne, après l'indépendance. La première phase s'étalant de 1963 à 1976, où l'enseignement était le prolongement du système éducatif à l'époque coloniale. Le français était langue

⁶ Boudjedra. 1992/1994 : 28-29.

⁷ Ibid. p. 33

⁸ Dabène. 1981 : 39.

⁹ Djaout, Des acquis?.

d'enseignement principale pour toutes les matières et disciplines, l'arabe littéraire était considéré comme langue étrangère et ce jusqu'à 1971. L'objectif des politiques linguistiques à l'époque à travers les instructions est d'algérieniser et d'arabiser les contenus et les programmes déjà existants. L'enseignement du français, à cette époque là, était plus proche de l'enseignement traditionnel des langues maternelles. Une des premières décisions vis-à-vis de cette langue, était d'enlever les textes littéraires à valeur idéologique et se limiter aux cours de grammaire et de lecture.

L'arabisation de la première année primaire se fait en 1964, la deuxième année à partir de 1967. Au cours des années 1970, la scène politique idéologique algérienne valorisant l'arabe littéraire entame une mise en place de la politique d'arabisation, notamment en 1971 (année de l'arabisation par excellence), où l'arabisation des : troisième et quatrième années du primaire, du tiers des sections ouvertes dans la première année du cycle moyen, du tiers des sections scientifiques au niveau de la première année du cycle secondaire, a été décrétée, les collèges et lycées arabisés ont vu le jour. Le français est considéré dorénavant comme langue étrangère, dont l'objectif d'enseignement est à visée technique et non culturelle. Les années 1980-1990, influencées par les impératifs de l'école fondamentale, l'ordonnance du 16 avril 1976, appliquée à partir de 1980, prône la nécessité d'un enseignement en langue nationale à tous les niveaux d'éducation et de formation. Ce n'est qu'à la quatrième année de scolarité que le français est enseigné en tant que première langue étrangère, deuxième langue étrangère (l'anglais) est assurée à partir de la huitième année, c'est-à-dire, la deuxième année de l'enseignement moyen. Sur l'ensemble des douze années constituant l'enseignement fondamental et secondaire, le français est enseigné durant neuf années. L'arabe est enseigné comme objet et moyen d'enseignement. Jusqu'à 1986, les objectifs de l'enseignement du français, au secondaire, visent l'amélioration et la consolidation des compétences communicatives en français pour les littéraires arabisés, par contre pour les scientifiques, où le français est langue d'enseignement pour les classes bilingues, le renforcement de la compétence linguistique et communicative, offrirait un meilleur accès aux études supérieures et au monde de travail.

Les années 1990-2004, ont connu de nombreuses réformes et réaménagement des manuels notamment en 1993, 1995 et 1998, les manuels de secondaire sont les mêmes pour toutes les séries sur tout le territoire national. Au cycle moyen, il est question, pour l'enseignement du français, d'acquérir « un niveau-seuil linguistique »,

en introduisant la notion d'unité didactique, et en valorisant l'autonomie nécessaire à l'élève pour la poursuite de ses études secondaires et universitaires. Durant 1994-1998, au niveau primaire, le choix a été laissé aux parents d'opter pour la langue enseignée à leurs enfants, en tant que première langue étrangère (français ou anglais), à partir de la quatrième année. Ce projet a été abandonné car le taux du choix de l'anglais a été infime par rapport à celui du français. A partir de 1999, les autorités ont marqué leurs volontés de réformer le système éducatif, en instaurant des politiques linguistiques favorisant, l'enseignement des langues étrangères en tant que support scientifique, technologique se rapportant à la culture mondiale. En 2004, le français est considéré comme première langue étrangère, il devait être enseigné dès la deuxième année primaire, mais, le début de l'enseignement du français a été repoussé d'une année.

Actuellement l'enseignement de la langue française débute à la troisième année primaire. Les objectifs de l'enseignement du français visent le développement des compétences : orale et écrite chez l'élève, la dimension communicative est mise à l'honneur à travers les pratiques langagières et les interactions verbales.

Conclusion

En guise de conclusion de ce chapitre, nous notons que notre modeste lecture de travaux et d'ouvrages concernant la situation sociolinguistique en Algérie et la présence du français, peut nous laisser dire que le gouvernement algérien, après l'indépendance, a essayé de remplacer la langue française qui à l'époque coloniale était la langue officielle de l'Algérie, elle était exclusivement utilisée dans tous les domaines notamment dans les administrations, quelques soit le secteur, par la langue arabe scolaire qui est promue à son tour en tant que la langue de la religion, cela pour éviter les éventuels remises en cause de cette arabisation totale. Néanmoins, nous avons constaté que les spécialistes dans le domaine sociolinguistique ont pu prouver la présence et la persistance de l'utilisation du français en Algérie.

Le chapitre qui va suivre quant à lui sera consacré à l'erreur.

Chapitre II

L'ERREUR



La question des erreurs en production du langage, demande que la distinction entre erreurs de compétence et erreurs de performance c'est-à-dire erreurs systématiques et erreurs non systématiques soit clarifiée. On fait en effet souvent la distinction entre compétence et performance.

D'une part, nous ferons un bref rappel de ces notions et de l'évolution qu'elles ont subie en présentant les différents types d'erreurs.

D'autre part, nous exposerons les différentes théories qui s'intéressent aux erreurs, en particulier l'analyse contrastive et l'analyse d'erreurs, en évoquant l'historique et les objectifs de ces théories.

Nous aborderons ensuite le terme interlangue et ses caractères pour arriver enfin à la norme et sa relation avec l'erreur.

L'objectif de ce présent chapitre est d'identifier l'importance de l'erreur dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

1-L'ERREUR

1-1-Qu'est ce que l'erreur ?

Toute production, écrite ou orale, comporte des erreurs, ces dernières sont généralement considérées soit comme un écart entre la performance réalisée et généralement un but attendu (ou une norme définie), soit comme les processus responsable de cet écart.

L'erreur est définie dans le dictionnaire de l'académie française comme "*action de se tromper, de s'écarter de la vérité*" ou "*ce qui n'est pas conforme au vrai, au réel, ou à une norme définie*"¹⁰

Selon les conceptions théoriques, le statut de l'erreur se diffère d'une école à une autre.

1-1-1- Le point de vue béhavioriste

¹⁰ Dictionnaire de l'académie française . Neuvième édition. Version informatisée. Disponible sur: <http://atilf.atilf.fr/academie9.htm>

Pour le *behaviorisme*, l'enseignement doit viser un apprentissage sans erreurs ; si nous pouvions parvenir à mettre au point une méthode parfaite, il n'y aurait de toutes façons jamais d'erreurs." *L'apparition d'erreurs n'est alors que l'indice de techniques pédagogiques inadéquates*"¹¹

1-1-2-Le point de vue constructiviste

Selon le *constructivisme* , rien n'étant parfait et l'erreur est inévitable dans le processus d'apprentissage, il témoigne des difficultés que doit résoudre l'apprenant pour produire une connaissance nouvelle avec des traitements adéquats des erreurs.

Les conceptions issues de la théorie de l'information affirment que les erreurs proviendraient d'un défaut de représentation de la situation, de stratégie de réponse ou d'un contrôle insuffisant.

1-2 - Erreurs systématiques et erreurs non systématiques

La distinction faite par S.P Corder (1980) entre erreur systématique et erreurs non systématiques, nous implique la distinction entre erreur de compétence et erreur de performance parce que cela représente un aspect important des théories sur les erreurs et sur l'acquisition du langage en général.

Nous allons tout d'abord traiter la dichotomie compétence/ performance.

N. Chomsky a été le premier à utiliser les termes de compétence et de performance et à expliquer leur différence.

Pour N. Chomsky, la compétence représente la connaissance permettant à un locuteur-auditeur idéal de produire et de comprendre un nombre infini d'énoncés, et la performance est l'application de cette connaissance.

¹¹ Corder (S.-P). 1980. " Que signifient les erreurs des apprenants". in: Langages, Volume14, Numéro57, pp.9.

Cette vision de la dichotomie compétence et performance a été très vite considérée comme trop restreinte. En effet si la compétence ne concerne que la connaissance et l'aspect créatif du langage, cela signifie que l'on ne peut étudier que ce qui est idéalement grammatical et acceptable. Tout le reste relève du domaine de la performance.

D. W. Hymes (1971) introduit la notion de "compétence de communication" qui permet d'intégrer dans la théorie des faits considérés jusqu'alors comme relevant de la performance uniquement et de libérer le terme "performance" pour décrire ce qui est effectivement produit.

Pour Hymes, la notion théorique de locuteur- auditeur idéal dans une communauté linguistique homogène, proposées par Chomsky, est nécessaire mais non suffisante, elle permet par exemple de supprimer la notion d'infériorité raciale et génétique de certains groupes de population, puisque le locuteur-auditeur idéal, et donc tout être humain, possède une capacité innée à produire toutes les phrases possibles de la langue. Dès qu'elle est confrontée à des êtres humains réels, dans des situations réelles, cette conception idéalisée devient inadéquate.

L'implication de la compétence du locuteur exige que l'on intègre des facteurs socioculturels:

- **Les différences individuelles:** elles s'expliquent par différents facteurs comme le niveau d'éducation, la classe sociale et par exemple la connaissance d'autres langues.
- **Le statut de variétés de langue:** certaines variétés fonctionnelles d'une langue ont des valeurs et des utilisations différentes dans une même communauté linguistique
- **L'acceptabilité sociale:** les facteurs sociaux peuvent influencer le cœur même de la grammaire. La limite entre acceptable et inacceptable peut être différente entre des communautés partageants la même grammaire, ou encore évoluer à l'intérieur d'une même communauté.

La définition de la compétence donnée par Hymes, la compétence de la communication, a son origine dans l'étude des enfants apprenants leur langue maternelle. Elle aura par la suite

un grand impact sur les modèles de l'acquisition d'une langue seconde. Cette définition de la compétence en tant que compétence de communication est celle que nous adoptons. Elle nous permet de considérer que la plupart des erreurs produites par les locuteurs d'une langue seconde relèvent de la compétence, et non plus de la performance uniquement.

Pour Corder, les erreurs systématiques sont les erreurs de compétence citées par Chomsky, et les erreurs non systématiques sont celles de performance: "*Il nous faut distinguer les erreurs qui sont dues au hasard des circonstances de celles qui reflètent à un moment donné sa connaissance sous jacente, ou, comme on pourrait l'appeler " sa compétence transitoire". Les erreurs de performance seront par définition non-systématiques, et les erreurs de compétence systématiques*"¹²

Lorsque le locuteur écrit dans une langue seconde, la problématique est légèrement différente : de nombreux facteurs le conduisent à produire non seulement les erreurs de performance et de compétence rencontrées chez un locuteur natif de la langue en question, mais aussi des erreurs de compétence qui lui sont propres.

1-3- Faute et erreur

La distinction entre erreurs systématiques et erreurs non systématiques nous conduit vers une autre dichotomie: faute/ erreur:

*" Aussi sera- t- il commode désormais d'appeler " faute" les erreurs de performance, en réservant le terme "d'erreur" aux erreurs systématiques des apprenants, celles qui nous permettent de reconstruire leur connaissance temporaire de la langue, c'est-à-dire leur compétence transitoire"*¹³

De ce fait, on peut considérer que la faute résulte d'un lapsus, d'une inattention ou encore d'un travail insuffisant, alors que l'erreur reflète le niveau de compétence atteint par l'apprenant à un moment donné de son parcours, il constitue des traces qui nous renseignent sur le stade d'appropriation atteint.

¹² Ibid., pp.13

¹³ Ibid.

1-4- Erreurs intra linguales et erreurs interlinguales

La distinction entre erreurs intra linguales et erreurs interlinguales, consiste à déterminer si les erreurs proviennent de la langue maternelle ou de la grammaire étrangère intériorisée qui partagent des règles avec la langue cible.

Quand nous parlons des erreurs intra linguales, nous mettons en évidence des erreurs qui ne pouvaient pas provenir d'un phénomène d'interférence et qui semble provenir de phénomènes rencontrés lors de l'acquisition de la langue maternelle chez l'enfant. La surgénéralisation par exemple est due au fait que l'apprenant applique de manière erronées une règle de la langue cible.

Dans ces erreurs nous pouvons trouver :

- Erreurs de simplification (la non application ou l'application incorrecte de règles grammaticales) ;
- Erreurs de généralisation (l'application de règle dans des cas d'exception) ;
- Erreurs de production successive (répétition excessive d'un mot ou d'une expression déterminé, dans un même contexte.)

Le phénomène de l'hypercorrection peut s'expliquer tant par des interférences interlinguales que par des interférences intralinguales ; le locuteur refuse d'utiliser des termes ou des formes ressemblant trop à sa langue maternelle. S'il a le choix entre une forme ressemblante et une forme dissemblable, il sélectionnera la seconde, avec le risque, soit de mal utiliser la forme, soit de l'appliquer à une situation où elle est impossible ; ce qui démontre l'influence indirecte de sa langue maternelle.

Nous trouvons aussi comme erreurs interlinguales :

- L'extension par analogie ;
- La ressemblance orthographique et/ ou phonétique ;

-Les emplois de mots ou expressions de la langue maternelle dans des énoncés de la langue étrangère ;

- Les emplois de mots étrangers ;

- Le transfert de structure syntaxique de la langue maternelle.

2-TYPES D'ERREURS

Il existe plusieurs types d'erreurs dans les écrits des élèves. Il est indispensable de savoir classer ces types d'erreurs, afin d'être en mesure d'y remédier. Voici une typologie classique des erreurs rencontrés en Français:

1. ERREURS DE COHERENCE ET COHESION TEXTUELLE

1.1 Organisation spatiale du texte et mise en page

- Respect du type de texte (lettre : en tête, formules de salutations, date).
- Ponctuation (points, virgules, majuscules).
- Division en paragraphes.

1.2 Respect des trois règles de Cohérence/Cohésion

- La règle de progression (non répétition) : chaque nouvelle phrase doit apporter une information nouvelle et pertinente par rapport à celle qui précède.
- La règle d'isotopie : enchaîner les idées, avec des articulateurs logiques. Ne pas passer du coq à l'âne ! Les différentes idées doivent être liées entre elles par un thème commun, et qu'il y ait une unité de sens.
- La règle de cohérence sémantique : elle implique l'absence de contradiction au niveau du sens à l'intérieur du texte. Un texte doit être logique et ne pas affirmer une chose et son contraire.

2. ERREURS DE MORPHOSYNTAXE

- Accord en genre et en nombre.
- Choix de mots outils (prépositions, déterminants).
- Choix du verbe
- Morphologie des verbes au présent, au futur, au passé composé, imparfait.
- Erreurs d'élision (également placées en erreurs de phonétique).

3. ERREURS LIEES AU TYPE DE DISCOURS

- Registre de langue (ex : choix du pronom personnel tu/vous)
- Type de discours : oral/écrit quand on utilise un registre trop oral, familier par rapport au contexte.

4. ERREURS LEXICALES

- Choix du lexique inapproprié (verbes, expressions toutes faites).

5. ERREURS DE TYPE PHONEMES-GRAPHEMES

Ces erreurs interviennent quand l'apprenant ne parvient pas à transcrire certains phonèmes d'un mot, pouvant être transcrits de différentes façons, alors qu'il les prononce bien Ex : le son [ε] peut être transcrit de différentes manières par exemple : ait, est , ai, es... S'il écrit le mot forêt comme : forait, ou forest, il s'agit d'une erreur de type phonèmes/graphèmes.

6. ERREURS PHONETIQUES

- Erreurs d'élision ex : je ai.
- Erreurs dues à une prononciation erronée ex : vacances au lieu de vacances.

7. ERREURS D'ORTHOGRAPHE D'USAGE

- Oubli ou rajout d'une lettre.
- Inversion de lettres.

- Mot mal orthographié par méconnaissance

3-LES THEORIES DE L'ERREUR

3-1- L'analyse contrastive

3-1-1- Aperçu historique

Dès la fin du XIX^{ème} siècle et au cours du XX^{ème} siècle, l'idée que la langue maternelle influe sur la langue seconde s'est largement répandue.

La relation entre un apprentissage antérieur et un apprentissage nouveau, a justifié le recours à une analyse contrastive, fondée sur des descriptions linguistiques et à l'analyse des erreurs. Dès 1945, Fries pensait que les matériaux les plus efficaces pour l'apprentissage d'une langue étaient ceux que procurait une comparaison de la langue à apprendre. Idée ultérieurement développée par Lado.

" La linguistique contrastive dont les ambitions de départ étaient qu'une comparaison "terme à terme, rigoureuse et systématique" de deux langues et surtout de leurs différences structurales était possible et devait permettre de réaliser des méthodes mieux adaptées aux difficultés spécifiques que rencontre, dans l'étude d'une langue étrangère, une population scolaire d'une langue maternelle donnée"¹⁴

3-1-2- Les objectifs de l'analyse contrastive

3-1-2-1- L'hypothèse de R. Lado

Très influencé par l'école béhavioriste, l'hypothèse de R. Lado suggère que les erreurs constatées chez l'apprenant de la langue étrangère sont dues à un transfert des habitudes acquises de la langue source à la langue cible et de la culture source à la culture cible.

¹⁴ Debyser (F). 1970. " La linguistique contrastive et les interférences". in: Langue française, Volume 8, Numéro 1, pp.31.

Selon cette hypothèse:

" Les individus tendent à transférer dans la langue étrangère, en production et en réception, les caractéristiques formelles et sémantiques de leur langue maternelle [...] ce qui est différent donne lieu à un transfert négatif ou interférence et donc à des erreurs, manifestations des difficultés d'apprentissage"¹⁵

Le contact entre les deux langues étant inévitable, Lado propose de lutter contre les difficultés provenant des différences entre la langue maternelle L1 et la langue étrangère L2 en analysant et en comparant celles-ci.

3-1-2-2- Le but de l'analyse contrastive

Cette théorie a en effet pour but premier de prévoir et de résoudre les difficultés et les erreurs dues aux interférences appropriées d'apprentissage rencontrées lors de l'acquisition de la langue étrangère. Ce but pouvait être atteint à travers le contraste de la langue maternelle LM avec celle de la langue cible (langue étrangère- LE). La linguistique contrastive montrait donc, les différences et les ressemblances entre les langues rencontrées.

3-1-3- L'analyse contrastive et l'interférence

Le mot interférence linguistique peut se définir de plusieurs manières:

- **Du point de vue psycholinguistique:** l'interférence peut être considérée comme " l'effet négatif que peut avoir une habitude sur l'apprentissage d'une autre habitude"¹⁶
- **Du point de vue linguistique:** elle est définie comme un accident de bilinguisme entraîné par un contact entre les langues:

" L'interférence est l'emploi, lors que l'on parle ou l'on écrit dans une langue, d'éléments appartenants à une autre langue"¹⁷

¹⁵ Besse (H.) & Porquier (R). 1984. Grammaire et didactique des langues. Paris: Hatier, pp.201

¹⁶ Debyser (F). op. cit, pp.34

¹⁷ Ibid.

• **Du point de vue de la pédagogie des langues vivantes:** l'interférence est un type particulier de faute que commet l'élève qui apprend une langue étrangère, sous l'effet des habitudes ou des structures de sa langue maternelle. Nous parlons alors de "déviation", de "glissement", de "transfert", de "parasites"¹⁸,...etc.

La linguistique contrastive, inspirée de la psychologie béhavioriste, déclare que le plus grand obstacle à l'acquisition d'une seconde langue, c'est la possession préalable d'une première langue parce que toute langue est un réseau d'habitudes:

- Habitudes articulatoires (par exemple l'opposition entre les voyelles orales et les voyelles nasales en français, les voyelles brèves et longues en anglais, etc.).

- Habitudes de catégorisation et d'organisation de l'expérience que l'homme peut avoir du monde et qui les acquiert à travers une propre vision pour chaque langue.

C'est donc principalement à ces deux niveaux différents (exploitation du potentiel humain articulatoire et catégorisation de l'expérience) que s'opposent les langues entre elles et c'est pour cette raison que l'on est souvent conduit à constater, au cours de tout apprentissage linguistique, le transfert en langue seconde L2 d'habitudes acquises en première langue L1.

Lorsque les habitudes des deux langues sont semblables, nous parlerons de transfert positif.

Lorsque, au contraire, les habitudes sont différentes, nous parlerons de transfert négatif: en termes de linguistique, nous parlerons donc d'interférence quand il s'agit de transfert négatif d'habitudes de la langue maternelle dans la langue seconde ou étrangère.

Cette interférence se manifeste chez l'apprenant sous forme d'erreurs.

¹⁸ Ibid., pp.35

3-2- L'analyse des erreurs

3-2-1- Volet historique

L'échec relatif de l'analyse contrastive, conduit les chercheurs à s'attacher aux erreurs réellement commises par les locuteurs de la langue étrangère L2.

Développée à partir des années 60, l'analyse des erreurs marque une grande étape dans le domaine de la didactique de la grammaire. Elle est envisagée comme complément ou substitut à l'analyse contrastive:

" Les erreurs commises et les difficultés rencontrées par les élèves dans l'apprentissage reflètent bon nombre des points de différence qui seraient automatiquement inclus dans une comparaison bilingue complète [...]. L'analyse systématique des erreurs constantes, à l'aide des catégories et des techniques de la linguistique moderne, ouvre un champ fécond aux recherches ultérieures [...]. L'analyse des erreurs ne saurait remplacer les études contrastive, mais elle offre une solution de rechange qui peut porter plus vite des fruits"¹⁹.

Selon Besse et Porquier (1984)²⁰, l'analyse des erreurs compensait l'impossibilité ou la difficulté d'analyse contrastive dans le cas de langues maternelles non décrites ou inconnues des enseignants et des chercheurs.

Elle représente ainsi le passage d'une conception prédictive à une conception explicative. Elle a d'abord servi à justifier les prédictions faites par l'analyse contrastive, faisant émerger ainsi une version "faible" de l'analyse contrastive, qui, par opposition à la version "forte", ne prédit pas les erreurs, mais les explique.

Dans cette perspective, l'analyse des erreurs présente une nouvelle dimension en voyant dans les erreurs un processus naturel et inévitable, comme en langue maternelle. Les erreurs de l'apprenant sont l'évidence du système linguistique qu'il utilise à un certain stade de son apprentissage.

¹⁹ Stevens (P.) 1964 " Recherche linguistique et enseignement des langues". in: tendances nouvelles en matière de recherche linguistique. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

²⁰ Besse (H.) & Porquier (R). , op. cit.

L'analyse des erreurs est en effet un moyen dont dispose l'apprenant pour tester ses hypothèses sur la nature du langage qu'il acquiert :

«L'analyse des erreurs systématiques [...] nous donne accès [...] à la « compétence transitoire des apprenants ».L'analyse des erreurs comporte le relevé d'erreurs parmi les productions des apprenants, leur description au moyen d'un cadre grammatical de référence commun à la langue « source » (L1) et à la langue « cible » (L2) »²¹

L'un des fondateurs de l'analyse des erreurs S.P. Corder considère le processus d'acquisition comme l'élaboration d'une série d'hypothèses faites sur les structures de la langue seconde. Néanmoins, il ne rejette pas le concept de transfert entre L1 et L2 puisque, pour lui, l'apprenant de L2 construit son système L2 en le comparant avec celui de sa langue maternelle, cherchant les ressemblances et les différences.

Pour Corder, les erreurs, qui jusque là avaient été considérées comme révélant les difficultés d'apprentissage, sont des indices sur des processus d'acquisition d'une langue seconde. Les erreurs permettent donc d'évaluer et de décrire la « compétence transitoire » de l'apprenant, elles reflètent aussi cependant la manière dont la langue seconde est enseignée.

Avec l'influence de la langue maternelle, Corder a constaté que certaines erreurs ne pouvaient pas provenir d'un phénomène d'interférence.

Certaines erreurs semblent provenir de phénomènes rencontrés lors de l'acquisition de la langue maternelle chez l'enfant. La surgénéralisation par exemple est due au fait que l'apprenant applique de manière erronée une règle de la langue cible.

Les erreurs de l'apprenant de L2 sont donc les seuls indicateurs de l'état de son dialecte idiosyncrasique ; lorsque l'apprenant émet une phrase correcte, cela ne représente pas forcément une preuve qu'il utilise correctement les règles

²¹ Perdue (C.). 1980. " L'analyse des erreurs : un bilan pratique". in: Langages, Volume14, Numéro57, pp.87.

de L2. Comme l'enfant apprenant sa langue maternelle, il peut aussi simplement répéter des phrases entendues.

L'analyse des erreurs permet d'abord d'identifier les erreurs, puis de les décrire, enfin, elle tente de les expliquer :

*«D'un point de vue chronologique, une telle analyse soulève trois séries de problèmes :
1) trouver l'erreur ; 2) décrire l'erreur; 3) expliquer l'erreur »²²*

Besse et Porquier (1984)²³ signale que l'analyse d'erreur a double objectifs, l'un théorique : mieux comprendre les processus d'apprentissage d'une langue étrangère ; l'autre pratique : améliorer l'enseignement.

3-2-2 Définition de l'analyse des erreurs

L'analyse des erreurs est, selon S. P. Corder (1975:275), considérée comme une branche particulière de l'analyse contrastive qui compare deux langues.

L'analyse contrastive compare la langue cible à la langue source, tandis que l'analyse des erreurs compare la langue cible à celle des apprenants.

L'analyse des erreurs est donc envisagée comme un complément ou un substitut économique aux analyses contrastives. En se concentrant sur les difficultés les plus évidentes, elle ouvre un champ fécond aux recherches et elle apporte une contribution certaine à l'enseignement des langues. Elle ne s'occupe pas seulement des erreurs dans le domaine de l'interférence de la langue source mais aussi des erreurs dues à des difficultés proprement internes à la langue cible. Celles-ci apparaissent comme le reflet de la compétence des étudiants sur la langue apprise à un moment donné et comme l'illustration de quelques caractéristiques générales du processus d'acquisition de la langue étrangère. Autrement dit, l'analyse des erreurs ne peut pas les analyses contrastives mais elle offre des solutions supplémentaires que l'analyse contrastive ne mettent pas en lumière.

²² Perdue (C.). 1980. op. cit, pp.87

²³ Besse (H.) & Porquier (R)., op. cit.

Pour résumer, l'analyse des erreurs est une méthode autre que l'analyse contrastive afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère. Les résultats de l'analyse des erreurs peuvent expliquer les types d'erreurs et on pourra aussi mieux comprendre le processus psychologique d'apprentissage de la langue.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons donc essayé de définir l'erreur selon des points de vue différents, aussi nous avons essayé de mettre en évidence les types d'erreurs qui peuvent exister. nous avons exposé les différentes théories qui s'intéressent aux erreurs, en particulier l'analyse contrastive et l'analyse d'erreurs .

PARTIE II

I. Méthodologie de la recherche

1 Introduction

Cette partie sera donc consacrée après avoir défini la Production écrite, à l'analyse des erreurs où nous allons interpréter les résultats obtenus afin de répondre à la problématique de départ.

Mais avant cela, nous allons cerner tous les détails relatifs à la mise en place, au déroulement de notre recherche.

2. Définition de la production écrite

Ecrire est l'une des compétences langagières que nous maîtrisons pour communiquer d'une façon indirecte. La communication qui se déroule à travers la langue est un processus productif et expressif. C'est-à-dire lorsque nous écrivons, nous essayons d'exprimer des idées, des pensées ou des sentiments que nous possédons.

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'élève sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires.

La production écrite n'est pas une aptitude isolée; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. L'élève utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit.

3. Déroulement de l'enquête

3.1 Choix de la méthode du travail.

Pour une recherche, le choix de la méthode à suivre est très important, car elle a des conséquences directes sur les résultats de la recherche.

Nous avons opté pour la recherche ayant une approche qualitative, car elle est à la fois analytique et descriptive. Cette approche est à même d'expliquer les erreurs commises par les apprenants de quatrième année moyenne lors de la réalisation dans les productions écrites en langue française.

3.2 Lieu, population et échantillon de la recherche

3.2.1. Le lieu de la recherche.

Notre recherche a été effectuée au CEM, ZAZOUA AHMED à JIJEL. Après avoir obtenu l'autorisation du directeur de CEM .

3.2.2. Population de la recherche.

Nos répondants sont des apprenants de quatrième année moyenne. Le CEM que nous avons choisi contient quatre classes d'apprenants de quatrième année. Nous en avons choisi une classe au hasard pour recueillir les données de notre corpus.

3.3 Description du corpus

Notre corpus est un ensemble de productions écrites réalisées par les apprenants de quatrième année lors du premier et troisième examen trimestriel en langue française. Nous avons choisi des productions écrites réalisées pendant les examens parce que les apprenants sont dans l'obligation de rédiger quelques lignes pour avoir une note.

II Analyse et interprétation du corpus.

1. Technique de l'analyse des données.

Les étapes de dépouillement et d'analyse de nos données sont les suivantes:

- Recueil de toutes les productions faites par les apprenants.
- Donner des numéros à chaque production écrite.
- Dégager les erreurs existantes dans les productions recueillies.
- Analyser les erreurs.

2. Analyse du corpus.

Après avoir lu les productions écrites des apprenants, nous avons tenté de localiser et d'identifier les erreurs commises lors de la rédaction. Puis, nous avons essayé de les classer chacune selon son type.

I. Les erreurs morphosyntaxiques:

A. Erreurs sur orthographe d'usage.

1- Discordance entre l'oral et l'écrit

- «...chak...» . (...chaque...)
- «...argent...» . (...argent...)
- «...la more...» . (...la mort...)
- «...la plupare...» . (...la plupart...)
- «...alore...» . (...alors...)
- «...dérengement...» (...dérangement...)
- «...mone core...» (...mon corps...)
- «...l'home...» (...l'homme...)
- «...liniversité...» (...l'université...)
- «...la peryaude...» (...la période...)

2- Erreurs graphiques : (découpage syllabique, orthographe des voyelles)

- «...sete...» (...cette...)
- «...disisian...» (...décision...)
- «...aidée...» (...idée...)
- «...trais...» (...très...)
- «...contuner...» (...continuer...)
- «...la vissele...» (...la vaisselle...)
- «...une bon moyene...» (...une bonne moyenne...)

- «...le balcone...» (…le balcon…)

B- Accord/Désaccord

1-En genre

- «...il fait la travaille...» (…il fait le travail…)
- «...un bon note...» (…une bonne note…)
- «...mon famille...» (…ma famille…)
- «...aucune jour...» (…aucun jour…)
- «...le mort...» (…la mort…)
- «...une programe...» (…un programme…)

2-En nombre

- «...ma mère et mon père décidais...» (…ma mère et mon père décidaient…)
- «...ils voule...» (…ils veulent…)
- «...les filles travailler...» (…les filles travaillaient…)
- «...les bon moyene...» (…les bonnes moyennes…)
- «...les cour...» (…les cours…)
- «...elles començait...» (…elles commençaient…)

C-Erreurs sur le verbe

1-Désinence verbale

Plusieurs erreurs relatives aux désinences verbales on cite:

- «...il peu...» (…il peut…)
- «...elle veus...» (…elle veux…)
- «...je peus...» (…je peux…)
- «...il ne faux pas...» (…il ne faut pas…)

2-Temps des verbes

- «...j'ai commencer...» (…j'ai commencé…)

- «...je suis une fille je choisi je peux vouler marie je marier...» (...je suis une fille, si je veux me marier je me marie...)
- «...les filles est travailler...» (...les filles travaillent...)
- «...j'en-est mare...» (...j'en-ai-marre...)
- «...je donnés...» (...je donnais...)
- «...pourtant jobtenais...» (...pourtant j'obtenais...)
- «...j'ai toujours lire...» (...je lis toujours...)
- «...les garçons navait rien...» (...les garçons n'avaient rien...)
- «...je faire...» (...je fais...)
- «...ma mère et mn père décidais...» (...ma mère et mon père décidaient...)

D- La ponctuation

- «...je demandais a mon père de continuais mes études mais mon père il a pas d'argent pour moi...»
- «...j'étais déjà obligée de partager avec mes soeurs les traveux de la maison il n'étais pas question de demander mon frère...»
- «...je vais a l'université et quand je termine je cherche un travail et je continue ma vie bonne et heureuse...»

E- Omission ou terme en plus

- «...mon père il a pas...» (...mon père n'a pas...)
- «...j'ai fais des efforts pour m'aider...» (...j'ai fais des efforts pour
- «...ma famille me décide...» (...ma famille décide...)
- «...l'enfance de les filles...» (...l'enfance des filles...)

F- Interférence morphosyntaxique

- «...mone core...» (...mon corps...)
- «...cone je dit...» (...quand je dis...)

- «...mes comment?...» (...mais comment?..)
- «...tarminer...» (...terminer...)
- «...trais...» (...très...)
- «...sete...» (...cette...)

II. Les erreurs sémantiques

A-Erreurs sur le vocabulaire

1- Choix lexical

- «...mes parents me rester de continuer mes études...» (...mes parents me continuer mes études...)
- «...a chak fille a tour...» (...chaque fille à son tour...)
- «...mes a la péryaude des devoirs ne faire rien...» (...mais à la période des devoirs je fais rien...)
- «...la famille est exlame dans ses temps...» (...la famille est bouleversée dans ces temps là...)

2- Confusion et création lexicale

- «...mon père et ma mère seraient tere euhere...» (...mes parents seraient très heureux...)
- «...sete disisian...» (...cette décision...)
- «...cone je dit je suis étudiant» (...quand je dis je suis étudiant...)

B- Erreurs sur les expressions (Expressions incorrectes)

- «...je suis une fille je choisi je peux vouler marie...»
- «...je doit une planch pour more...»
- «...mon famille n'est pas souriant...»
- «...elle mit son dongt sur sa temps...»

C- Erreurs sur les phrases (phrases erronées/ne portent pas de sens)

- «...est lui di contuner s'etude est fera bien...»
- «...a 13ons je savais déjà que on ne ferait aucun effort fainancier peut n'ades a aller au cem...»
- «...est le fille qui déjà au lycée a nous...»
- «...mon fille était une femme et son avenir passait avans tous...»
- «...que je ne voulia pas une ma vies...»

D- Interférence sémantique

- «...la famille est exclame...»
- «...je peux vouler marie je marier...»
- «...dans la vie...» au lieu de (...de la vie...)

III. Analyse explicative des erreurs

I- Les erreurs morphosyntaxiques

1- Discordance entre l'oral et l'écrit

a- Cas des consonnes

Certains phonèmes correspondent plusieurs graphèmes et l'inverse, un signe graphique peut servir à transcrire deux sons (ou deux phonèmes), ainsi l'influence de la langue cible sur la production de la parole .

EXP : «...sete...» phonème (s) qui correspond à une autre transcription, par un graphème (c) : « cette » .

b- Cas des voyelles

Dans ce cas l'apprenant peut connaître les sons sans en connaître la transcription. Ces erreurs le plus souvent peuvent altérer la valeur phonique, à des degrés variables, de même pour le sens qu'on peut

restituer en référant au contexte .

EXP : « ...la visselle...» l'opposition qui fait des traits distinctifs
(ouverture/fermeture), la confusion entre /e/ et /é/ (i) et (ai) .

2- Accord/Désaccord en genre et en nombre

* ignorance des règles grammaticales sur l'accord des noms et adjectifs en genre et en nombre .

* ignorance des règles d'accord de participe passé du verbe avec son sujet .

* l'influence de la langue source sur la langue cible : il y a des mots qui sont masculin en langue Arabe et féminin en langue Française et vice versa .

3- Le verbe

a- Désinence verbale

* Dans le système de conjugaison des verbes de la langue française que les apprenants trouvent complexe et difficile à maîtriser, l'écart entre les formes écrites et les formes parlées est très grand .

EXP : «...il peu...» (...il peut...)

* Le radical n'est pas toujours stable comme les verbes irréguliers, il varie parce qu'ils sont pas régis par une conjugaison type .

EXP : «...je faissis...» (...je faisais...)

* Ignorance des règles de conjugaison par l'apprenant (les prés acquis)

b- Temps des verbes

* Ignorance des règles de l'emploi des temps dans la langue française.

-le verbe après une proposition se met à l'infinitif .

EXP : «...de travaillé...» (...de travailler...)

-deux verbes qui se suivent le deuxième se met à l'infinitif .

EXP : «...je doit trouve...» (...je dois trouver...)

4- La ponctuation

* mauvaise et/ou ignorance dans l'utilisation des marques de ponctuation (exclamation, interrogation, le point finale, les virgules, ...).

EXP : «...je demandais a mon père de continuais mes études mais mon père il a pas d'argent pour moi...»

EXP : «...je vais a l'université et quand je termine je cherche un travail et je continue ma vie bonne et heureuse...»

5- Omission ou terme en plus

* omission des éléments marquants tels que les prépositions et les locutions adverbiales incomplètes

EXP : «...jusqua terminer mes études...» (...jusqu'à est ce que je termine mes études...)

*termes ou morphèmes en trop qui rendent la phrase agrammaticale comme la répétition du sujet.

EXP : «...mon père il a pas...» (...mon père n'a pas...)

II- Les erreurs sémantiques

1- Le vocabulaire

a- Le choix lexical

* usage d'une unité lexicale dont le sens est inapproprié au contexte.

EXP : «...mes parents me rester continuer mes études...» (...mes parents m'ont laissé continuer mes études...)

b- Confusion et création lexicale

* Confusion lexicale

Conséquence de la dissymétrie oral-écrit et des antagonismes entre : phonèmes-graphèmes .La transcription graphique d'un même son ou sons proches n'est pas simple, à l'exemple de (eau, au). Nous relevons des cas d'homophones grammaticaux, et lexicaux ou d'éléments de l'orthographe grammatical ...etc. La restitution de la forme rectifiée de ces termes est liée à l'identification de leurs fonctions syntaxiques ou grammaticales dans la phrase.

* Création lexicale

Unités lexicales ou lexies erronées, lexèmes entraînant une ambiguïté à la signification.

- formes inexistantes (mots ou lexies)

- emploi erroné ou impropre de formes lexicales existantes dans la langue, mots ou lexies déformés
- emploi inadéquat du vocabulaire
- choix erroné parmi les unités lexicales, les lexies existantes

2- Erreurs sur les expressions et les phrases

(Expression incorrectes, phrases erronées/ne portent pas de sens)

- * l'emploi inadéquat de la subordonnée, rapport faux entre la principale et la subordonnée.
- * pas de rapport entre les unités lexicales dans la même phrase.
- * l'ignorance des règles syntaxiques influence sur la sémantique de la phrase.
- * ignorance lexicale et sémantique par l'apprenant.

Nous pouvons voir alors dans la majorité des productions erronées, non pas seulement des erreurs par rapport aux normes de la langue cible, mais surtout des microsystèmes grammaticaux qui s'organisent et au fur et à mesure de la performance discursive des apprenants et de la formation de leur inter langue.

Nous sommes en face d'une grammaire intériorisée de l'apprenant.

Conclusion générale

Dans cette recherche portant sur l'identification des erreurs commises par les apprenants de 4^{ème} année moyenne, promotion 2012-2013, nous avons tenté de chercher les facteurs qui provoquent la commission de ces erreurs.

Notre méthode était analytique descriptive; nous avons décrit, expliqué, analysé et finalement interprété les résultats en nous appuyant sur un corpus de 121 énoncés erronés.

Nous pouvons observer que l'erreur est toujours constante dans l'apprentissage d'une langue étrangère LE. En cherchant la maîtrise de la LE, l'apprenant les commet, puisqu'il est conditionné par sa langue maternelle LM, c'est-à-dire par la grammaire intériorisée de sa LM en même temps qu'il est confronté à des nouvelles difficultés venues de la langue cible, une grammaire pas encore intériorisée, sans oublier d'autres facteurs comme le système social et culturel, l'enseignant, l'apprenant et la méthode utilisée.

Cependant, nous ne pouvons pas voir ces productions erronées comme un «attentat» contre la langue cible puisque l'erreur commise par l'apprenant est considérée comme bénédiction : étape nécessaire dans un processus d'acquisition, révélatrice d'un état de compréhension, elle est un tremplin pour une explication adaptée et profitable.

La compréhension de l'erreur comme la voit la Langue- cible, est cruciale, surtout de la part du professeur. D'après Corder, ce professionnel doit être réparti à observer et reconnaître la signification des erreurs puisqu'elles lui indiquent où en est arrivé l'apprenant par rapport au but visé, et donc ce qui lui reste à apprendre: observer de quelles stratégies il fait usage, dans quel stage de l'apprentissage il est. Le professeur doit aussi avoir la sensibilité de percevoir que ce n'est pas le but, ni devoir à l'apprenant, de savoir toutes les règles et les nuances d'une LE.

L'apprenant ne l'est ni sera un connaisseur de cent pour cent de la langue cible, ainsi que le professeur lui-même ne l'est pas.

Cette conscience de la banalité de l'erreur doit être aussi assimilée par l'apprenant qui ne doit pas avoir peur de les commettre et les voir comme une chose naturelle dans tout apprentissage:

"elles [les erreurs] sont indispensables à l'apprenant, car on peut considérer l'erreur comme un procédé utilisé par l'apprenant, pour comprendre. C'est pour lui une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend"²⁴

Pour les chercheurs en revanche c'est une opportunité magistrale d'essayer de comprendre comment a lieu le processus d'acquisition chez les apprenants puisque cette compréhension va mener à des recherches de facilitation de cet apprentissage.

"Les erreurs fournissent au chercheur des indications sur la façon dont une langue s'apprend ou s'acquiert, sur les stratégies et les processus utilisés par l'apprenant dans sa découverte progressive de la langue"²⁵

Pour conclure, nous pouvons dire que cette analyse s'est penchée essentiellement sur les écrits des apprenants qui constituent la toile de fond de notre travail, nous nous envisageons dans un travail futur de faire une analyse plus profonde .

²⁴ Corder (S.-P). op. cit, pp.13

²⁵ Ibid

Références bibliographiques

Ouvrages consultés

- Besse (H.) & Porquier (R). 1984. Grammaire et didactique des langues. Paris: Hatier, pp.201

- BLANCHET Philippe, Introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère, Peeters,1998.

- B. Lahouel, langues et didactique, N°3, Edition DAR EL GHARB, ORAN, 2007.

- CALVET jean-Louis, sociolinguistique, coll que suis-je, Puf, 1993.

- Corder (S.-P). 1980. " Que signifient les erreurs des apprenants". in: Langages, Volume14, Numéro57, pp.9.

- Dabène. 1981 : 39

- Debyser (F). 1970. " La linguistique contrastive et les interférences". in: Langue française, Volume8, Numéro1, pp.31.

- Djaout, Des acquis?.

- Dictionnaire de l'académie française . Neuvième édition. Version informatisée. Disponible sur: <http://atilf.atilf.fr/académie9.htm>

- MAKEY Whitelaw George, bilinguisme et contact de langue, Klinksieck, Paris, 1976.

- MOREAU Marie-Louise, Sociolinguistique concepts de base, pierre Margada, 1997.

- Perdue (C.). 1980. " L'analyse des erreurs : un bilan pratique". in: Langages, Volume14, Numéro57, pp.87

- QUEFFLEC Amboise, DERRADJI Yacine, le français en Algérie lexique et dynamique des langues, Duculot, 2002.

- Sebaa, Culture et plurilinguisme en Algérie .

- Stevens (P.) 1964 " Recherche linguistique et enseignement des langues". in: tendances nouvelles en matière de recherche linguistique. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Articles :

- Asselah-Rahal (2007 : 33-52)

-Boudjedra. 1992/1994 : 28-29.

-C:documents and setting/user/mes documents/le français en Algérie: lexique et dynamique. (Consulté le: 05/06/2012).

- Le Quotidien d'Oran, 19 octobre 2002.

ANNEXES

1 B- Production écrite :

je demandais à mon père de continuer mes études
mais mon père il n'a pas d'argent pour moi. Alors
j'ai cherché un travail et j'ai commencé à travailler
tout le jour pour gagner l'argent ~~pour~~ mes études
et je demandais de mon frère de m'aider moi
~~pour~~ avec un peu d'argent ~~pour~~ continuer
Avec ça j'ai continué mes études et fait un
diplôme

3

2. Indications écrites

elle fille. Dès l'âge 7 ans se lavait le sol
à l'eau froide. Elle se lavait le visage à l'eau froide
et se baignait à l'eau froide. Elle se lavait
les mains à l'eau froide pendant l'attente et
avant de se coucher. 13 ans se souvenait de

qu'elle ne faisait aucun effort financier pour
aider à elle-même est le fait qu'elle a été
en 19 ans. Elle était en femme et son avenir
passait devant tous.

pendant sa vie en mère que je ne voulais pas me
occuper. Elle mit son doigt sur sa langue et son
geste qui signifiait elle est fille cette fille

L. P.

3 grand : ma mère et mon père on dit que
d'arrêter mes études et vouloir me
marier et moi je suis contre cette décision
je dois trouver une solution pour que je
puisse continuer mes études : je revise mes
leçons tout le jour est je vais de l'examen
est des études de texte. En français, en
anglais et on accepte même avoir de bon
note et mon père et ma mère seraient
leur plaisir est me laisse continuer mes
études.

3

4) Je suis une fille je choisis je pourrais marier de moi-même
je ne veux pas me marier je me marie pas à cause de la vieillesse
et maintenant ne de vive pas je dois me plaindre pour moi-même.

2

6 Mon famille n'est pas vraiment une je dit je suis
étudier alors je doit travailler même avec
l'essence ou je sors de le balcon la famille
est exhaume dans un temps a Est l'unité Contener
s'étude est fera bien enfin je terminer m
a tude est je voyager a la france
est marida

3

7

L'enfance de ces filles est malheureuse

Elles souffrent et meurt, parce que commençant
à travailler de l'école, sept ans et le reste de leur
vie sans mariage, les filles et travailler
dans les rues de maison, qui dérange le
soul et les mains, etc. Il y a une fille qui
peut être un autre exemple, les filles, je disais
des enfants petites, séparées de la maison,
sur la maison de grand mère, et grosse de
manger et a. etc. ~~par~~ les filles qui étonnent
les enfants, amical. Ils dérangeant par les filles.

350

8 Je fais des efforts financiers pour m'aider à aller au lycée, pourtant j'ai tenu de trois bonnes notes. J'ai toujours lu les livres et fait les exercices il y a une semaine j'ai fait des exercices. Enfin ma famille me décide à me marier puis, et je trouve une solution pour me laisser à aller au lycée puis le mot de mon père me mène au lycée et j'écris mon bacc au mois de mai du 15 au 20, et je suis diplômée et quand je termine je cherche une école et j'ai complété ma vie bonne et heureuse.

9. Production écrite

J'étais déjà obligé de partager avec mes sœurs le travail de la maison. Il n'était pas question de demander à mon frère d'en faire autant parce que les garçons n'avaient rien à faire. Mon frère était un homme et son avenir passait avant tout.

110

production écrite

Je fais une programme de journal et le samedi peut régler
 faut ~~mettre~~ les problèmes pour ça je m'occupe le week
 à 5:30 et mangent ma chaire et se laisse le 2 et est
 je peu manger quelque chose et elle a l'habitude à ~~travailler~~
~~travailler~~ à la fin de la journée je finisse la journée et même
 la fin de la semaine après ça je fais l'exercice de ma classe mes
 à la fin de la semaine je besoin me faire ~~mon~~ mes les cours
 dans la maison et les faire pour les bon moyen ~~so~~ parce que
 un travail avait fait

J.P.

TABLES DES MATIERES

Introduction générale.....	07
-----------------------------------	-----------

Première partie : Partie théorique

Chapitre I : la situation sociolinguistique en Algérie.

•Introduction.....	11
1- la situation sociolinguistique en Algérie.....	11
2- le statut du Français en Algérie.....	12
3- la situation du plurilinguisme en Algérie.....	14
4- contexte sociolinguistique et enseignement du français.....	15
4.1- l'arabe algérien comme langue officielle (domaine formel).....	17
4.2- l'arabe algérien comme langue véhiculaire (domaine informel)...	17
•Conclusion	19

Chapitre II :L'ERREUR

•Introduction	21
1- l'erreur.....	21
1.1- qu'est ce que l'erreur?.....	21
1.1.1- le point de vue béhavioriste.....	22
1.1.2- le point de vue constructiviste.....	22
1.2- erreurs systématiques et erreurs non systématiques.....	22
1.3- faute et erreur.....	24

1.4- erreur intra-linguale et erreur interlinguale	25
2- types d'erreurs.....	26
1- erreur de cohérence et erreur de cohésion textuelle.....	26
2- erreurs morphosyntaxiques.....	27
3- erreurs liées au type du discours.....	27
4- erreurs lexicales.....	27
5- erreurs de type phonème-graphème.....	27
6-erreurs phonétiques.....	27
7-erreur d'orthographe d'usage.....	27
3- les théories de l'erreur.....	28
3.1- l'analyse contrastive.....	28
3.1.1- aperçu historique.....	28
3.1.2- les objectifs de l'analyse contrastive.....	28
3.1.2.2- le but de l'analyse contrastive.....	29
3.1.3- l'analyse contrastive et l'interférence.....	29
3.2- l'analyse des erreurs.....	31
3.2.1- volet historique.....	31
3.2.2- définition de l'analyse des erreurs.....	33
•Conclusion	34

Deuxième partie :Partie pratique

I- Méthodologie de la recherche.....	36
1- Introduction.....	36
2- Définition de la production écrite.....	36
3- Déroulement de l'enquête.....	37
3.1- Choix de la méthode du travail.....	37
3.2- Lieu et population et échantillon de la recherche.....	37
3.3- Description du corpus.....	37
II- Analyse et interprétation du corpus.....	37
1- technique de l'analyse des données.....	37
2- analyse explicatives des erreurs.....	38
CONCLUSION GENERALE	47
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	50
ANNEXES	52