

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

Université Mohamed Khider - Biskra

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Langue et de Littérature Française

THÈSE

En vue de l'obtention du diplôme de

DOCTORAT

Option: Sciences du Langage

PORTRAIT DES ECARTS LEXICAUX EN FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE

CAS DES MEMOIRES DE MASTER DE LA FILIERE DE FRANÇAIS DE L'UNIVERSITE DE BISKRA

Présentée et soutenue par: HAMEL NAWEL

Sous la direction du: Dr. BENAZOUZ Nadjiba

Devant le jury composé de:

Pr. DAKHIA Abdelouahab	Président	Université de Biskra
Dr. BENAZOUZ Nadjiba	Rapporteur	Université de Biskra
Dr. BEDJAOUI Nabila	Examinateur	Université de Biskra
Dr. GHIMOUZ Manel	Examinateur	Université de Jijel
Dr. MAOUCHI Amel	Examinateur	Université de Constantine
Dr .MELOUEH Sabrina	Examinateur	Université d'Annaba

Année universitaire: 2021-2022

Dédicaces

A mes chers parents, pour leur amour, leur tendresse, leur soutien et leurs prières tout au long de mes études,

A mon cher marí pour sa patience et son amour,

A mes chères sœurs pour leurs encouragements permanents, et leur soutien moral,

A mon cher frère pour son appui, Que ce travail soit l'accomplissement de vos vœux tant allégués, et le fuit de votre soutien infaillible,

Mercí d'être toujours là pour moi.

Remerciements

Que soient vivement remerciés:

- Docteur, Benazouz Nadjíba ma directrice de recherche, pour la ríchesse de ses conseils, ses exigences, ses encouragements constants et toujours bienveillants, pour ses précieux conseils et son ouverture d'esprit et enfin pour m'avoir guidée et conduite à aller toujours plus loin dans ma réflexion.
- Les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer la présente thèse.
- Les étudiants de master II de la filière de français de l'université de Biskra rencontrés lors des recherches effectuées et qui ont accepté de répondre à mes questions.
- Ma famille: mes parents, mes sœurs, Wafa,
 Fériel et Amel, mon frère Djamel et mon cousin
 Jamel, pour leur amour, leur aide et leur soutien
 inconditionnel.
- Mes enfants: Amína, Sadek Amíne et Mohamed Anís, sources de mon bonheur.
- Mon marí MERZOUGUI Slímane pour son soutien, sa patience et son amour.

SOMMAIRE

Introduction générale			
-	ie: ANCRAGES THÉORIQUES ET CONCEPTUELS		
Chapitre I.	NORME ET USAGE LINGUISTIQUE		
Chapitre II.	AUTOUR DU LEXIQUE		
Chapitre III.	ÉCART LEXICAL		
Chapitre IV.	DIVERSITÉ LINGUISTIQUE ET LES PRATIQUES		
LANGAGIÈR	ES EN ALGÉRIE		
Deuxième par	rtie : METDHOLOGIE, ANALYSE DE L'ENTRETIEN ET		
ANALYSE D	U CORPUS ECRIT		
Chapitre I.	CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES		
Chapitre II.	RAPPORT DES ETUDIANTS DE MASTER II, FILIERE DE		
FRANÇAIS, A	LA LANGUE FRANCAISE		
Chapitre III.	RECUEIL DES DONNÉES		
Chapitre IV.	ÉTUDE DESCRIPTIVE ET EXPLICATIVE DES ÉCARTS		
LEXICAUX			
Conclusion gé	nérale		
Références bil	oliographiques		
Table des mat	ières		
Annexe	•••••		

INTRODUCTION GENERALE

« Tout le talent d'écrire ne consiste après tout que dans le choix des mots. »

Citation de Flaubert G.

Améliorer ou même perfectionner son écrit en français langue étrangère, n'est pas juste une exigence imposée par l'école, l'université ou le monde du travail, c'est surtout un moyen de mieux comprendre le monde et également de se faire comprendre. Cependant, l'acte de rédiger demeure un processus complexe qui nécessite l'acquisition d'une compétence lexicale qui n'est pas une tâche aisée.

Arrivé à l'université, le jeune algérien qui a choisi la filière de français est censé mieux maîtriser des situations de communication: savoir lire des textes, savoir parler, savoir comprendre et surtout savoir écrire. Cette dernière mobilise des compétences linguistiques dont l'une d'elles est la compétence lexicale. En effet l'appropriation du lexique est l'une des composantes indissociables qui participe à la réussite de son parcours universitaire dans cette spécialité. Malgré cela, un nombre considérable de jeunes, en particulier les étudiants de l'université de Biskra, rencontrent des difficultés lexicales surtout en matière d'écrit. Ces obstacles lexicaux soulevés tiennent à la nature multidimensionnelle de la lexie. Dans la mesure où une unité lexicale correspond à un faisceau de traits, le connaître devrait en principe vouloir dire que l'on se familiarise avec tous ses traits. Ce processus de familiarisation est donc souvent freiné par des dysfonctionnements dus aux connaissances lexicales antérieures, insuffisantes ou limitées du scripteur. Les constructions lexicales erronées qui en résultent sont considérées par la linguistique comme manifestation psychologique du scripteur et comme forme de distinction sociale à laquelle il appartient. Il faut rappeler que dans le contexte Sud -Est algérien et surtout à Biskra, les habitants sont relativement moins exposés à la langue française de par leur éloignement géolinguistique des grandes villes où on s'exprime aisément dans cette langue et de par la politique d'arabisation. Il semblerait que ces deux éléments aient des répercussions défavorables sur les compétences linguistiques des locuteurs en langue française et à fortiori quand il s'agit d'un écrit universitaire.

Des constats résultants ont été enregistrés dans les écrits scientifiques des étudiants. Une attention accordée aux paramètres d'énonciation donnait l'impression d'un français relâché, et d'une maîtrise imparfaite de la langue, ce qui peut s'avérer stigmatisant pour l'étudiant scripteur. Cette maîtrise insuffisante du français à l'écrit concernait en particulier le lexique utilisé. La situation devient alarmante quand il s'agit des mémoires de master II, où les mêmes difficultés lexicales en rédaction persistent, il s'avère que ce problème ne désemplit pas. Ces dysfonctionnements décelés, qui reflètent une maîtrise plutôt précaire du code écrit, représentent ce que l'on appelle l'écart lexical.

La notion d'écart est considérée pour nous comme synonyme de la notion d'erreur, celle -là même impliquant l'utilisation incorrecte du lexique. En effet, quand les mots adéquats sont inconnus du scripteur il favorisera le recours à des unités lexicales impropres au français. Dans la plupart des cas, il traduit une pensée conçue en langue source pour exprimer une idée en langue cible. Or, il faut savoir choisir le lexique convenable dans la langue cible car la recherche de l'équivalence doit prendre en considération le sens de chaque unité et le contexte de son utilisation. Ce phénomène linguistique produit par le locuteur non —natif est considéré comme un révélateur d'une maîtrise imparfaite de la norme linguistique standardisée, cette dernière, à savoir, la norme est considérée comme un modèle unique de références prescrivant un ensemble de règles de fonctionnement d'une variété de langues dans un contexte bien déterminé.

La question du lexique chez ces locuteurs à l'université soulève d'après ces constats un double problème. D'une part, des jeunes locuteurs évoluant dans un contexte socioculturel qui ne contribue pas dans l'appropriation de cette langue, ils se trouvent ainsi démunis face à leurs problèmes lexicaux. D'autre part, la formation dont ils ont bénéficié pendant leur parcours scolaire ne semble pas fournir à cette population les outils indispensables pour favoriser leur compétence lexicale. Pour cette raison, nous avons choisi de nous intéresser aux problèmes lexicaux des jeunes universitaires, nous croyons que le lexique, en tant que véhicule des idées, est une composante essentielle de la langue. De plus, très peu de recherches ont été menées sur les difficultés lexicales en français dans les écrits universitaires. Pourtant, c'est à ce niveau que cette dimension devrait être étudiée comme objet propre, sa maîtrise continue d'être, et plus que jamais, une compétence sine qua non à leur réussite.

Dans le cadre de la présente thèse, nous circonscrivons notre champ d'observation au domaine des écrits universitaires, à savoir les mémoires de fin d'études et où la dimension lexicale se pose en une composante essentielle. Il faut signaler que nous n'allons pas étudier le lexique disciplinaire des écrits scientifiques, mais la présente étude porte sur le lexique de la langue générale dans un cadre formel et académique. Rappelons que dans les écrits universitaires considérés comme scientifiques se combinent plusieurs types de lexiques, TUTIN¹ en distingue cinq lexiques intervenant dans ces écrits: lexique transdisciplinaire, lexique abstrait, lexique méthodologique disciplinaire, lexique terminologique et lexique de la langue générale.

_

¹ TUTIN, A. et JACQUES M. -P. , *Lexique transversal et formules discursives des sciences humaines*, UK: ISTE Editions, London, 2018, p. 15

Dans cette optique, la recherche que nous allons entreprendre combine deux champs de recherches: la sociolinguistique et la lexicologie explicative et combinatoire composante lexicologique de la théorie Sens-Texte. Nous avons emprunté à Mel'čuk la théorie de la lexicologie explicative et combinatoire qui est considérée comme un bon outil pour appréhender le fonctionnement du lexique dans la langue. En s'inscrivant ainsi dans ces perspectives, notre travail se propose de décrire les écarts lexicaux récurrents dans les mémoires de master de français de l'université de Biskra et de tenter de comprendre et d'expliquer leurs sources possibles d'apparition en analysant les représentations qui se font ses scripteurs de leurs pratiques langagières et de leurs compétences lexicales. L'étude des attitudes langagières de ces jeunes va nous renseigner sur la place qu'occupe le français chez eux.

Dans l'objectif de dessiner un portrait de ces écarts lexicaux et d'identifier leurs sources, nous nous sommes posée ces questions: Quels sont les types d'écarts lexicaux fréquents dans les mémoires de master des étudiants de la filière de français de l'université de Biskra? Et sous l'effet de quels facteurs ces scripteurs commettent-ils ces écarts lexicaux?

Comme nous le constatons, cette problématique se subdivise en deux grandes questions. La première vise à identifier et à décrire les écarts lexicaux commis dans les mémoires de master à travers une typologie descriptive. La deuxième vise à comprendre ce qui amène les scripteurs à commettre ces écarts.

Dans cette recherche, nous nous concentrerons essentiellement sur la maîtrise lexicale de notre population. Bien que nous soyons consciente de l'ampleur des systèmes hiérarchiques de la langue (orthographe, syntaxe, etc.) dans la production écrite en général et dans l'écrit universitaire en particulier, nous nous permettons, compte tenu de la nature de cette recherche, d'exclure ces systèmes. Toutefois, nous nous y référerons occasionnellement lorsque cela s'avérera nécessaire pour la progression de la présente étude. Notre objectif dans la présente recherche est double; il s'agit de mettre en évidence le fonctionnement de ce type de contrainte à savoir l'écart lexical chez les étudiants de français à l'écrit et mesurer le développement de leurs connaissances lexicales en proposant des explications pertinentes de leurs sources d'apparition.

A notre sens, les écarts lexicaux récurrents dans les mémoires de master auraient une relation avec le choix inapproprié des unités lexicales, des interférences, du choix inadapté du registre de la langue. Nous postulons qu'un certain nombre de facteurs pourraient expliquer

les origines des écarts lexicaux. Les langues (l'arabe langue de la scolarisation, la langue maternelle et l'anglais) qui font partie du paysage linguistique de la société algérienne, pourraient avoir un impact sur l'usage du lexique de nos scripteurs en cette langue cible et participent ainsi à la création des formes et des sens déviants ou erronés dans leurs écrits. En effet « La distance linguistique entre les systèmes de ces langues agit naturellement sur le comportement de toutes les composantes linguistiques et notamment sur celui du lexique utilisé ». ¹

Si certains écarts lexicaux persistent chez les étudiants ce n'est sûrement pas uniquement à cause de cette raison citée, cela peut être imputé, également, à la pauvreté du lexique en langue française. L'étudiant n'ayant pas un bagage lexical assez riche souvent recourt à des stratégies compensatoires à l'instar de l'usage des traductions automatiques de ses écrits à travers des moteurs de recherche; les périphrases, la surgénéralisation des normes de formation, etc. La proximité sémantique et même formelle entre les lexies pourrait, elle aussi, conduire le scripteur à commettre des écarts lexicaux. En outre, la présence de ces lacunes pourrait être liée au français véhiculé par les réseaux sociaux.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons opté pour deux corpus complémentaires. Dans le premier lieu, nous avons effectué des entretiens semi-directifs auprès de quinze étudiants master II, de la filière de français, de l'université de Biskra, afin de mettre l'accent sur leurs représentations de leurs pratiques langagières, précisément la langue française et de leur compétence lexicale en cette langue à l'écrit. Nous avons jugé utile de réaliser cette enquête, car elle pourrait nous aider à dégager l'impact des représentations, de la motivation, du contexte sociolinguistique sur la qualité de leur compétence lexicale et découvrir les sources probables des écarts lexicaux. Les résultats de cette technique d'investigation seront considérés comme des éléments révélateurs qui participeront dans l'étude descriptive explicative de ces dysfonctionnements.

Dans un second lieu, nous avons choisi de travailler sur un corpus écrit comportant 800 écarts lexicaux, ce sont les mémoires de master qui en sont le principal support. Ils appartiennent à trois spécialités: les sciences du langage, la didactique et la littérature. Dans un premier temps, nous allons repérer ces erreurs lexicales dans les mémoires. Dans un second temps, nous allons classer ces écarts selon une typologie descriptive inspirée d'autres

¹ AL AHMAD, R. les erreurs orthographiques des étudiants syriens en FLE. Analyse et propositions pédagogiques, Mémoire de Master 2, Université Stendhal, Grenoble, sur https://dumas. ccsd. cnrs. fr/dumas-01084161/documents.

chercheurs. Enfin, nous allons proposer une explication justifiant la présence de ces écarts. Ainsi, nous signalons que le choix de la ville de Biskra a été motivé par le fait que nous y résidons, et celui de l'université par le fait que nous y enseignons depuis onze ans, il nous était, ainsi, possible de collecter des mémoires qui constituent notre corpus écrit et d'effectuer notre entretien auprès des étudiants.

Notre thèse est organisée autour de deux parties comportant chacune quatre chapitres. La première se propose de présenter le contenu théorique tandis que la deuxième constitue la partie pratique.

La première partie intitulée « Ancrage théorique et conceptuel » vise non seulement à poser les assises théoriques de notre objet d'étude: le lexique, mais aussi à discuter de l'usage de certains concepts dans le domaine de la sociolinguistique et présenter quelques données significatives sur la situation sociolinguistique de l'Algérie. A cet effet, nous entamerons, dans le premier chapitre, le traitement de la notion de « norme ». Il sera question d'offrir un rappel indispensable sur des notions générales, relatives à la norme linguistique. A la notion de norme s'opposera toute une série de variations, il y sera également question de décrire le code écrit et oral et d'exposer les différences, nous visons à travers cet élément qu'écrire comme l'on parle engendre des écarts à la norme de l'écrit. Nous présenterons, enfin, la conception de la norme dans le contexte algérien et son rapport avec l'enseignement du FLE. Cela pourrait contribuer à trouver des explications concernant les différentes causes à l'origine des écarts lexicaux commis.

Il est impératif de bien définir les différents concepts linguistiques que sous -entend notre définition de l'écart lexical. C'est pourquoi, nous avons décidé de nous pencher dans le deuxième chapitre sur le lexique, considéré comme l'une des dimensions de la maîtrise de la langue. Nous aborderons, en premier lieu, les assises théoriques de ce niveau d'analyse linguistique dans notre recherche, à savoir la lexicologie et la théorie sens-texte. En second lieu, nous définirons ce qu'est le lexique, en mettant l'accent sur ses concepts de base et sur les différents liens existant entre les unités lexicales. Par la suite, nous traiterons la notion de compétence lexicale, en insistant sur sa dimension dynamique. L'état de lieu de l'enseignement du lexique du FLE dans les trois cycles scolaires et ainsi qu'à l'université pour la filière de français sera pareillement exposé. Nous clôturons ce chapitre avec la pratique rédactionnelle en FLE et les différentes difficultés qui entravent sa maîtrise.

Le troisième chapitre explicitera la notion d'écart lexical, qui constitue pour notre thèse la pierre angulaire, ce concept est considéré comme un indicateur et outil d'analyse du niveau de la compétence lexicale chez notre échantillon d'étude. Nous commencerons par la définition de l'erreur linguistique et ses différentes manifestations, puis nous exposerons les théories analysant cette notion. Nous survolerons, par ailleurs, les différents écarts linguistiques en FLE. Une panoplie de définitions proposée pour l'écart lexical sera exposée, suivie d'une typologie descriptive où nous allons démontrer que l'erreur lexicale peut englober des dysfonctionnements qui relèvent d'autres dimensions du code linguistique. Enfin, nous démontrerons l'importance du développement des connaissances lexicales dans la maîtrise lexicale à l'écrit.

Il sera question, dans le quatrième et dernier chapitre de la partie théorique, d'exposer tout d'abord, quelques concepts clés de notre étude ayant une relation avec la sociolinguistique tels que: attitudes et représentations linguistiques, etc. En effet, l'étude des représentations linguistiques est primordiale en sociolinguistique, la langue ne peut se concevoir comme un simple instrument de communication selon CALVET L-J., car à la différence d'un simple instrument, elle se voit investie d'attitudes qui guident le locuteur dans son rapport à la langue ainsi qu'à ses utilisateurs: « On peut aimer ou ne pas aimer un marteau, mais cela ne change rien à la façon dont on plante un clou, alors que les attitudes linguistiques ont des retombées sur le comportement linguistique »¹. Par la suite nous présenterons les langues en présence dans le pays de la population d'étude, l'objectif est de mettre en lumière la richesse linguistique caractérisant le contexte algérien. Une brève parenthèse sera ouverte pour parler de l'enseignement du français en Algérie et particulièrement au sud, en partant du principe que l'apprentissage ne peut pas être mené indépendamment du contexte sociolinguistique. Pour terminer, nous mettrons l'accent sur les pratiques langagières où le français est en contact permanent avec les langues en présence. nous insistons sur le français parlé par les jeunes, cet amalgame d'usages linguistiques, donnant naissance à une langue nommée français algérien avec des caractéristiques morphologiques et lexicales. Rappelons que cette tranche d'âge est représentative de notre population d'enquête.

La deuxième partie intitulée Méthodologie et analyse comporte à son tour quatre chapitres. Les deux premiers seront focalisés sur l'entretien et l'analyse du corpus oral. Dans

¹ CALVET L. -J. , Les Edwiniens et leur langue: sentiments et attitudes linguistiques dans une communauté créolophone blanche de Louisiane, Revue québécoise de la linguistique théorique et appliquée, N°13, 1996, p. 13

un premier temps, il sera question de reprendre le récit du travail de terrain et le protocole d'enquête. Nous y présenterons le compte- rendu de cette enquête par entretien semi-directif. La présentation renferme les étapes suivantes: Méthode d'enquête, l'objectif de l'enquête, l'outil d'investigation et la population d'enquête. Notre choix épistémologique nous a conduits à opter pour l'analyse thématique. Les thèmes seront dégagés à partir des données collectées sur le terrain. Une grille sera confectionnée et où nous allons disposer les thèmes relatifs au questionnement. Les thèmes opérés par nos informateurs se subdivisent en trois grands axes. Le premier aura comme objet l'influence du milieu socioculturel sur l'appropriation de la langue, le deuxième s'intéresse à la maîtrise du vocabulaire et les difficultés lexicales relatives à l'écrit universitaire en français langue étrangère, le dernier prendra en charge les représentations et le statut de la langue française dans la région Biskra.

Le troisième et le quatrième chapitre seront consacrés à l'étude descriptive et explicative des écarts lexicaux repérés dans les mémoires de master II. Un chapitre s'attèle à présenter les mémoires de master qui constituent notre corpus écrit. La méthodologie suivie pour le repérage, la description et l'explication des écarts. Rappelons que cette méthode d'analyse est inspirée de celle d'ANCTIL D. Le chapitre dernier aura pour objectif de fournir une description détaillée des écarts lexicaux, d'identifier les classes grammaticales qui soulèvent le plus ces types d'écarts et de tenter d'expliquer leurs origines. Cette méthode qui se veut descriptive et explicative sera accompagnée des statistiques et des représentations graphiques illustrant les résultats obtenus. Avant de renfermer cette introduction générale, précisons que nous avons recouru tout au long de notre étude à divers ouvrages de référence, en ligne et en version papier, ces documents répondaient parfaitement à notre intérêt.

PREMIÈRE PARTIE

ANCRAGES THÉORIQUES ET CONCEPTUELS

CHAPITRE I

NORME(S) ET USAGE LINGUISTIQUE

Introduction:

Chaque langue représente un système de signes commun à un certain nombre de locuteurs qui va leur permettre de communiquer entre eux. Ce qui caractérise ce système, c'est l'ensemble des règles qui déterminent le fonctionnement de la langue auparavant connues des locuteurs. Il est vrai que les langues peuvent varier et là, plusieurs facteurs entrent en jeu, on peut citer: la situation géographique, les origines sociales, la classe professionnelle à laquelle appartiennent les locuteurs, les influences des langues géographiquement voisines, etc. Mais, la communication et l'intercompréhension restent toujours possibles entre les différents groupes de locuteurs grâce aux invariants Autrement dit, les règles qui vont permettre à un linguiste de juger, dans une certaine mesure, ce qui est correct ou incorrect et qui constituent ce que l'on appelle le plus souvent la *norme linguistique*, concept étroitement lié à ceux de langue et d'écart.

Ainsi dans ce qui suit, nous allons présenter la norme linguistique et ses enjeux. Nous enchainerons avec la définition de quelques concepts clé, nous allons nous étaler sur la notion de norme avec ses acceptions. Par la suite nous allons voir la norme de l'oral et celle de l'écrit, l'objectif est de rappeler l'opposition entre ces deux modes. Il y est également décrit les variations les plus caractéristiques concernant les registres. Nous exposerons, enfin, la norme linguistique dans le contexte algérien et son rapport avec l'enseignement du FLE.

1. Le langage, la langue et la parole

La linguistique actuelle se laisse plus facilement définir: son objet est la langue, composante sociale du langage, qui s'impose à l'individu et s'oppose à la parole, manifestation volontaire et individuelle.

Le langage est une aptitude à communiquer au moyen de signes vocaux supposant l'existence d'une fonction sémiotique, selon Saussure: « Le langage correspond à la faculté naturelle, inhérente et universelle qu'à l'être humain de construire des systèmes

¹ On appelle en linguistique *invariants* les éléments qui restent constants (ou que l'on considère comme constants), par opposition aux *variables*

servant à la communication ; son étude comporte deux parties, l'une ayant pour objet la langue (le code), l'autre la parole (l'utilisation du code). »¹.

Le langage humain est inné, il dispose des traits distinctifs qui lui sont propres. Il est le seul à posséder une double articulation. De même, le langage humain possède une créativité très développée puisqu'à partir d'un nombre restreint de sons et de vocables, chacun d'entre nous a la capacité d'exprimer une infinité de messages. Dans son sens courant, la langue est un langage commun à un groupe social, à une communauté linguistique. Selon Saussure:

La langue n'est pas une fonction du sujet parlant, elle est le produit que l'individu enregistre passivement (...) elle est la partie sociale du langage, extérieure à l'individu, qui à lui seul ne peut à lui seul ni la créer ni la modifier elle n'existe qu'en vertu d'une sorte de contrat entre les membres de la communauté².

Donc, on comprend que la langue est un instrument de communication spécifique aux membres d'une même communauté, un système de signes vocaux (le lexique) et de règles (la grammaire, conjugaison, règles d'agencement de sons), elle est acquise.

On vient de signaler dans l'élément ci-dessus que la langue est un produit composé d'un ensemble de mots et de règles. Lorsqu'un étranger veut apprendre la langue française, il va apprendre le vocabulaire français ainsi que les règles grammaticales propres à cette langue. Cependant, on ne lui parlera pas des différents accents français ni des différents termes propres à une région. C'est à ce moment qu'apparaît le concept de parole. En effet, la parole est un acte individuel, il s'agit de l'ensemble de phénomènes liés à l'utilisation du langage. « Elle est la somme de ce que les gens disent, elle comprend: a) Des combinaisons individuelles dépendantes de la volonté de ceux qui parlent, b) Des actes de phonation également volontaires, nécessaires pour l'exécution de ces combinaisons »³. Donc, la parole tient en compte la prononciation, l'accent, le rythme, l'intonation ou encore

- 15 -

¹DE SAUSSURE F., Des unités linguistiques, Chapitre IV In: Cours de linguistique Générale, Paris, Payot, 1916, pp. 35-36

² Ibid, p. 37.

³ Ibid, p.37

le type de vocables ou d'expressions usés. Elle est plus concrète et plus individuelle que la langue.

1.1. La langue comme système de signes

Les signes ne se définissent que par opposition. L'ensemble de ces oppositions constitue dans chaque langue un système de signes doublement articulé, ou plutôt un système de système: système phonologique, système syntaxique, système lexical. A ce propos BRONDAL V. écrit:

Dans un état de langue donné, tout est systématique ; une langue quelconque est constituée par des ensembles où tout se tient: système des sons, système de formes et de mots. Qui dit système dit ensemble cohérent: si tout se tient, chaque terme doit dépendre de l'autre¹

Une autre définition de GUILLAUME B. vient renforcer la précédente en considérant aussi la langue comme un système:

En ce sens qu'à un niveau donné (phonème, monème ...) ou dans une classe donnée, il existe entre les termes un ensemble de relations qui les lient les uns par rapport aux autres, si bien que, si l'un des termes est modifié, l'équilibre du système est affecté.²

Ce qui est important et nécessaire dans un système, ce ne sont pas les éléments en eux- même, mais ce sont plutôt les relations que ces éléments entretiennent avec d'autres éléments du système, et bien sûr ces rapports sont des rapports d'oppositions et de dépendances.

1.2. La langue comme système de règle

La langue chez SAUSSURE est définie comme étant un code, c'est-à-dire un ensemble de règles qui s'imposent à l'ensemble de ses usagers:

² GUILLAUME B., Approche énonciative des questions tags en anglais contemporain, Édition OPHRYS, 2006, p.2

¹ BRÖNDAL V., « *Structure et variabilité des systèmes morphologiques*», Dans: HAMP, Eric Pratt et al. (Eds.), Lectures en linguistique, The University of Chicago Press., Chicago, 1966. v. 2, p. 139.

C'est un trésor déposé par la pratique de la parole dans les sujets appartenant à une même communauté, un système grammaticale existant virtuellement dans chaque cerveau, ou plus exactement dans le cerveau d'un ensemble d'individus, car la langue n'est complète dans aucun, elle n'existe parfaitement que dans la masse ¹.

La langue est alors un ensemble de règles de fonctionnement tel que la grammaire, règles d'agencement des sons, règles de conjugaison.

1.3. La langue comme un moyen de communication

La langue est un moyen de communication et d'expression acquis le plus souvent de façon « naturelle », une façon d'entrer en contact avec ses proches et sa communauté de référence. Elle est utilisée pour interroger le monde, pour transmettre et pour élaborer nos représentations, pour affirmer nos croyances, nos convictions et recevoir confirmation ou infirmation de nos énonciations. De ce fait, elle participe pleinement à notre formation et à notre identification dans un groupe. MARTINE A. confirme qu':

Une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes ; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, dont la nature et les rapports diffèrent, eux aussi, d'une langue à une autre. ²

En effet, ces signes sont doublement articulés, le sens se construit selon deux niveaux d'articulation; dans la première articulation, on trouve des entités signifiantes (monème ou morphème et lexème) qui forment les énoncés, dans la deuxième articulation, on a les unités distinctives du sens (phonème)qui construisent les unités signifiantes.

NEUVEU F. insiste sur le fait que la langue soit un système complexe de communication propre aux communautés humaines [...]. Un système de signes vocaux, articulés selon deux plans distincts et complémentaires correspondants à deux ordres d'unités.

¹ DE SAUSSURE F., Op.cit, p. 30

² FILHON A., Langues d'ici et d'ailleurs: transmettre l'arabe et le berbère en France, Ined Éditions, Paris, 2009, p 35

Quant au Dictionnaire des sciences humaines, il présente la langue comme étant un dialecte qui a pris le pouvoir dans un pays. Cette définition de la langue rejoint celle de P BOURDIEU P. En effet, pour lui:

Nul n'est censé ignorer la loi linguistique qui a son corps de juristes, les grammairiens, et ses agents d'imposition et de contrôle, les maîtres de l'enseignement (...) Produite par des auteurs ayant autorité pour écrire, fixée et codifiée par les grammairiens et les professeurs, la langue est un code, au sens de chiffre permettant d'établir des équivalences entre des sons et des sens, mais aussi au sens de système de normes réglant les pratiques linguistiques ¹.

On remarque que les auteurs de ces deux dernières définitions ne mettent pas une différence entre dialecte et langue.

2. Le découpage en catégorisation des langues

On désigne les langues surtout par les degrés de familiarité qu'entretiennent les locuteurs avec elles. Ainsi la langue peut être maternelle, étrangère, ou secondaire.. Ce découpage est reflété dans les sigles LM (langue maternelle), LE (langue étrangère), LS (langue secondaire).Il s'agit bien des mêmes langues qui se font maternelles ou étrangères par rapport au locuteur qui en use.

2.1. La langue maternelle

C'est la première langue que l'enfant apprend, elle est aussi appelée langue native ou langue première par opposition à la langue étrangère. Il s'agit de la langue que l'enfant saisit à l'âge précoce avant de commencer l'école. Elle est acquise à la maison par le biais des interactions en famille sans intervention pédagogique, c'est le premier moyen d'expression elle représente son identité et véhicule aussi sa culture. Il est nécessaire de maîtriser sa langue natale pour l'apprentissage ultérieur dans la mesure où elle constitue la base de raisonnement, cela veut dire qu'une détresse incomplète de cette langue rend l'apprentissage d'autres langues plus compliqué. Cependant dans le cas où l'enfant serait éduqué par des personnes qui parlent des langues différentes, il peut les acquérir

_

¹ BOURDIEU P., Ce que parler veut dire, Fayard, France, 1982, pp. 27-28.

simultanément, et ils seront considérés comme des langues maternelles, on parle ici d'un enfant bilingue.

Selon VYGOTSKI L.: « L'enfant assimile sa langue maternelle de manière non consciente et non intentionnelle. » ¹. Cela veut dire que le sujet acquiert l'usage de sa langue sans véritablement apprendre, par le simple contact de son entourage, on n'apprend pas à parler à l'enfant, on lui parle et les procédures inconscientes font le reste. L'enfant passe par plusieurs étapes dans son acquisition de la langue maternelle. D'abord il enregistre précisément les phonèmes et les intonations de la langue, sans toutefois avoir la capacité de les reproduire. Ensuite vient la phase où il commence à produire des sons et des intonations. Enfin, on arrive à l'étape où son appareil phonatoire va lui permettre d'articuler les mots et là il commence à organiser ses phrases, tout en assimilant le lexique. Pour la syntaxe et la grammaire de la langue elles seront intégrées tout au long de ce processus d'apprentissage.

2.2. La langue étrangère

Une langue étrangère est autre que la langue maternelle d'une personne, ainsi, il faut tout un apprentissage pour pouvoir la maîtriser. Cela peut se faire par le biais de l'école, des cours, des formations ou des stages, par des manuels ou des méthodes multimédias. Aujourd'hui, apprendre une langue étrangère est très important, cet apprentissage est entré au nombre des connaissances fondamentales de l'apprenant, de l'école primaire au baccalauréat. Il est même censé apprendre deux ou trois langues étrangères au cours de sa scolarité.

Apprendre une langue étrangère c'est découvrir l'autre, comprendre son langage différent, sa culture différente, des usages qui nous sont étrangers. S'ouvrir vers cette diversité sera fort même si la langue est peu pratiquée. L'importance de l'apprentissage d'une langue étrangère se situe dans la capacité de communiquer sans difficulté avec ses semblables quand on arrive dans un nouveau pays. Quand un apprenant apprend une langue étrangère, ses capacités cognitives sont développées et repoussées, c'est comme si on lançait un défi à son cerveau autrement dit il va pouvoir assimiler des connaissances

¹VYGOTSKI L., *Pensée et langage*, éd. La Dispute, Paris, 1997, p. 374

avec l'apprentissage d'une langue différente de la sienne. Avoir des compétences linguistiques, facilite la recherche d'un emploi satisfaisant. En effet, ce besoin ne concerne plus le seul secteur du tourisme. Par exemple, les emplois concernant les secteurs de la communication, du marketing, du commerce, de l'industrie, exigent de parler correctement au moins une langue étrangère, en plus de sa langue maternelle.

Bref, de nombreuses raisons sont valables et bonnes pour apprendre une langue étrangère. Reste à rappeler qu'il faut garder toujours à l'esprit qu'en matière de contact humain, tenter de s'exprimer, même maladroitement, vaudra certainement mieux que ne pas s'exprimer du tout. VYGOTSKY L. affirme: « l'apprentissage d'une langue étrangère commence par la prise de conscience et l'existence d'une intention » . Contrairement à l'assimilation de la langue maternelle.

En effet, l'enfant apprend une langue étrangère tout différemment qu'il n'apprend sa la langue maternelle. Il assimile la langue étrangère par l'étude de l'alphabet, la lecture et l'écriture, la construction consciente et intentionnelle d'une phrase, la définition de la signification d'un mot, l'étude de la grammaire, ainsi ses propriétés supérieures, complexes du langage, attachées à la prise de conscience et à l'existence d'une intention, se développent d'abord et plus tard viennent les propriétés plus élémentaires, liées au maniement spontané, aisé de la langue étrangère. Il a la capacité de distinguer dès le début dans la langue étrangère les mots du genre masculin et ceux du genre féminin ;il a conscience des déclinaisons et les modifications grammaticales, contrairement à sa langue maternelle où il peut user parfaitement et sans faute toutes les formes grammaticales de sa langue maternelle, il peut même conjuguer mais inconsciemment. Souvent il ne sait pas déterminer le genre, le cas, la forme grammaticale qu'il applique correctement dans la phrase.

Il en est de même pour la phonétique. Bien que l'enfant utilise correctement l'aspect phonétique de sa langue maternelle, tout en ignorant les sons qu'il prononce. C'est ce qui justifie sa peine, lorsqu'il écrit, à décrypter le mot, à le décomposer en sons distincts. Par contre en langue étrangère il le fait sans difficulté. L'expression orale de sa langue

_

¹ Ibid., p. 374.

maternelle devance considérablement l'expression écrite alors que l'on n'observe pas cet écart dans le cas de la langue étrangère où très souvent l'expression orale retarde sur son expression écrite. On peut dire que les points faibles de la langue maternelle représentent les points forts de la langue étrangère. Et vis vers ça. Ainsi la langue maternelle dans son développement débute par sa pratique spontanée et aisée et s'achève par la prise de conscience de ses formes verbales et leur maîtrise, quant au développement de la langue étrangère, elle commence par la prise de conscience de la langue et sa maîtrise volontaire et s'achève par une pratique facile et spontanée. Il est vrai que ces deux langues s'opposent dans leur développement, mais il ne faut pas nier la relation qui existe entre elles.

L'assimilation consciente et intentionnelle d'une langue étrangère se base principalement sur un certain degré de développement de la langue maternelle. En effet, lorsque l'enfant apprend une langue étrangère, il dispose dans sa langue maternelle d'un système de significations qu'il va être transféré dans la langue étrangère. Inversement aussi, l'apprentissage d'une langue étrangère peut frayer la voie à la maîtrise des formes supérieures de la langue maternelle. Ainsi l'enfant pourra concevoir sa langue maternelle comme un cas particulier du système linguistique et, par conséquent, lui donne la possibilité de généraliser les phénomènes propres à celle-ci, ce qui signifie aussi prendre conscience de ses propres opérations verbales et les maîtriser. C'est justement en ce sens qu'il faut comprendre la maxime de GOETHE: «Quelqu'un qui ne parle aucune langue étrangère ne connaît rien de la sienne »¹.

2.2.1. Le français langue étrangère (FLE):

Le sigle FLE est l'abréviation de Français langue étrangère, il s'agit de la langue française lorsqu'elle est enseignée à des apprenants non francophones en France ou à l'étranger. Le français est alors appris dans un but culturel, professionnel. Un étudiant en FLE est un étudiant qui suit une formation qui va le préparer à être professeur de français à des non-francophones. De point de vue didactique le français langue étrangère constitue une discipline à part entière, avec des objectifs et des méthodes qui lui sont propres, il n'a pas de relation avec les autres disciplines scolaires. Une étude plus approfondie de cet élément sera réalisée dans le deuxième chapitre.

-

¹ http://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/frindex.htm consulté le 12/06/2015

2.3. La langue seconde

Plusieurs définitions ont été avancées pour présenter la langue seconde, voici quelques -unes: dans le monde anglo-saxon, la langue seconde est celle apprise en deuxième, chronologiquement, il classait même la troisième langue apprise parmi les langues secondes en pensant surtout à la pédagogie liée à l'enseignement apprentissage d'une langue non maternelle. En Europe et dans le monde francophone, la seconde langue est considérée comme la langue la plus importante après la langue maternelle. Dans tous les cas, elle est considérée comme une langue d'apprentissage ou de scolarisation.

2.3.1. Le français langue seconde

CUQ J.-Q. définit le FLS comme le français parlé à l'étranger avec un statut particulier. Il s'agit principalement de l'usage du français dans les anciennes colonies ou dans les anciens protectorats français¹. Le français langue seconde est utilisée comme langue d'enseignement à partir d'un certain niveau cela va permettre à l'apprenant d'accéder à un niveau social plus élevé. A titre d'exemple le Mali, où le français est langue seconde, en effet à la fois la langue officielle du pays, la langue administrative, politique et économique, et également il est parlé par une partie de la population. Quant à l'éducation nationale, le français, langue seconde, est présenté comme étant la langue qui, en France, permet à l'élève récemment arrivé en France d'accéder à une qualification. Le Français langue seconde, FLS, appris par les étrangers dont la langue maternelle n'est pas le français leur permettra, non seulement de communiquer avec les autres, mais également de suivre des cours.

On propose ce tableau qui récapitule quelques points de différences entre le FLE et le FLS.

¹ CUQ J-P., Le français langue seconde: origine d'une notion et implications didactiques, Paris, Hachette, 1991, p.40

Langue	FLE	FLS
Situation	Pays non francophones. Distance matérielle, culturelle, linguistique, psychologique.	Pays francophones ou scolarisation en français (établissements de l'AEFE). Donc problème didactique: il faut s'adapter au contexte
Public	Tout enfant ou adulte qui veut apprendre le français comme une langue étrangère, ex. un Japonais qui vit à Tokyo et va suivre des cours à l'Alliance française, mais vit sa vie au Japon et en japonais.	Primo arrivants en France, qui doivent suivre la scolarité française ; élèves français ou locaux scolarisés dans les établissements français à l'étranger ; élèves des pays francophones scolarisés en français.
Objectifs	Les mêmes que ceux visés quand on apprend une langue étrangère: pouvoir communiquer, en particulier oralement, et connaître les us et coutumes et la culture du pays. Les niveaux de compétence sont calqués sur le Cadre Européen Commun de Référence.	Principalement intégration dans le pays, réussite sociale et donc réussite scolaire: le FLS est la langue des apprentissages scolaires, donc beaucoup plus centré sur l'écrit que le FLE. Le FLE ne s'occupe que de lui-même alors que le FLS est la langue de toutes les disciplines. Prise de conscience métalinguistique: connaissance de la langue et de son fonctionnement).

Méthode	Accent mis sur l'oral,	Prise en compte de la culture du pays
d'apprenti	familiarisation avec la culture	des apprenants ; visée de scolarisation,
ssage	française, sur des objectifs	donc familiarisation avec les situations
	pratiques: se présenter, demander	scolaires en France (lecture des
	son chemin, etc.	consignes, manie française des tableaux,
		omniprésence de l'abstraction). Accent
		mis davantage sur l'écrit et sur la
		mémorisation. On s'appuie aussi sur la
		langue des enfants. Enfin, le français est
		enseigné dans toutes les disciplines

Tableau 01: Points de différences entre le FLE et le FLS

3. La norme linguistique:

La norme est un mot d'origine latine (norma) qui signifie « équerre, règle » ce qui va permettre de normaliser certaines conduites ou activités. La réflexion sur le concept de normes s'est développée surtout chez les linguistes et les sociolinguistes francophones et sa polysémie a été maintes fois soulignée. Pour LARA L.F.: « La norme revêt deux significations la première étant la règle qui dirige l'activité et l'autre « ce qui est courant, l'habitude » Qualifiée de hautement polysémique, la norme est une notion très discutée:

Le mot norme appliqué à la langue est d'utilisation récente. D'origine allemande, né dans les milieux de la philosophie néo-kantienne, il s'est diffusé dans les nouvelles sciences sociales allemandes, puis anglo-saxonnes, dans l'entre-deux-guerres, pour apparaître assez récemment en linguistique. Au sens de norme linguistique, il ne figure que tardivement dans les dictionnaires. A l'époque classique (XVIIe -XVIIIe), tout ce qui est grammaire qu'il s'agisse de grammaire « générale », philosophie ou de grammaire d'une langue particulière – est normatif sans complexe [...] la grammaire est un « art- science » et il est normal que le grammairien vise à réglementer la langue dont il décrit le (bon) usage.²

¹ LARA L.F., Activité normative, anglicisme et normes indigènes dans le Diccionario de l'espagnol de Mexico, In La norme linguistique, Le Robert, Paris, 1983, p. 573

² BAGGIONI D., « Norme », MOREAU M-L (dir), Sociolinguistique, Op.Cit, p.217

REY A.dit: « Avant toute tentative de définir la norme, la moindre considération lexicologique découvre derrière le terme deux concepts, l'un relevant de l'observation, l'autre de l'élaboration d'un système de valeurs, l'un correspond à une situation objective, l'autre a un faisceau d'intention subjective » l. La norme à une interprétation très logique, elle représente une double face: l'unité de l'objectif et du subjectif, et cela va nous permettre de distinguer trois principaux composants: la norme standard, la norme subjective (l'usage individuel) et la norme objectif (l'usage accepté par la communauté). Nous allons revenir à cette décomposition ultérieurement

On a toujours considéré les langues comme un système de règles, où la notion de norme joue un rôle fondamental quelle que soit la signification exacte attribuée à ce mot polysémique. C'est pourquoi nous nous proposons dans un premier temps d'exposer les différentes acceptions de ce concept et de distinguer les types possibles de normes linguistiques et cela va nous permettre de parler également de la relation qui existe entre norme, système et usage.

COURRIOL F. définit la norme comme un « système d'instructions définissant ce qui doit être choisi parmi les usages d'une langue donnée si l'on veut se conformer à un certain idéal esthétique ou socioculturel »². De cette définition, on peut dire que la norme est un ensemble de recommandations ou de règles qui régissent une langue en d'autres termes qui vont déterminer l'usage dominant qui sert de modèle pour l'utilisation de la langue. Elle est tout ce qui relève du normal, du normatif et de l'idéal. Elle est considérée comme l'existence des divers usages d'une langue à une époque donnée, ou usage imposé comme le plus correct ou le plus prestigieux par une partie de la société, ce qui est appelé le « bon usage ». La MOENNE C. considère la norme « comme une règle qui ne peut pas ne pas être appliquée »³. L'idée de norme est ainsi liée à celle de référence, de modèle à imiter.

-

¹ REY A., Usages, jugements et prescriptions linguistiques, In: Langue française. N°16, 1972, p.05

² COURRIOL F., « *Plurilinguisme littéraire et norme linguistique dans l'Italie contemporaine* », *Sciences humaines combinées* [En ligne], 11 | 2013, mis en ligne le 18 décembre 2017, URL: http://preo.u-bourgogne.fr/shc/index.php?id=320, consulté le 27 décembre 2019.

³ LA MOENNE C., Les stratégies de l'éphémère: les normalisations techniques comme dispositifs de destitution, 2013, disponible sur: https://hal.univ-lille.fr/hal-00840398 consulté le 4/06/2019

Le garant des normes linguistiques de la langue française est l'Académie française créée par Richelieu. L'idée est venue quand les grammairiens ont commencé à s'intéresser à la façon dont parlaient les personnes qui vivaient dans le royaume, ils n'ont trouvé qu'une marqueterie de dialectes, de patois, toutes variétés qui sont l'objet d'étude de la sociolinguistique. Elle s'est fixée comme objectif de surveiller tout écart à la norme: «donner des règles certaines à notre langue et la rendre pure, éloquente, capable de traiter les arts et les sciences »¹. Elle voulait créer une grammaire de référence pour, d'une part en faire une langue classique ayant le même statut que le latin et le grec et d'autre part faire en sorte que ce statut permette au français d'affirmer son statut de langue véhiculaire.

L'idée qu'il existait une langue française s'est donc essentiellement construite au moyen de la notion de norme. VAUGELAS, l'un des grammairiens du dix-septième siècle et un membre fondateur de l'Académie française, a voulu normaliser la langue de la littérature et de la société, il a créé l'idée de la langue française comme élégante et formelle, tout en respectant les règles les plus strictes de la grammaire et ça à travers son œuvre le plus important: « Remarques sur la langue française, utiles à ceux qui veulent bien parler et bien écrire » (1647). Il faut également ajouter les œuvres de quelques grands écrivains importants à titre d'exemple MAUPAS, CHIFLET et d'OUDIN leurs écrits ont été destinés à l'apprentissage du français, langue étrangère, sans toutefois exclure les Français désireux d'améliorer leur façon de parler et d'écrire. Ces grammairiens d'usage de XVII ont pris une position pour une norme linguistique. Ils ont été préoccupés, par le beau langage et ça, se manifestait dans les grammaires, où l'on peut trouver des positionnements pour telle ou telle manière de s'exprimer. Ces auteurs cherchaient à proposer des grammaires d'usage: c'est ce qu'il appelle le « Bon usage », cette notion évoque immédiatement dans le contexte de la France Grevisse M. (1895-1980), l'un des colosses de la codification du français moderne datait du XVII^e siècle.

3.1. La norme dans la doctrine de Malherbes

La rassemblement politique en Ile de France a promu le dialecte parisien au rang de langue comme de tous les autres dialectes qui sont devenus des patois. Cela a permis à la langue française de remplacer le latin et les gens de lettres à creuser dans cette langue afin

¹ http://www00.unibg.it/dati/corsi/3039/18646-La%20variation%20linguistique.pdf consulté le 4/06/2019

de proposer une norme à suivre. Quelque temps après,MALHERBES,au nom de la pureté et de la clarté centralisera son travail particulièrement sur le lexique. Son objectif était de vers une. Il rejette tous les emprunts qui étaient faits durant le XVI siècle, il condamne les néologismes de formation français, les composés et les dérivés ainsi que les archaïsmes qui ne sont plus retenus. Il exclut ainsi tous les mots techniques qui ne sont utilisés que par des groupes professionnels. C'est donc au nom de la clarté, que Malherbe a exigé les expressions juste bien construites et bien définies dans leurs contextes. Cela exclut les synonymes afin de mettre fin à des confusions lexicales et contribuer à la clarté du message.

3.2. Les traits distinctifs de la norme linguistique

Deux traits peuvent qualifier les normes: la première est celle d'être arbitraire, en effet, la raison d'être de la norme est d'ordre social, on choisi les normes parmi tous les usages de la langue ceux d'entre eux jugés corrects, c'est ce qu'on appelle le « bon usage ``.Cette sélection se fait au nom d'arguments divers, on se basant sur, l'étymologie, la filiation avec d'autres langues (en particulier le latin), la légitimité des locuteurs ou des prescripteurs. Le sociologue Pierre Bourdieu affirme qu' on s'efforce de se tenir à distance du commun des locuteurs en adoptant une façon de parler conforme à celle de la classe sociale qui détient le pouvoir économique, social et culturel. De cette affirmation, on constate que le fait de respecter les normes linguistiques, c'est-à-dire le bon usage, fonctionne comme un marqueur de distinction.

La deuxième est celle d'être stable, cette qualité assure l'intercompréhension entre locuteurs. L'Académie française est l'une des institutions qui assumait et transmettait la norme à l'école. Elle considérait la langue française comme le ciment de l'unité nationale. Au XIXe siècle, l'école républicaine avait comme but d'éliminer les dialectes et les patois, et d'attribuer une place très importante à l'enseignement de la langue française. En matière lexicale, l'Académie française avait effectué une sélection entre les néologismes et de supprimer tous ceux qui n'étaient pas adéquats à la norme. En effet, au cours des siècles précédents, le français avait inventé plusieurs néologismes. « Ces besoins étaient motivés au XIVe et XVe siècle par la traduction du latin de grand nombre d'œuvres scientifiques, historiques, religieuses, philosophiques et au XIVe siècle par la Renaissance et en

particulier le mouvement poétique dit de « La Pléiade » qui regroupait quelques-uns des plus grands poètes de l'époque (Ronsard,Du Bellay...) et recommandait de puiser partout pour enrichir la langue» ¹.

En linguistique classique, la norme est égale à la langue saussurienne. Elle éloigne ainsi tout ce qui n'est pas le système notamment les conditions de productions, les variations indissociables au système. Cette délimitation s'avère trop restrictive pour pouvoir rendre compte du fonctionnement du langage. La description de la langue demande à être plus exhaustive, car elle doit décrire ce qui est considéré comme déviant par rapport à la norme particulièrement celle de la grammaire. En effet, si on veut traiter la notion de norme linguistique dans un sens plus large c'est intégrer non seulement les différentes situations de communications intralinguistiques mais aussi les différentes réalisations de la communications inter linguistiques dans ses nombreuses facettes. La norme serait ainsi définie comme toute activité de communication nécessitant la transformation ou l'adaptation d'un message, de manière à le rendre compréhensible à un public cible dans une situation linguistique donnée.

3.3. La pluralité des normes

Certains chercheurs certifient l'existence d'une limite entre les deux notions que la norme comporte: d'un côté le langage social, de l'autre des connaissances réglées. Dans cette conception, on ne peut pas parler du terme norme au singulier, car il n'existe pas, dans une situation donnée, une seule norme de même qu'il n'y a pas qu'une seule langue. Il sera, ainsi impossible de présenter une définition unique de la norme, puisque « En réalité, [...] il existe des normes, de différentes natures »². BEDARD E. et MAURAIS J. rejoignent cette affirmation en parlant des normes, ils affirmaient: « il n'existe pas une norme mais des normes, chacune correspond à des déterminations sociolinguistiques et /ou des exigences de communication en références à des indices sociaux et culturels. »³.

http://www00.unibg.it/dati/corsi/3039/18646-La%20variation%20linguistique.pdf consulté le 4/04/2019

² ÉLOY J-M., et al., « *Qualité de la langue et crise du français*», in *Le français aujourd'hui*, 124, 1998, p. 14 ³ BEDARD E. et MAURAIS J., *La norme linguistique*, Gouvernement du Québec, Conseil de la langue française, Collection l'ordre des mots, Le Robert, Paris, 1983, p. 46

3.3.1. Les différents types de normes

BOYER H. affirme que: « sous ce terme unique, s'affronte en effet une conception prescriptive qui institue des usages "normés" au nom d'un système de valeurs et une conception descriptive qui est de l'ordre du constat et qui se borne à enregistrer ce que sont les usages" normaux", dans la société, c'est-à-dire les pratiques fréquentes »¹. Plusieurs linguistes et sociolinguistes se sont penchés sur la question de la typologie de la norme, ils sont arrivés à en dégager plusieurs types. REY A. a proposé dans son ouvrage « Usages, jugements et prescriptions linguistiques » en 1972, la distinction communément adoptée aujourd'hui entre la norme objective, subjective, et prescriptive et descriptive.

3.3.1.1. La norme descriptive

Elle vise à expliciter les règles de la norme réelle qui la gouvernent ou qui lui en sont propres. Cette approche descriptive se veut objective. En effet, aucun jugement n'est porté sur les phénomènes observés. Cela n'empêche de dire qu'il s'agit d'une norme construite, dont l'objectivité n'est pas totale, car le fait de sélectionner des corpus en tant qu'objet de description –par exemple, le fait de ne s'en tenir qu'aux grands auteurs, à des corpus écrits plutôt que oraux –introduits certains biais dans la description. Il importe de dire que cette norme n'est qu'une partie représentative de la norme objective, sa tâche ne peut pas être exhaustive. Cette limite est aussi frappante, si l'on pense au dictionnaire, outil descriptif qui, même dans le cas d'ouvrages jugé très complet comme Le Petit Robert, n'arrive pas à rendre compte de tous les usages lexicaux.

3.3.1.2. La norme prescriptive:

Elle représente la grammaire normative, elle classe les usages en condamnant certains au profit de certains d'autres. Cette approche prescrit quels sont les modèles auxquels doivent se conformer les locuteurs d'une langue s'ils espèrent bien parler. Cette norme se voit subjective, puisque ses choix normatives sont fondés sur le parler de certaines élites (grands auteurs, personnes instruites, etc.). Cependant, les régularités dictées par la norme prescriptive ne sont pas en accord avec l'usage de la majorité. VERRAULT

¹BOYER. H, Sociolinguistique, territoire et objets, Ed Delachaux et Nestlé, Lausanne, 1996, p. 89

justifie le choix de français des personnes instruites par des considérations socioculturelles, en effet certaines personnes ou certains organismes ont le pouvoir de se prononcer sur certains usages, d'orienter l'usage comme l'Académie française. Cette dernière a joué et joue encore un rôle considérable dans la normalisation et la standardisation de la langue française. Reste à dire que la norme prescriptive déterminée par ces organismes rejoint les locuteurs par le biais d'ouvrages de référence tels que les grammaires, et aussi les dictionnaires, comme le confirme REY A. « la fonction du dictionnaire est de fournir à ses usagers une référence sur la norme » l

3.3.1.3. La norme subjective (évaluative):

Lafontaine caractérise cette norme, qu'elle nomme, norme subjective: « On désigne par là les jugements de valeur individuels sur la langue, la façon dont l'individu évalue les productions linguistiques d'autrui et les siennes propres, ainsi que les représentations qu'il se fait de différents phénomènes linguistiques »². Elle est centrée sur l'idée de normée ou normative et tend à fixer un usage valorisé autrement dit le bon usage. Elle tend à l'unification, exige aux locuteurs des jugements de valeur organisés en un modèle hiérarchisé des usages.

Elle s'inscrit dans une tradition puriste de la langue qui ne prend pas en considération les nouveaux usages langagiers, comme le fait d'être opposé à la réforme de l'orthographe du français. Ainsi le purisme, dans ce cas- là, se caractérise par « la volonté de conserver à la langue une forme immuable – identifiable à une élite de lettrés – alors que tout l'appelle à changer »³. La norme subjective cherche à censurer des emplois de type: ex: c'est quoi ce bidule sur ton bureau, c'est quoi ce machin (Registre argotique).

La norme subjective, qui tend à l'unification, exige aux locuteurs des jugements de valeurs organisés en un modèle hiérarchisé des usages. Il est vrai que la norme évaluative

¹ REY A., « *Normes et dictionnaires (domaine du français)* », In La norme linguistique, E.BÉDARD et J. MARAIS (dir), Conseil de la langue française et le Robert, 1983, p.558

² ANCTIL. D. L'erreur lexicale au secondaire. Analyse d'erreurs lexicales d'élèves de 3e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français, thèse de doctorat, Université de Montréal, 2011,p.55

³ YAGUELLO M., Catalogue des idées reçues sur la langue, Seuil, Paris, coll. «Points», série «Point-virgule», V61, 1988, 157, pp. 95-96

impose aux locuteurs des règles et des lois d'après lesquelles on doit se diriger, bien sûr quelle que soit la façon de parler de chacun, il ne faut pas oublier qu'elle s'appuie en réalité sur la norme objective, sur les usages des locuteurs et sur les variations de ces usages, d'ailleurs c'est ce que confirme GADET F.: « La norme subjective s'appuie sur la norme objective » ¹.

REY A. le rejoint dans cette confirmation: « Seule une linguistique de la norme objective, de ses variations et de ses types, sous jacents aux variations des usages, et une étude systématique des attitudes métalinguistiques dans une communauté utilisant le même système linguistique pourront fonder l'étude des normes subjectives, des jugements de valeur sur le langage. »².

De ces deux confirmations, on comprend que la raison d'être de la norme subjective est sociale, elle est, selon GADET F: « *intériorisée par les locuteurs* »³.

Lafontaine a montré dans son étude l'importance de cette norme surtout pour les enseignants, En effet la chercheuse a démontré que le français enseigné à l'école correspond à l'usage prescrit dans les ouvrages normatifs n'est pas fondées, elle a constaté que ces enseignants sont souvent plus puriste que les grammairiens, notamment en condamnant les usages à propos desquels les ouvrages ne se prononcent pas Cela prouve que la norme qui les guide n'est pas la norme prescriptive, mais une norme qui s'en inspire, tout en étant propre à chaque enseignant.

3.3.1.4. La norme objective (constitutive)

Il s'agit des normes de fonctionnement, elles représentent les usages linguistiques en partage dans une communauté ou dans un sous-groupe de celle –ci, elle est observable et s'appuie sur l'idée de fréquence. Brent l'appelle aussi norme primitive.

Observer ces règles de fonctionnement consiste à examiner, mesurer la pratique réelle d'un groupe d'individus, c'est aussi voir quelles unités ils utilisent, dans quelles

³ Ibid, pp. 95-96.

¹ GADET F., *Norme, variation, évaluation,* In Histoire Epistémologie Langage, 1995, Disponible sur: https://www.persee.fr/doc/hel 0247-8897 1995 num 11 1 3399

² Ibid, pp. 95-96.

combinaisons, avec quelle valeur et dans quelle situation. Elle est à l'origine de la grammaire descriptive. Il est nécessaire de bien comprendre que la norme constitutive n'est pas accessible en tant que telle, puisqu'il est impossible d'analyser l'ensemble des productions langagières des membres d'une communauté linguistique pour en faire ressortir les règles. En effet, c'est à travers des normes construites de la norme descriptive, que nous pouvons obtenir une image plus ou moins fidèle de la norme objective.

Faire la distinction entre norme objective et norme subjective, semble avantageuse dans la mesure où notre étude se situe dans un terrain universitaire, où à côté de la norme constitutive, la pression de la sur- norme est très présente. Elle démontre ainsi, que pour écrire un énoncé correct on ne se réfère pas uniquement à la norme objective, mais aussi à sa valeur dans la société et le contexte où il est produit (norme subjective, évaluative), et donc l'importance n'est pas seulement dans l'énoncé produit, mais aussi dans l'usage luimême en tant que valeur socialement reconnue de son locuteur.

3.4. La norme lexicale:

Dans leur réflexion sur le concept de norme lexicale SIOUFFI G. et STEUCKARDT A. signalent:

De manière générale, on peut dire qu'à la différence de la syntaxe, le lexique est peut être moins fermement et immédiatement assujetti aux questions de norme. Le domaine du lexique n'impose pas une compréhension très facile de la notion de norme (à la différence du domaine orthographique, par exemple). La variation y est sans doute plus sensible qu'en syntaxe, le changement plus spectaculaire, la créativité plus positivement perçue¹.

GUILBERT L. rejoint aussi les deux auteurs dans sa réflexion à propos de la possibilité de définir la norme lexicale: « la norme grammaticale se perçoit aisément, tandis qu'une norme lexicale reste à définir. »². En effet, personne ne peut nier l'existence de la norme lexicale, elle résulte naturellement de la pratique que font les locuteurs du lexique de leur langue. Mais cette norme réelle s'actualise-t-elle dans une norme

¹ SIOUFFI G., et STEUCKARDT A., « *L'abus des mots, des Lumières à la Révolution* », In La norme lexicale, Siouffi G. et Steuckardt A. (éds), Publications de l'Université Paul Valéry, Montpellier, 2001, p. 178

² GUILBERT L., Peut-on définir un concept de norme lexicale?, In Langue française, 1972, 16, p.30

construite, descriptive ou perspective? La plupart des locuteurs pensent que la norme lexicale de la langue s'actualise dans le dictionnaire, ce dernier est considéré comme la dernière instance de décision en matière de lexique cela veut dire que si ce n'est dans le dictionnaire, ça n'existe pas . Pour GUILBERT L. le dictionnaire:

Traduit le besoin social de codifier le lexique de la communauté (...). Il s'agit de retenir du lexique les mots qu'implique un modèle socioculturel de locuteur d'un niveau élevé, d'écarter les termes trop spécialisés dont l'emploi ne jouit pas d'une certaine diffusion dans la communauté, de n'admettre parmi les mots nouveaux que ceux qui ont acquis droit de cité par une certaine diffusion et jouissent d'un certain label par le texte où ils apparaissent et la personne qui les a produit, de conserver des termes même vieillis en raison de leur statut littéraire, de donner à chaque mot et expression un arbre généalogique qui garantit sa place dans le lexique. Le dictionnaire de langue sert donc à définir un certain usage du lexique, qui constitue une norme lexicale par rapport à l'ensemble de la communauté linguistique. \(^1\).

Pour lui, le lexique est géré par deux normes, une norme linguistique et une norme sociale. La norme linguistique est représentée par un nombre limité de règles qui concernent la morphologie, le phénomène de mutabilité sémantique que ce soit diachronique ou synchronique.

Le même auteur fait remarquer que la norme lexicale est sociale, cette dimension se manifeste particulièrement par les règles d'orthographe, la prononciation enseignée, les registres de langue, de même que par le choix que font les concepteurs de dictionnaires. Selon l'auteur, le dictionnaire reste la meilleure illustration de la norme lexicale. Certes l'utilité de ces ouvrages est incontestable, mais on peut constater qu'il y a un certain écart entre la norme qu'il véhicule et la norme réelle, en effet, les dictionnaires ont une visée descriptive qui se heurte avec le stock lexical à décrire, la norme touche un nombre infini de mot. Cet obstacle à pour conséquence l'impossibilité de décrire le lexique de façon je dirai exhaustive.

Pour conclure, la norme lexicale est une réalité qui ne peut pas être niée, cependant le dictionnaire ne fournit qu'une description souvent incomplète et teintée par des considérations prescriptives. Il est préférable de signaler l'importance de la norme objective en matière de lexique, car c'est par le vocabulaire que s'exprime l'idiosyncrasie.

-

¹ Ibid. p.31

4. La communauté linguistique: diversité linguistique et normes partagées

Avant d'entamer le sujet de variation, il semble utile de définir qu'est ce qu'une communauté linguistique, puisque la description de l'emploi différentiel de la langue se fait dans le cadre d'une communauté linguistique. Ce concept proposé par LABOV W., représente l'ensemble des locuteurs d'une langue qui partagent des normes quant aux emplois de cette langue « il serait faux de concevoir la communauté linguistique comme un ensemble de locuteurs employant les mêmes formes. On la décrit mieux comme étant un groupe qui partage les mêmes normes quant à la langue »¹. Les normes partagées ne sont qu'un ensemble commun de jugements évaluatifs, une connaissance à l'échelle de la communauté de ce qui est considérée comme bon ou mauvais et ce qui est approprié à tel type de situation socialement définie. Dans la définition de LABOV W., il s'agit, de la base d'une confirmation de l'existence de variation, de diversification des usages et des formes linguistiques « de mesurer toute l'importance des attitudes, des valeurs, des images qui sont affectées (implicitement et explicitement) à ces pratiques et à ces formes, d'en décrire les fonctionnements et de mesurer leur impact pour la dynamique des situations linguistiques. »². La variation semble bien être le trait constitutif majeur des langues, GADET F. affirme qu'elle est indissociable à toute langue. En effet, quelle que soit la langue donnée, les locuteurs l'utilisent sous des formes variées « Chaque langue offre à ses usagers un matériau variationnel multidimensionnel et ce en fonction du temps, de l'espace et du profil social des locuteurs. Les sociolinguistes par leur intérêt à l'usage et aux usagers, ont en cherché des régularités »3, donc la variation dans une langue correspond à l'existence des différentes façons d'user de la même langue. LABOV W. estime même qu'une langue sans variation intrinsèque serait dysfonctionnelle. Cela veut dire que toute langue entraîne automatiquement des diversifications de la part de ses locuteurs. L'intérêt des sociolinguistes porte principalement sur les usagers et à l'usage de la langue et proposent les différents classements pour présenter cette variation.

¹LABOV W., Sociolinguistique, Edition de Minuit, Paris, 1976, p.228

² BOYER H., Introduction à la sociolinguistique, Dunod, Paris, 2001, p.24

³ GADET F., La variation sociale en français, Ophrys, Paris, 2007, p.11

Les façons de parler se diversifient selon le temps, l'espace, les caractéristiques sociales des locuteurs, et même les activités qu'ils pratiquent, on a pu répertorier quatre types de variations, ces dernières peuvent être qualifié de:

4.1. Variation temporelle (Diachronique):

Elle est aussi appelée historique, cette variation est liée à l'évolution de la langue à travers le temps. En effet, aujourd'hui certaines constructions linguistiques n'appartiennent plus au répertoire des locuteurs, tels l'emploi de: « *Couchée. n. f. Lieu où on loge la nuit en faisant voyage. Il se dit aussi du Souper et du logement des voyageurs dans l'hôtellerie. Il a vieilli dans ces deux acceptions.* »¹, ou le verbe abraier² qui veut dire ouvrir, et si les locuteurs n'arrivent pas à comprendre ces mots c'est parce que ces derniers ont vieilli de nos jours. A l'inverse, des mots comme: Agroécologie qui désigne l'ensemble des méthodes de production agricole respectueuses de l'environnement ou Déclinisme (théorie selon laquelle un pays serait en déclin économique, culturel, etc) sont apparus à dates récentes dans l'usage français.

Certaines expressions considérées comme incorrectes aujourd'hui, étaient pourtant tout à fait acceptées dans les siècles précédents, c'est le cas par exemple de: *malgré suivi de qu'* Apparemment, comme le confirme HAGEGE C.: « *la faute d'hier devient la norme d'aujourd'hui. La faute d'aujourd'hui sera la norme demain* »³. HENRI F. a montré également qu'une langue évolue à travers la pratique quotidienne et ce qui paraît un temps « faute » dans une langue peut devenir norme quelques décennies plus tard.

4.2. Variation géographique (diatopique)

Un énoncé ou un terme est courant dans un lieu et peu ou pas du tout pratiqué ailleurs, ou encore, une même réalité peut être présenter ou désigner différemment selon les différentes régions de la francophonie. Par exemple, dégoutage, taxieur, termes quasiment absents chez un français de France, sont fréquemment utilisés en français

¹ <u>http://www.academie-francaise.fr/le-dictionnaire-la-9e-edition/exemples-de-mots-supprimes</u> consulté le 4/10/2019

² https://archive.org/stream/lexiquedelancie00salmgoog#page/n 12/mode/2up consulté le 4/10/2019

³ HAGEGE C., « *Le Plurilinguisme, éthique d'avenir* », in Assises de l'enseignement du français et en français, Agence Universitaire de la Françophonie, Montréal, 1998, p.58

d'Algérie. Aussi dans d'autres régions comme le Québec où le mot cartable ne désigne pas le même objet qu'en France:

Le chroniqueur et premier conseiller linguistique à Radio-Canada Guy Bertrand, dans son libre «400 capsules linguistiques» précise: En France, un <u>cartable</u> est un sac d'écoliers. Ici, on dit plutôt « sac d'école », serviette ou porte-document, selon le type de sac. Il ajoute: «Par ailleurs, ce qu'on appelle communément le «<u>cartable</u>» est en réalité un classeur à anneau ou une reliure à anneaux ¹1.

Reste à dire que l'étude de la variation diatopique des langues normées est une discipline chronologiquement récente, qui s'est affranchie petit à petit ces dernières années. Le français est considéré comme l'une des langues les mieux dotées en ce qui concerne la prise en charge du phénomène par la communauté scientifique. Les percées les plus significatives datent de la seconde moitié du vingtième siècle, et précisément le dernier quart, or il convient d'admettre l'importance des apports du passé. En effet, on relève des régionalismes dans la lexicographie française depuis ses origines.

4.3. Variation sociale (diastratique):

Ce qu'on nomme généralement la « norme », ce n'est pas autre chose qu'une façon particulière de se servir d'un système linguistique donné; en d'autres termes, il s'agit de l'usage propre à un groupe social dans le cadre d'une communauté linguistique plus ou moins étendue. On peut parler de cette variété linguistique selon le niveau social et même démographique. C'est ce phénomène qui justifie le changement de la langue selon le milieu auquel appartient le locuteur (La langue des jeunes/des personnes âgées, ruraux/urbains, professions différentes, niveaux d'études différentes...) Cette variation se manifeste souvent par le passage du français soutenu (niveau élevé ou formel) au français plus familier. On peut penser aux pratiques linguistiques des groupes de pair qui se déroulent entre des locuteurs qui se reconnaissent d'une même origine sociale² « Sociolecte » (variété parlée par une communauté, un groupe socioculturel), par exemple les mots utilisés par des locuteurs appartenant à un milieu populaire moins scolarisé:

¹ http://www.jacqueslanciault.com/<u>2014/01/13/le-mot-du-jour-cartable/</u> consulté le 12/04/2019

² ALDJIA O.P. Erreurs d'apprenants du FLE: le cas des lycéens de Tizi Ouzou, thèse de doctorat, Université Sophia-Antipolis de Nice, 2010, p. 22

bachotage¹ (Préparation d'un examen qui consiste à trouver des astuces pour gagner des points plutôt que d'apprendre intelligemment) ou asticoter qui veut dire interroger. Par ailleurs, certaines expressions spécialisées « Technolecte »², comme (Radiorepérage qui signifie la détermination, au moyen d'ondes radioélectriques, de la position d'un objet et des caractéristiques associées à son déplacement) ou (déontologie: Ensemble des règles et des normes qui régissent une profession ou une fonction, la conduite de ceux qui l'exercent ainsi que les rapports entre ceux-ci et leurs clients ou le public.)³.

Il y a « norme » car tous les individus appartenant au groupe en question se mettent d'accord pour reconnaître une manière particulière de parler une langue considérée comme la leur, tel que le parler jeune des banlieues qui n'est employé qu'au sein d'un groupe de paire déterminé et leur assure une cohésion sociale. Ainsi, la norme se voit comme une réalité impliquant un aspect statistique: c'est le plus grand nombre qui l'emporte et force l'individu à entrer dans le rang sous peine d'être perçu comme n'appartenant pas au groupe.

4.4. Variation stylistique (diaphasique):

Elle est aussi appelé situationnelle, on entend par ce là, que ce n'est pas la société qui est devisée mais ce sont plutôt les locuteurs qui selon la situation dans laquelle ils se retrouvent, useront des divers styles et registres de la même langues, et ça selon les interlocuteurs auxquels ils s'adressent ou encore suivant le sujet dont ils parlent.

En effet, certaines situations exigent des formes d'expressions qui s'imposent aux locuteurs et qui tiennent compte des protagonistes de la communication, de la sphère d'activité et des objectifs qui animent l'échange, ainsi tout locuteur est capable de mettre en œuvre ses capacités sociolinguistiques. Cependant, une distinction de taille peut s'opérer dans cette variation entre le locuteur natif et celui de la langue étrangère. Nous allons revenir à ce détail ultérieurement quand nous aborderons la norme linguistique dans l'enseignement du FLE.

¹ <u>https://fr.wiktionary.org/wiki/Annexe:Liste_de_termes_argotiques_en_fran%C3%A7ais</u> consulté le 6/10/2019

² Ibid.

https://gdt.oglf.gouv.gc.ca/ficheOglf.aspx?Id Fiche=8871067consulté le 6/10/2019

5. L'usage de la langue selon le contexte d'énonciation (Les registres de langue)

L'un des éléments essentiels à la maîtrise du français c'est la reconnaissance des registres de langue. Ce sujet se situe au cœur de la variation diaphasique. En effet, les enjeux sociaux de la maîtrise des registres de discours sont comparables à ceux liés à l'orthographe. Par exemple, les étudiants de niveau faible en français langue étrangère usent régulièrement un seul et même registre ; ils s'expriment souvent en utilisant une langue revêtant les mêmes caractéristiques énonciative quel que soit le contexte. Ainsi, dans un cadre professionnel, la réception d'un courrier électronique rédigé dans un français trop familier inspire au lecteur une impression de moindre politesse envers lui.La crédibilité de l'énonciateur est également hypothétique, et le texte ne pourra être convainquant que si le registre utilisé est adéquat.

Le registre de langue est l'utilisation sélective mais cohérente des procédés d'une langue afin d'adapter l'expression à un auditoire particulier. Il est d'abord connu sous le nom de niveaux de langue. Dans les années 1950, la notion de niveaux de langue s'est constituée au carrefour des problématiques linguistiques, stylistiques et didactiques, elle est devenue aujourd'hui la façon courante de prendre en compte le diphasique. Le classement le plus courant consiste à distinguer entre quatre niveaux: soutenu, standard, familier et populaire ¹.

Sans développer l'importance sociale de la maîtrise des registres, on peut distinguer quatre registres principaux: familier, standard, populaire et soutenu. Le registre familier concerne les situations de communication où la langue utilisée n'est pas soignée, dans des contextes informels, il faut dire que le lexique et la syntaxe de ce registre peuvent laisser à désirer, et ne sont pas acceptables à l'écrit. Le registre standard correspond à une langue grammaticalement correcte dans les situations de communication formelle, à l'oral et à l'écrit. le registre populaire est celui de la vie quotidienne pour une couche de la société ou moins scolarisée ou qui en fait un choix pour des raisons particulières. Outre l'usage des mots ou expressions déjà notés au registre familier, on note l'emploi fréquent d'interjections, de mots anglais, de mots tronqués, des prononciations dites relâchées, de phrases brisées. ». De ce registre dérive un autre c'est le registre grossier connoté comme vulgaire et peu acceptable socialement. On termine avec le soutenu qui est réservé à l'écrit

¹ YAGUELLO M., Le grand livre de la langue française, Seuil, Paris, 2003, p.95

et mobilise un lexique varié et précis, une syntaxe complexe, les expressions soignées et une correction linguistique. En effet, la syntaxe française doit être respectée: pas de phrase sans verbe principal, présence du morphème « ne » dans l'expression de la négation, pas de thématisation du sujet.

Rappelons qu'il est nécessaire d'adapter son registre de langue à la situation d'énonciation et tenir compte du récepteur, du type de relations que l'on a avec lui, du message et des intentions. Voici un tableau qui illustre les différences lexicales liées aux changements de registre

Familier	Standard	Soutenu
Il a foiré ses examens	Il a raté ses examens	Il a échoué à ses examens
Il s'est paumé dans	Il s'est perdu dans cet	Il s'est égaré dans cet immeuble
cet immeuble	immeuble	
Mon auto est finie,	Ma voiture est une	Mon véhicule, mon compagnon de
j'l'envoie à la casse.	perte totale ; je l'ai	route, un préposé l'a conduit au
	vendue pour les pièces	cimetière en raison de l'irréparable
		outrage du temps.

Tableau N°02: Les différences lexicales entre les registres de langue

La reconnaissance des registres est importante pour assurer une communication de qualité. Journalistes, politiciens, voire professeurs usent occasionnellement d'un mélange de registres ; ils le font le plus souvent d'une façon consciente afin d'établir une entente avec leurs récepteurs. Cependant si la confusion se fait involontairement ou que le registre n'est pas approprié au contexte de communication, cela dévoile, chez ces locuteurs, dans notre contexte les étudiants, un manque de maîtrise de la langue

Pour conclure, GADET F. explique que toutes ces variations sont forcément la conséquence de la mise en place d'une norme, car s'il y a variation, c'est forcément par rapport à une norme (plus encore dans le cadre scolaire), « *La standardisation ayant pris la*

forme d'une réduction de la variation, elle fonctionne sur des exclusions tendant à n'admettre qu'un seul usage comme correct ».

Il ne peut y avoir d'étude de la langue sans prendre en compte des locuteurs qui parlent et sans l'étude du contexte social, car au cours d'une journée, un même locuteur change considérablement d'usage, de variété de langue, et ceci en fonction de ses interlocuteurs, de sujet de son discours, des conditions de production ou de réception, En d'autres termes, en raison du milieu social, de sa situation géographique, des effets qu'il veut produire sur le récepteur, de la maîtrise des registres de langues, du rapport à la langue et à la société, un locuteur peut se servir des variétés linguistiques diverses qui, même si elles relèvent du français, peuvent contenir des différences importantes comme le cas du français oral et du français écrit « Les différents locuteurs d'une même communauté linguistique n'ont pas tous, ni toujours, exactement les mêmes usages: les langues manifestent de la variation et du changement et le constat de l'hétérogène est coextensif à la notion de langue. »².

Pour conclure cet élément, il convient de dire que certes la façon dont nous parlons n'est pas toujours conforme à la norme codifiée, mais elle répond comme même aux besoins de la situation de communication, il faut accepter la présence du phénomène de variation dans la langue. GADET F. affirment que tous ces types variations sont forcément le résultat de la mise en place d'une norme, car s'il y a variation, c'est incontestablement par rapport à une norme: « La standardisation ayant pris la forme d'une réduction de la variation, elle fonctionne sur des exclusions tendant à n'admettre qu'un seul usage comme correct »³.

6. Le français, langue standardisée et normée

Le français standard est d'abord considéré comme forme par excellence de la langue, un seuil entre ce qui est formel et ce qui est informel. La réflexion sur la standard est généralement occultée par la norme, mise en valeur aux dépens des variétés linguistiques attestées non centrales, ordinaires et populaires. elle est associée à l'usage

¹ GADET F. Op.cit., p.114

² GADET F. *Le français populaire*, PUF, Que-sais-je?, In Langage et société, 1992, pp. 87-89

³ Ibid.p.114

correct autrement dit, une langue purifiée de tout énoncé erroné. L'idée de la standardisation soumet les locuteurs à la valorisation de l'uniformité comme un état parfait pour une langue:

Le standard n'est pas une variété parmi d'autres: ni usage effectif ni langue première de qui que ce soit, c'est une construction discursive sur l'homogène. Dès lors qu'il y a standard, les autres variétés sont dévaluées parce qu'il occupe une position publique dans les activités élaborées jouissant de prestige social, culturel et politique ¹.

Pour conclure, le français standard est le bon français, par opposition aux autres réalités linguistiques. Il s'agit d'une langue réalisée pour agencer des limites grammaticales, orthographiques et stylistiques à l'écrit. En effet, il unit, en quelques sortes, des spécificités qui n'admettent de le définir d'une façon pragmatique, mais qui le définissent plutôt en le comparant à d'autres parlers

6.1. Français écrit/français oral, deux variantes d'un même code

Une langue est, avant tout, parlée. C'est donc le caractère oral qui détermine une langue en tant que telle. Non que l'aspect écrit n'ait pas son importance propre; mais il ne peut être, au mieux, que la représentation plus ou moins réelle et vivante de cet aspect oral, on comprend que la communication orale est chronologiquement plus ancienne que la communication écrite. En effet, elle est d'abord parlée avant qu'elle soit écrite, c'est grâce à la parole humaine considérée comme un moyen de transmission que la majorité des cultures humaines se sont développées. Toutes les langues ont des formes orales, mais elles n'ont pas toutes de forme écrite, on peut même parler des sociétés de "l'oralité" ou des langues dites « sans écriture », par exemple des langues aborigènes d'Afrique. La plupart des apprenants à l'école et à l'université, recourent à la lecture et à l'écriture pour accomplir leurs devoirs, cependant après leur formation, ils utilisent plutôt la langue orale, surtout dans leurs contacts en langues étrangères. Pour certains chercheurs, l'oral est avant tout un moyen de communication, au même titre que l'écrit. Il est marqué par ce que GADET F. appelle des scories, c'est-à-dire des hésitations, des ruptures, des pauses.

_

¹Ibid, p.115

Quand on parle de « l'oral » c'est le langage parlé que nous visons et que nous distinguons de « l'écrit », à savoir le langage des livres, celui employé pour écrire. La langue orale et la langue écrite sont marquées de traits propres à chacun ; cependant, ces deux systèmes de réalisation langagière s'influencent réciproquement. JAMILA S. B. rejette l'idée de considérer l'écrit et l'oral comme dichotomie:

Généralement on décrit l'oral et l'écrit comme s'il s'agissait d'une dichotomie composée de deux codes opposés alors que dans les faits il s'agit de deux variantes d'un même code dont l'usage varie selon les situations de communication qui seules décideront du canal graphique ou phonique de la langue (formel/ informel, privé/public, etc.). Cette opposition conceptuelle n'a pas lieu d'être puisque la langue n'a pas le caractère binaire que cette dichotomie suggère: chaque situation de communication contraint les acteurs de la communication à sélectionner, en fonction de leurs ressources, le répertoire approprié et ce, dans l'objectif de réussir l'acte communicatif ¹.

A ce sujet GADET F. propose de distinguer entre medium et conception:

il convient de distinguer entre le médium et la conception. L'oral et l'écrit sont des médias d'une seule unité qu'est la langue: la production orale met en jeu la parole, la production écrite le support graphique quant à la conception, elle réside dans le mode de construction de fonctions communicationnelles et discursives de chacun des deux médias².

En français, le système interne de la langue parlée est différent de celle de la langue écrite, ainsi ces deux modalités n'entrent pas en adéquation. Il faut indiquer que la langue écrite ne transcrit pas la langue orale, et qu'il existe un code écrit et un code oral, et donc une norme orthographique pour passer de l'oral à l'écrit. En effet il ne faut pas confondre entre la transcription phonétique et la transcription graphique, cette dernière est loin de la correspondance des phonème ou son, c'est pour cela que la bonne manière d'écrire est véhiculée par les dictionnaires et les manuels scolaires ;tout le reste est considéré ou bien jugé comme étant « faute » ou « erreur ».

La différence entre le français oral et le français écrit étant grande, les manuels scolaires insistent beaucoup sur l'apprentissage de l'écrit. Ainsi, ce qui est uniquement représenté par l'écrit est considéré comme correct. En effet, malgré la variation des

- 42 -

-

¹ GUERIN E., Introduction à la notion de variation situatiolectale dans la grammaire scolaire par la caractérisation de deux opérateurs pragmatiques: on et ça, Thèse de doctorat, Paris X-Nanterre, 2006, p.30 ²GADET F., La variation sociale en français, Op.Cit, p. 120

structures du français parlé considérées même comme comprises et acceptées, retrouvées dans l'écrit, elles sont suivies de remarques telles: « ça ne s'écrit pas, ce n'est pas du français ».

Quant à JEAN P. et KARINE B., l'écrit et l'oral sont considérés comme étant deux réalisations dans deux systèmes distincts. En effet, des spécificités opposées sont établies entre langue parlée et langue écrite « au-delà de ses formes divergentes, l'unité du français ne peut se maintenir qu'au prix d'un long dressage qui permet à l'élève natif scolarisé d'identifier le syntagme /izem/ qu'il prononce depuis qu'il sait parler du graphisme ils aiment, qui doit reproduire fidèlement la succession des phonème... »¹.

La redondance diffère de l'oral à l'écrit. A titre d'exemple les formes grammaticales, comme la marque du pluriel des noms et des verbes dans des énormes bulles explosent, se réalisent sur le plan formel par des signifiants discontinus et qui ne sont pas, dans la plupart des cas remarquables à l'oral. Le français a adapté sa transcription graphique en restant proche de l'étymologie et non pas de la prononciation, d'où les diverses erreurs, telles *sét* au lieu de *sept*, *pyé* au lieu de *pied* etc., relevée du corpus. Ces erreurs illustrent l'absence de consonnes non prononcées ; des consonnes qui renvoient à l'étymologie et qui vont permettre de repérer les familles de mot et /ou de distinguer les homonymes.

Au-delà de cette différence marquée entre phonie et graphie, la variation linguistique peut se manifester à travers les niveaux de langue². La langue orale, avec ses différents registres, respecte des règles syntaxiques, morphologiques, sémantiques et phonologiques qui diffèrent des règles de la langue écrite, et parmi les difficultés analysées, dans notre corpus, il faut mentionner celles liées à la spécificité de ces niveaux de langue.

Pour les variétés linguistiques identifiées à des situations de communication, plusieurs termes sont utilisés: « niveau de langue », « registre », « style », « code », etc, une diversité d'usage structurés avec des zones de convergences et de divergences.

² Ibid. p.30

¹ ALDJIA O. P. Erreurs d'apprenants du FLE: le cas des lycéens de Tizi Ouzou, Op.cit. p.29

Le registre, en tant qu'une réalisation de l'interaction entre situation de production et le système linguistique peut donner lieu au:

- Français parlé ou populaire déterminé par son propre lexique et une syntaxe simplifiée.
- Français standard qui est le registre favorisé à l'école et donc celui que l'on enseigne dans toute institution scolaire.
- Français soutenu qui appartient généralement au domaine de l'écrit, à la classe des intellectuels et jouit d'un rang prestigieux.

Nous nous focalisons, ici, sur le français standard ou norme contenue dans les manuels scolaires. En effet, il n'est pas question de passer ici en revue les définitions qui ont déjà été proposées à propos des niveaux de langue; toutes rejoignent plus au moins ce qu'illustre la définition de Jean Dubois « La notion de niveau de langue est liée à la différenciation sociale en classe ou en groupe de divers types » 1. Ce que Denis François affirme à juste titre en associant les clivages socioculturels et la notion de niveau de langue à travers « ...une hiérarchisation des usages(...) qui se fonde sur une hiérarchie des classes sociales conçue comme inaliénable » 2. N'ayant donc pas pour projet de développer la nature des registres, nous présenterons brièvement en insistant sur la différence entre l'écrit et l'oral, en égard à tout ce qui a paru dans le corpus: les élèves écrivent comme ils parlent.

Or, dans une langue comme le français, aucun locuteur ne parle comme il écrit comme aucun n'écrit comme il parle ³. Ainsi, la norme de la langue quotidienne orale ou familière n'est pas la même que celle de la langue écrite. Elle se caractérise par un lexique qui provient de plusieurs registres de langue et principalement par certains traits phonologiques, à titre d'exemple: *c'la* pour *cela* ou encore *d'façon* pour *de toute façon*, en effet a l'oral, on apostrophe souvent les « e » muets qui se trouvent à l'intérieur des mots, dans quelques pronoms, article ou avec « que »: le, la, que, de, je, se... Des traits

³ Ibid, p.31

¹ DUBOIS, J. et al, Dictionnaire de linguistique, Larousse, 1 Paris, 1973.p.337

² ALDJIA O. P. Erreurs d'apprenants du FLE: le cas des lycéens de Tizi Ouzou, Op.cit. p.31

grammaticaux aussi comme l'omission du sujet dans par exemple: *faut pas être, faut traverser* pour *il ne faut pas ... il faut traverser*. Sur le plan des conditions communicatives, on profite à l'oral non seulement des intonations de la voix, des gestes et des mimiques mais généralement aussi du contexte que l'on partage avec l'autre, contrairement à l'écrit où on est censé inscrire toutes ces informations extra-et —paralinguistiques. D'autres dissymétries peuvent être discernées, sur le plan morphologique, les marques du genre, du nombre, de la négation ne sont pas les mêmes, si on prend l'exemple de l'adjectif vert qui prend le « e » muet à l'écrit, et le « t » à l'oral, ou encore *ils chantent* n'a pas la marque du pluriel à l'oral.

6.2. Influence de l'oral sur l'écrit, et de l'écrit sur l'oral

Plusieurs études affirment la présence de la trace de l'oral dans les écrits des apprenants. Nous constatons que l'oral laisse bien des traces dans l'écrit des étudiants. Si l'étudiant écrit inconsidérément « ça » ou « on », par exemple, c'est parce que ces formes sont automatisées lors de la production orale et qu'il ne sait pas faire la distinction entre deux applications de la langue, en l'occurrence l'oral et l'écrit. Ces marques d'oral dans l'écrit sont souvent considérées par l'enseignant comme des fautes, ce qui a pour conséquence une dévalorisation de l'oral dans l'enseignement du français langue étrangère

L'influence de l'oral sur l'écrit est stigmatisée, il s'est installé dans des modes d'écriture, prenons l'exemple des mails où la trace de l'oral est conservée, le scripteur cherche la rapidité en juxtaposant les informations, sans les hiérarchiser ou les relier. Certains étudiants souffrent même d'une dysorthographie: «l'incapacité d'écrire correctement la langue chez un sujet ayant un niveau mental suffisant et ayant suivi un apprentissage scolaire normal » en effet ils écrivent ce qu'ils entendent comme ils entendent, j'ai constaté, en tant qu'enseignante, dans leurs copies que sur le plan phonologique et sur le plan phonétique les étudiants font une confusion entre des voyelles nasales « on », « en » et « an », exemple:

On lisant tout le temps.

¹TCHOUTEZO F. Dyslexie Dysorthographie, Analyse des troubles et techniques de rééducation, Delarge J-P, Paris, 1977, p.75

En consulte le livre

Je préfère lire les romons

Des omissions surtout du « Ne » de négation, des économies de syllabes comme « bcp » et ling., des découpages arbitraires. Des confusions sur le plan morphosyntaxique: l'emploi du pronom « on » pour désigner le « je » ou le « nous », exemple:

On n'est pas contre la lecture, mais **je** préfère regarder les films.

Notre langue maternelle est la langue du coran, on l'aime.

La source de cette confusion serait bien l'interférence. En arabe dialectal, le pronom On n'a pas d'équivalent, donc l'étudiant utilise indifféremment le pronom. Un autre phénomène qui figure dans l'oral a été constaté dans l'écrit, c'est la redondance syntaxique, exemple: *la lecture elle peut améliorer la rédaction*. Passons à l'influence de l'écrit sur l'oral qui est moins commentée. Il semble que l'orthographe d'un mot puisse avoir un impact sur la manière de le prononcer, l'orthographe regorge des consonnes muettes qui peuvent tromper l'apprenant, comme l'articulation d'un « p » dans *temps* ou *camp* ou le « c » dans *tabac* et *estomac*.

Pour conclure, on constate que l'oral laisse des traces dans l'écrit et vise vers ça. La différence du fonctionnement des deux systèmes à savoir l'oral et l'écrit, est un obstacle pour l'apprenant, s'il est victime des phénomènes déjà explicités, cela veut dire qu'il ne fait pas la distinction entre les deux applications de la langue.

On insistera sur le fait qu'on ne peut plus assimiler l'écriture à une simple transcription de l'oral, ni l'oral à une simple articulation de l'écrit, on doit comparer leur fonctionnement et leurs conditions culturelles de leurs usages. Il faut noter que les SMS, les courriers électroniques, le chat via Internet sont en train de changer les rapports entre l'oral et l'écrit que ce soit sur le plan formel ou fonctionnel.

6.3. Etat des lieux de la prise en compte de la variation linguistique dans l'enseignement du FLE

Il est évident qu'il n'est pas question de suggérer d'introduire une norme régionale dans ce type d'enseignement. D'ailleurs la position de la France vis-à-vis de ses variétés dialectales et régionales est bien connue: au XIXe siècle, l'école républicaine avait comme but d'éliminer les dialectes et les patois, et d'accorder une place très importante à l'enseignement de la langue française. l'intolérance à l'égard de la variation s'est vue renforcée par la volonté de codification de la langue française qui s'avère avoir existé de tout temps. F. Brunot va même jusqu'à dire que le « règne de la grammaire... a été plus tyrannique et plus long en France qu'en aucun pays »¹.

Pour définir la place de la variation dans l'enseignement des langues étrangères, il est nécessaire tout d'abord de se rappeler l'objectif même de cet apprentissage. On a toujours voulu mettre l'accent sur la compétence communicative de l'apprenant. C'est un but qui dépasse de loin l'acquisition de la simple communication langagière. VALDMAN le souligne comme suit: « une série de connaissances et de compétences englobant la compétence linguistique, divers aspects sociaux-linguistiques et les règles qui régissent l'emploi du langage dans une société et une culture données »². L'objectif de l'enseignement du FLE va avant tout poser que l'apprenant sera capable de s'exprimer dans un français correct.

Ainsi l'enseignement du français standard « Appelé également le français normé qui désigne le français dénué de tout accent régional ou régionalisme et dont la syntaxe, la morphologie et l'orthographe sont décrits dans les dictionnaires, les ouvrages de grammaire et manuels de rédaction tels que le Bescherelle ou Le Bon Usage » doit être la première tâche de l'enseignant. En effet, un étranger qui maîtrise le standard aura la chance d'être compris et ses écarts de langue seront beaucoup mieux acceptés ou tolérés. Or le travail de l'élève ne se limite pas à l'apprentissage du standard, il devra aussi

¹ http://mamiehiou.over-blog.com/article-petite-histoire-de-la-langue-fran-aise-chapitre-12-a-l-aube-de-la-langue-classique-premiere-par-86698222.html consulté le 30/5/2019

² VALDMAN A., Français standard et français populaire: sociolectes ou fiction?, The French Review, Vol. 56, No. 2, 1982, p.218

https://fr.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ais standard consulté le 12/4/2019

maîtriser les niveaux de style, comprendre les diverses variétés de français, qu'elles soient régionales, dialectales ou sociolectes.

Si on prend en considération le niveau élémentaire des apprenants et le temps accordé à la période d'apprentissage, cet objectif peut paraître assez ambitieux. On ne peut donc espérer à ce que l'apprenant soit en mesure d'acquérir une vraie compétence communicative dans le seul cadre de la classe de langue. Vu sous cette optique, l'enseignement du FLE ne peut qu'installer un degré de compétence communicative relativement limité et l'on peut défendre, dans ce cadre, le choix du français standard, un français dépourvu de tout particularisme régional qui sera compris dans la plus grande partie du monde francophone. Cette langue va fonctionner comme une sorte de français passe-partout qui va permettre également une certaine variation dans l'expression puisque l'on peut réaliser avec différents niveaux de style.

Cependant, choisir le français standard comme norme enseignée n'implique pas toutefois le rejet total de la variation dans l'enseignement du FLE. Il n'est bien sûr pas question de recommander l'apprentissage des variétés dialectales du français, mais d'introduire la variation implicitement dans le cadre du deuxième but de l'enseignement, il faut remettre en question le but de l'enseignement des langues étrangères: il ne doit pas seulement installer la compétence communicative mais il doit également participer à l'éveil de la conscience linguistique de l'apprenant.

L'introduction de la variation dans l'apprentissage permet d'introduire dans l'enseignement des langues vivantes la prise de conscience du comportement langagier, l'apprentissage de la tolérance linguistique. Il est hors de question ici d'exiger de l'apprenant la maîtrise de ces variantes. Il s'agit de les 'introduire de façon implicite, par les documents sonores et audiovisuels fournissant aux élèves une certaine connaissance de ces variantes, qu'il s'agisse de registres de langue ou de variétés régionales ou dialectales. Les apprenants seront capables par la seule observation de prendre conscience de la variation, ce qui leur permettra de saisir à l'occasion un locuteur les employant et d'avoir vis-à-vis de celui-ci une attitude dépourvue de préjugés linguistiques.

Face à ces différents registres, l'enseignant joue un rôle essentiel. Il est censé éviter d'accorder une valeur excessive à la norme enseignée et amener les élèves à faire la

distinction entre variation et dépréciation. Ils devront ainsi réfléchir sur la valeur de la variation linguistique dans les sociétés. Il ne s'agit pas seulement de maîtriser des formes linguistiques mais de « connaître aussi, et maîtriser surtout, les situations dans lesquelles l'usage de l'écriture est socialement acceptable ». ¹

7. La norme linguistique dans le milieu non-francophone (contexte algérien)

Il est vrai que la place et le statut de la langue française apparaissent sans équivoque après l'arabe. Sur le terrain, le français se trouve face à une situation de plurilinguisme. Le locuteur algérien surtout les jeunes ont fait de ce français une variété endogène. Contrairement au français standard, le français pratiqué dans la vie quotidienne des Algériens est teinté d'une variété linguistique en présence, qui vise à accorder à ce français un aspect « national algérien et signifiant un refus de le réduire à une langue étrangère »²1 selon Y DERRADJI. Les besoins communicatifs, dans cet amalgame de langue ont donné naissance à une langue composite: Le français algérien, il s'agit d'une nouvelle manière de parler dans le milieu non francophone. Ce code possède non uniquement des particularités morphosyntaxiques qui le distinguent quelque peu du standard, mais il présente également un écart lexical important. En effet on parle d'un français teinté d'emprunts, de néologismes qui lui offrent une vraie spécificité locale pour qu'elle devienne une langue hybride en rapport avec l'identité et la culture. A ce propos BENAZZOUZ N. affirme que:

La complexité du paysage sociolinguistique algérien [...] fait que le français, en raison du contact permanent avec les langues en présence, se présente actuellement avec des particularismes qui le distinguent nettement du français standard. C'est l'existence de néologismes lexicaux qui ne peuvent être étudiés que dans un contexte social ³

Ce constat qui a prouvé que le français est en contact permanent avec les langues en présence, nous mène à dire que la pratique exclusive d'une seule langue est presque rare et

¹ DABENE M., L'adulte et l'écriture: contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle, De-Boeck, Bruxelle, 1987, p.48

² DERRADJI Y., *Le français en Algérie: langue emprunteuse et empruntée*, Disponible sur: http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/13/derradji.html

³ BENAZZOUZ N., *Le français en Algérie: Créativité lexicale et identité culturelle*, in Revue de la faculté des Lettres et Sciences Sociales, N° 06, Université Mohamed Kheider de Biskra, 2010, p.06.

ce notamment dans le processus communicationnel des Algériens où le français se présente dans la vie courante en combinaison avec les variétés dialectales. En effet dans tous les échanges « *l'Algérien utilise un mélange de deux ou trois idiomes* ». La norme est donc l'oscillation entre cet idiome qui forme un usage qui tire sa norme d'un travail collectif mené par l'ensemble des membres de la communication linguistique. En revanche, l'usage du français reposant sur une connaissance purement orale et qui s'écarte certes à la norme scolaire, n'est pas considéré comme un corps étranger et ne constitue nullement un découragement face à la norme scolaire.

7.1. La norme dans la chanson, transgression ou appropriation

On a remarqué à plusieurs reprises, étant donné que nous vivons dans le contexte étudié (contexte algérien), que les jeunes en général et surtout ceux qui s'expriment à travers les chansons usent d'une variété déjà décrite, caractérisée par une transgression par rapport au français standard. Les vers dont le contenu comporte des mots français « algérianisés » ont un impact sur la structure de la phrase, considérés comme des écarts à la norme de référence. Prenons l'exemple du rap où le chanteur pratique cette langue composite sans aucun souci normatif, il s'agit de la même langue que pratiquent ces jeunes dans des situations communicationnelles internes. Rappelons qu'à travers ce choix linguistique, ces jeunes contestent contre le système, il leur permet aussi « d'exprimer des intentions, des attitudes, des rôles, une identité sociale, culturelle » l. Ce que confirme KHAOULA TALEB.-IBRAHIMI.:

Ces locuteurs ont, à leur disposition, un riche répertoire verbal et ils savent en user et abuser, à leur convenance, en modulant cette utilisation selon les différents contextes, les interlocuteurs, les sujets et les objets de la communication ainsi que ses enjeux. (...).Ce faisant, ils font montre d'une grande liberté dans leur utilisation de ces ressources et une formidable capacité à créer du sens, des mots, « des langues », en jouant justement avec elles, en se jouant d'elles, en opérant un continuel va-etvient entre elles, en les faisant se heurter, se chevaucher, se traverser et même s'épouser dans une fusion toujours stigmatisée par les bienpensants et les gardiens du temple et du dogme car illicite, anormale et déviante par rapport au bon usage ².

¹ HAMERS J. et BLANC M., Bilingualité et bilinguisme, Mardaga, Bruxelle, 1989, p.204

²KHAOULA TALEB.IBRAHIM., *L'Algérie: coexistence et concurrence des langues*, 2004, Disponible sur: https://journals.openedition.org/anneemaghreb/305?lang=fr

7.2. La norme dans la presse écrite

Comme la chanson, le journal aussi à une stratégie communicative qui consiste à présenter à ses lecteurs des images et une langue pas loin de celle qu'ils pratiquent, en effet il « doit se fixer comme premier but d'être lu par le plus vaste public possible, et pour ce faire, il se doit d'être lisible. En principe, la langue qui y est utilisée est par conséquent déterminée par et dirigée vers le public de lecteurs visé » 1.

La presse écrite algérienne constitue un corpus représentatif de métissage linguistique entre le français et les langues locales. On parle de la langue composite. Ainsi les journaux algériens d'expression française mettent en évidence cette langue où cohabitent les emprunts, les calques, et les formes hybrides. A travers cette manifestation linguistique écrite, les journalistes usent d'un français qui s'éloigne du français standard « français normé », dans le but est d'adapter le français aux compétences de leurs lecteurs.

En jetant un coup d'œil sur les articles de presse on peut repérer facilement ce français non standard, en effet les journalistes empruntent particulièrement des lexies aux langues locales, un ensemble de termes formé d'occurrences dérivant de l'arabe dialectal et /ou berbère à titre d'exemple *Dégoutage,inchallah, al hirak*...

A travers cette stratégie, les journalistes présentent non seulement une norme de français proche de celle des jeunes mais aussi, ils reconnaissent ce phénomène du contact de langue, une situation qui engendre des conséquences et produit un impact sur la situation des apprenants de FLE (les étudiants), à titre d'exemple de ces conséquences, la présence de ce métissage linguistique dans leurs expressions écrites comme taxieur qui signifie chauffeur de taxi. Les journalistes n'utilisent pas ce genre de français parce qu'ils ne maîtrisent pas le français standard bien au contraire, ils s'expriment parfaitement dans cette langue. L'emploi du français des jeunes « un français approximatif et instable marqué par l'interférence et par ses écarts importants par rapport à la norme de référence » dans la presse écrite sert de moyen pour atteindre un grand public. La valeur accordée à ce français, reflète une certaine tolérance et une reconnaissance, cela va contribuer à sa normalisation des usages locaux.

¹ https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01334730/document consulté le 12/10/2019

Ce phénomène de transgression par rapport à la norme langagière est présent aussi dans les écrits littéraires francophones, comme l'usage des mots dispersés, l'absence de majuscule, l'usage de néologismes et les emprunts à l'arabe, cela peut contribuer à enrichir le lexique littéraire de différents registres de langue et c'est aussi une façon d'exprimer l'éclatement de l'identité.

8. La norme scolaire et l'apprenant algérien de FLE

On ne peut pas se baser uniquement, dans l'étude analytique des faits de langue, sur le caractère linguistique même si ce dernier tient compte du critère de la norme standard car il faut rappeler que la langue s'inscrit également dans des rapports institutionnels et sociaux. En effet, c'est sur la base des règles que nous sommes en mesure de porter des jugements de grammaticalité à propos d'un énoncé. Prenons l'exemple suivant: *il vite comme court un cheval*, cette phrase est jugée fausse, agrammaticale, comportant des erreurs par tous les locuteurs francophones, peu importe leur appartenance social et/ou géographique. Cependant, les énoncés qui illustrent la reprise pronominale « double marquage »: *Nous les avons invités ces personnes*, *la pizza que j'ai fait*, cette dernière appartient au français courant où le participe passé employé avec l'auxiliaire avoir reste souvent invariable même lorsqu'il est placé après le complément d'objet direct, sont considérés comme fonctionnels.

Autre exemple, si l'utilisation du terme algérien *Intik « bien, agréable »* dans une production écrite est considérée comme une erreur à corriger, ce n'est pas non plus en rapport avec le parler français algérien, mais plutôt en tant que mot considéré comme étranger à la langue française. « *Bien parler, ce n'est pas uniquement respecter les règles de la grammaire, c'est aussi respecter un certain nombre de convictions sociales* »¹.

L'apprenant algérien, dans le cadre de l'apprentissage du FLE, se trouve face à une norme scolaire: acquérir une langue de savoir, c'est, la norme de référence, celle de la langue dans laquelle les manuels et les supports sont rédigés et présentés.

_

¹ MAURAIS J., Les Québécois et la norme. L'évaluation par les québécois de leurs usages linguistiques, Office québécois de la langue française, Québec, 2008, p.88

Or cet objectif s'oppose à la langue véhiculée dans son milieu où plusieurs langues sont en contact. En effet il s'agit d'une réalité linguistique dévoilant une norme endogène qui fait référence à un univers algérien, où le métissage linguistique et l'alternance codique se combinent pour donner ce qu'on appelle le français algérien. Dans leurs productions écrites collectées, nous avons constaté la marque du français parlé de leur milieu ambiant, nos informateurs (les étudiants) alimentent leur apprentissage de leur vécu réel, en dehors de l'institution, en élaborant des stratégies qui consistent à inventer des systèmes de règles, avec des emprunts aux langues locales qui enrichissent le lexique. En se pliant à des adaptations, comme l'emprunt des lexies distinctes de celles de France, le français rompt forcément avec la morphologie et la syntaxe prescrite par la norme scolaire.

Les formes écrites ou orales erronées repérées dans les productions des étudiants, la sous estimation et les appréciations négatives de leur propre discours peuvent être le signe de la présence d'autres phénomènes, qui peuvent être l'origine de ces écarts à la norme ; il s'agit de l'insécurité linguistique et de l'hypercorrection. Deux éléments qui méritent d'être exploités pour pouvoir comprendre ce malaise dont souffrent les apprenants.

8.1. L'insécurité linguistique et l'hypercorrection chez l'apprenant de FLE

On parle d'insécurité linguistique lorsque l'apprenant considère sa façon de parler comme dévalorisante, ce sentiment de dépréciation et d'incertitude est directement lié à la non maîtrise de la norme. Plus il est loin de la norme, plus il se sent en insécurité, et plus il s'en approche, plus il est à l'abri de cette insécurité, il se sent ainsi en sécurité. En d'autres mots, un sentiment d'illégitimité ou de culpabilité par rapport à sa propre façon de s'exprimer qui est comparé des avantageusement à d'autres formes d'expression jugées plus légitimes:

L'insécurité linguistique est la prise de conscience, par les locuteurs, d'une distance entre leur idiolecte (ou leur sociolecte) et une langue qu'ils reconnaissent comme légitime parce qu'elle est celle de la classe dominante, ou celle d'autres communautés où l'on parle un français « pur », non abâtardi par les interférences avec un autre idiome, ou encore celle de locuteurs fictifs détenteurs de la norme véhiculée par l'institution

scolaire. L'insécurité linguistique est la manifestation d'une quête non réussie de légitimité ¹.

CALVET J.L., définit l'insécurité linguistique en la comparant à la sécurité linguistique:

On parle de sécurité linguistique lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent leur norme comme la norme. A l'inverse, il y a insécurité linguistique lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas².

En France par exemple, la norme est très autoritaire, les variétés régionales sont la plupart du temps considérées comme des déviations inadmissibles, elles sont à priori comme la marque de l'ignorance. Cette exigence et ce prestige de la norme a créé chez les usagers ce sentiment d'insécurité linguistique. La complexité de la langue française sur le plan grammatical, orthographique, morphosyntaxique et lexical fait que le locuteur hésite sur la recevabilité de telle ou telle construction d'où ce sentiment d'insécurité, à ce propos Bourdieu P. prétend que la domination symbolique se traduit, autant dans le domaine de la prononciation qu'en lexique ou en syntaxe, par des:

Corrections, ponctuelles ou durables, auxquelles les dominés, par un effort désespéré vers la correction, soumettent, consciemment ou inconsciemment, les aspects stigmatisés à leur prononciation, de leur lexique (avec toutes les formes d'euphémisme) et de leur syntaxe, ou dans le désarroi qui leur fait « perdre tous les moyens », les rendant incapables de « trouver leurs mots », comme s'ils étaient soudain dépossédés de leur propre langue³

Il faut noter que l'insécurité linguistique n'est pas toujours limitée aux soucis de savoir si la manière dont nous usons d'une langue est correcte, en termes normatifs. Dans certaines situations plurilingues, le choix même de la langue à user dans l'espace public peut être problématique et devenir source d'insécurité.

Dans le contexte algérien et précisément à l'école, l'apprenant se trouve dans un milieu qui se caractérise par une hétérogénéité linguistique, culturelle assez complexe,

³ BOURDIEU P., Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques, Fayard, Paris, 1982, p.38

¹ http://publictionnaire.huma-num.fr/notice/insecurite-linguistique/ consulté le 13/5/2019

² CALVET L.J., *La sociolinguistique*, Presses universitaires de France, Paris, 1993, p.47

cette situation ne correspond pas à son propre environnement, ainsi il se trouve en nette rupture et en décalage qui engendre l'insécurité linguistique. Prenons le cas de l'arabe dialectal algérien, « première socialisation linguistique, de la communauté de base»¹, considéré comme sa langue maternelle, il l'a maitrise bien donc il se trouve en sécurité identitaire, cependant il est en insécurité statutaire, puisqu'elle n'est pas reconnu, elle n'a pas de statut par rapport à l'arabe classique, et en insécurité formelle, puisque il va constaté que sa pratique langagière n'est pas conformes aux normes de l'apprentissage de l'arabe enseigné à l'école, donc plus la norme pèse sur l'apprenant, plus ce dernier est dans situation d'insécurité linguistique, cette situation va engendrer ce qu'on appelle l'hypercorrection, il s'agit selon BOYER H. d':

une réalisation linguistique « fautive »mais dont le caractère fautif ne tient pas tant à l'ignorance de la règle qu'à un excès de zèle, si l'on peut dire: on en fait un peu trop, dans certains cas où l'on se sent plus ou moins « contrôlé », pour montrer qu'on connaît la forme grammaticale ou le mot ou la prononciation qui convient, alors qu'en fait on ne maîtrise pas suffisamment la règle qu'on devrait appliquer spontanément (...). L'hypercorrection est donc bien en fait la manifestation tangible et le symptôme évident d'un état d'insécurité linguistique dont on a vu qu'il habitait les usagers de la communauté linguistique en situation de handicap socioculturel, possédant un capital langagier déficient mais cependant plus au moins obsédés par l'usage légitime de la langue et l'utilisation de ses formes de prestige. Cette tension entre compétence réelle et idéal de réalisation est le propre d'un état d'insécurité linguistique qui se traduit (et se trahit) à travers des faits d'hypercorrection ².

L'apprenant de FLE doit être conscient que l'hypercorrectisme est un type d'erreur, en effet, de peur de produire des formes grammaticalement incorrectes donc, fautive et d'apparaître ignorant de la norme, c'est-à-dire le bon usage de langue (c'est ce qu'il croit), il réalise des formes inexistantes qui reflètent leur méconnaissance des mécanismes grammaticaux et lexicaux. On parle de deux aspects de l'hypercorrection, la première est liée directement aux écarts grammaticaux et orthographiques commis par les apprenants, comme l'emploi fautif de l'accent circonflexe dans par exemple: faîtes comme chez -vous, ou l'emploi de ç devant « e »/ « i ». Dans le deuxième type, les hypercorrectismes sont correctes sur le plan grammatical mais leur choix est inapproprié par rapport au contexte:

-

¹ KHAOULA TALEB.IBRAHIMI Les Algériens et leur (s) langue (s). Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne, El Hikma, Alger, 1997.p.35

² BOYER H. 2001, Op.cit., p.41

Par exemple, une interrogation formée avec une inversion du sujet est parfaitement correcte grammaticalement, mais on peut se demander si elle convient bien ou si elle est plausible dans tout type de contexte, une interrogation avec inversion étant surtout une forme utilisée dans la langue écrite. Dans les contextes où le niveau plus convenable serait la langue parlée, il serait plus opportun d'utiliser par exemple une interrogation formée par est-ce que ou bien encore avec l'intonation, des constructions beaucoup plus utilisées dans la langue parlée¹.

Pour redonner confiance aux apprenants, il est donc recommandé d'installer un climat favorable à offrir une sécurité linguistique. L'enseignant peut agir pour essayer de réduire ce sentiment d'insécurité linguistique, en encourageant les apprenants à parler, à discuter et surtout d'échanger entre eux en français en classe dans un contexte sans filtre et sans jugement.

Conclusion

Certes la norme linguistique est indissociable de celle de la maîtrise de la langue. Mais cela n'empêche de dire que la norme, en tant qu'objet social, est souvent le sujet de débats dans l'espace public. Si on prend l'exemple de la langue française, elle connaît plusieurs variétés, quelle est celle qu'il faut choisir comme norme, comme langue standard, ce que le grand public et les puristes appellent le « bon français » ?

Pour bien mener l'analyse des écarts, il est nécessaire de rappeler ce par rapport à quoi l'écart est situé. Pour cette raison, il était question dans ce présent chapitre d'ouvrir une parenthèse afin de présenter les différents aspects de la norme linguistique, de définir les principales notions relatives à cette réalité qui demeure nébuleuse.

Ce tour d'horizon sur l'univers de la norme linguistique nous a permis, d'une part, de présenter les principales notions liées à notre premier concept analytique qui est la norme et d'autre part de décrire et d'analyser certaines réalités en rapport avec la norme auxquelles nous serons confrontés. Ce chapitre nous a permis de constater que la norme linguistique est un concept pluriel, au caractère parfois fuyant.

¹ https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40517/1/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201212033289.pdf consulté le 12/01/2020

_

CHAPITRE II

AUTOUR DU LEXIQUE

Introduction

Quand on parle de la pratique rédactionnelle, cela suppose, nécessairement, d'aborder la question de la compétence et des connaissances lexicales et de leur étendue chez l'apprenant. Cependant les recherches portant sur les constructions des compétences langagières d'une façon générale et de la compétence lexicale d'une façon particulière reste encore très faible surtout en FLE. Il s'avère que l'enseignement du lexique est généralement traité occasionnellement en classe et d'une façon incidente, et son apprentissage est toujours subordonné à d'autres études sachant que, beaucoup d'enseignants continuent de se plaindre de la pauvreté lexicale des apprenants. Nous assistons ainsi à un paradoxe récurrent: l'enseignement du lexique est une nécessité, tout le monde en convient, cependant, on le fait peu parce qu'on ignore comment s'y prendre.

Dans ce chapitre il sera question de définir ce qu'est le lexique en mettant l'accent sur la notion d'unité lexicale, de fournir par la suite une définition opératoire de la compétence lexicale tout en démontrant l'importance de la maîtrise des relations lexicales, sachant que cette compétence opère en concurrence avec d'autres compétences, dans un contexte complexe par nature. Cette complexité qui entraîne des difficultés d'ordre cognitif ce qui explique l'échec constaté chez nos apprenants dans leurs pratiques d'écriture en classe surtout sur le plan lexical, ensuite nous allons présenter l'état des lieux de l'enseignement du lexique dans le contexte algérien, nous allons exposer également les difficultés lexicales dont souffrent nos apprenants pendant leurs rédactions.

1. Notions fondamentales

1.1. La lexicologie

Pour assurer la pertinence et la cohérence de notre étude, il nous paraît fondamental que notre réflexion s'inscrive dans un domaine bien précis. Ce domaine sera la lexicologie. Cette branche vient du grec, littéralement « étude raisonnée des mots », étudie les unités lexicales d'une langue et les relations entre les mots. C'est l'étude scientifique de la signification des unités autrement dit les masses de mots qui constituent le lexique d'une langue, elle s'occupe de l'étude systématique du sens des mots, des rapports qui existent entre les différentes significations et des relations entre les mots et les entités de notre univers. Selon PICOCHE J. la lexicologie « peut être définie par rapport aux disciplines plus vastes dont elle n'est qu'une partie: la sémantique dont l'objet est l'étude des

significations linguistiques, elle-même branche de la sémiologie qui traite des codes de signe en général »¹. C'est une discipline qui se situe au carrefour des autres disciplines linguistiques, c'est une fédération de disciplines. La lexicologie est donc en relation étroite avec la sémantique, cette dernière lui fournit les moyens de description du sens des unités lexicales et mêmes des syntagmes lexicaux, c'est pour cette raison on peut la nommer aussi la sémantique lexicale du moment qu'elle place le sens au cœur de la description linguistique. Cette discipline s'intéresse également à l'ensemble des procédés de la création et la formation lexicales internes des mots c'est-à-dire le signifiant. Certes la lexicologie doit être distinguée de la lexicographie, qui a pour objet la confection des dictionnaires en version papier ou numérique. Cependant ces deux spécialités peuvent se réunir dans le cas de la lexicologie explicative et combinatoire l'une des branches de la théorie linguistique appelée Sens-Texte.

1.2. La théorie Sens-texte: Notre cadre théorique

Voici la présentation de cette théorie selon ANCTIL D.:

La TST a vu le jour en Russie dans les années soixante et s'est développée depuis en Russie, en Europe et au Canada, notamment à travers les nombres travaux d'Igor Mel'čuk. Cette théorie linguistique, issue des courants structuralistes et fonctionnalistes, vise la construction de modèles (modèles Sens-Texte) permettant de rendre compte de l'association que tout locuteur d'une langue L est capable de faire entre un sens donné de L et l'ensemble des énoncés paraphrastiques de L exprimant ce sens².

Cette théorie présente la langue comme étant un mécanisme, un appareillage de normes qui va permettre à un énonciateur de faire deux activités s'exprimer et comprendre. S'exprimer, cela signifie que la langue sera un outil pour le locuteur où il peut faire correspondre à un sens qu'il veut exprimer tous les énoncés de sa langue qui d'après lui peuvent communiquer ce sens et sélectionner qui correspond le mieux dans les contextes concrets d'un acte langagier donné.

De l'autre côté nous avons l'acte de comprendre l'énoncé, le destinataire pourra, grâce à la langue, faire correspondre à un énoncé qu'il reçoit tous les sens que, selon lui, ce message peut véhiculer et trier celui qui correspond mieux au contexte en question. La théorie TST présente le mot à travers ses propriétés de se combiner avec d'autres mots

_

¹ PICOCHE, J., Structure sémantique du lexique français, Nathan, Paris, 1986, p.8

²ANCTIL. D. L'erreur lexicale au secondaire. Analyse d'erreurs lexicales d'élèves de 3e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français, Op.Cit.p.25

dans le discours, il les nomme propriétés de combinatoire, à ce sujet POLGUERE les définit comme étant « les contraintes propres à ce signe linguistique qui limitent sa capacité de se combiner avec d'autres signes linguistiques et qui ne peuvent être déduites ni de son signifié si de son signifiant »¹. En effet, connaître les propriétés combinatoires d'un signe linguistique jouerait un rôle important dans la maîtrise lexicale en langue étrangère où l'apprenant est censé fournir des efforts cognitifs considérables pour atteindre un niveau de maîtrise langagière satisfaisant.

POLGUÈRE A. insiste sur l'enseignement /apprentissage des liens paradigmatiques et syntagmatiques qui unissent les mots d'une langue, cela va faciliter la maîtrise de langue et l'enseignement des collocations, qui semble indispensable, dans la mesure où ces phénomènes de la langue se révèlent être l'une des source de nombreuses écarts chez l'apprenant du FLE. Ainsi notre conception de l'écart lexical s'appuie sur cette théorie et plus particulièrement sur la *lexicologie explicative et combinatoire*, qui est une méthode de description approfondie de l'unité lexicale. Elle est dite explicative parce qu'elle consiste à une explication du sens de l'unité lexicale en le décomposant en termes de sens plus simple. Elle est combinatoire parce qu'elle prend en charge la description des liens lexicaux qui existent à la fois sur l'axe paradigmatique et syntagmatique, nous reviendrons à ces deux concepts ultérieurement. La lexicologie explicative et combinatoire (LEC) permettra de faire une description exhaustive de l'unité lexicale, en s'intéressant précisément à l'ensemble des informations qu'implique la maîtrise d'un mot. ce qui sera bien entendu extrêmement précieux pour délimiter la notion de l'écart lexicale, objet de notre étude. Pour plus de détail de cette discipline voir Mel'čuk, Clas et Polguère.

1.3. Le lexique, objet de la lexicologie

Nous considérons le lexique en tant qu'objet de la lexicologie à décrire puis à enseigner. Ces deux entrées sont ici considérées de façon complémentaire à partir du moment où l'on considère que l'enseignement du lexique est insuffisant s'il ne se base pas sur une description préalable de sa structure.

Selon le linguiste, une langue est identifiée tout d'abord par sa phonétique, sa morphologie et sa syntaxe. Le lexique se voit comme étant la dernière composante laissée pour compte dans les essais de structuration de la langue, le lexique a échappé jusqu'ici

_

¹POLGUÈRE A., *Lexicologie et sémantique: Notion fondamentale*, Les Presses de l'université de Montréal, Montréal, 2003, p. 37

aux tentatives de normalisation globale. Des progrès remarquables ont cependant été constatés dans l'étude des réseaux lexicaux, autrement dit des ensembles de mots qui entretiennent entre eux des rapports dans l'axe paradigmatique (substitution possible des unités lexicales dans un énoncé) ou syntagmatique (distribution des unités en fonction de celles qui précèdent ou suivent). Néanmoins, quand il s'agit de la norme, les unités lexicales sont les premières à être jugées et mises en cause. Cela résulte du fait que les mots véhiculent une valeur symbolique, c'est le moyen par lequel le locuteur exprime sa vision du monde.

Le lexique est présenté comme l'« ensemble des lexèmes d'une langue »¹, il peut être également appréhendé comme l' ensemble des lexèmes, des morphèmes lexicaux d'une langue et des règles de leur fonctionnement. »². Le répertoire lexical d'une langue vivante est ouvert et il s'enrichit en permanence par des phénomènes comme les néologismes et les emprunts qui viennent s'y ajouter cependant d'autres mots vieillissent voire même disparaissent de l'usage avec la disparition de l'objet nommé ou de la fonction qu'ils indiquent et deviennent des archaïsmes C'est pourquoi il est impossible toutefois de quantifier et de faire un inventaire de tous les mots qui le composent.

1.4. Le lexique et le vocabulaire

Une distinction importante existe entre les termes de lexique et de vocabulaire, même si l'usage commun emploie souvent parallèlement les deux notions, en effet il y a une confusion assez répandue entre eux. Le lexique, selon le dictionnaire; « est l'ensemble des unités significatives formant une langue d'une communauté et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue. », ainsi le lexique est une composante de la langue. Pour PARADIS M. le lexique est « l'ensemble des représentations des mots dans le cerveau, comprenant leurs significations par défaut et leurs propriétés implicites sur les plans phonologique, morphologique et syntaxique »³. J PICOCHE J. précise que le lexique général du français: « est un ensemble structuré de vocables associés, reliés entre eux par des relations de sens (champs lexicaux, synonymie,

¹ MORTUREUX, M-F., La lexicologie entre langue et discours, SEDES, 1997, p.189

² Ibid.p.189

³ PARADIS, M., *Declarative and Procedural Determinants of Second Languages*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, 2009, p.4

polysémie,...), de hiérarchie (hyperonymie,...), de parenté et de forme (dérivation,...), d'histoire (étymologie) constituant un immense et très complexe réseau »¹.

POLGUÈRE le considère comme « l'entité théorique qui correspond à l'ensemble des lexies de cette langue »², car il n'est jamais possible de recenser tous les mots d'une langue d'ailleurs aucun dictionnaire a pu rassembler toutes les unités lexicales, il en omettent énormément, par exemple les termes vulgaires, familiers, les emprunts à d'autres langues tels que les anglicismes, les régionalismes, cela nous mène à dire qu'il ne sera pas possible à une personne de maîtriser tout le lexique d'une langue. PICOCHE J. ajoute:

Il ne faut pas se laisser décourager par l'immensité du lexique. En effet, les mots n'ont rien d'une masse informe. Il y a une hiérarchie parmi eux: des mots indispensables à toutes sortes de discours, des mots plus ou moins utiles dans diverses situations, des mots qu'on n'apprendra que sur le tas, selon l'occasion, et des mots de spécialité connus des seuls spécialistes, bref, beaucoup de mots que le plus cultivé des francophones n'emploie jamais. Il existe des listes de fréquence qui ne concordent pas exactement entre elles mais sont tout de même très commodes pour faire le tri et se limiter au vocabulaire que les élèves sont capables d'absorber et qui leur servira à communiquer avec un minimum de malentendus.³

Pour désigner l'ensemble des mots connus par une personne, nous emploierons de préférence le terme vocabulaire, qui nous servira aussi à désigner l'ensemble des mots contenus dans un texte. Le vocabulaire d'un individu ou d'un texte est donc le sous-ensemble du lexique que maîtrise ce locuteur ou que contient ce texte. PICOCHE J. le définit comme étant: « *l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans des circonstances données* »⁴.

COADY J. affirme: « En effet, s'il est déjà important de maîtriser la langue sur le plan grammatical et syntaxique pour pouvoir communiquer, il est primordial d'avoir une bonne connaissance du vocabulaire. Ce dernier constitue le noyau dur aussi bien dans la production que dans la compréhension d'une langue »⁵. GALISSON confirme cette affirmation en disant: « Il est évident que le vocabulaire est d'une importance primordiale pour l'apprentissage d'une langue étrangère. »⁶

⁴ Ibid., p.46

¹ PICOCHE, J., Didactique du vocabulaire français, Edition NATHAN Université, 1993, p.56

² POLGUÈRE A., Op.Cit, p.70

³ Ibid., p.45

⁵ COADY J., Second Language Vocabulary Acquisition, Cambridge Université Press, 1997, p.273

⁶ GALISSON J, La lecture et l'acquisition du vocabulaire", Québec français, 1994. pp 37-39

A la lumière de toutes ces définitions que nous venons d'exposer nous avons remarqué que le lexique se différencie du vocabulaire, en les synthétisant nous constatons qu'il y'a un rapport d'inclusion entre les deux notions, ainsi le lexique est vu comme l'ensemble des différents vocabulaires existant dans cette langue, alors que le vocabulaire est un sous ensemble, une partie restreinte du lexique dont le locuteur se sert pour communiquer à moment donné et dans un milieu socioculturel précis, ce rapport d'insertion a été signalé par TREVILLE M.C. et DUQUETTE L. en disant: « Le vocabulaire d'une langue est un sous-ensemble du lexique de cette langue » l

Nous allons comme même user indifféremment les termes *vocabulaire* et *lexique*, étant considérés comme synonymes, dans le langage courant.

2. Le lexique et ses unités

2.1. Que signifie le mot ?

Il est important de clarifier la notion du mot du moment qu'elle soit la composante essentielle du lexique, ce qui n'est pas une mince affaire. Selon le dictionnaire du J Dubois, le mot est présenté comme étant « un élément linguistique significatif composé d'un ou plusieurs phonèmes [...] le mot dénote un objet (substantif), une action ou un état (verbe), une qualité (adjectif), une relation (préposition), etc. »².

Ce terme qui est omniprésent tout au long de l'apprentissage renvoie à différents concepts linguistiques. Prenons les exemples ci –dessous:

- La phrase *Paul révise ses leçons* contient quatre mots
- Les mots vas et iras sont deux formes du mot aller.
- Le mot robe de chambre désigne une tenue et s'écrit en trois mots.

A travers cet exemple, nous constatons que la notion du mot peut désigner différentes réalités, donc il est source de plusieurs confusions, il peut représenter tantôt divers aspects graphiques séparés par des espaces (phrase 1), une idée qui peut se réaliser sous plusieurs formes (phrase 2), tantôt des formules (phrase 3). La linguistique a tendance

_

¹ L.DUQUETTE et M.C TREVILLE, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, HACHETTE, Paris ?1996, p.12

² DUBOIS J., Dictionnaire de linguistique, Paris, Larousse, 1973, p. 105

à se servir assez peu de la notion du mot en raison de son manque de rigueur, pour cela, elle a jugé qu'il serait mieux de désambiguïser le terme *mot* et de proposer, voir accoler des notions plus précises à chacun des concepts(lexème, morphème, monème, grammème) que nous désignons fréquemment par mot pour pouvoir les distingués.

2.2. Le signe linguistique

Le signe linguistique fait partie de l'univers des signes, il désigne une unité d'expression du langage, souvent un mot, une entité formée à partir de deux éléments solidaires un signifié (sens) et d'un signifiant (forme). Par exemple, le mot français fleur est un signe linguistique associant le concept d'arbre à la forme sonore / flœʁ/. Donc chaque signe linguistique véhicule un sens auquel nous avons accès par l'intermédiaire de sa forme

Cette conception bidimensionnelle du signe linguistique a été modifiée par Mel'cuk, ce dernier le conçoit comme une entité linguistique possédant trois dimensions: un signifiant, un signifié et syntactique. POLGUERE définit ce dernier concept à savoir syntactique comme étant un ensemble de contraintes propres à un signe qui limitent sa capacité à se combiner avec d'autres signes linguistiques et qui ne peuvent être déduites ni de son signifié ni de son signifiant. ANCTIL D. de sa part parle de combinatoire restreinte qui « est un ensemble de propriétés, appelées propriétés de combinatoire qui régissent en quelque sorte le comportement de ce signe dans sa langue ``.L'apprenant est censé connaître ces propriétés pour l'usage correct du signe linguistique. A titre d'exemple, pour employer correctement un verbe dans une phrase, il faut savoir qu'il fait partie de la catégorie des verbes, mais également s'il est transitif ou non, s'il appartient au registre familier. Rappelons que ces propriétés de combinatoire sont cruciales dans la maîtrise du lexique et peuvent influencer notre conception d'écart lexical.

2.3. Le Lexème:

Le lexème est défini comme une entité linguistique une unité minimale de signification qui appartient au lexique, il peut regrouper tous les mots-formes « un signe linguistique qui possède une certaine autonomie de fonctionnement et possède une certaine cohésion interne »¹ qui partage le même sens et ne se distinguant que par la flexion. Il

www-clips.imag.fr > geta > User > christian.boitet > Polguère-Manuel1080 consulté le 23/01/2020

renvoie à des concepts abstraits ou empiriques comme les verbes, les noms, les adjectifs. Ainsi nous affirmons que le lexème « Aller » regroupe tous les mots –formes « vas et iras, et toute les formes conjuguées.

2.4. La locution

Prenons la phrase: un fruit de mer. Il s'agit bien de quatre mots-formes, qui ne correspondent pas à quatre sens, mais plutôt à un sens unique. En effet pour identifier le sens de l'expression un fruit de mer, il ne suffit pas de connaître les sens respectifs des mots –formes qui la constituent. Ce phénomène se nomme la non –compositionnalité sémantique autrement dit le sens de l'expression ne correspond pas à la somme des sens des mots –formes qui la compose (Un fruit de mer \neq UN+FRUIT+DE+MER). Ainsi ce type d'expression sémantique non compositionnelle se nomme locution. C'est un élément qui fait parti du lexique d'une langue des locuteurs, nous distinguons plusieurs types de locutions nous citons entre autres, locution nominale, verbale, adjectivale, adverbiale, prépositionnelle, etc.

2.5. L'unité lexicale (lexie)

On a dit auparavant que le mot lexème est considéré comme une notion ambiguë en linguistique, donc nous utiliserons à sa place du terme lexème, *lexie* ou *unité lexicale*, sachant que tous ces termes sont associés à un sens que l'on trouve dans le signifié de chaque signe, exemple: la lexie *institutrice*:[Elle est *institutrice*] signifie personne qui enseigne dans une école maternelle (primaire). Selon le dictionnaire. POLGUERE propose une définition pour la lexie:

Une lexie, aussi appelée unité lexicale, est un regroupement 1) de motsformes ou 2) de constructions linguistiques que seule distingue la flexion. Dans le premier cas, il s'agit de lexèmes, dans le second cas, de locutions. Chaque lexie (lexème ou locution) est associée à un sens donné, que l'on retrouve dans le signifié de chacun des signes (mots-formes ou constructions linguistiques) auxquels elle correspond¹.

Le sens est considéré comme la propriété centrale de l'unité lexicale, le signifié est déterminé et construit par l'outil verbal qui lui donne corps.

.

¹ POLGUÈRE, A., Op.cit, p.5

2.6. Le sens

Nous avons signalé précédemment que la lexie est associée un sens donné, mais dans certains cas la lexie peut avoir plus d'un sens « elles entretiennent entre elles une relation formelle et sémantique privilégiée »¹. Le sens d'une lexie est sa propriété centrale, puisque les lexies existent pour fournir un sens. En linguistique c'est la signification, l'idée qui y est associée. La manière traditionnelle de décrire le sens d'une unité lexicale est d'en fournir une définition autrement dit une paraphrase composée de lexie plus simple que celui défini et qui porte le même sens. Par exemple, si nous prenons la définition de Stylo par le dictionnaire Larousse, instrument pour écrire dont le corps contient une réserve d'encre, nous constatons que cette paraphrase rend compte du sens de la lexie stylo en le décomposant en sens plus simple. Cette définition de type analytique se divise en deux grandes composantes: le genre prochain et les différences spécifiques. La première composante est le sens central de la définition qui constitue selon POLGUERE « une paraphrase approximative minimale du sens de la lexie définie »².La deuxième composante ce sont les informations qui caractérisent le genre prochain de sorte qu'il corresponde au sens de la lexie décrite en la différenciant des autres unités lexicales qui partageraient le même genre prochain

Pour certains nous distinguons un sens propre et un sens figuré. Le sens propre correspond à la première définition que l'on trouve dans le dictionnaire c'est le sens habituel et courant. Pour le sens figuré, c'est le dérivé du sens premier. Pour pouvoir comprendre le sens de l'unité lexicale il faut prendre en compte le contexte, ce dernier peut amener à différentes interprétations de sens, il permet d'identifier si le sens est à prendre au premier degré ou dans un sens détourné.

2.7. La collocation

Les collocations sont des combinaisons de mots privilégiées, qui ont l'habitude de fonctionner ensemble dans le discours, il s'agit ainsi des associations sémantiquement compositionnelles. Il convient donc de veiller à bien employer ces expressions semi – figées.

_

¹https://quizlet.com/85904092/notions-preliminaires-mot-forme-lexème-locution-vocable-flash-cards/consulté le 23/01/2020

² POLGUÈRE, A. Savoir consulter un dictionnaire, c'est bien; savoir comment le construire, c'est mieux. *Québec français*, no 134, 2004, p. 68

3. La combinatoire grammaticale et la combinatoire lexicale de la lexie

Nous avons signalé auparavant, que la connaissance du signifié et du signifiant d'une lexie n'est pas suffisante pour un usage correct de cette dernière. L'apprenant est appelé à connaître une série de propriétés de combinatoire, il s'agit d'un ensemble d'informations qui va assurer la maîtrise de cette unité lexicale. Deux grands types ont été identifiés: la combinatoire grammaticale et la combinatoire lexicale.

La première est dite grammaticale, elle correspond à un ensemble d'informations qui gèrent le comportement morphologique et syntaxique d'une lexie. Ces propriétés vont permettre à l'apprenant de savoir comment il emploie une unité lexicale dans le contexte adéquat. Une série de ces propriétés ont été explicitées par ANCTIL D.¹, nous citons entre autres la classe de mots, le genre nominal, l'invariabilité, la défectivité, le choix de l'auxiliaire, l'imposition d'un mode verbal et le registre de langue. Rappelons que tous ces traits figurent généralement dans le dictionnaire qui définit l'unité lexicale.

Le deuxième type est lexical. La notion de combinatoire lexicale a fait l'objet de plusieurs études à travers le temps, plusieurs chercheurs tels que MEL'CUK, COHEN et ANCTIL D.ont tenté de circonscrire le phénomène de la combinaison lexicale. Délimiter ce champ n'est pas évident vu les toutes sortes d'associations de l'unité lexicale qui peuvent exister. Plusieurs dénominations ont été proposées pour désigner ce type de groupement; COHEN² parle de cooccurrents, MEL'CUK³ parle de collocation, L'HOMME et ANCTIL D. parlent de combinatoire lexicale. Ainsi la combinatoire lexicale est un couple de mots composés d'une unité lexicale dont le sens est défini dans les limites d'un domaine spécialisé, comme l'agriculture, la médecine ou l'informatique, ou encore une autre unité avec lequel le terme se combine de façon privilégiée, autrement dit elle est préférée à d'autres unités qui véhiculent le même sens. ANCTIL D⁴. explique ce phénomène comme suit:

⁻

¹ ANCTIL D. & TREMBLAY O., *Les unités lexicales et leurs usages: la notion de combinatoire*, Disponible sur: https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/tentative-de-rehabilitation-du-lieu-commun/les-unites-lexicales-et-leurs-usages-la-notion-de%20combinatoire/, consulté de 20/06/2021

² COHEN, B., Lexique des cooccurrents, bourse- conjoncture économique, Linguatech, 1986, p.125

³ MEL'CUK I, CLAS A. & POLGUÈRE A., Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire (ILEC), Éditions Duculot, AUPELF UREF, 1995, p. 256

⁴ ANCTIL. D. *Op.Cit.*p.230

Nous avons tendance à croire que nous combinons librement les mots pour exprimer nos idées. Pourtant, une observation plus attentive de la langue révèle que ce n'est pas toujours le cas; en effet, certaines unités lexicales entretiennent entre elles des liens privilégiés. Par exemple, pour exprimer le sens « quelqu'un dort », nous pouvons utiliser le verbe dormir. Mais pour signifier que le sommeil de cette personne est intense, le verbe dormir nous contraindra à choisir parmi un nombre limité d'unités lexicales (y compris certaines locutions) en accompagnement: dormir profondément, comme une bûche, comme un bébé, à poings fermés, comme un loir, etc. De la même façon, afin d'exprimer l'idée d'intensité auprès du verbe rire, nous utiliserons les combinaisons rire aux larmes, à gorge déployée, aux éclats, etc. On appelle ce type d'expressions des collocations

Ce type de combinatoire est au cœur de toutes productions linguistiques, sa maîtrise dénote une richesse d'expression et de ce fait, elle forme un contenu d'apprentissage indispensable pour la maîtrise de la langue.

4. Le réseau lexical de la langue

Le lexique est un ensemble très riche et complexe de lexies agencées entre elles pour produire un énoncé. Selon SAUSSURE F. il existe deux types de relations qui peuvent s'entretenir entre les unités lexicales.

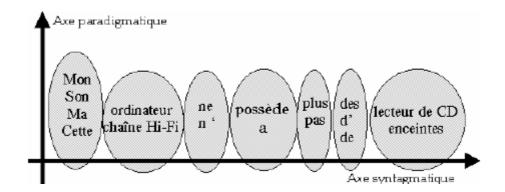


Figure n°01: Axe paradigmatique et axe syntagmatique

4.1. Les rapports paradigmatiques

Appelée aussi associative. Dans cet axe, connectent les unités lexicales à l'intérieur du lexique, en dehors de la chaîne discursive par des rapports sémantiques, les relations entretenues sont soit de commutation, de substitution ou d'opposition

4.2. Les rapports syntagmatiques

Les lexies se disposent à l'intérieur de la phrase, elles se succèdent sur cet axe

horizontal, où elles se combinent entre elles pour donner un sens bien précis à la phrase,

reste à dire que leur l'organisation est soumise à des règles et peut être accompagner d'un

secteur proprement sémantique qui regroupe et analyse les lexies en fonction de leur sens.

4.3. Les relations lexicales (Particularités):

On a dit précédemment qu'à l'intérieur de la langue les unités lexicales peuvent

s'entretenir entre elles des rapports sémantiques: honneur et fierté ont une relation de sens

qui n'existe pas entre linguistique et gastronomie, amour et haine se ressemblent plus que

ne le font homme et noir ou long; aimer, estimer préférer ont des rapports de sens que

n'ont pas mangé et dormir ou sortir. Chien et animal sont proches ainsi que courgette et

légume.

Il s'avère que certaines lexies entretiennent entre eux des relations d'opposition,

d'identité (synonymie, antonymie), de rapports de hiérarchie (hyponymie/hyperonymie),

d'autre signes peuvent offrir plusieurs sens (polysémie).on peut également trouver des

unités lexicales qui se ressemblent au niveau formel (paronymie, homonymie), et puisque

tous ces rapports se définissent le plus souvent en contexte et en liaison avec la syntaxe, on

les nommera les relations lexicales.

4.3.1. La synonymie

Elle désigne la relation que deux ou plusieurs formes différentes qui ont le même

sens entretiennent entre elles. Généralement, on réalise la synonymie en utilisant une

procédure de commutation: en remplace une lexie par une autre dans un même contexte ils

sont interchangeables, il faut rappeler que les synonymes doivent être de la même classe

grammaticale:

Adjectif: belle, jolie, admirable, magnifique

Verbe: imiter, copier, plagier, singer

Nom: enseignant, éducateur, professeur, maître

Il y a équivalence sémantique entre fort et piquant lorsqu'on remplace:

- 69 -

Le goût de plat est fort

Par: Le goût de ce plat est pimenté

Le rôle du contexte est fondamental, en effet les mots qu'on nomme synonymes ne commutent pas entre eux dans tous les contextes, ce qui laisse à dire que la notion de synonymie est difficile à cerner avec rigueur. Avec les mêmes lexies, on peut produire des énoncés où la synonymie disparaît:

Cet homme est fort

Cet homme est pimenté

Deux lexies peuvent avoir, pour une partie de leurs emplois, une signification identique alors que, dans d'autres cas, ils ont des sens plus ou moins différents. Ainsi on peut constater qu'il existe plus d'un type de synonymie, le premier type est celui qu'on vient d'exposer, c'est la synonymie partielle (incomplète il ne se fait que dans le discours) où les lexies ne sont interchangeables que dans un contexte particulier, le terme contexte désignant ici non pas le contexte situationnel mais le contexte linguistique à cause de son caractère approximatif on emploie aussi les termes quasi –synonyme et parasynonyme.

Une autre synonymie appelée absolue ou complète, elle est rare, les lexies ont un sens équivalent en langue dans tous les contextes: « Ce type de la synonymie a été traditionnellement donné comme exemple de ressemblance totale des signifiés (...) Ce type est pourtant assez exceptionnel dans la langue car il faut remplir le critère d'interchangeabilité dans tous les contextes sans que le sens soit modifié » Généralement ce type de synonymie on le rencontre dans le language technique (noms de métiers) ou scientifique, le plus souvent empruntés au latin ou grec: ictère, hépatite.

Globalement, on peut dire que la synonymie est le plus souvent partielle, les caractéristiques sur lesquelles on se base pour identifier les synonymes partiels sont de plusieurs sortes. Le registre et le niveau de langue peuvent conditionner l'usage d'unités lexicales et le choix de leurs équivalences, on peut même le constater à travers les dictionnaires selon GEORGE M. «Les dictionnaire donnent couramment de ces

-

¹ POLICKA A., *Initiation à la lexicologie française*, Disponible sur: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9zHwftlq3_MJ:https://digilib.phil.muni.cz/data/handle/11222.digilib/131602/monography.pdf+&cd=4&hl=fr&ct=clnk&gl=dz consulté le 27/01/2020 à 21:22

synonymes partiels, présentant des traits communs »¹. Reste à dire que la synonymie est l'une des relations sémantiques la plus recommandée pour éviter l'abus de la répétition.

4.3.2. L'antonymie

Il s'agit des lexies de sens contraire, ainsi les antonymes paraissent opposés aux synonymes. Cette vue permet certes l'analogie de fonctionnement des antonymes avec les synonymes; synonymie partielle et antonymie partielle participent du même processus, puisqu'un terme polysémique a, selon ses significations et ses usages, des antonymes différents, les antonymes, tout comme le synonyme s'envisagent en fonction du contexte. Prenons l'exemple de l'adjectif claire: trouble (eau clair), foncé (couleur claire), obscure (idée claire). Il importe de souligner que les lexies mis en opposition doivent avoir en commun quelques traits, en effet l'antonymie implique une dimension de ressemblance entre les termes: ainsi homme et femme partagent le trait d'être des êtres humains et s'opposent par le fait d'être de sexe différent. L'antonymie unit donc deux unités lexicales de même catégorie grammaticale, il ne vient, par exemple, à l'idée de rapprocher le nom au verbe. Ces deux mots n'ont pas de communauté de sens. Par contre grand et petit, beau et laid peuvent être comparés. Il semble que les antonymes recouvrent les termes exprimant des dimensions, des quantités, des qualités. Les lexies de sens opposé peuvent être créées par dérivation, c'est-à-dire l'adjonction d'un préfixe. Par exemple poli /impoli. L'antonyme est logiquement indispensable et joue un rôle essentiel dans toutes les langues.

4.3.3. L'hyperonymie et l'hyponymie:

L'identité et l'opposition ne sont pas les seuls rapports paradigmatiques de sens qui lient les lexies. On peut également s'intéresser aux rapports qui associent un terme plus spécifique à un terme plus général. En effet, la majorité des unités lexicales, spécialement les verbes et les noms communs, ne s'appliquent pas qu'à un seul référent, mais à une classe de référents et en général à plusieurs. Par exemple, l'école appartient à la classe des établissements. Ayant le même référent, école et établissement peuvent alors être employés comme des sortes de synonymes, bien qu'établissement soit plus général. Ce rapport peut être présenté en terme de genre et d'espèce. L'hyperonymie désigne la relation du genre à l'espèce (relation d'inclusion), et l'hyponymie, la relation de l'espèce au genre. Ainsi

-

¹https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AoOeyjTzG3wJ:https://www.espacefrancais.com/les-synonymes/+&cd=1&hl=fr&ct=clnk&gl=dz 27/01/2020 21:44

établissement est un l'hyperonyme d'école ou lycée, et école est l'hyponyme d'établissement. Il en va de même pour un bon nombre de verbes. Par exemple, quand on dit: l'enseignant évalue le travail de l'étudiant, cette proposition implique qu' il note, corrigé. Chacun de ces deux verbes ¹ est un hyponyme d'*évaluer* et dénote en même temps une activité qui fait partie de celle que dénote le verbe évaluer.

4.3.4. L'homonymie

Il s'agit de relations entre deux ou plusieurs lexies ayant des signifiants identiques, et un sens différent, autrement dit, c'est des signes qui ont la même forme, orale et /ou écrite, mais leurs signifiés différents. Sur le plan oral, on parle des homophones qui ont la même prononciation, pour l'écrit, nous avons les homographes, ils ont la même orthographe:

Compte, compte et conte

Maire, mer et mère

Les mots de ces séries sont homophones sans être homographes. Ils sont prononcés de la même façon mais écrits de deux ou plusieurs façons différentes.

Négligent (adjectif) et négligent (3^{ème} personne de pluriel du verbe négliger)

Influent (3^{ème} personne de pluriel du verbe influer) et influent (adjectif)

Ces unités lexicales sont des homographes sans être homophones. Dans la langue à écriture alphabétique comme le français, les homophones et les homographes vont souvent de pair:

Dame (nom) et Dame (verbe)

Livre (nom) et livre (verbe)

Ces lexies sont donc écrites et prononcées de façon identique, cependant elles présentent des sens différents et sans lien; l'homonymie suppose une absence de lien sémantique.

_

¹ AIINO N-S., La lexicologie, Armand colin, France, p.113

4.3.5. La paronymie

Parler d'homonymie nous mène aussi paronyme dans un i à parler de paronymie « On peut noter que la paronymie, en raison de la ressemblance phonique des éléments, est une homophonie approximative » ¹. Il s'agit donc d'une relation lexicale entre des unités lexicales qui présentent des parentés phonologiques et des ressemblances morphologiques mais n'ont pas le même sens, ils peuvent donner lieu à des impropriétés (type d'écart lexical qui consiste à utiliser une lexie inadéquate dans le contexte, nous allons revoir ce type écart ultérieurement. Les mots amener et emmener sont des paronymes. Citons aussi allocation /allocution, anomal / anormal, censé / sensé

4.3.6. La polysémie

Ce concept a été employé pour la première fois par BREAL M. pour montrer qu'un mot peut présenter une pluralité d'acceptions qui correspondent à des emplois différents, d'après lui:

Le sens nouveau, quel qu'il soit, ne met pas fin à l'ancien. Ils existent tous les deux l'un à côté de l'autre. Le même terme peut s'employer tour à tour au sens propre ou au sens métaphorique, au sens restreint ou au sens étendu, au sens abstrait ou au sens concret... À mesure qu'une signification nouvelle est donnée au mot, il a l'air de se multiplier et de produire des exemplaires nouveaux, semblables de forme, mais différents de valeur. Nous appellerons ce phénomène de multiplication la polysémie ²

Ainsi une unité lexicale se caractérise par une identité de forme avec deux ou plusieurs significations. Elle est un trait typique de toute langue, elle répond au principe d'économie linguistique. « Grâce aux ressources de la polysémie, la langue est apte à exprimer, avec un nombre limité d'éléments, une infinité de contenus inédits »³. Donc la polysémie constitue un apport indispensable au bon fonctionnement de la langue.

5. Les différentes structures du système lexical

Le système lexical est constitué d'un ensemble d'éléments interconnectés entre eux, selon POLGUERE il s'agit d':

Un modèle du lexique de L qui possède certaines caractéristiques bien spécifiques de contenu informationnel et de structuration. La notion de

¹ MEL'CUK I, CLAS A. & POLGUÈRE A., Op.cit, p. 99

² BRÉAL M., Essai de sémantique (science des significations), Hachette, Paris, 1997, pp. 154-15

³ MEL'CUK I, CLAS A. & POLGUÈRE A., Op.cit, p. 98

système lexical a été théorisée et expérimentée pour la première fois à partir des données lexicographiques de la base lexicale du français DiCo (Polguère, 2000; Mel'cuk & Polguère, 2006) et une description préliminaire du modèle a été publiée dans (Polguère, 2009)¹

Différentes branches de la linguistique entrent en interaction avec le lexique comme la sémantique, phonologique et bien sûr la morphologie ce qui fait que chaque composant du système lexical aura une fonction qui sera elle-même impliquée dans une tâche spécifique (expression orale, compréhension écrite, étude du sens); ainsi plusieurs critères peuvent être adoptés dans le but définir, décrire, et saisir le fonctionnement des lexies.

5.1. Les structures sémantiques

L'action sémantique contribue fortement à la construction du lexique, elle a pour objectif d'interroger la représentation sémantique des unités lexicales; certaines théories sémantiques en linguistique ont d'ailleurs choisi de représenter l'unité lexicale via son organisation sémantique. Ces théories s'attachent à joindre aux unités une représentation conceptuelle pour en décrire le sens des lexies. En effet il s'agit d'analyser la structure du lexique du point de vue des relations entretenues entre les unités lexicales, relations à la fois syntagmatiques et paradigmatiques.

L'analyse sémantique ou sémique comme la nomme Bernard Pottier s'effectue en comparant le sens des unités linguistiques qui se rapportent à des objets ou à des réalités appartenant à une même classe sémantique, cette étude permet d'analyser des textes en montrant comment les unités lexicales donnent du sens, produisent des effets dans un contexte donné. On comprend que ce n'est pas seulement le sens du mot sélectionné qui impose le choix [lexical], mais aussi le contexte dans lequel se trouve ce mot.

5.2. Les structures morphologiques et phonologiques

Les structures morphologiques servent habituellement de support à l'enseignement du lexique en définissant la forme et la composition des unités lexicales. Ces structures s'intéressent à l'organisation formelle interne des lexies (dérivation et composition) en les segmentant en morphèmes, unités significatives minimales, ces structures morphologiques suivent deux perspectives complémentaires: la première est diachronique, elle recherche la famille, l'étymologie des unités lexicales en retraçant leur évolution, la seconde est

¹ https://perso.atilf.fr > apolguere > lexical-systems consulté le 10/6/2019

synchronique, elle décrit les lexies telles qu'elles se présentent à une époque donnée dans le système de la langue.

Une autre structure peut être liée à la morphologie dans la construction des unités lexicales, il s'agit de la phonologie. En effet, à une même forme phonologique correspondront deux lexies ou plus. Voici une illustration qui va nous permettre d'expliquer et d'éclairer ce phénomène, ainsi à travers le verbe polysémique voler: soit qu'on attribue à cette forme le sens de dérober: Il ne l'a pas volé, il l'a bien mérité, soit qu'on lui attribue le sens de se précipiter: il vole au secours de quelqu'un. À partir de ce cas de polysémie, on constate que, s'il est possible d'associer à la forme phonologique voler des morphèmes, par exemple eur pour produire voleur, il faut distinguer, au sein de cette forme phonologique *voler* deux acceptions distinctes. L'une de ces unités sémantiques correspond à *dérober* et l'autre correspond à *se précipiter*. Le *voleur* ne sera dès lors pas celui qui se précipite; la production du nom à partir du verbe est ici dépendante du sens accordé à la forme phonologique *vole*. Ces trois types de structures sont à prendre en considération dans l'analyse du lexique pour construire la compétence lexicale.

6. Réflexions psycholinguistiques

6.1. Le lexique mental

En psycholinguistique, le lexique mental est l'endroit où sont disposées et d'où sont extraites les unités lexicales dont on a besoin aussi bien en expression qu'en compréhension « On souligne également que le lexique mental est un ensemble hautement complexe et performant étant donné la quantité des informations qu'il peut contenir et la rapidité et la précision avec lesquelles sont effectuées les opérations de recherches lexicales »¹.

Le lexique mental représente ainsi le système de stockage central qui sert à garder les différentes sortes d'informations dans une mémoire à long terme. FRUEN F. le fait remarquer « En stockant la forme et l'information significative ensemble, le lexique résout le difficile problème de la correspondance arbitraire entre la forme et la signification. »².

¹ http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/18082#page/51/mode/1up

² FRAUENFELDER UH., *Une introduction aux modèles de reconnaissance de mots parlés*, In Kolinsky, J.Morais, et J. Segui (Eds), La reconnaissance des mots dans les différentes modalités sensorielles. Paris, 1991, p.07

Le lexique mental, ce mécanisme cognitif, a trois composantes:

- Les registres sensoriels (les cinq sens dont nous disposons)

- Le processeur ou dispositif de traitement, l'instance active qui prend en charge le

traitement des informations captées par les registres sensoriels (mémoire à court terme)

- La mémoire à long terme nommée aussi mémoire sémantique qui comprend les

traces de toutes nos expériences, de tout notre lexique, de tout ce dont nous nous

souvenons et même de tout ce que nous croyons avoir omis. C'est le dépôt où sont

emmagasinées, de manières bien diverses et très complexes, toutes nos connaissances sont

stockées sous forme de ce qu'on appelle des concepts, des unités de sens qui entretiennent

des relations de types divers avec les autres concepts.

6.2. L'accès lexical:

L'accès lexical est un processus qui permet comme son nom l'indique d'accéder au

lexique, en d'autres termes c'est la capacité à retrouver un mot en mémoire pour un emploi

discursif en situation de communication, il est expliqué comme suit:

Ce processus est « extrêmement rapide et inconscient, influencé par trois principaux facteurs. Le premier est la fréquence des mots (Gougenheim et

al., 1964): plus le mot est fréquent et plus l'accès lexical sera rapide. Il est également influencé par l'âge d'acquisition du mot en question: plus le mot a été appris précocement, plus il aura l'occasion d'être utilisé et donc

plus il sera rapide d'y accéder (Chalard et al., 2003). Enfin, l'amorçage sémantique est lui aussi facilitateur: l'accès au mot est plus rapide si

celui-ci est précédé d'un mot sémantiquement lié »¹.

Cependant plusieurs difficultés d'accès lexical peuvent rendre le discours moins

cohérent, moins facile à comprendre. Il peut manquer de précision et même créer une gêne

chez celui qui tente d'utiliser le bon mot. Ces difficultés se manifestent par le fait que le

locuteur ne parvient pas à trouver le mot juste pour s'exprimer que ce soit à l'oral ou à

l'écrit. Nous allons revenir à ces difficultés pour mieux les expliquer.

¹http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LcnMB97CJ-QJ:bibnum.univ-

lyon1.fr/nuxeo/nxfile/default/c496ee6c-db12-4168-9364-

54b55ebebbb6/blobholder:0/Mo 2012 1643 MARS MARION.pdf+&cd=3&hl=fr&ct=clnk&gl=dz

consulté le 2/5/2020

7. Construire la compétence lexicale

Le but de l'enseignement du lexique d'une langue étrangère consiste à faire saisir à nos apprenants le fonctionnement des structures lexicales de la langue et installer chez eux la compétence lexicale. Avant de décrire et de cerner cette compétence, nous avons jugé qu'il serait utile de commencer par une présentation de la notion de compétence. En effet, le concept de compétence est développé dans nombreuses études, synonyme de capacité et d'aptitude, désigne dans une acception générale une combinaison d'un ensemble de connaissances et d'aptitudes appropriées à une situation donnée. Chomsky est l'un des linguistes qui ont traité cette notion considérée comme fondamentale dans la linguistique générative, en l'opposant à une autre notion, à savoir la performance:

La compétence désigne la connaissance du système d'une langue que possède tout sujet parlant cette langue, et qui concerne spécifiquement la capacité de produire et de reconnaître l'infinité des phrases grammaticalement bien formées, d'interpréter l'infinité des phrases sémantiquement bien formées (c'est-à-dire qui ont un sens), d'identifier les phrases ambiguës (c'est-à-dire qui ont plusieurs sens), de reconnaître les phrases grammaticalement apparentées ainsi que les paraphrases (c'est à-dire les phrases ayant le même sens).

Pour PERRENOUD P.: « Une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité à les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes »².Dans ce sens, le chercheur confirme que la compétence permet de faire face à des situations complexes en formulant des réponses adaptées, en temps réel, et non préprogrammées. Il précise que cette maîtrise dépend de la mobilisation de connaissances essentielles et adéquates. GUY L.B. propose quant à lui une autre définition: « La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés »³.

Il distingue plusieurs types de compétences: savoirs théoriques (savoir comprendre, savoir interpréter), savoirs procéduraux (savoir comment procéder), savoir-faire procéduraux (savoir procéder, savoir opérer), savoir-faire expérientiels (savoir y faire,

¹https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:fvqb-vwXYDIJ:https://www.fichier-pdf.fr/2015/11/14/definition-de-competence-performance-linguistique-3/+&cd=11&hl=fr&ct=clnk&gl=dz consulté le 17/02/202

² PERRENOUD P., *Construire des compétences, tout un programme*! Entrevue avec Philippe PERRENOUD, vie pédagogique, 112 septembre- octobre, Dossier « faire acquérir des compétences à l'école », pp.16-20.

³ GUY L.B, De la compétence à la navigation professionnelle, Editions d'Organisation, Paris, 1999, p.41

savoir se conduire), savoir-faire sociaux (savoir se comporter, savoir se conduire) savoirfaire cognitifs (savoir traiter de l'information, savoir raisonner, savoir nommer ce que l'on fait, savoir apprendre). Cette définition précise qu'une compétence se traduit par la combinaison d'un certain nombre de savoirs toujours pour une finalité bien déterminée.

JONNAREAT P. souligne que la compétence suppose la mobilisation des ressources que possède l'apprenant, à un moment donné de sa scolarité, en fonction d'un objectif particulier qui est la résolution pertinente et efficace d'une situation –problème qui définit son contexte. Dès lors « une compétence est donc orientée par une finalité qui la détermine et une situation qui la contextualise »¹. Dès que les deux principes sont décidés, l'apprenant procède à la sélection des savoirs qui seraient, selon lui, les plus adaptées à la situation –problème à laquelle il est confronté.

En définitive, nous pouvons dire que la notion de compétence est toujours associée aux connaissances dont dispose l'apprenant au moment de la réalisation de la tâche, le résultat de sa mise en œuvre est évaluable tout, en prenant en compte l'autonomie de l'apprenant.

7.1. La conception de la compétence lexicale

Etudier le sens des unités lexicales et réfléchir sur leur utilisation, devrait permettre d'assurer plusieurs objectifs, nous citons entre autres: étendre le lexique dont dispose l'apprenant; le mémoriser et le rendre plus précis en vue d'une communication écrite et orale plus riche, plus rigoureuse et plus fructueuse, accéder aisément à des énoncés complexes, variés, et « conduire à une lecture et une analyse plus profondes et plus fines, enrichir les connaissances culturelles de l'apprenant en somme, faire acquérir une véritable compétence lexicales, composantes importante de la compétence de communication»². Ainsi la compétence lexicale s'affiche comme une composante fondamentale dans les textes officiels assurant les objectifs de l'enseignement /apprentissage des langues étrangères.

De nombreuses définitions ont été attribuées à cette notion. ANCTIL D. définit la compétence lexicale comme « l'ensemble des connaissances et stratégies permettant de

¹JONNAERT P., Compétences et socioconstructivisme: Un cadre théorique, DE BOECK, Bruxelles, p.33

² LOURIAN A-M. (Ed.), Les cinq sens et les sensations, lexicographie contrastive, Verlag Peter Lang, 2007,

comprendre les phénomènes lexicaux et d'acquérir ainsi plus efficacement la maîtrise de nouvelles unités lexicales. Elle serait donc un accès à la maîtrise»¹.

Un autre essai de définition de ce concept a été proposé par HABOUL D.suite à une synthèse de critique:

C'est l'ensemble des connaissances lexicales portant sur les propriétés formelles (phonique et graphique), sémantique et de combinatoire (morphosyntaxique, lexicale et pragmatique) de l'unité lexicale ainsi que les habiletés lexicales (la prise en compte du contexte, la mémorisation, la mise en œuvre de stratégies compensatoires) qui permettent d'utiliser ladite unité correctement aussi bien à l'oral qu'à l'écrit².

Quant à TREMBLAY, il a pu collecter et réunir certaines définitions de la compétence lexicale présentées par des chercheurs tout en dégageant les différents types de savoirs à la base de cette compétence ainsi que certaines habiletés évoquées par les mêmes auteurs:

² HABOUL D., Construire une compétence lexicale en licence de français Du lexical au métalexical, In Revue Didactiques, Université Yahia FARÈS Médéa, N°11, 2017, p. 191

¹ ANCTIL D.: Maîtrise du lexique chez les étudiants universitaires: typologie des problèmes lexicaux et analyse des stratégies de résolution de problèmes lexicaux, Université de Montréal, 2005, p.8

Connaissance des entités lexicales CONNAISSANCES LEXICALES Nombre de «mots» possédés par un locuteur (Chapelle, 1998; Meara, 1996; Simard, 1994). - Connaissance des cooccurrents d'une unité lexicale (Nisubire, 2003; Simard, 1994; Tréville, 2000). - Connaissance du registre et des contextes d'utilisation (Chapelle, 1998; Nisubire, 2003; Simard, 1994; Tréville, 2000). - Connaissances des formes orales et écrites (Nisubire, 2003; Tréville, 2000). - Connaissance du sens (Nisubire, 2003; Tréville, 2000). - Connaissance des morphèmes lexicaux (Chapelle, 1998). - Connaissance de «mots» dérivés (Corbin, 1980). - Connaissance référentielle (Marconi, 1997; Nisubire, 2003; Tréville, 2000). Connaissance du système lexical - Connaissance des règles mises en œuvre dans les procédés de dérivation morphologique (Corbin, 1980). - Organisation et propriétés du lexique (Meara, 1996). **HABILETÉS** - Mémoriser des unités lexicales (Simard, 1997) **LEXICALES** Tenir compte du contexte (Chapelle, 1998) Mettre en lien une unité lexicale avec le monde (Marconi, 1997) - Produire des paraphrases (Marconi, 1997; Nisubire, 2003; Tréville, 2000) - Effectuer une inférence sémantique (Marconi, 1997) - Produire de nouvelles unités lexicales à partir de moyens morphologiques (Corbin, 1980)

Tableau 03: Connaissances et habiletés lexicales

A partir de tableau qui résume ces différentes définitions traitant la compétence lexicale selon plusieurs points de vue, on comprend cette capacité est caractérisée par une reconnaissance des lexies d'une langue et de leurs rapports entre les familles de ces lexies et pouvoir les employer dans des contextes appropriés comme le font les locuteurs natifs de cette langue, en d'autres termes l'apprenant doit être conscient de la ou les acceptions de l'unité lexicale et savoir l'utiliser dans la production des énoncés.

L'élève doté d'une compétence lexicale jouit d'une richesse lexicale lui permettant une écriture et une expression orale plus aisées. Selon Read (2000), les mesures de richesse lexicale dans l'écriture des élèves incluent au moins quatre facettes, soit la variation lexicale c'est-à-dire l'emploi juste des synonymes et des hyperonymes, notamment; la sophistication lexicale signalée par l'emploi de mots rares ou de basse fréquence; la densité lexicale attestée par l'emploi de mots lexicaux, des noms, des verbes, des adjectifs et le nombre réduit d'erreurs lexicales, ce qui représente une conscience des conventions orthographiques, syntaxiques et sémantiques des mots ainsi qu'un emploi juste, précis et approprié l

Il semble que la taille du lexique n'est pas aussi importante que sa disposition dans l'esprit de l'apprenant, en d'autres termes un apprenant qui a un bagage linguistique modestement étendu, mais qui sait accéder dans son lexique mental aux lexies et aux combinatoires recherchés et qui sait employer ce lexique dans un contexte adéquat, aura un net avantage sur celui qui dispose d'un lexique plus impressionnant de mots écartés, mais qui ne sait pas les utiliser. La construction de la compétence lexicale en langue étrangère constitue une activité cumulative, l'apprenant reçoit et saisie l'unité lexicale lue ou entendue, ensuite il passe à la production de celle -ci, donc on passe d'une connaissance dite partielle du mot à une connaissance précise. Ce processus progressif a un impact important sur les productions orales et écrites. Il incombe alors aux enseignants de langue de savoir comment développer la compétence lexicale chez les apprenants.

7.2. Les aspects de la compétence lexicale

Pour PAVEAU: « construire la compétence lexicale, c'est fournir au locuteur les moyens d'ordonnancer la mémoire en créant des catégories qui agencent les données, concrètes et abstraites, du monde; c'est aussi lui permettre d'exploiter heureusement le système de la langue pour produire des énoncés en situation »². Ainsi, la compétence lexicale se développe d'un côté par la lecture, la compréhension, la mémorisation, l'écriture et l'emploi de mots nouveaux, qui devront être suivies de l'étude des relations sémantiques entre les mots déjà présentée (synonymie, antonymie, polysémie, hyperonymie, hyponymie, identification des niveaux de langues etc.), et d'un autre côté, de l'étude des relations concernant à la fois la forme et le sens (famille de mots, dérivation, composition), en prenant en considération l'identification grammaticale des classes des

¹ KAREN P. Pour la compétence lexicale en immersion française: la construction d'une expérimentation réussie. sur https://doi.org/10.1051/shsconf/20184607006

² PAVEAU M.A. Former au français dans le Maghreb, Editeur Armand colin, Le français aujourd'hui N°154,2006,p.123

mots, l'utilisation des dictionnaires. Des chercheurs tels que Carter et LAUFER décrivent la compétence lexicale sous les aspects suivants:

➤ La profondeur (la maîtrise):

Enseigner le lexique ne peut pas comprendre uniquement l'enrichissement du bagage lexical des apprenants. L'objectif primordial est la profondeur de la connaissance qui contient toutes les facettes de la compétence lexicale, en d'autres termes, l'emploi approprié d'une lexie dans un énoncé repose non uniquement sur le stock de vocabulaire appris, mais aussi sur la capacité de le mobiliser à bon escient

➤ L'étendue

C'est le nombre de mots pour lesquels un locuteur est capable d'attribuer au moins un sens. Des études récentes ont dévoilé que pour comprendre un texte il faut qu'un certain nombre d'éléments lexicaux qu'il contient, doive être connu: l'étendue de lexique saisi va permettre un meilleur pronostic de la compréhension globale de l'énoncé.

> L'aspect formel

Connaître une lexie du point de vue morphologie désigne d'abord savoir le prononcer et l'écrire d'une façon correcte et ensuite connaître d'autres formes qu'une même unité lexicale peut avoir, son genre et son appartenance à telle ou telle catégorie grammaticale. Les dérivés d'un mot peuvent faire également partie de la connaissance d'un mot.

> L'aspect syntaxique

Connaître un mot cela signifie également connaître comment il est distribué dans la phrase, les structures syntaxiques qui l'actualisent et son entourage privilégié, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

> L'aspect sémantique

Identifier une lexie du point de vue sémantique signifie d'abord connaître son premier sens autrement dit le sens le plus courant sans négliger ses différentes acceptions (polysémique). Connaître un mot inclut la connaissance des sens qu'on lui attribue en fonction de son environnement linguistique et extralinguistique, donc, en fonction du

contexte. Il importe ainsi de saisir (en compréhension écrite ou orale), ou choisir le mot adéquat, en production écrites ou orale, parmi plusieurs synonymes selon des relations sémantiques qui sont: d'ordre linguistique, qui relève de la langue comme les collocations; d'ordre socioculturel qui relève de la connaissance du monde et donc de ce que GALISSON nomme « la culture partagée des mots » ou « la lexiculture ». Connaître un mot signifie donc distinguer son ou ses sens dénotatifs mais aussi maîtriser les connotations qui lui sont attribuées (connotations généralisées ou lexicalisées, c'est-à-dire qui sont communes à tous les locuteurs), d'ordre pragmatique qui relève de la situation de communication dans laquelle l'unité lexicale s'inscrit; il peut être d'ordre géographique, situationnel, de code (écrit vs oral)

7.3. Les composantes de la compétence lexicale

TRÉVILLE M-CL. et L. DUQUETTE¹ proposent un modèle de composantes de la compétence lexicale calquée sur le modèle de la compétence de communication de S. Moirand (1982). La compétence lexicale sera ainsi constituée de:

- Composante linguistique (au niveau du mot et de la phrase): constituée de la connaissance des formes orales et écrites des unités lexicales, de leur structure, de leur sens (sens virtuel hors contexte et sens syntagmatiques divers), de leur comportement morphosyntaxique et de leurs contextes privilégiés.
- Composante discursive: constituée de la connaissance des mots avec les séries lexicales présentant des rapports logico-sémantiques avec eux (règles du discours en termes de co-occurrences, cohésion et cohérence)
- Composante référentielle: implique la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations et permet d'anticiper, au niveau du discours, les suites lexicales correspondant à des stéréotypes de comportements sociaux familiers aux apprenants.
- Composante socioculturelle: constituée de la connaissance de la valeur stylistique des mots (du registre auquel ils appartiennent) de leur charge culturelle et de leurs conditions d'emploi en fonction des paramètres de la situation de communication.

¹ TRÉVILLE, M.-C. et DUQUETTE,L., Enseigner le vocabulaire en classe de langue, Hachette, Paris, 1996, p.98

•Composante stratégique: implique l'aptitude à manipuler des mots à l'intérieur de leurs réseaux associatifs dans le but de contourner, clarifier, résoudre un problème de communication et l'aptitude à compenser la méconnaissance de mots par des procédés d'inférence à partir d'indices contextuels (en compréhension) ou de formulations approximatives, paraphrases et définitions (en production)

Il convient de souligner que l'enseignement / apprentissage du vocabulaire ne se limite pas à une simple connaissance de listes de mots isolées. Elle est le résultat de l'étude des unités lexicales en contexte et en situation de communication, de l'étude de la forme orale et écrite, du sens des unités lexicales, sans oublier la maîtrise de règles d'emploi de ces lexies dans l'énoncé.

8. Processus d'apprentissage du lexique en FLE

Beaucoup d'enseignants de langue affirment que peu de méthodes abordent l'enseignement du lexique de façon à les satisfaire, il est considéré comme un parent pauvre en didactique du français langue étrangère. Si nous le comparons à la grammaire, nous allons constater que cette dernière s'inscrit dans une forte tradition pédagogique. Dans notre contexte (l'université), les enseignants de langues révèlent que le lexique de la langue française reste une composante linguistique relativement déficiente chez les étudiants, que ce soit au niveau de l'oral ou l'écrit. La prise en charge de l'enseignement du lexique en Algérie se fait d'une façon superficielle, il s'agit d'un constat réel tiré de différentes situations d'enseignement du français langue étrangère (primaire, moyen, lycée et même à l'université dans la spécialité de français)

L'enseignement du lexique, est la plupart du temps abordé selon une perspective disant superficielle qui se résume le plus souvent à l'orthographe lexicale « Il s'agit de l'orthographe des mots tels qu'on les trouve dans le dictionnaire, isolés de tout contexte, c'est –à- dire seuls, hors d'un texte. Dans le dictionnaire, les verbes sont à l'infinitif, les noms communs et les adjectifs sont au singulier. Il faut juste apprendre leur orthographe. Il n'y a pas de règle de grammaire à appliquer » 1, c'est forcément sa dimension la plus accessoire. D'ailleurs plusieurs chercheurs en didactiques attestent l'emploi excessif du terme liste de vocabulaire très fréquent en didactique du français, et qui présentent des listes d'orthographe lexicale. Cela indique une assimilation du concept de lexique à la

¹http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xlUWQHEYEnMJ:ekladata.com/04R49zlQtdViq1fvLyPN5vMWY5s.pdf+&cd=12&hl=fr&ct=clnk&gl=dz consulté le 07/02/2020

simple dimension orthographique, on peut dire que cet enseignement s'avère le plus répandu et le moins efficace. Certes la taille du lexique est assez étendue qu'il serait impossible de tout enseigner. Toutefois il est possible de prévoir des processus d'apprentissage lexical. Rappelons qu'apprendre des unités lexicales ne se fait pas d'une façon isolée, mais plutôt comme un ensemble ou un réseau de mots unis entre eux par une variété de relations lexicales.

A ce sujet plusieurs didacticiens ont fait une critique sévère des modes d'enseignement qui visent l'enrichissement lexical sous forme d'un répertoire structuré notamment autour d'un thème bien identique, cette dénonciation repose ainsi sur des énumérations de mots isolés comme les noms, les verbes, les adjectifs, etc., tout en ignorant la dimension discursive, Ils affirment que l'identification d'un mot n'entraîne pas de soi la maîtrise de ses emplois, ils insistent que l'enseignant est censé expliciter aussi les contraintes liées aux normes énonciatives et textuelles. Valoriser la dimension discursive, les acquisitions ancrées dans différents contextes d'activité de lecture ou de production écrite ou orale a pu amener à disqualifier toute activité en termes de répertoire ou de champ sémantique.

L'enseignant doit, dans ce genre d'apprentissage, être conscient de son rôle. L'apprenant en classe de FLE doit donc apprendre de nouvelles significations pour des mots connus (la polysémie), apprendre de nouveaux mots pour des concepts déjà connus (la synonymie), apprendre de nouveaux mots pour désigner de nouvelles notions, sans oublier le fait de clarifier et enrichir les sens des mots connus. Toutes ces tâches peuvent être accomplies à des moments différents. Elles peuvent l'être avant une nouvelle lecture, pendant la lecture, après la lecture, avant un projet d'écriture, pendant un projet d'écriture, avant une situation d'écoute, avant une situation de communication orale. Rappelant, que l'objectif de cet apprentissage est que l'apprenant sera capable de mieux communiquer, de préciser son raisonnement, de s'exprimer correctement pour dire vraiment ce qu'on veut dire

8.1. Les facteurs motivants l'apprentissage lexical

Quand l'apprenant éprouve l'intérêt et le désir d'apprendre des mots nouveaux cela peut favoriser l'apprentissage du lexique, les didacticiens parlent de motivation intrinsèque où l'élève tente d'être accepté dans la langue de l'autre, il s'agit là d'une sorte

d'identification, il prend pleinement conscience de son propre rôle dans son apprentissage. Cette motivation intrinsèque est donc bénéfique pour l'apprenant, car elle lui permet de s'engager personnellement dans son apprentissage, en devenant un participant actif de son propre apprentissage. Plusieurs éléments peuvent influencer cette motivation, nous citons entre autre: le voyage, des relations amicales à l'étranger, etc..

Le deuxième facteur est le contexte familial et l'enseignant qui sont capables d'éveiller l'intérêt d'apprendre de nouveaux mots, en créant un apprentissage stimulant avec des objectifs clairs et réalisables. Les parents par exemple peuvent mettre en place des conditions favorables à l'investissement des savoirs acquis, cela peut encourager la démarche de l'apprenant. Toutefois, il faut rappeler que la valeur que les parents accordent à l'apprentissage ne doit pas nuire à la relation familiale. L'apprentissage du lexique peut être également influencé par un autre facteur; il s'agit de la fréquence de l'exposition au mot dans des différents contextes. Sachant que l'apprentissage lexical est une tâche illimitée, modifiable et progressive, il est recommandé de faire apprendre d'une façon explicite les termes les plus fréquents et utiles qui reviennent souvent tant à l'oral qu'à l'écrit (nous allons revenir à ce processus ultérieurement).

Plusieurs stratégies d'apprentissage lexical sont fréquemment adoptées dans l'enseignement du lexique.

Il semble important de rappeler que, les stratégies sont importantes quand un apprenant veut apprendre un élément en classe qu'il s'agisse d'un mot, une norme, une notion. la raison en est qu'elles vont lui permettre de s'intégrer dans son propre apprentissage, chose indispensable dans la construction de ses compétences, il sera ainsi en mesure d'acquérir des savoirs dans la matière à apprendre. Avant de traiter les processus d'apprentissage lexical et de voir quelles sont les stratégies adoptées, nous allons tenter de donner une définition de ce que c'est qu'une stratégie d'apprentissage.

8.2. Les étapes d'apprentissage du lexique en langue étrangère

COURTILLON J. dans son ouvrage « Lexique et apprentissage de la langue » distingue trois étapes dans l'apprentissage du lexique en langue étrangère

- Acquisition lexicale naturelle: Celle- ci est favorisée par des tâches de production à forte implication personnelle que les apprenants réalisent en petits groupes à partir de leurs acquis avec ou sans guidage de l'enseignant et à l'aide du dictionnaire.
- Acquisition de la capacité à donner des équivalences de sens: cette étape peut démarrer seulement si les apprenants ont une compétence à communiquer.
- •Acquisition de la capacité à rapprocher les termes du lexique pour les comparer. Cette étape concerne un nombre limité d'apprenants particulièrement intéressés à parfaire leur compétence lexicale alors qu'une grande partie des apprenants ne ressent pas la nécessité d'améliorer cette compétence une fois qu'elle leur permet de satisfaire aux besoins du quotidien. Pour ces apprenants l'intervention de l'enseignant semble indispensable¹.

8.3. L'enseignement du lexique dans les établissements algériens

De nos jours, l'appropriation de plus d'une langue étrangère est devenue une condition indispensable; particulièrement avec le perfectionnement et le développement de différents moyens de l'information et de la communication, qui rendent l'échange entre les divers pays du monde un besoin nécessaire. Pour cela, l'État algérien vise, par l'enseignement des langues étrangères et notamment le français, à doter les citoyens de demain d'un moyen qui va leur faciliter leur ouverture sur le monde.

8.3.1. L'enseignement du lexique au cycle primaire

Selon le document d'accompagnement, considéré comme le référent permanent de l'enseignant:

L'enseignement du français dans le cycle primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) pour contribuer à « doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements ².

_

¹http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:_XpnRiGO76wJ:gs.elaba.lt/object/elaba:2080053/2 080053.pdf+&cd=29&hl=fr&ct=clnk&gl=dz consulté le 21/09/2020 à 22:20

² Loi d'Orientation sur l'Education Nationale, n°08-04 du 23 janvier 2008, Chap. II, Art.4

Le lexique présenté dans ce cycle est très diversifié, il comporte plusieurs parties de discours: la préposition, le nom, les déterminants, le verbe, l'adjectif, etc. L'apprenant est appelé à manipuler ces éléments de la langue sur la phrase (axe syntagmatique et paradigmatique) et sur le texte, par une série d'opérations qui sont: l'effacement, le déplacement, l'addition et le déplacement, de découvrir de combinaisons sémantiques (famille de mots, synonyme, champs lexical, antonyme,) entre les mots. Les nouvelles unités lexicales acquises (le stock lexical) forment donc son vocabulaire. L'apprenant, à travers les activités de la séquence, construit son savoir lexical et accroît sa capacité à lire des textes. Il s'agit de développer une compétence lexicale chez lui. Il pourra par la suite investir son répertoire lexical dans la production écrite qui est une activité essentiellement individuelle à travers la complétion de phrases, l'enrichissement d'un dialogue, la description d'un lieu, un métier, etc.

8.3.2. L'enseignement du lexique au cycle moyen

L'objectif de l'enseignement du lexique dans ce cycle est de permettre à l'apprenant d'élargir son stock lexical et d'en faire une véritable ressource linguistique, cet acquis va – t- être mobilisé dans les activités de compréhension et de production. L'enseignant va se baser ainsi sur des axes jugés fondamentaux pour cet enseignement. Il s'agit d'abord d'étudier la structuration et les relations lexicales. En effet les mots ont leurs normes de construction comme, la formation des familles qui entretiennent bien sur des relations sémantiques et ils ont également une structuration (préfixation, suffixation, modes de dérivation.

Ces différents aspects du lexique vont alimenter, implicitement, l'expression orale et écrite. La connaissance des principaux affixes et de leur signification facilite la compréhension du sens des mots et aide à les orthographier, l'identification des principales familles est déterminante pour l'orthographe; les combinaisons sémantiques entre les unités lexicales sont importantes pour soutenir la cohérence d'un texte, préciser et nuancer une description. Nous avons aussi le champ lexical dominant dans un texte qui va entraîner l'apprenant à effectuer des relevés, à établir des réseaux de sens pour expliquer les mots en contexte et faciliter la saisie du texte. Dans ce cycle l'apprenant découvre les niveaux de langue qui varient selon les situations de communication. Il est essentiel de montrer aux apprenants que le choix des mots et des verbes introducteurs d'un dialogue inséré dans un

récit par exemple, permettent au narrateur de préciser le statut et le profil des personnages et leurs relations.

8.3.3. L'enseignement du lexique au cycle secondaire

Dans ce cycle on passe d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage, en effet l'apprenant devient un partenaire actif dans le processus de son apprentissage, il apprend à apprendre. Il acquiert un outil de communication qui va lui permettre d'accéder aux savoirs, de se familiariser avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle. Le lexique est abordé occasionnellement dans le traitement des textes, qu'il est soit relationnel (en relation avec le type de texte étudié) soit thématique (en relation avec le contenu du texte étudié).

Il faut bien rappeler que le texte est un ensemble de lexèmes ayant un sens dans le dictionnaire mais qui peuvent avoir une signification dans l'espace du texte lui-même. Ainsi il est demandé à l'apprenant, dans la compréhension du texte par exemple, pour construire un sens, de dégager les mots-clés (noyaux sémantiques autour desquels s'organise le sens), de rechercher les champs lexicaux, autrement dit l'ensemble des lexèmes qui se rattachent à une même idée, de mettre en relation des champs lexicaux entre eux; se poser la question de la transparence du texte et savoir s'il appelle une lecture audelà des mots en se penchant sur le choix de figures de style comme: les métaphores, les comparaisons et sur les connotations.

8.3.4. L'écrit et l'enseignement du lexique à l'universitaire (département de français): états des lieux

Dans le milieu universitaire, l'écrit s'avère important dans la perspective de favoriser l'enseignement –apprentissage du FLE. Il est le prétexte pour créer un espace de communication entre les enseignants et les étudiants. Bien que le travail universitaire repose sur l'oral, l'écrit a aussi sa part dans ce processus. Ainsi, DERIVE et FINTZ pensent que l'étudiant est considéré a priori comme « un lecteur confirmé qui est censé savoir lire et réagir rapidement à des textes longs et complexes » Lors de l'activité de rédaction, l'étudiant est appelé à exploiter des savoirs spécifiques en lecture pour produire des textes ou des dissertations de différents types et suivant différents axes. En consultant quelques canevas d'offre de formations, nous avons constaté que, la formation dispensée

_

¹ https://methodal.net > Pour-initier-les-etudiants-a-une-reda. Consulté le 14/5/2020

dans les trois année de licences vise le développement des compétences autant à l'écrit qu'à l'oral en français dans le domaine des médias et de la communication, Cette formation va permettre à l'étudiant de renforcer sa maîtrise de la langue, de maîtriser les connaissances en didactique du français langue étrangère, en science du langage, en sciences des textes littéraires français et francophones, de maîtriser les outils de l'interprétation des textes dans leur triple dimension, (linguistique, esthétique et didactique).

Il semblerait cependant qu'on accorde peu de temps à l'enseignement explicite du lexique, nous avons remarqué ainsi, que le lexique est un aspect négligé dans l'enseignement université,. En effet, il est souvent intégré de différentes manières, et à différents degrés dans les cours de la compréhension de l'écrit de l'oral ou de la grammaire, l'enseignement et l'apprentissage du lexique n'a jamais éveillé le même intérêt dans le cadre de l'enseignement que l'on fait les aspects tels que la compétence grammaticale. Il est vrai que la grammaire constitue une composante primordiale dans l'acquisition d'une langue étrangère; mais plusieurs recherches ont montré que le lexique est un aspect fondamental, voire la composante la plus importante, pour l'acquisition d'une langue étrangère, dans notre cas le français. On ne peut pas nier le fait que l'étudiant, arrivé à l'université, a bien évidemment de tout temps appris des mots, mais lui enseigner explicitement le lexique reste très important pour sa compétence linguistique générale surtout pour la production écrite. Rappelons que cet enseignement doit inclure entre autres, des définitions adaptées aux étudiants, des exemples et des contre-exemples, des synonymes et des associations avec d'autres mots basées sur les ressemblances et les différences, etc.

8.3.4.1. Les enjeux de la pratique rédactionnelle en langue française à l'université

L'écriture est un concept complexe qui se situe au carrefour des pratiques culturelles et sociales. Elle est selon DAURY J.et DREY R. « une activité quotidienne de l'élève. Au tableau, sur l'ardoise, sur les pages de ses cahiers, de ses classeurs et de ses fichiers. Il écrit des mots, des phrases et des textes copiés sur des livres, il écrit des textes personnels, librement ou à la demande du maître » Pendant longtemps, les chercheurs considèrent l'écriture comme un code représentatif du langage oral. Dans un contexte d'apprentissage,

¹ DAURY, J et DREY, R. *Apprendre à rédiger*, Centre du département de documentation pédagogique, 1990, p.85

la production écrite est considérée comme un acte signifiant qui mène l'apprenant à exprimer des idées, ses sentiments, ses besoins, ses intérêts, dans le but de les communiquer à d'autres. Cette forme de communication requiert la mise en œuvre des dispositifs et de stratégies que l'apprenant sera invité à maîtriser progressivement au cours de sa scolarité. En effet, les enjeux de l'acte d'écrire sont variés, les apprenants écrivent parce qu'ils ont une information à communiquer ou à stocker. La pratique rédactionnelle remplit aussi des fonctions liées à celles de la lecture, en effet quand on écrit on produit un texte à lire, et ce n'est qu'au travers l'acte de la lecture que l'acte d'écriture peut prendre sens, nous insistons sur les atouts de la lecture (livres, journaux, etc.), elle constitue pour les apprenants un instrument privilégié d'accès au monde. Écrire permet également d'accompagner la pensée dans son raisonnement, et à l'organisation des connaissances.

A l'université, l'enseignement /apprentissage de l'écrit doit rendre l'étudiant autonome, capable d'écrire pour soi-même (résumé, prise de notes, synthèses,...), et également pour les autres (exposés, mémoires,...) Ainsi cet apprenant est appelé à maîtriser des formes d'écrit qui lui permettent de s'exprimer correctement, de faire passer le message qui reflète fidèlement ses pensées dans une langue correcte. Apprendre l'écrit aura pour objectif de mémoriser ses idées, de transmettre ce qu'il a compris, de synthétiser et mettre en relations les connaissances acquises. Les formes d'écrits à l'université s'organisent autour de procédés de communication et de transmissions de savoirs. Plusieurs formes sont générées quotidiennement par les chercheurs, nous citons entre autres:

- La prise de notes: première forme d'écrit à maitriser, c'est une transcription écrite récapitulative du langage oral, l'étudiant la pratique lors des cours, on garde généralement les idées pertinentes du cours.
- La fiche de lecture: C'est un compte- rendu d'un livre ou une œuvre lu, on résume l'essentiel.
- Les exposés: Solliciter par l'enseignant- chercheur, l'étudiant réalise des projets qui seront présentés oralement devant un public généralement les camarades de la classe.
- Les mémoires: C'est un travail de recherche élaborer par l'étudiant qui contient une analyse rigoureuse, il se caractérise par des normes prescrites par l'institution, tel que

la méthodologie, le nombre de pages, le caractère d'écriture, etc. Nous allons revenir à ce type d'écrit dans notre partie pratique pour plus de détails puisqu'il constitue notre corpus.

Nous pouvons déduire que la pratique rédactionnelle est l'une des tâches complexes auxquelles l'étudiant doit faire face tout en restant conscient que derrière toute écriture, une finalité qu'elle soit explicite ou implicite.

8.3.4.2. Les caractéristiques des pratiques rédactionnelles en langue française

Quand le scripteur produit un texte il s'investit afin d'assurer des choix lexicaux compatibles avec l'intention de communication et le type de discours. Cette sélection lexicale est en fonction de plusieurs paramètres: les caractéristiques de l'apprenant (l'étendue du vocabulaire, niveau socio-culturel, etc.), les paramètres, les thématiques (l'objet du discours). Lorsqu'il produit un texte dans une sa langue maternelle ou étrangère, plusieurs processus entrent en interaction: la planification, la mise en texte (la suppression, le déplacement, l'ajout, le remplacement), et la révision, ces opérations « permettent ainsi aux rédacteurs de récupérer des informations en mémoire, de structurer, de les expliciter selon les règles de la langue et d'évaluer si le texte produit est en accord avec les buts fixés »¹1. Ainsi, on comprend que la pratique rédactionnelle n'est pas une simple transcription, ou une juxtaposition de phrases bien formulées, son enseignement/apprentissage en contexte scolaire demeure relativement compliqué: elle exige non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire, selon VIGNER G.: « Dans toutes les situations d'enseignement que, se soit en langue étrangère ou en langue maternelle, l'accès à l'écrit est toujours délicat à organiser et se révèle le plus souvent décevant dans ces résultats »².

Sur le plan de la langue étrangère, dans notre cas le français, les pratiques rédactionnelles ont des traits distinctifs. Voici, selon quelques études réalisées par des chercheurs comme Hall et Silva, les caractéristiques de ces productions écrites.

a- Des textes plus courts et une redondance lexicale

Les écrits des apprenants de la langue sont en général assez courts, elles contiennent moins d'information et donc moins de contenu (répertoire lexical limité), cela va causer

_

¹ https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1995_num_11_1_2140 consulté le 12/11/2018

² VIGNER G, Enseigner le français comme langue seconde, CLE, International, Paris, 2001, p.73

davantage de redondances lexicales, puisque les mêmes mots ont tendance à se répéter. Il faut signaler que le scripteur en langue étrangère consacre plus de temps à l'écriture et à la révision de tous, il a des difficultés à traduire facilement ses pensées. Plusieurs chercheurs ont opté pour une étude comparative afin d'évaluer les connaissances lexicales des apprenants en langue étrangère en production écrite.

BOLLY¹ chercheuse, a comparé deux productions en français la première appartenant à des locuteurs natifs et la second à des apprenants ayant comme langue maternelle l'anglais, elle a mesuré la fréquence de certains verbes et certaines collocations. Les résultats obtenus montrent que les apprenants ont soi sur-employé ou sous –employé certaines constructions. En ce qui concerne les collocations et constructions figées, il y a moins de variation et moins d'utilisation chez les apprenants. Cette chercheuse a déduit que les apprenants de langue étrangère ne peuvent employer toute la richesse sémantique des mots en production, il y a une certaine non maîtrise du vocabulaire dans sa profondeur par rapport aux locuteurs natifs.

b- Une syntaxe moins complexe

Les textes en langue étrangère se caractérisent par rapport aux textes en langue maternelle par une syntaxe simple, moins d'enchâssements au moyen de conjonctions de subordination. En vue de comparer les procédés de textualisation mis en œuvre. WOOLDEY a comparé deux textes informatifs, le premier écrit par une étudiante française et le second par une étudiante en français langue seconde, d'après son analyse les deux textes se différencient clairement sur le plan de la complexité syntaxique. En les examinant, il a constaté que les unités d'information dans le texte en langue seconde étaient beaucoup plus courtes. En plus, le nombre d'enchaînements par unité était de beaucoup inférieur dans la langue seconde. Les productions écrites en langue étrangère témoignent donc d'une langue et d'une syntaxe qui se veulent selon Carson « à l'abri des risques ».

c- D'avantage d'écarts

Tout enseignant de FLE est bien conscient que ses apprenants peinent souvent à réaliser des productions écrites, une tâche aussi importante que complexe, nécessite de la

.

¹ BOLLY C., Séquences (semi) figées et constructions récurrentes avec le verbe à haute fréquence prendre en FL1 et FL2, CILL, 31(2), 2005, p. 152

mobilisation de plusieurs compétences de niveaux différents - et que lui-même rechigne à en proposer faute de savoir ensuite comment les évaluer. En règle générale, l'apprenant éprouve plusieurs difficultés linguistiques relatives au processus d'écriture en langue étrangère, ces difficultés peuvent être d'ordre morphologique, syntaxique, sémantique ou lexical. Dans notre étude nous allons nous intéresser aux difficultés lexicales (nous allons nous limiter à l'étude des écarts lexicaux). Cependant, il nous semble nécessaire de faire la part des choses concernant les difficultés lexicales, une division approximative en deux types de ces dernières. D'une part les écarts lexicaux (notre objet d'étude) qui peuvent être condamnés par la norme prescriptive, d'autre part les maladresses lexicales qui découlent d'un usage douteux (maladroit) du lexique, qui ne peuvent pas être jugées d'une manière absolue comme écart, à ce propos ANCTIL D. signale que les maladresses lexicales:« ne sont pas des «erreurs» au sens propre du terme et nous ne croyons pas qu'il faille systématiquement pénaliser ces emplois douteux lors de la correction. Par contre, ils doivent être pointés à l'élève pour qu'il réalise qu'il existe des façons plus naturelles et élégantes d'exprimer le sens visé » ¹.

Plusieurs chercheurs comme Hamel et Milićević ² ont analysé les écarts dans les productions écrites afin de mettre en évidences les difficultés rencontrées par les apprenants, leurs études étaient à la fois quantitatives et qualitatives. Ils ont effectué des catégorisations de ces erreurs qui sont d'ordre morphologique, stylistique, lexical, etc. Bien que ces classifications renvoient pleinement au même phénomène, elles ne se correspondent pas toutes. Pour Granger, les erreurs de forme, de morphologie, de registre et de style ne sont pas assimilées à des erreurs lexicales et sont comptabilisées à part. Par contre, dans les études de Hamel et Milićević les erreurs lexicales incluent, avec les erreurs de sens, les erreurs formelles, de registre et d'affixation.

Nous allons, dans ce qui suit, nous concentrer sur l'écart lexical, appelé aussi chez les didacticiens l'erreur lexicale qui est lié au sens et qui résulte d'un mauvais usage de la langue.

¹ANCTI D., Op.cit. p.160

² HAMEL, M.-J., & MILIĆEVIĆ J., Analyse d'erreurs lexicales d'apprenants du FLS: démarche empirique pour l'élaboration d'un dictionnaire d'apprentissage, Revue canadienne de linguistique appliquée, 10(1), 2007, p. 25

9. La relation enseignant – apprenant: une priorité pour réussir l'apprentissage lexical

Dans le domaine de l'apprentissage du lexique, la didactique du français langue étrangère se confronte, aux multiples niveaux de compréhension, investis par les valeurs, et qui ne peut être appréhendé simplement de façon formelle car, il met en jeu les sens et leur dimension personnelle et sociale. Il est plus difficilement didactisable que d'autres domaines et ne relève pas d'une transposition didactique simple: il touche à des pratiques plus qu'à des savoirs, ou du moins, le rapport entre savoirs sur et pratiques qui témoignent de leur appropriation est toujours à interroger. La relation enseignant –apprenant joue un rôle important dans la réussite de cette tâche, c'est-à-dire l'apprentissage lexical. Cette relation est d'ailleurs au centre de toute entreprise pédagogique, c'est le vecteur de la motivation de l'élève. Certes, il existe des apprenants qui sont, d'emblée, très motivés. Il s'agit d'une catégorie qui ont généralement de la facilité à l'école et qui vivent dans un environnement qui valorise suffisamment l'école. Ce n'est malheureusement pas le cas pour tous ces derniers. Parfois, bien qu'à la maison l'éducation soit valorisée, l'apprenant ne trouvera pas à l'intérieur de lui le même enthousiasme.

Les didacticiens insistent sur la valeur de cette relation pour rehausser la motivation de l'élève. Pour eux l'apprenant est responsable de son apprentissage, il est censé être actif, motivé, il doit recueillir de nouvelles connaissances, apprendre par de nouvelles façons comme l'utilisation des TICE. Quant à l'enseignant, il doit varier les stratégies d'apprentissage lexical, tout en planifiant, organisant des activités, il doit également conseiller, accompagner encourager et valoriser les efforts de l'apprenant et il doit surtout l'aider à développer la mémoire à long terme pour qu'il puisse établir des liens entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures et stocker davantage de mots afin d'en utiliser en cas de besoin.

Conclusion

Le plus important pour l'enseignant est que son étudiant soit doté de la compétence lexicale, et de jouir d'une richesse lexicale cela va lui permettre de s'exprimer aisément à l'oral comme à l'écrit. Pour READ J.:

Les mesures de richesse lexicale dans l'écriture des élèves incluent au moins quatre facettes, soit la *variation lexicale* c'est-à-dire l'emploi juste des synonymes et des hyperonymes, notamment; la *sophistication lexicale* signalée par l'emploi de mots rares ou de basse fréquence; la *densité lexicale* attestée par l'emploi de mots lexicaux, des noms, des verbes, des adjectifs et le *nombre réduit d'erreurs lexicales*, ce qui représente une conscience des conventions orthographiques, syntaxiques et sémantiques des mots ainsi qu'un emploi juste, précis et approprié. ¹

Il faut noter que la taille du lexique est moins importante que sa structuration et son organisation dans l'esprit de l'apprenant. En d'autres termes un étudiant doté d'un lexique peu étendu, mais qui sait accéder dans son lexique mental aux mots et aux liens recherchés et qui peut user de ces mots à bon escient dans des contextes de communication, aura un net avantage sur celui qui possède un lexique plus impressionnant de mots isolés, mais qui ne sait pas les appliquer. Il incombe alors aux enseignants de langue étrangère de saisir la nature de la compétence lexicale, c'est comme le reconnaît Tremblay, « si l'enseignant connaît, d'un point de vue théorique, les facettes de la compétence lexicale, il pourra mieux cibler celles qui devront être développées chez ses élèves »².

¹ READ, J., Assessing Vocabulary, Cambridge University Press, Cambridge, 2004, p.72

² TREMBLAY, O., *Une ontologie des savoirs lexicologiques pour l'élaboration d'un module de cours en didactique du lexique*, Thèse doctorale, Université de Montréal, 2009, p. 108

CHAPITRE III L'ÉCART LEXICAL

Introduction

Après avoir présenté notre cadre théorique le lexique du FLE et son enseignement qui constitue notre cadre conceptuel et notre champ d'étude, nous voilà prête à traiter le cœur de notre thèse: l'écart lexical.

Dans le milieu universitaire, l'écrit s'avère important dans la perspective de favoriser la recherche scientifique en FLE. L'étudiant dans sa pratique rédactionnelle est censé extérioriser ses connaissances culturelles et langagières dans des situations différentes, cependant une forte carence linguistique a été constatée chez les étudiants. En effet, ils manifestent des réticences et des blocages notamment dans leurs rédactions de mémoires de fin d'étude (master), un dysfonctionnement sur plusieurs plans; des paragraphes mâles formulées, un vocabulaire usé, est surtout des écarts lexicaux. En sommes la majorité des ces écrits scientifiques s'écartent des normes et des usages en vigueurs.

Nous présenterons, dans un premier temps, la définition de l'écart linguistique considéré comme la pierre angulaire de notre étude, ensuite nous survolerons les différents courants qui se sont intéressés à cette notion. Par la suite, nous allons présenter l'écart lexical tout en nous inspirant des définitions proposées par des chercheurs dans le domaine. Nous allons exposer brièvement quelques travaux s'intéressant à la typologie de ce type d'écart dans le but d'extraire les outils descriptifs et explicatifs que nous utiliserons dans notre propre analyse.

1. L'erreur linguistique: un écart de langue

Cinq types d'erreurs ont été répertoriés par TAGLIANTE C. ¹ en didactique des langues; ces erreurs sont de type linguistique, socioculturel, discursif, phonétique et stratégique. Dans notre étude nous nous intéressons aux erreurs linguistiques.

En linguistique, l'écart ou l'erreur constitue toute transgression involontaire de la norme, ce phénomène révèle des lacunes dans la maîtrise de la langue. Il s'agit selon le petit Robert d' « un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement, jugement, faits psychiques qui en résultent »², ce sont des écarts par

¹ TAGLIANTE, C., L'évaluation et le Cadre européen commun – Techniques et pratiques de classe, CLE International, Paris, 2016

² ROBERT, P : Le Petit Robert. *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Rédaction dirigée par : REY, A et Josette R-D, Paris, 1993

rapport à la représentation d'un fonctionnement normé. En didactique des langues étrangères ces erreurs relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement de la langue.

Plusieurs chercheurs se sont intéressés à ce phénomène, nous avons retenu quelques définitions que nous jugeons intéressantes. Pour Bailly c'est un « comportement langagier (en compréhension ou en production) qui ne correspond pas à la norme grammaticale, lexico-sémantique, phonologique ou pragmatique, de L2 »¹. Xu définie le concept comme « le phénomène linguistique déviant des règles présidant la langue et son usage standard qui reflète le manque de compétence chez l'apprenant »². Le chercheur nous fait comprendre que l'erreur est un élément révélateur de la compétence de l'apprenant et toute déviation des normes linguistiques sera considérée comme écart ou erreur. Pour Olha Luste –Chaâ:

Du point de vue linguistique, l'*erreur*, dans son sens large, peut être définie comme un écart par rapport à la norme. Étant donné la relativité de la notion même de *norme* et la coexistence de plusieurs conceptions, nous avons adopté une conception qui fait de l'erreur un écart de la norme prescriptive du français standard écrit. Cette norme est requise dans le cadre institutionnel de la production verbale écrite en contexte de FLE / FLS, ce qui conduit à juger erroné tout emploi familier. ³

Nous terminons avec la définition proposée par ANCTIL D. dans sa thèse il s'agit: « d'une forme linguistique ou combinaison de formes linguistiques qui diffère de ce qu'un locuteur expert aurait selon toute probabilité produit dans un même contexte de production »⁴. Il est à noter que la notion de locuteur expert occupe une place importante dans les travaux de Dominic Anctil, pour lui, ce locuteur idéal est le locuteur natif ayant un bon niveau d'éducation et une très bonne maîtrise de la langue s'adaptant avec tous les contextes d'énonciation (usage des différents registres de langue).

1.1. Comment se manifeste l'erreur linguistique

Nous avons signalé auparavant que la notion d'erreur est pour nous synonyme de la notion d'écart. En effet, l'erreur se présente comme la façon dont la langue du locuteur

¹ BAILLY, D. Les mots de la didactique des langues : Le cas de l'anglais (lexique), Ophrys, Paris, 1998, p. 102

²Xu, J. « Error theories and Second Language Acquisition », US-China Foreign Language, n° 5(1), 2008, p. 35

³LUSTE-CHAA, O., *Les acquisitions lexicales en français langue seconde : conceptions et applications.* Thèse de doctorat de l'Université de Metz, 2009, p. 73

⁴ANCTIL D.,2005, Op.Cit p. 15.

s'écarte des productions natives, dans cet élément nous allons présenter les différentes manières dont cet écart de la langue surgit.

1.1.1. L'acceptabilité/L'inacceptabilité

L'acceptabilité est une notion linguistique, elle est principalement une propriété des phrases exprimées, elle correspond à l'ensemble des exigences concrètes de réalisation qui font qu'une expression est adéquate à l'usage naturel de la langue donnée. Autrement dit, une phrase acceptable est une phrase qui est adaptée à des situations de communications et peut exprimer des faits qui se passent réellement.

Certaines phrases peuvent être interprétées comme une erreur d'un point de vue pragmatique. Prenons l'exemple suivant: *l'étudiant dont le travail que j'ai lu hier soir était mauvais*, *est votre frère*, cet énoncé est considéré comme erreur, il est inacceptable en fonction de son contexte d'utilisation, car elle demande des efforts pour son interprétation, sa structure est relativement complexe nous avons le syntagme nominal « *l'étudiant dont le travail que j'ai lu hier soir était mauvais* » comporte une relative enchâssée à l'intérieur d'une autre relative, elle –même enchâssée dans la phrase l'étudiant est votre frère est difficilement accessible, difficilement interprétable

1.1.2. Grammaticalité /Agrammaticalité

Le premier souci de l'enseignant quand il est en face d'une production d'un apprenant est de vérifier si ce scripteur a pris en compte la grammaticalité de ses énoncés et déclarer si ces segments sont bien formés ou erronés. Ainsi une phrase est dite grammaticale quand elle est conforme au système sous-jacent des normes qui constituent bien sûr la compétence d'intrinsèque du locuteur idéal. En d'autres termes, le concept de grammaticalité désigne le caractère d'un énoncé approprié à la grammaire descriptive d'une langue. Cependant si l'énoncé produit est incompatible avec les normes qui régissent la structure et le fonctionnement de la langue, on dira que cette phrase est réputée agrammaticale, puisqu'il y a une violation d'une ou plusieurs règles de compétence. Prenons l'exemple suivant: *je pense que Philippe vient Caroline*. Cette phrase est considérée comme agrammaticale, car le verbe venir n'accepte pas un objet direct.

Une phrase grammaticale ne peut pas être acceptable, Selon CHOSKY N. ¹, la première notion s'oppose à la deuxième. L'acceptabilité repose sur le sentiment subjectif des locuteurs sur le caractère envisageable ou non d'une phrase. Dans cet exemple, la phrase (1) est grammaticale et acceptable, cependant la phrase (2) est grammaticale mais sémantiquement inacceptable:

- (1)Un étudiant sérieux
- (2)Un mémoire sérieux

2. Les théories d'analyse d'erreur linguistique

D'un point de vue linguistique, LUSTE-CHAA montre que le behaviorisme considérait l'écart linguistique comme « une anomalie, une faille, voire quelque chose d'inconcevable »². Cependant des chercheurs de l'époque contemporaine ont défini l'erreur comme un moteur de l'apprentissage et un moyen de construire une compétence complexe par essai et erreurs. Ils ont commencé à s'intéresser aux sources possibles des erreurs. Ils considéraient que l'erreur fait partie de l'apprentissage, qu'elle reflète l'évolution progressive de l'interlangue et qu'elle renvoie à des hypothèses émises par l'apprenant au sujet du fonctionnement de la langue cible. Trois théories très pertinentes s'étant intéressées à l'erreur: l'analyse contrastive, l'analyse d'erreur et la théorie d'interlangue.

2.1. L'analyse contrastive

Cette approche est une branche de la linguistique appliquée, elle s'intéresse à la comparaison des systèmes linguistiques de deux ou plusieurs langues dans le but de dégager les ressemblances et les différences entre les langues en question. Elle prend en charge la description scientifique de la langue apprise en parallèle avec la description de la langue source de l'apprenant, cela pourrait selon certains chercheurs comme LADO offrir des dispositifs utiles pour l'enseignement des langues, de prévoir les difficultés d'apprentissage. Il est bien fréquent que chez les apprenants d'une langue étrangère ont différents problèmes et cette théorie contrastive et comparative de L1 et L2 va révéler

¹https://webcache. googleusercontent. com/search?q=cache:LroByI8P3EJ:https://artsandculture. google. com/entity/m03cjr5v%3Fhl%3Dfr+&cd=24&hl=fr&ct=clnk&gl=dz consulté le 06/08/2021 à 22 :16

² LUSTE-CHAA O Les acquisitions levies le consulté le 06/08/2021 à 22 :16

² LUSTE-CHAA O., Les acquisitions lexicales en français langue seconde : conceptions et applications, Thèse de doctorat, Université de Metz, 2009, p. 135

exactement quels problèmes auraient ces apprenants lors de leur apprentissage. On suppose que si les ressemblances entre deux langues contribuent à l'apprentissage de L2, les aspects par lesquels elles sont différentes vont au contraire provoquer des problèmes et des difficultés puisqu'elles seront sources d'interférences.

Cela a été postulé par LADO, il avançait que du moment que les productions des apprenants contiennent de nombreux écarts ayant les caractéristiques formelles et sémantiques de leur L1, c'est qu'il existe un phénomène de transfert. Autrement dit, ce qui est identique serait facilement transféré et plus facile à apprendre, ce qui est différent donnerait lieu à un transfert jugé négatif et donc à des écarts. Bien sûr une fois ces dysfonctionnements repérés, des exercices de remédiations seront proposés aux apprenants de sorte à prévenir les interférences et de développer chez eux des habitudes propres à la langue cible. Ce qu'on reproche à cette analyse c'est qu'elle est orientée directement vers des applications pratiques et n'a pas pour objectif d'éclairer le processus d'apprentissage des apprenants.

2.2. Analyse des erreurs

Dans cette approche l'erreur gagne un statut positif, les chercheurs voulant se débarrasser de l'orientation de l'analyse contrastive, étudient ces écarts avec un regard davantage psycholinguistiques, en prenant en compte le rôle de l'apprenant dans l'apprentissage. L'erreur n'est plus perçu comme le résultat d'un enseignement imparfait. Des chercheurs adoptant cette théorie se sont intéressés aux différences entre la façon dont usent les apprenants de la langue cible et la façon dont les locuteurs natifs la parlent. On a remarqué que ces apprenants commettent des erreurs qui peuvent être étudiées et catégorisées. Ainsi les chercheurs ont collecté des écarts dans les productions de ces scripteurs pour pouvoir les regrouper et par la suite les observer.

Une série de typologies est apparue avec cette analyse qui vise la catégorisation des écarts selon différents critères. Cependant la multiplication des typologies proposées et les critères utilisés sans oublier l'hétérogénéité des corpus n'ont pas permis de généraliser les observations réalisées. Une autre reproche a été adressé également à cette théorie c'est d'être simplement descriptif, aucune tentation a été effectuée pour identifier les sources de ces écarts, c'est ce qu'a été confirmé par PORQUIER « il ne suffit pas de savoir quelles

erreurs se produisent et sur quoi elles portent, il faut aussi trouver pourquoi elles se produisent»¹.

2.3. La théorie d'interlangue

Cette théorie s'intéresse à la langue de l'apprenant autrement dit à son interlangue présentée comme « la connaissance et l'utilisation non-natives d'une langue quelconque par un sujet non –natif, c'est-à-dire un système autre que celui de la langue cible mais, à quelques stades d'apprentissage qu'on l'appréhende en comporte certaines composantes »². Il s'agit ainsi d'un système linguistique que se produit chez l'apprenant suite à la rencontre de la langue de départ et la langue cible, les processus de mémorisation et d'assimilation donnent ainsi naissance à la langue de l'apprenant qui est de nature fragmentaire en la comparant à la langue source et la langue cible. La notion d'interlangue a été développée par Selinker.

L'hypothèse de cette pragmatique est fondée sur l'idée que si les apprenants d'une langue étrangère mettent en œuvre des processus pour acquérir cette langue, cela donnerait naissance à certains modèles linguistiques ou des actes de langage. L'aspect est à la fois systématique et instable, la perméabilité tant à l'égard de la langue source qu'à celui de la langue cible, la présence de phénomènes tels que la simplification et la complexification, la surgénéralisation des règles, les régressions et les fossilisations dans l'apprentissage est marquée par les « erreurs stables ». La figure ci-dessous nous représente le processus d'interlangue:



Figure N°2: Processus de l'interlangue

Nous remarquons dans cette citation qu'il y a certains procédés qui sont utilisés par l'apprenant de L2 lorsqu'ils bâtissent leur interlangue. SELINKER identifie cinq procédés, ils ont été par la suite regroupés en trois catégories: le transfert linguistique, la surgénéralisation et la simplification.

¹ PORQUIER, R. L'analyse des erreurs : problèmes et perspectives . Études de linguistique appliquée, vol. 25, 1977 p. 23.

² BESSE, H. et PORQUIER R., Grammaires et didactique des langues, Didier, Paris, 1991, p. 100

2.3.1. Le transfert linguistique

Les impacts de la langue 1 à savoir la langue maternelle sur l'acquisition de la langue cible se traduisent particulièrement par le transfert qui se réfère autant aux constructions linguistiques qu'aux niveaux des codes socioculturels(les registres de langue). L'apprentissage de l'interlangue est étroitement lié au transfert de la langue tout simplement parce qu'aucun apprentissage d'une langue étrangère n'aura lieu sans qu'intervienne un rapprochement avec des éléments linguistiques ou extra linguistiques de la langue source. Nous pouvons supposer que grâce aux connaissances linguistiques de la langue première et au savoir encyclopédique acquis par l'intermédiaire de la langue maternelle, que l'apprenant est en mesure d'élaborer de mener un apprentissage plus actif. Les ressemblances structurales et grammaticales favorisent le processus d'élaboration et de vérification, le rendent plus adéquat et facilitent l'identification de nouvelles formes linguistiques lorsque les caractéristiques des deux langues concernés se ressemblent ou sont analogues les unes par rapport aux autres.

Le recours à la langue maternelle pour le maintien de la communication constitue en quelque sorte un moyen heuristique pour découvrir les propriétés d'une nouvelle langue induite, en référence à la langue maternelle et permettre à l'apprenant d'assimiler les caractéristiques structurales dans son système linguistique. La connaissance et la maîtrise de la langue maternelle peut aider l'apprenant à apprendre la langue cible, cependant la langue source risque d'être un facteur de ralentissement de l'acquisition. Les chercheurs parlent de transfert positif et de transfert négatif.

• Le transfert positif

La langue de départ pourrait jouer un rôle actif pour le transfert si la structure est identique en L2. Nous nous ne pouvons pas nier cette représentation sur le fait que toutes les langues ont plusieurs points communs soit au niveau de l'étymologie, de la sémantique soit au niveau des structures et des normes grammaticales. Les langues sont des vecteurs de culture et devraient refléter quelques éléments de la communauté sous différents aspects. Cependant, quelques soient les différences les traits communs se dévoilent significatifs. Il faut noter que pendant l'apprentissage de la langue étrangère, le transfert positif se signale non seulement par les ressemblances des règles grammaticales, mais aussi par les similitudes des sources

culturelles, tout simplement parce qu'au moment des communications entre les interlocuteurs relevant de cultures hétérogènes, au même niveau du savoir linguistique de la langue cible, plus les codes socioculturels se ressemblent, plus s'approchent les façons de traiter les informations linguistiques, et plus accessible est la compréhension mutuelle.

Pour conclure cet élément, nous disons que les traits communs entre deux systèmes linguistiques représentent une source favorable pour la réalisation du transfert positif, la langue de départ s'identifiant partiellement à la langue étrangère permettra d'accélérer l'assimilation d'un nouveau système de la langue.

• Le transfert négatif

Nous avons signalé que le transfert positif se fait quand les systèmes des deux langues se correspondent autrement, le transfert négatif survient. En effet, ce transfert aura lieu si le système diffère en langue cible et il produira par la suite des écarts de langues. :

L'exemple est là quand un apprenant chinois demande le nombre des membres de la famille, à la place de la phrase comme «combien êtes-vous dans la famille», il énonce «dans votre famille vous avez combien?», parce que, pour la production équivalente en chinois, le verbe utilisé est «avoir». Ainsi, la langue maternelle joue un rôle d'entrave pour l'assimilation de la langue cible, et l'influence négative de la langue maternelle par rapport à la langue cible se concrétise par les erreurs de l'apprenant l.

DEBYSER² appelle également ce transfert négatif, interférence, il peut affecter des constituants d'étendue différente allant de l'unité constitutive non significative et du mot jusqu'à la phrase dans son ensemble.

2.3.1.1. Le rôle du transfert dans la production des écarts de langue

Le phénomène de transfert peut se manifester de manière diversifiée dans les productions de l'apprenant, à ce sujet JARVIS et PAVLENKO³ ont développé une

¹ LING C., Les étudiants chinois débutants face à la grammaire française : enjeux théoriques et propositions pédagogiques. Étude comparée de manuels et de grammaires chinois et français, Thèse de Doctorat, Université de Grenoble Alpes, 2020, p. 25

² DEBYSER F., *La linguistique contrastive et les interférences*, in *Langue française*, 8, 1970, p. 31 à 61 ³ JARVIS S. & PAVLENKO A., *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*, Routledge Londres, New York, 2007, p. 102

schématisation qui englobe dix dimensions de ce phénomène, cela va permettre aux chercheurs dans le domaine de bien identifier de façon précise la nature de manifestation étudiée:

Dimension	Valeurs
Aire d'utilisation	Phonologie, orthographe, sémantique, morphologie, syntaxe,
ou de connaissance	discours, lexique, pragmatique, sociolinguistique
de la langue	
Direction	Le transfert peut s'effectuer de la L 1 à une L2 (vers l'avant), d'une
	l2 à la L1 (à rebours), entre deux L'2 En même temps (latéral), ou
	aller dans plusieurs directions (bi-multi –directionnel)
Niveau cognitif	Le transfert peut concerner uniquement le niveau linguistique ou
	bien découler d'un transfert conceptuel entre les deux langues
Type de savoir	La connaissance d'une L2 peut être intuitive et tacite (savoir
	implicite) ou bien il peut s'agir de connaissance des règles et
	structures précises (savoir explicite)
Intentionnalité	Intentionnel, non-intentionnel
Mode	Productif, réceptif
Canal	Audi/oral; visuel/écrit
Forme	Verbal, non-verbal
Manifestation	Visible, invisible
Résultat	Le transfert peut avoir de conséquences positives sur la maîtrise de
	la langue cible (ex: facilitation de la compréhension), ou des
	conséquences négatives (ex: erreur)

Tableau 04: Caractérisation de l'influence du transfert en dix dimensions

D'après ce tableau, le type de transfert auquel nous allons nous intéresser et que nous sommes susceptibles de rencontrer dans notre corpus d'écarts a les traits suivants: il

concerne le domaine du lexique, constitue un transfert vers l'avant (de la L1, l'arabe, à la L2, le français)non –intentionnel à l'écrit, donc sous forme verbale et son résultat est jugé négatif car il a pour résultat la production d'écarts de langue. Nous n'allons pas nous focaliser sur le niveau cognitif et le type de savoir, ces dimensions ne concernent pas notre cadre d'étude.

Les chercheurs accordent également une importance aux facteurs qui peuvent déclencher la manifestation de ce phénomène de transfert. Rappelons que le transfert traité dans cette section est celui lié aux connaissances et aux structures linguistiques concernant la langue source pour formuler des hypothèses quant aux systèmes, aux savoirs et aux normes de la langue cible. L'un des facteurs linguistiques et psycholinguistiques les plus reconnus est le degré de conformité qui existe entre la langue source et la langue cible du transfert. Ce facteur est également appelé *similarité translinguistique* terme qui unit les ressemblances et les différences entre les deux langues. JARVIS et PAVLENKO nous font signaler qu'il existe une similarité objective qui relève de différences et de ressemblances réelles et des similarités subjectives cette dernière se voit comme source de transfert. En effet le locuteur tend à rechercher les analogies et à éviter de transférer des systèmes et des structures qui' le juge étant différentes. Ils ajoutent que la similarité subjective entre deux langues est souvent éloignée de la similarité objective et cet écart peut être le résultat de trois situations;

- la personne apprenante ne reconnaît pas les ressemblances et différences qui existent réellement.
- elle interprète de manière inadéquate la nature de certaines ressemblances ou différences

Il semble que le transfert négatif se produit fréquemment lorsque les deux langues sont perçues comme intégralement identique. Un autre facteur qui peut gérer le phénomène du transfert, il s'agit bien du niveau de la maîtrise de la langue cible. En effet la compétence de l'apprenant à sélectionner les ressemblances adéquates entre les deux langues lors du transfert pourrait garantir cette opération en question.

2.3.2. La surgénéralisation

La surgénéralisation, comme son nom l'indique, fait référence à l'utilisation l'une des règles de la langue cible pour des éléments qui ne sont en réalité pas régis par cette dernière, en d'autres termes le locuteur applique des règles pour toutes les situations qui lui semble adéquates, tout en dépassant les limites de l'usage correcte. ORTEGA¹ présente ce phénomène comme l'emploi d'une forme ou d'une règle dans des contextes illicites, nous prenons par exemple l'emploi abusif des prépositions ou l'utilisation fréquente des articles masculins par des non-natifs du FLE dans des situations qui requièrent l'article féminin. CUO J. -P. ² décrit la surgénéralisation comme « une procédure d'acquisition qui consiste à appliquer de façon trop générale une règle découverte pour un ou plusieurs fonctionnements langagiers et qui aboutit à une utilisation de l'interlangue non conforme à SELINKER³ conçoit ce phénomène comme un type d'écart de la langue visée». production systématique qui a lieu lorsque l'individu transfère une règle de la langue maternelle et viole des règles de la langue cible. En bref, il y a toujours un transfert des normes dans un contexte inapproprié. A travers nos lectures, nous avons constaté que cet élément n'a pas vraiment suscité l'intérêt des chercheurs en le comparant au phénomène de transfert, pourtant les écarts qui en découlent sont fréquents dans notre corpus, ils appartiennent à la classe des erreurs liées au développement de la compétence linguistique

2.3.3. La simplification

Un autre aspect vient se manifester dans l'interlangue, il s'agit de la simplification. Il s'avère que la langue du locuteur en FLE est une langue dont la grammaire et le lexique sont fortement simplifiée par rapport à la langue cible. Un apprenant qui tente de s'exprimer dans une langue autre que la sienne a une langue qui reflète des structures internes appauvries et déficientes par rapport à la langue à apprendre. Cette propriété fait ainsi référence aux moyens par lesquels le non natif essaie d'alléger le fardeau des difficultés en langue cible en tentant d'échapper à certaines normes grammaticales et syntaxiques lors de la production orale ou écrite. L'exemple idéal serait ceux qui ignorent de conjuguer leurs verbes, ces derniers sont maintenus à l'infinitif lors de la production tout en sachant que dans la langue cible, ces éléments linguistiques doivent être conjugués.

-

¹ https://www. erudit. org/fr/revues/arbo/2015-n5-arbo02034/1032663ar/ consulté le 5/6/2020

² CÚQ J-P., Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, Édition Jean pencreac'h, Paris, 2003, p. 230.

³SELINKER L., "Interlanguage", International Review of Applied Linguistics, 10, 1972, p. 210

A ce sujet, BESSE et PORQUIER¹ ajoutent que cette idée tient en partie au fait que la morphologie est plus pauvre (paradigmes verbaux restreints, peu de formes pour le genre et le nombre, etc.).

2.3.4. La fossilisation

La fossilisation est considérée comme l'un des concepts fondamentaux de l'interlangue, on pourrait le définir comme étant l'arrêt de l'acquisition avec une satisfaction et un ancrage des normes imparfaites dans le système d'acquisition de la langue étrangère par l'apprenant qui poursuivra de marquer sa production. SELINKER a définit ce phénomène comme étant « une forme non grammaticale de la langue seconde (L2) qui devient fixe dans l'interlangue »². La langue source serait la cause primordiale de la fossilisation en langue cible parce que les formes fossiles diffèrent selon la langue maternelle. Cuq de sa part conçoit la fossilisation comme un processus dans lequel les marques de la langue source ont une constante et sont ancrés au système de langue de l'apprenant, il la présente comme suit:

Une grammaire intériorisée en construction, marquée par son instabilité, sa perméabilité et son caractère transitoire (incluant donc des formes fautives), la fossilisation apparaît comme une réalisation figée, non adéquate aux règles du système. Elle affecte soit la forme, aux niveaux de la phonétique (par exemple le [oe] réalisé [e] par certains hispanophones), de la segmentation (« un *noiseau »), de la morphosyntaxe (« beaucoup *des choses », « quelque chose de *bonne »), soit le sens (par exemple « payer en cachette »). D'un point de vue fonctionnel, la fossilisation peut être comprise comme la persistance d'habitudes articulatoires ou grammaticales (rigidité linguistique) de la langue maternelle ou comme le sentiment du locuteur de disposer d'un outil adéquat et suffisant pour s'intégrer efficacement dans les interactions qui lui sont familières³.

Il est important de noter que ce phénomène peut affecter le locuteur, peu importe son âge, qu'il soit enfant ou adulte, qui sont dans l'incapacité d'atteindre la compétence exemplaire de la langue cible. Donc ce locuteur transpose et garde des normes de sa langue maternelle dans son interlangue, il a comme le sentiment « de disposer d'un outil adéquat et suffisant pour s'intégrer efficacement dans les interactions qui lui sont familières »⁴. De plus, les formes de cette interlangue fossilisées sont constantes et résistantes aux influences externes. Il s'avère que les causes et les facteurs de fossilisation sont nombreux. Han a cité les différentes sources et causes qui mènent vers la fossilisation, Voici un tableau récapitulatif des ces causes.

¹ CUQ J-P., op. cit., p. 106.

² SELINKER, Op. cit. p. 212

³ CUQ J-P., Op. cit., p. 106

⁴ Ibid.

Causes de la fossilisation

- Facteurs multiples agissant en tandum.
- Satisfaction des besoins de la communication
- Absence de rétroaction corrective
- Manque d'acculturation
- Absence de l'input
- Changement dans la structure neuronale du cerveau humain
- Contrainte de maturation
- Renforcement de l'environnement linguistique
- L'influence de la langue maternelle
- L'âge
- Manque d'instruction
- Stratégie d'apprentissage inapproprié
- Manque de pertinence communicative
- Le manque d'input en écriture
- L'incapacité à remarquer les divergences de l'input-output
- Le manque d'accès à la grammaire universelle
- Volonté de garder l'identité
- Changement d'état émotionnel
- Automatisation fausse
- La qualité de l'input
- Un manque à réinitialiser les paramètres
- Automatisation du système de la langue première
- Manque de compréhension
- La réticence à prendre des risques de restructuration
- Simplification
- Diminution de la plasticité cérébrale
- pour l'acquisition implicite
- Le manque d'opportunité à utiliser la langue ciblée
- Contraintes de traitement
- Le manque d'accès aux principes d'apprentissage
- La tendance naturelle à se concentrer sur le contenu et non sur la forme
- L'évitement
- Le manque à pouvoir détecter les erreurs
- L'incapacité à résoudre la variation inhérente dans l'interlangue
- Réduction de la capacité informatique de la faculté langagière.
- Déficits de représentation dans la faculté langagière
- L'instruction
- Le manque de compétences analytiques verbales
- Manque de sensibilité à l'input
- Entrenchement neural.

Auteurs

- Han & Selinker, 1999; Jain, 1974; Kellerman, 1989;
 Selinker, 1992; Selinker & Lakshmanan, 1992;
 Sharwood Smith, 1994.
- Corder, 1978, 1983; R. Ellis, 1985; Klein, 1996; Klein&Perdue, 1993; Selinker & Lamendella, 1978.
- Tomasello & Herron, 1988; Vigil & Olller, 1976.
- Preston, 1989; Schumann, 1978a, b; Stauble, 1978.
- Schumann, 1978a, b.
- Pulvermuller & Schumann, 1994; Scovel, 2000; Selinker & Lamendella, 1978.
- Selinger, 1978.
- Harley & Swain, 1978; Larsen-Freeman & Long, 1991; Lightbown, 1985;1991;2000.
- Andersen 1983; Han, 2000; Kellerman, 1989;
 Schouten, 1996; Selinker & Lakshmanan, 1992; Zobl, 1980.
- Schmidt, 1983.
- Schmidt, 1983.
- R. Ellis, 1999, Schmidt, 1983.
- Faerch & Kasper, 1986.
- Schmidt, 1983; VanPatten, 1988.
- Klein, 1986.
- Hale, 1988; Schachter, 1996.
- Preston, 1989, Zuengler, 1989a, b, c.
- Preston, 1989; Selinker, 1972.
- Hulstijn, 1989;2002a.
- Gass & Lakshmanan, 1991; Schwartz & Sprouse, 1996.
- Eubank, 1995; White, 1991.
- MacWhinnery, 1992.
- Perdue, 1993.
- Klein & Perdue, 1993.
- Selinker, 1993.
- Paradis, 1994.
- Swain, 1995.
- Schachter, 1996
- White, 1996.
- Skehan, 1998.
- Nakuma, 1998.
- Carroll, 1998.
- R. Ellis, 1999.
- Laradiere, 1998a, b, 2000
- Hawkins; 2000
- Han & Selinker, 2001.
- DeKeyser, 2000
- Long, 2003.
- N. Ellis, 2002

Tableau 05: les facteurs de fossilisation selon Han¹

¹HAN, Z-H., Fossilization: From Simplicity to Complexity Institutional, Journal of Bilingual Education and Bilingualism, Vol. 6, No. 2, 2010.

3. L'objectif de l'analyse des écarts de langue

Un écart de langue n'est jamais le fruit du hasard mais il est induit par une certaine logique qui mérite d'être analysée. Selon PORQUIER et BESSE¹, l'analyse d'erreurs est doublement utile car elle permet d'une part, de mieux comprendre les processus d'apprentissage et d'autre part d'améliorer l'enseignement. En effet une meilleure compréhension des processus d'apprentissage participe à l'élaboration de principes et de pratiques d'enseignements plus appropriés, dans lesquels sont reconnus et acceptés le statut et la signification des écarts.

4. Statut des erreurs dans l'apprentissage et l'acquisition d'une langue étrangère

Les écarts de langue renvoient à la compétence de l'apprenant installée à un stade particulier et représentent aussi quelques traits généraux de l'acquisition de la langue, ces dysfonctionnements linguistiques peuvent empêcher l'enseignant de la progression de l'apprenant et ce qui reste pour lui apprendre. Elles informent également les chercheurs sur les stratégies que l'apprenant utilise en apprenant une langue. Ils peuvent ainsi identifier l'efficacité des techniques pédagogiques et celles qui nécessitent plus d'attention. On comprend que l'écart peut acquérir un statut positif, en effet pour arriver à un état de connaissance supérieur, l'apprenant intègre les nouvelles informations tout en remettant en cause et en réorganisant ses conceptions initiales. L'apprenant, dans notre cas l'étudiant se trouvera ainsi dans un conflit de cognitif résultant d'une confrontation entre sa compréhension première, qui se font sur sa conception initiale et une seconde compréhension issue d'une remédiation. Et c'est à partir de ce stade que l'enseignant pourrait intervenir à travers des stratégies et des solutions à des problèmes en décelant les écarts de langues et corriger les apprentissages erronés.

4.1. Présentation de la typologie d'erreur linguistique en FLE

On distingue deux types d'erreurs: erreurs de performances. Il s'agit des écarts d'inattentions dues généralement au stress et à la fatigue où l'apprenant pourrait les corriger après une relecture. Le deuxième type est celui de la compétence, ce sont des erreurs commises à cause de niveau de connaissance imparfait de la langue étrangère, dans

-

¹ PORQUIER, R. & BESSE, H., *Grammaire et didactique des langues*, Coll. Langues et apprentissage des langues, Édition Didier, Paris, 1984

notre cas le FLE, de l'apprenant. Il faut noter que si l'apprenant progresse, il pourra se perfectionner et acquérir plus d'expérience, il ne fera plus ou peu de telles erreurs. Etant donné que ce type englobe un nombre presque infinis d'écarts de langue, nous proposons d'exposer certains types jugés comme les plus fréquents dans les écrits des apprenants de FLE:

• Ecart de syntaxe

La syntaxe est une partie intégrante de la grammaire qui prend en charge la description des normes par lesquelles les unités linguistiques se combinent dans une phrase. Ainsi cette discipline fixe les règles de la formation des différents types de phrase. Les constituants formant une phrase sont: le sujet, le verbe et le complément. La syntaxe est considérée comme un pilier basique dans l'apprentissage d'une langue étrangère car elle assure la communication et l'apprenant dans sa production qu'elle soit à l'oral ou à l'écrit en fait appel pour construire ses énoncés. En FLE, l'ordre principal des énoncés est sujet+verbe+complément, et l'apprenant est censé se rappeler de cette structure dans ces expressions pour qu'il soit compris. Les écarts de syntaxe méritent une grande attention, car une mauvaise maîtrise des normes syntaxiques est fortement susceptible d'engendrer des erreurs. Les catégories d'erreurs de syntaxe se rapportent aux plusieurs éléments participant dans la construction d'un énoncé. Nous avons des erreurs liées à la détermination des classes grammaticales, à celles liée aux types et aux formes de phrases. A celles liées aux règles grammaticales transposées de la langue source à la langue cible comme l'accord des phrases, l'agencement erroné des unités linguistiques d'une phrase et aux constructions particulières de certains énoncés. Le seul moyen pour traiter et diminuer ce phénomène à savoir les écarts de syntaxe est d'explorer les différentes facettes de la syntaxe, cela permettra d'améliorer les compétences surtout scripturales des apprenants.

• Écarts orthographiques

Ce type d'erreurs est rencontré par l'enseignant lors de la correction des écrits des apprenants. Par l'orthographe on vise l'ensemble des règles qui déterminent la façon d'écrire d'un mot d'une langue donnée. Ces normes qui se rapportent à l'expression écrite ont été fixées par les institutions culturelles, l'objectif bien sûr est de faciliter la standardisation et la compréhension de la langue écrite. Cependant l'orthographe dans

notre cas française présente de nombreuses difficultés suite à son plurisystème graphique. NINA C. ¹ propose six types d'erreur d'ordre orthographique voici trois:

- a. Les erreurs à dominante phonétique: Celles-ci sont dues à une mauvaise production orale. C'est le cas de l'enfant qui écrit manmam, parce qu'il ne sait pas que l'on prononce (m a m ã)
- b. Les erreurs à dominante phonographique: Ces erreurs font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Les phonogrammes sont les graphèmes qui sont chargés de transcrire les différents phonèmes. Par exemple, au phonème (ã), correspondent les phonogrammes (ou graphèmes) en, em, an, am. C'est le cas de l'enfant qui transpose l'oral en écrit par le biais d'archigraphèmes. O est l'archigraphème des graphèmes o, ô, au, eau.
- c. Les erreurs à dominante morphogrammique: Les morphogrammes (ou graphèmes non chargés de transcrire des phonèmes) sont des suppléments graphiques qui assurent diverses fonctions:
 - -Marques finales de liaisons: par exemple, la finale muette d'un mot.
 - -Marques grammaticales, comme celles du genre, du nombre, etc.

• Les écarts d'ordre graphique

Personne ne peut nier l'importance du code écrit dans la maîtrise du français. Nous pouvons le considérer comme une trace essentielle d'appropriation de la langue par l'individu. En effet, la graphie peut nous renseigner précisément sur le degré d'acquisition et de fixation de la langue française.

Cependant, passer de la chaîne sonore à la suite graphique peut présenter des difficultés de transcodage. Dans la langue arabe, langue maternelle de la majorité de notre public, chaque phonème est représenté par une seule et même lettre dans tous les contextes. Les écarts majoritaires portent sur les allographes, qui présentent des graphies différentes dans la notation d'un même son, à titre d'exemple: dinamique /dynamique, consient /conscient, etc. Nous avons aussi les lettres doublées: différent /diférent, homme /home.

¹ CATACH N. « *L'orthographe française* », p. 288, Nathan, disponible dans :http://ien-saverne. site. acstrasbourg. fr/marathon/wp-content/uploads/2014/10/8-typologie-erreurs-CATACH. pdf, Consultéle:8/10/2020

lettres finales non articulées comme: *impressionnant/impressionan, instruire /instruir*. Les paronymes et segmentations: s'avoir/savoir, par à port /par rapport. Un nombre assez important d'écarts graphiques est directement tributaire d'interférences dans l'articulation des sons vocaliques et consonantiques mal distingués et dès lors adéquatement prononcés et transcrits. L'arabe ne connais que trois voyelles *a i* ou *et* ignore les voyelles nasals. Ainsi des formes où le sons paraît étranger sera spontanément substitué par un autre présent dans la langue source dont l'articulation lui est voisine à titre d'exemple: intellictuelle / oublige, etc.

• Les écarts morphologiques

Selon Larousse, la morphologie est définit comme étant « la partie de la grammaire qui étudie les problèmes relatifs à la formation des mots ainsi qu'aux variations de leurs désinences » 1. Le dysfonctionnement dans cette partie touche les mots, leurs flexions et leurs dérivations. Rappelons que la morphologie flexionnelle étudie la formation des verbes, des noms et des déterminants. Tandis que la morphologie dérivationnelle traite de la formation des mots à partir d'un mot existant. Les carences, dans l'acquisition de la langue cible, le français dans notre cas, forcent les apprenants ayant un niveau insatisfaisant à former des mots à partir des mots de la langue source ou de la langue seconde

• Les écarts lexicaux

Dans leur processus d'apprentissage ou d'acquisition, les locuteurs de FLE font recours à leur langue maternelle pour écrire dans la langue cible aboutissant tantôt à des énoncés corrects, mais tantôt à d'autres incorrects inadmissibles, ce dysfonctionnement surgit quand les langues qui ne s'organisent pas de la même façon et les locuteurs usent des mots d'une langue dans une autre. Plusieurs types d'écarts lexicaux à ce niveau peuvent apparaître dans leurs écrits, nous citons entre autres l'emprunt, le calque, l'interférence etc. Nous allons par la suite détailler cet élément qui constitue notre thème lors de ce présent travail

Au niveau lexical, on peut parler des écarts au niveau sémantique puisque le lexique et la sémantique sont étroitement liés. Notons que la sémantique s'occupe de la

¹ https://www. larousse. fr/dictionnaires/français/morphologie/52685 consulté le 21/12/2020

signification soit des parties minimales qui sont les mots et de l'évolution du sens des mots soit dans une suite de parties minimales qui sont les phrases ou les paragraphes. Le débutant en FLE peut employer un mot tout en ignorant son sens dans un contexte inapproprié et ce problème du sens en français est dû à l'interférence de la langue source et d'une autre langue étrangère par exemple l'anglais.

4.2. Les sources d'écart de langue en FLE

Dans le but d'identifier les sources des différents écarts de langue qui peuvent être repérés dans les écrits des locuteurs de FLE et les expliquer, nous distinguons en général deux catégories: les erreurs interlinguales et les erreurs intralinguales.

4.2.1. Des écarts de langue dus à la langue maternelle:

Chez les non natifs, la langue source exerce une influence sur l'acquisition de nouvelles normes et de nouvelles manières d'exprimer de la langue cible. Ainsi sous l'effet des structures de la langue maternelle du locuteur sur la langue cible, il se produit entre elles des interférences et des écarts sont commis tels que la création d'hybrides lexicales, de calque, d'emprunt, etc. A ce sujet, GASS et SELINKER expliquent que le contact des langues provoque des situations d'interférence linguistique, ce qui fait que les langues en contact s'influencent pour modifier la formation de nouvelles habitudes tout en transférant d'une manière inappropriée les anciennes. Donc la langue maternelle est considérée comme une source fondamentale des écarts de langue.

La langue maternelle peut être également une source d'écart quand le locuteur traduit mot à mot, cette activité intentionnelle réalisée produit des énoncés traduits, qui sont ni compréhensibles ni cohérents, ils contiennent énormément d'écarts de langue sur tous les niveaux qu'il soit grammatical, morphologique mais surtout lexical et sémantique.

4.2.2. Des écarts dus au système de la langue étrangère apprise

L'autre catégorie d'écarts peut provenir de la difficulté de la langue cible elle-même, ils sont ceux qui concernent directement l'acquisition de la langue étrangère. En effet, certaines situations d'analogie amène le locuteur du FLE à se tromper dans l'application de certaines normes de FLE et à commettre des écarts de langue au cours de son apprentissage, qui sont dus donc au système lui-même. La non ou la mauvaise

connaissance des normes de la langue étrangère apprise ou encore la généralisation de règles à des cas d'exceptions crée des phénomènes dérivatifs de la langue cible propre et qui n'ont pas de relation avec la langue source.

Si par exemple l'apprenant ne connaît pas la conjugaison d'un verbe au temps voulu, il va s'inspirer d'une autre forme qui lui ressemble, c'est-à -dire faire des analogies. Nous allons revenir à cet élément dans la partie pratique pour présenter d'une façon plus explicite et approfondie les sources d'écarts lexicaux à travers une typologie explicative.

5. Portrait des écarts lexicaux en FLE

Lorsque les mots adéquats sont inconnus de l'apprenant, il favorise le recours à des termes impropres au français. Dans la plupart des cas, il traduit une pensée conçue en Langue source pour exprimer une idée en langue cible. Or, il faut savoir choisir le lexique convenable dans la langue cible car la recherche de l'équivalence doit prendre en considération le sens de chaque unité. L'insuffisante maîtrise de la langue étrangère crée des écarts lexicaux qui sont considérés comme des difficultés accompagnant les choix lexicaux de ces apprenants durant les activités écrites, ces dysfonctionnements sont dus en grande partie à leur méconnaissance partielle ou totale des propriétés sémantiques de la langue. DAMAR M-E considère ces phénomènes linguistiques comme autant « des révélateurs d'une maîtrise imparfaite de la norme standardisée(...) il faut mettre tout en œuvre pour que les étudiants ne commettent pas d'écarts de langue »¹. Pour HAMEL et MILICEVIC, l'erreur ou l'écart lexical est: Tout emploi inapproprié d'une lexie L ayant comme cause des connaissances insuffisantes de ses propriétés sémantiques, formelles et/ou de cooccurrence. Un emploi est jugé inapproprié s'il mène à l'agrammaticalité, mais aussi s'il résulte en une maladresse »². Cette définition offre une caractérisation exhaustive à l'écart lexical, qu'elle soit d'ordre formel, sémantique, stylistique, collocationnel ou même lexico-grammatical. ANCTIL D. rejoint les deux chercheurs précédents, en présentant l'écart lexical comme:

Une erreur linguistique qui ne peut être expliquée qu'en faisant référence à une propriété spécifique à un mot; cette propriété peut être, bien sûr, d'ordre sémantiques— on parle alors d'*impropriété*—, mais aussi relever d'aspects plutôt morphologiques ou syntaxiques, être en lien avec le

¹ DAMAR M-E., Communication écrite: Théorie, méthodologie, exercices et corrigés, DE Boeck Supérieur, 2014, p. 36

² HAMEL, M. -J. et MILIĆEVIĆ, J. Op.Cit, p. 29.

choix d'un vocabulaire appartenant à un registre de langue approprié en fonction de la situation de communication, ou concerner la cooccurrence lexicale, c'est-à-dire les combinaisons de mots¹.

Cette définition nous fait comprendre en plus que la méconnaissance des liens unissant lexique et grammaire peuvent être à l'origine de ce dysfonctionnement.

Il faut noter que dans cette citation le chercheur parle d'erreur lexicale qui est considéré dans notre étude comme synonyme d'écart lexical, donc nous ne faisons pas de distinction entre les deux concepts.

5.1. Quelques études sur les écarts lexicaux

Dans cet élément, nous proposons un survol de principales études qui se sont intéressées à l'écart lexical comme étant un dysfonctionnement et de leurs classements. A travers ce tour d'horizon, nous allons pouvoir exposer les éléments essentiels pris en compte pour une typologie descriptive des écarts lexicaux. Il faut noter que nous avons sélectionné que les travaux qui fournissent des pistes pertinentes pour notre thèse, nous avons donc choisi de ne pas toutes les détailler.

5.1.1. Etudes de Sylviane Granger et Guy Monfort

Ces deux chercheurs ont abordé l'écart lexical dans leur article qui traite la compétence lexicale des apprenants en FLE, ils le définissent comme:

erreurs qui sont imputables à une mauvaise connaissance des propriétés inhérentes au mot, que celles-ci soient d'ordre logico-sémantique (le sens dénotatif), stylistique (le registre), collocationnel (la combinatoire lexicale) ou lexico-grammatical (les propriétés morpho-syntaxiques du mot)².

Nous constatons dans cette définition que les deux auteurs tendent à élargir le lexique pour que nombreux écarts qui sont traditionnellement considérés comme grammaticales soient traités comme lexical, ainsi ils mettent en évidence l'interrelation entre la combinatoire grammaticale et la combinatoire lexicale.

²https://webcache. googleusercontent. com/search?q=cache:rqmUFm8X_oIJ:https://journals. openedition.org/aile/pdf/4890+&cd=1&hl=fr&ct=clnk&gl=dz&client=firefox-b-d consulté le 6/5/2019

¹ ANCTIL D. Quelques observations sur les erreurs lexicales des élèves en productions écrites, Revue Québec français, N°171, 2014, p. 85

Dans leur analyse de l'écart lexical, ils distinguent clairement l'étude descriptive et l'étude explicative de ces écarts. Les deux principes méthodologiques qu'ils suggèrent pour le classements des écarts lexicaux, est d'effectuer en premier lieu l'analyse en deux étapes différentes, la première est descriptive basée sur la sémantique lexicale, la deuxième est explicative, il s'agit d'une analyse à orientation psycholinguistique dans le but est de déterminer les sources d'écarts. En second lieu, on passe à la catégorisation de ces écarts d'une façon plus fine pour réduire le risque de classement arbitraire. Le classement repose comme il a été mentionné dans le définition sur la distinction entre les écarts lexico grammaticaux, ceux qui découlent de propriétés morpho- syntaxiques inhérentes ou lexie employées et les écarts lexicaux sémantiques, stylistiques ...). Dans leur définitions ces auteurs indiquent que la source principale de ces écarts est liée à des connaissances insuffisantes ou erronées de l'unité lexicale, cependant, il existe d'autres sources qui peuvent générer ce problème, les confusions entre les unités lexicales sont aussi attribuables à des similarités formelles. Ces écarts relevant des connaissances insuffisantes de la forme de l'unité lexicale soit de son signifiant, ils concernent la propriété de codage de la lexie, soit sa forme écrite (orthographe) et orale (prononciation), à ce sujet HABOUL D. affirme:

[...] dans la définition de Granger et Monfort (1994), deux problèmes méritent d'être soulevés. Premièrement, l'emploi du terme mot ne nous semble pas approprié en raison des confusions qui entourent ce terme. Deuxièmement, le manque de connaissance sur les UL devrait porter, selon ces auteurs, sur les seuls aspects logico-sémantique, stylistique, collocationnel, et lexico-grammatical; alors que l'aspect formel est pratiquement absent de cette définition¹.

Selon ANCTIL D. « ce classement ne constitue selon nous que le squelette de ce que doit être un outil d'analyse des erreurs lexicales »².

5.1.2. Travaux de Dominic Anctil

Ce chercheur canadien a développé durant sa maîtrise une grille récapitulant les problèmes lexicaux d'étudiants universitaires, ce classement a pour fondement linguistique les concepts usés par la lexicologie explicative et combinatoire. Dans cette typologie le

¹ HABOUL, D., Réflexion sur la notion d'erreur lexicale Vers une typologie des erreurs lexicales en classe du FLE. In *Didactiques*, 2013, p. 133

² ANCTIL D. Op. Cit. p 143

chercheur a pris en compte toutes les facettes de l'unité lexicale à savoir le sens, la forme et même l'interrelation entre la grammaire et le lexique.

Rappelons que trois regroupements essentiels structurent cette typologie: les problèmes résultant du non –respect d'une propriété indissociable à la lexie, ceux liés à la transgression de contraintes stylistiques (cas de registre de langue) et le cas de création d'une unité lexicale fictive. Cependant dans sa thèse de doctorat, il a remis cette typologie proposée en question en effectuant des modifications, pour plusieurs raisons, nous citons entre autres, le classement de certains écarts lexicaux qui regroupent des problèmes qui auraient gagné à être subdivisés de façon à fournir une description plus fine. Cependant d'autres subdivisions effectuées relevaient plutôt de l'explication des écarts que de la description, ce qui pouvait fausser l'analyse.

5.1.3. Travaux de Milićević et Hamel

Ces deux chercheuses rejoignent Dominic Anctil dans sa conception de l'écart lexical en s'appuyant dans leurs recherches sur la lexicologie explicative et combinatoire. Elles ont proposé dans le cadre d'un projet de recherche qui vise à développer un dictionnaire de reformulation en faveur des apprenants du français, une typologie qui adopte une démarche résolument descriptive qui s'appuie sur une caractérisation des écarts en fonction de la lexie: le signifié, le signifiant et les propriétés de combinatoire. C'est sur cette base qu'elles distinguent trois classes majeures d'écarts lexicaux:

- •Les erreurs ayant trait aux connaissances insuffisantes du sens de la lexie soit de son signifié. Ces erreurs ont trait à la propriété centrale de L, soit sa définition.
- •Les erreurs ayant trait aux connaissances insuffisantes de la forme de la lexie soit de son signifiant. Ces erreurs concernent la propriété de codage de L, soit sa forme écrite (orthographe) et orale (prononciation).
- •Les erreurs ayant trait aux connaissances insuffisantes de la cooccurrence de la lexie L avec d'autres lexies de la langue. Ces erreurs mettent en jeu les propriétés de combinatoire syntaxique (son régime: c'est-à- dire, grosso modo, son cadre de sous-catégorisation) et lexicale de L (ses collocations).

Ces trois classes majeures d'écarts lexicaux se subdivisent en plusieurs sous catégories pour donner une typologie plus détaillée et plus fine.

6. La typologie descriptive des écarts lexicaux

Dans notre cadre conceptuel, nous avons exposé les différents aspects du lexique qui nous intéressent et qui constituent, des possibilités d'écart lexical, c'est dans cette optique que nous allons développer une typologie d'écart lexical inspiré de celle Dominic Anctil, 0 de Sylviane et Guy Monfort¹

Cette catégorisation des problèmes lexicaux va avoir une visée descriptive des écarts lexicaux. Ils sont classifiés: en référence à l'écart entre la lexie erronée et la lexie visée, à l'incompatibilité qui s'établit entre la lexie erronée et une autre lexie dans l'énoncé, à la création de formes (signifiants) erronées. Les maladresses lexicales créées comme des répétitions abusives ainsi que des variations de registre de langues considérées inappropriées dans le contexte sont aussi relevées comme des écarts lexicaux. Il va de soi que chacune de ces classes que nous distinguons est susceptible d'être subdivisée. Néanmoins, plus on affine l'analyse, plus on augmente le risque de classements arbitraires et donc d'aboutir à des données non comparables. Nous préférons donc nous en tenir à des catégories assez larges.

Le schéma ci-dessous donne une vue d'ensemble du classement des écarts lexicaux et sur laquelle notre analyse des mémoires va se réaliser:

¹1<u>https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vC3smhGuscMJ:https://journals.openedition.org/aile/4890%3Flang%3Den+&cd=7&hl=fr&ct=clnk&gl=dz</u>

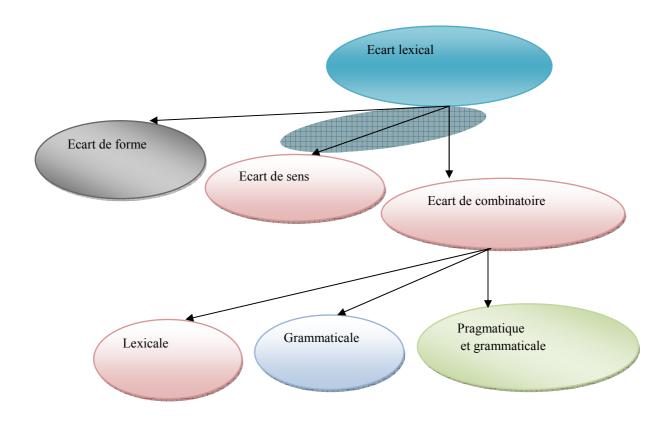


Figure N°3: Catégorisation des problèmes lexicaux

6.1. Ecart de forme (signifiant)

Ce genre d'écart renvoie aux formes signifiantes erronées, en effet dans ce type c'est l'apparence de du mot qui est mise en valeur, nous considérons qu'il ya un écart relative au signifiant de l'unité lexicale chaque fois que le scripteur s'avère ne pas connaître ou ne pas maîtriser la forme qui véhicule les sens qu'il tente d'exprimer dans ses écrits, il semble que la confusion entre phonèmes constitue la forme d'altération du signifiants la plus fréquente, elle peut intervenir dans les voyelles orales non arrondies, à d'exemple *suive* au lieu [suivi], . Elle affecte aussi les voyelles nasales comme dans le cas de: composer au lieu de[composer]. Cet écart peut aboutir à une forme inexistante ou à une forme existante mais inacceptable dans le contexte utilisé Cette catégorie d'écart regroupe cinq types: écart de flexion, signifiant déformé, écart d'orthographe lexical, forme analytique, unité lexicale inexistante. Ils seront détaillés dans la partie pratique.

6.2. Écart de sens (Signifié)

Ce genre d'écart touche le sens de l'unité lexicale, il s'agit d'une confusion à l'analogie sémantique, un décalage entre le sens de la lexie visée et la lexie choisie par le scripteur. L'une des causes de ce genre d'écart est la déviation sémantique du lexique.

Nous distinguons dans cette catégorie une série d'écarts, voici ceux que nous avons retenus: les impropriétés, les pléonasmes, le choix inapproprié d'un quasi –synonyme ou d'une unité lexicale de sens proche.

6.3. Ecart de combinatoire (syntaxique)

Les écarts de ce type affectent la combinaison, ils se divisent en trois sous –types:

6.3.1. Ecart de combinatoire grammaticale

Ce type regroupe les écarts liés à la structure syntaxique et morphosyntaxique régie par l'unité lexicale. Nous distinguons comme écart dans cette catégorie: l'absence d'un complément ou d'une préposition obligatoire de la lexie, emploi erroné d'un verbe transitif à la place d'un autre intransitif, d'une conjonction, d'une préposition, le non respect d'une classe de mot, du genre du nom ou du caractère invariable d'une unité lexicale.

6.3.2. Ecart de combinatoire lexicale

Les écarts relatifs à la combinatoire lexicale sont liés à l'utilisation de collocation. Ce dernier « fait référence à la tendance combinatoire de quelques unités lexicales qui apparaissent en co-occurrence dans un contexte donnée, tout en établissant entre elles des niveaux différents de restriction et de dépendance » ¹.

6.3.3. Ecart de combinatoire pragmatique (stylistique)

Ces écarts se manifestent à travers le choix d'une unité lexicale appartenant à un registre de langue inapproprié, ou par le biais de la traduction de la langue source vers la langue cible. En effet les scripteurs, dans notre cas les étudiants, emploient des unités lexicales véhiculant un contenu connotation incompatible avec le contexte, ils peuvent employer également des unités lexicales appartenant à un registre familier qui ne correspond pas au contexte. Ce genre d'écart stylistique touche par exemple les verbes, l'emploi de: les étudiants s'embêtent pour signifier s'ennuient. Il faut souligner que les écarts de combinatoire pragmatique dépendent essentiellement du contexte dans lequel

net/publication/43602994 Lexicologie contrastive Les collocations en français et leur traduction en esp agnol, consulté le 22/06/2020

¹ GONZALEZ A-T., Lexicologie contrastive: Les collocations en français et leur traduction en espagnol, 2010, disponible sur :

https://www.

elles apparaissent, selon qu'ils se trouvent dans des écrits scientifiques ou des textes narratifs qui contiennent des dialogues, dans ce dernier ils ne sont pas considérés comme des écarts puisqu'ils relèvent de l'oral.

7. Connaître et comprendre l'unité lexicale

Connaître une lexie en profondeur voudrait ainsi dire posséder toutes les informations sur cette lexie. En effet la qualité de la connaissance lexicale revêt une importance particulière, l'apprenant est censé sélectionner l'unité lexicale qui correspond au sens qu'il souhaite véhiculer dans sa production, tout en utilisant la forme choisie d'une manière syntaxiquement correcte. Cela suppose qu'il a une connaissance approfondie du lexique, qui ne se limite pas à la connaissance d'une association forme-sens. Plusieurs chercheurs se sont demandé ce que signifie connaître une unité lexicale

7.1. Comment se développe le sens en langue étrangère

On se demande pourquoi le choix lexical est problématique pour les apprenants. Plusieurs études ont tenté de trouver une explication à ces difficultés dont souffrent nos apprenants. Ces difficultés se situent sur deux plans: le premier concerne la manière dont s'effectue le développement des relations concept-mot. Le deuxième concerne la manière dont se développent les réseaux lexicaux. Il expose dans son mémoire quelques recherches qui ont essayé d'avancer des hypothèses afin d'expliquer le pourquoi des écarts lexicaux recensés chez les apprenants (surtout ceux liés au sens).

Pour le premier plan, dans ce qui suit nous allons exposer deux des ces études, l'une réalisée par Jiang et la second par Chiu. Le premier est celle de Jiang, selon son hypothèse le développement du sens lexical se fait en trois étapes. Dans la première étape l'apprenant fait appel à la traduction en L1 pour accéder au sens de la lexie de L2 Dans l'étape qui suit l'apprenant associe directement entre un mot de la L2 et le sens de sa traduction en L1. La dernière étape, il joint la lexie de la L2 et son sens. Jiang affirme que le dernier stade:

N'est jamais atteint en contexte d'apprentissage d'une langue seconde avec un enseignement, c'est-à-dire en tant que langue étrangère. Il y aurait donc fossilisation au deuxième stade, avec association de concepts de la L1 aux formes

de la L2. Pour passer au stade 3, il faudrait qu'il y ait une restructuration conceptuelle ¹.

La deuxième hypothèse est celle de Chiu inspirée de celle de Jiang, il pense que les apprenants conçoivent les concepts de la langue maternelle et la langue étrangère comme équivalents, les lexies de la langue étrangère sont associées par l'apprenant aux concepts qui correspondent dans leur traduction à la langue maternelle:

Cette hypothèse est mise à l'épreuve en examinant la capacité des apprenants à distinguer sémantiquement deux mots de la L2 de sens proches, mais distincts, qui se traduisent par le même mot dans la L1. Cette capacité de distinction représente, selon Chiu, un indice de la qualité de la connaissance lexicale de l'apprenant, qui est corrélée à une mesure de la taille de son vocabulaire. Chiu a mis en évidence un lien entre le nombre de mots connus et la qualité de la connaissance lexicale, sans toutefois que celle-ci ne se rapproche de celle de locuteurs natifs. Cette étude lui permet de confirmer l'hypothèse de Jiang selon laquelle le passage du stade 2 au stade 3 n'est pas évident².

Ainsi de ces deux études, on peut dire que le système conceptuel qui existe déjà chez le locuteur en langue maternelle peut être une source de difficultés pour la maîtrise de la langue étrangère. En effet, ce n'est pas vraiment la complexité linguistique en langue étrangère en question qui peut entraîner des difficultés mais la différence d'emploi à contexte équivalent.

Le second plan signalé précédemment est celui de développement des réseaux lexicaux, à ce sujet, certains chercheurs insistent sur le fait que l'apprentissage lexical renvoie à l'apprentissage de relations entre les mots. Maîtriser les relations lexicales ou les réseaux lexicaux constituent une étape nécessaire pour le développement du sens. En effet, la conception du sens lexicale se fait quand le lexique, est représenté comme un ensemble qui forme un réseau et non pas à travers la somme de ses lexies considérées indépendamment, selon POLGUÈRE A., le sens lexical peut être conçu en tant qu'un ensemble structuré d'autres sens lexicaux. Rappelons que ces réseaux sont formés de liens qui relient les unités lexicales. Ces liens peuvent être de nature paradigmatique ou syntagmatique (les deux concepts ont été déjà présentés) ils contribuent fortement à établir le réseau lexical. Nous exposons quelques études qui insistent sur l'ampleur des réseaux lexicaux pour le développement du sens et le choix du sens:

¹ JIANG N., Lexical Representation and Development in a Second Language, Applied Linguistics, 21(1), 2000. p. 47

² Ibid p. 47

Dans la mesure où un apprenant doit choisir un mot parmi d'autres mots, la justesse du choix lexical dépend de la qualité du réseau lexical dont il dispose. Dans ce sens, différents auteurs (par ex. Meara, 1983; Henriksen, 1999) associent étroitement la compétence lexicale à l'organisation du lexique ou au réseau sémantique reflétant la connaissance lexicale de l'apprenant. Henriksen (1999) appelle processus de sémantisation les aspects de développement du lexique qui incluent la définition, la référence d'une part et les relations sémantiques avec les autres mots d'autre part. D'après elle, les apprenants ont deux tâches principales: la première consiste à développer des concepts et à associer une forme à un concept, la seconde à construire des réseaux sémantiques. Cela renvoie à l'idée que la langue forme un système dont les unités entrent dans des rapports d'opposition et dans lequel la valeur d'un mot s'appréhende par ses différences avec les autres mots (Saussure, 1916/1995)¹

Il semble que la maîtrise des réseaux lexicaux constitue un aspect essentiel pour l'apprentissage d'une langue étrangère et réussir la production que ce soit à l'oral ou à l'écrit, l'apprenant est censé être conscient des causes et des effets de ses choix lexicaux.

Conclusion

Le locuteur non natif de FLE n'arrive pas toujours à adapter le lexique requis. En effet, la disponibilité d'une lexie dans son lexique mental dépend de la qualité et le nombre de liens qui la relient à d'autres lexis, celle-ci dépendant à leur tour aux occurrences de lexis offertes auxquelles il a été exposé. Dans le but de combler ses insuffisances, il use des différentes stratégies, voir des astuces compensatoires, et ce à travers, la répétition, les passe-partout, les recours aux unités lexicales traduites littéralement qui sont empruntées à d'autres langues étrangères en présence dans son contexte, surtout l'arabe et l'anglais, l'hybridation, en passant par l'emploi des synonymes approximatifs inappropriés, le pléonasme, etc.

Ces procédés sont considérés comme le signe d'une mauvaise maîtrise lexicale conduisant à l'écart. LANIEL D. le confirme en disant: « les difficultés que rencontrent les apprenants lorsqu'ils ont à faire des choix lexicaux et les fréquentes erreurs qu'ils

¹FLAGEUL V. Le choix lexical en français langue seconde : fondements empiriques et réflexions didactiques, Mémoire, Université Concordia, Canada, 2012, p. 26

commettent sont fondamentalement dues à leur méconnaissance du système lexical de la langue cible »¹.

Le développement de connaissances lexicales qui conduisent à la compétence lexicale est un objectif reconnu de l'enseignement de la langue. Il est ainsi important que l'enseignant saisisse l'importance de la maîtrise lexicale car, un apprenant qui comprend et saisit le fonctionnement du lexique, gagnerait sûrement à être plus précis.

¹ LANIEL, D., Le vocabulaire en français langue seconde : de 'parent pauvre' de l'enseignement à 'invité d'honneur' des communications assistées par ordinateur, Revue de l'Association Québécoise des Enseignants de Français Langue Seconde, vol. 25, n° 2, 2005, p. 75

CHAPITRE IV

La diversité linguistique et les pratiques langagières en Algérie

Introduction

La situation linguistique en Algérie est à la fois complexe et compliquée, les intellectuels qui s'en sont préoccupés ont souvent fait le choix de traiter la question soit d'un point de vue linguistique ou sociolinguistique soit d'un point de vue politique ou idéologique. Le but de ce chapitre est, dans un premier lieu, d'ancrer notre réflexion dans le domaine des langues et la richesse linguistique caractérisant le contexte algérien, et dans un deuxième lieu, mettre l'accent sur les pratiques langagières où le français est en contact permanent avec les langues en présence.

Mais avant d'entamer ces éléments, il est essentiellement nécessaire de présenter et de cadrer les concepts que nous utilisons dans notre étude, nous tenterons de donner une définition voir une précision sur leur contenu, toutefois nous ne comptons pas d'entreprendre une discussion purement théorique sur les acceptions qui recouvrent ces notions.

1. Quelques notions de base

1.1. La fonction identitaire de la langue

Il est certain que la langue accomplie, en plus de la communication, plusieurs autres fonctions, particulièrement les fonctions qui concernent la relation entre le locuteur, qu'il soit individu ou un groupe, et ce moyen de communication, nous citons entre autres la fonction effective, cognitive, et tout ce qui est socialement partagé.

Sur le plan effectif, la langue se sert comme un moyen d'expression de nos émotions nos impressions, de nos envies et de nos répulsions « Pour Jean-Jacques Rousseau, la parole a d'abord servi à transmettre ses sentiments. »; en faisant évidemment usage de toutes les formules, les exclamations ainsi que toutes sortes d'intonations pour communiquer affectivement avec soi-même et les autres, pour partager et pour se départager. On y traduit ses rêves, ses espoirs, ses déceptions, ses douleurs, ses peines, etc. Elle peut être aussi celle qui peut être à l'origine du rejet par ceux qui ne s'y reconnaissent pas.

Tout le monde sait que ce qui détermine les langues, ce ne sont pas simplement les contenus exprimés mais c'est aussi la forme que chaque langue donne aux contenus il s'agit là de la fonction cognitive de la langue: les mêmes classes comme le genre et le nombre, les parties du discours et tant d'autres faits de conceptualisation se comprennent différemment d'une langue à une autre. Prenons à titre d'exemple la langue arabe et la langue française, nous constatons que le genre est agencé d'une façon binaire, féminin/masculin en français, alors qu'en arabe, il est plutôt ternaire féminin/masculin et féminin pour le pluriel des choses et des êtres non doués de conscience; il en est de même de nombre, singulier /pluriel en français et singulier /duel/pluriel en arabe et quant à la division en partie du discours, elle oppose trois parties en arabe (nom, verbe et particule) et neuf en français (nom, article, pronom, adjectif, verbe, adverbe, préposition, conjonction et interjection). Ce type de classification constitue en fait les formes dans lesquelles se meut notre pensée. On peut ajouter également que la pensée quand elle est conçue dans une langue, elle comporte les marques, voir les empreintes de cette langue, prenons le cas des locuteurs qui métrisent plus d'une langue, il arrive qu'on repère chez eux des différences dans la démarche intellectuelle selon qu'ils s'expriment dans une langue ou dans une autre. Il arrive même qu'il y ait une sorte d'attribution supplémentaire dans les rôles que peuvent jouer les langues.

Des fois ces clivages sont nettement mentionnés dans les discours où il est mentionné par exemple que telle langue sert de vecteur pour la modernité et que telle autre pour l'affectivité. Apprendre une langue, c'est aussi s'imprégner de sa littérature et des œuvres maîtresses qui l'ont fixée à travers l'histoire sans entrer dans les détails: accepter de parler une langue, c'est s'approprier ces caractéristiques.

Sur le plan social, la langue joue un rôle déterminatif de la nation. En effet elle est un élément essentiel et elle est mise sur le même pied d'égalité que d'autres facteurs comme le territoire ou l'histoire commune, sa fonction reste toujours sociale. Le langage a pour origine la forme de nos actions. Ainsi, la vie en société dépend de la capacité de la compréhension du message, rendue possible par le langage dans le but de partager nos émotions, de transmettre nos pensées ou de préparer une action.

Qu'il s'agisse d'une fonction affective, cognitive ou sociale, la langue n'est jamais perçue comme une entité monolithique, bien au contraire, elle est appréhendée dans sa diversité, elle participe à la socialisation de l'individu autrement dit à construire sa personnalité sociale. La langue est déterminante dans la formation de la pensée individuelle, et ça en favorisant le développement cognitif et social, c'est ce qui explique sa fonction identitaire

1.2. Le statut linguistique

Selon ROBILLARD D. le statut d'une langue: « est la position d'une langue dans la hiérarchie sociolinguistique d'une communauté linguistique, cette position étant liée aux fonctions remplies par la langue et à la valeur sociale relative conférée à ses fonctions. »¹, on comprend ici que le statut d'une langue est la place qu'elle occupe et tout ça selon une classification et une hiérarchisation. Il convient d'être bien conscient que les langues qui coexistent ensemble n'ont pas le même statut et qu'elles se différencient par leurs fonctions et leurs finalités

1.2.1. La langue officielle

Le statut de langue officielle est accordé à la langue de l'État: « Le terme langue officielle désigne tout simplement la langue que l'État a estimé à propos d'appuyer de sa puissance pour l'usage public, soit par une loi constitutionnelle, soit le plus souvent, par une loi ordinaire. Il peut y avoir plus d'une langue officielle. »².

En effet, ce statut est désigné par un gouvernement pour qu'il soit utilisé dans les services administratifs ou dans les services gouvernementaux d'un pays, sans oublier bien sûre les institutions scolaires, BAGGIONI D. le confirme « On ne peut définir la langue officielle qu'en rapport avec un certain développement des fonctions administratives et étatiques »³. Il s'agit donc d'un choix politique, elle est déposée dans les textes de loi et dans la Constitution du pays.

¹ ROBILLARD D, « *Développement, langue, identité ethnolinguistique: le cas de l'Ile Maurice* », in Langues, Économie et développement, Tome 2, F; Jouannet et *al.*, Didier Érudition, Paris, 1991, p. 123

² Rapport de la Commission d'enquête sur la situation de la langue française et sur les droits linguistiques, Livre II, Les droits linguistiques, État du Québec, 1972, p. 22, disponible sur:.https://bdp.parl.ca/Content/LOP/ResearchPublications/2014-81-f.html?cat=government#ftn11 consulté le 04/02/2018

³ BAGGIONI D., Du rôle des États dans la construction de l'unicité et de la diversité en Europe à l'aube de l'an 2000, in DiversCité Langues, En ligne, Vol. II, 1997, Disponible sur: http://www.uquebec.ca/diverscite

1.2.2. La langue nationale

La langue nationale est définie comme étant: « la langue d'une entité politique, sociale et culturelle, toutes les langues d'un pays, parlées comme des langues maternelles par les natifs ont ce statut » la langue nationale est la langue de la nation reconnue par l'Etat, elle a pour vocation d'unir le peuple, elle est considérée comme l'élément primordial de l'identité nationale. Elle peut être la langue maternelle de tout le peuple ou une langue apprise par des locuteurs de son pays d'origine dans le cas des immigrés.

L'origine d'une langue nationale varie, elle peut être issue d'un dialecte parlé (et écrit) dans un territoire géographique donné, lequel s'est forgé historiquement par divers processus, et qui par volonté politique se développe dans une air étatique puis est adopté par l'ensemble de ceux qui constituent la nation: c'est le cas du français, de l'italien et du mandarin, pour ne citer que ces exemples, ou qui regroupe des communautés partagées par des frontières de plusieurs états colonisateurs (cas du kurde). Elle peut être « construite » (c'est- à- dire fabriquée) par l'élite politique et intellectuelle d'une nation étatique à partir de plusieurs dialectes parlés dans le pays (cas du norvégien), ou à partir d'une langue véhiculaire utilisée dans le pays pour les communications commerciales sans être une des langues maternelles ou vernaculaires (cas de l'indonésien construit à partir du malais qui est utilisée comme langue véhiculaire de la région). Elle peut être construite par l'élite politique et intellectuelle d'une nation qui se constitue, à partir d'une langue ancienne qui n'est plus utilisée (cas de l'hébreu moderne.

1.2.3. La langue véhiculaire

Selon le Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, la langue véhiculaire « est une langue de communication entre des communautés d'une même région ayant des langues maternelles différentes » ². Il s'agit d'une langue, qui apparait dans une situation de plurilinguisme pour répondre à un besoin d'intercompréhension, elle représente une tendance vers une forme d'unicité:

¹ GARABAGHI N., « *Statut des langues et langues d'enseignement dans les états membres de l'UNESCO »*. Enquêtes et recherches statistiques. UNESCO: Office des statistiques. 2014, Disponible sur: http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000598/059866fb.pdf, Consulté le 04/02/2018

² DUBOIS J., et al.: Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, 1994, p.215

Nous avons affaire à un instrument mise au point pour résoudre les problèmes qu'y pose la diversité linguistique (...) Par définition on réserve le non de langue véhiculaire à une variété dont l'usage est limité aux circonstances qui ont nécessité sa mis au pied et le groupe qui en use présente une faible homogénéité ¹.

Un certain nombre de variables susceptibles de déterminer l'émergence d'une langue véhiculaire. A ce propos, MOREAU M-L parle de facteurs de véhicularisation, elle a dressé une liste qui les résume:

-Facteurs géographiques: un fleuve, une piste, un port, c'est-à-dire des axes de communications, favorisant les contacts entre certains groupes.

-Facteurs politiques: la manière dont les états se constituent, la politique linguistique qu'ils adoptent favorisent la diffusion de certaines langues

-Facteurs idéologiques: le prestige dont certaines langues disposent, leur association avec une religion, ou avec une technologie, etc, peuvent contribuer à leur expansion.

-Facteurs sociologique: ainsi, l'urbanisation, par le brassage des groupes et de leurs langues, catalyse l'émergence de langues d'intégration à la ville².

On remarque que dans cette liste les facteurs linguistiques ne sont pas pris en considération, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas joué un rôle dans l'émergence des langues véhiculaires.

1.2.4. Le dialecte

Le dialecte est considéré comme un système linguistique dérivant d'une langue dans une aire géographique ou sociale, THIBLAUT A. précise que: « le dialecte est subordonné à la langue, il en fait partie ; il constitue un sous-ensemble de quelque chose de plus grand, et le critère de délimitation qui détermine ce sous-ensemble relève de l'espace et

¹ KLINKENBERG J-M., Des langues romanes: Introduction aux études de linguistique romane, de Boeck Duculot, 2^{ème} édition, 1999, p.73 ² MOREAU M-L, *Op.Cit*, p.290

non du temps, des classes sociales ou de la catégorie socio-professionnelle »¹. En ce sens, on peut dire que d'un point de vue pratique, le dialecte est une variante localisée d'une langue, cela nous mène à dire qu'il n'y a de dialecte qu'en référence à une langue mère. Cependant les spécialistes affirment qu'il n'existe pas de différences de point de vue linguistiques entre une langue et un dialecte. En effet, Il n'y a pas de critères universellement acceptés permettant de faire la distinction entre dialecte et langue, puisque dans les deux situations, on se trouve en présence d'un système phonétique, lexical et syntaxique. Il s'avère que la différence est d'ordre politique, culturel et social. Reste à dire que les locuteurs de dialectes différents peuvent s'inter comprendre puisqu'ils parlent des dialectes d'une même langue.

2. Le contact des langues

Marie –Louise M. affirme, dans son ouvrage Sociolinguistique concepts de base, que WEINREICH U. (1953) fut le premier à utiliser le terme, le contact des langues, selon ce même auteur, cette expression inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu². Selon ces propos, on comprend qu'il y a contact de langues quand une personne possède plus d'une langue ou un code linguistique. Ce phénomène a un impact sur le comportement psychologique de l'individu, du moment qu'il en maîtrise plus une que l'autre. DUBOIS et Al. ont donné également une définition pour le contact des langues:

L'événement concret qui provoque le bilinguisme ou en pose les problèmes. Le contact de langues peut avoir des raisons géographiques: aux limites de deux communautés linguistiques, les individus peuvent être amenés à circuler et à employer ainsi leur langue maternelle, tantôt celle de la communauté voisine. C'est là, notamment, le contact de langues des pays frontaliers... Mais il y a aussi contact de langues quand un individu, se déplaçant, par exemple, pour des raisons professionnelles, est amené à utiliser à certains moments une autre langue que la sienne. D'une manière générale, les difficultés nées de la coexistence dans une région donnée (ou chez un individu) de deux ou plusieurs langues se résolvent par la commutation ou usage alterné, la substitution ou utilisation exclusive de l'une des langues après élimination de l'autre ou

¹ THIBLAUT A., *Linguistique comparée des langues modernes*, Centre universitaire Malesherbes, 2007, Disponible sur: http://andre.thibault.pagesperso-orange.fr/LingCompSemaine3.pdf consulté le 01/04/2018

² WEINREICH U., *Languages in contact, findings and problems*, Linguistic Circle of New York, New York, 1953, p. 94

par amalgame, c'est-à-dire l'introduction dans des langues de traits appartenant à l'autre. ¹

3. Les comportements langagiers

La notion de comportement est intégrée dans les sciences humaines spécialement en psychologie et en psychologie sociale, pour exprimer la manière objective d'être, d'agir et d'adopter ou d'accepter une certaine conduite. Au sens large, ce concept renvoie à un ensemble de manifestations et d'actions extérieures d'un individu, habituelles ou occasionnelles, qui tient lieu d'interaction et de communication avec l'entourage, depuis la seule apparence physique jusqu'au geste intentionnel. Le comportement langagier est une notion centrale pour toute science qui s'applique aux relations entre les êtres humains, de nombreux chercheurs dans plusieurs domaines ont porté leur attention à ce sujet. FISHMAN J- A affirme que: « le concept des comportements langagiers varie en fonction du milieu dans lequel ce dernier se trouve, soit dans une communauté, bilingue, multilingue ou plurilingue »². Ainsi le comportement langagier est à la fois le résultat et la partie du réseau de contacts linguistiques. Il est le résultat des expériences langagières du passé et partie intégrale du réseau de contacts linguistiques qui est régulièrement fait.

3.1.Les représentations et les attitudes linguistiques

Plusieurs recherches ont démontré que les attitudes et représentations forgées par les individus à l'égard des langues, influencent le désir et la motivation de les apprendre, ce qui va favoriser ou défavoriser leur coexistence avec la langue maternelle.

Ainsi, de nombreuses démarches sociolinguistiques, didactiques et politiques linguistiques se sont mobilisées pour expliquer et analyser l'image des langues chez l'individu d'une façon générale et chez l'apprenant d'une façon précise, les plaçant au cœur des processus d'apprentissages, dans le but de les exploiter en vue d'offrir des conditions plus favorables à l'apprentissage de ces langues.

¹ DUBOIS J & al. Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse, 1994, p.115

² FISHMAN J- A, *Language and ethnicity in Minority Sociolinguistic Perspective*, England, Multilingual Matters, 1989, p. 269-367, cité par ZOUALI Oufaa, Les usages langagiers et expression identitaire de marocains vivant en milieu minoritaire ou en milieu majoritaire, thèse de doctorat, université Laval, 2004, p.53.

La notion de représentation présente plusieurs points de rencontre avec la notion d'attitude. Elles sont même souvent employées l'une à la place de l'autre elles sont interdépendantes. L'une peut modifier l'autre, leur relation s'opère sous forme d'interactions comme le montre BOURGAIN D.:

Elles sont toutes les deux sélectives (comme si l'individu opérait des choix), spécifiques et intégratives dans leurs rapports aux comportements. L'attitude est néanmoins plus directive articulée aux comportements qu'elle dirigerait ou coordonnerait. Elle est, en effet, généralement définie comme une sorte d'instance anticipatrice des comportements, une prédisposition a répondre de manière consistante a l'égard d'un objet donné, ce qui n'exclut pas d'ailleurs, que l'on puisse considérer aussi l'attitude comme conséquence du comportement. L'attitude serait donc un élément charnière et dynamique entre les représentations sociales et le réel, régulant en quelque sorte leurs rapports. Leurs relations sont donc à considérer donc sous le mode de l'interaction 12

3.1.1. Les représentations linguistiques

Emile Durkheim considère une représentation comme une vaste classe de formes mentales (mythes, sciences, espace, temps, religions) d'opinions et de savoir sans distinctions, elle est équivalente à celle d'idées. Ces représentations sont fondées sur les échanges et les interactions entres les individus qui va mener à créer un savoir commun. Cela signifie pour notre cas, que chaque locuteur biskris est propriétaire d'un avis sur le français qui se construit en échangeant les mots avec les autres, et c'est ainsi qu'une forme d'une réalité se construit autour du français.

Les représentations des langues peuvent être considérées comme marqueurs identitaires. En effet, les membres du groupe élaborent une représentation de la langue partagée qui est différente de celle que les autres groupes construisent. Ceci va mener à accentuer les ressemblances entre les membres du groupe et en même temps accentuer leurs différences des autres groupes. Pour DABENE les déclarations et les réponses collectées par les membres d'un groupe social donné par rapport à une langue déterminent son statut informel qui véhicule un jugement. Ce dernier valorise ou dévalorise la langue et fait d'elle un objet d'apprentissage plus ou moins apprécié et demandé. Il se base, d'après

¹ BOURGAIN D., *Discours sur l'écriture, Analyse des représentations sociales de l'écriture en milieu professionnel*, Thèse de Doctorat d'état sous la direction de J.Peytard, Université de Besançon, 3 volumes photocopiés, 1988, p.100.

Dabène, sur cinq critères d'appréciation: ce sont les critères économiques, sociaux, culturels, affectifs et épistémiques:

- Pour ce qui est du critère social, le statut social des locuteurs d'une langue donnée et les possibilités de promotion et d'ascension sociale qu'elle paraît ouvrir déterminent l'appréciation accordée à cette langue ;
- Le critère culturel correspond à l'indice de prestige affecté à chaque langue. Il est relatif à la richesse culturelle dont la langue est porteuse et à sa propre valeur esthétique. La richesse culturelle se manifeste sous différentes formes d'expression, il peut s'agir de la littérature ou d'autres formes artistiques. Elle peut être également relative à un passé historique glorieux.
- Le critère économique est relatif au monde du travail, une langue peut être plus ou moins valorisée selon l'accès qu'elle offre à ce monde.
- Le critère affectif est relatif aux préjugés favorables ou défavorables à l'égard d'une langue.

Ces préjugés tiennent aux rapports et aux conflits entre les groupes et les pays et aux évènements qui se passent sur la scène internationale

• Le critère épistémique est relatif à la valeur éducative que représente la maîtrise d'une langue.

Cette valeur est déterminée selon les besoins cognitifs attachés à son apprentissage et mesurée par rapport aux difficultés rencontrées par l'apprenant. Elle est donc liée à la difficulté ou à la facilité d'une langue.¹

3.1.2. Les attitudes linguistiques

Quand nous parlons des attitudes linguistiques cela renvoie aux dispositions favorables ou défavorables qu'ont les individus envers les langues. En linguistique « les attitudes langagières constituent l'ensemble des opinions explicites ou implicites sur

¹ DABENE L. « *L'image des langues et leur apprentissage* », In Matthey, M. (dir.) Les langues et leurs images, Irdp éditions, Neuchâtel, 1997, p.21

l'usage d'une langue »¹, elles sont influencées par plusieurs facteurs ayant une relation avec l'individu, ce sont des facteurs sociaux qui peuvent être entre autre:la famille,les amis la religion l'éducation. LASAGABASTER D. considère les attitudes linguistiques comme:

Attitudes que les locuteurs de différentes langues ou de variétés linguistiques différentes ont à l'égard des langues des autres ou de leurs propres langues. L'expression de sentiments positifs ou négatifs concernant une langue peut être le reflet d'impressions sur la difficulté ou la simplicité linguistique, la facilité ou difficulté de l'apprentissage, le degré d'importance, l'élégance, le statut social, etc. Les attitudes à l'égard d'une langue peuvent aussi refléter ce que les gens pensent des locuteurs de cette langue²

On comprend ici que les attitudes linguistiques ne concernent pas seulement les langues parlées mais aussi les gens qui les parlent. Selon David Lasagabaster, c'est la société qui construit les attitudes:

Nous les acquérons dans l'interaction sociale qui peut être directe ou indirecte. À travers le comportement nous pouvons inférer les attitudes des autres, en même temps que les autres infèrent les nôtres, même s'il est aussi possible d'essayer de les cacher (ou de les rendre publiques de manière explicite). Le contexte social est fondamental quand nous analysons le phénomène des attitudes³

Ainsi plusieurs chercheurs se sont intéressés aux facteurs qui pourraient être la source de ces attitudes linguistiques dans la société.

4. Les langues en présence et leur statut en Algérie

Il est nécessaire de dans un premier temps de mettre l'accent sur les langues en présences en Algérie et qui sont en contact permanent avec le français, le but est d'établir un état des lieux du cadre sociolinguistique pour cerner l'image qui s'offre à l'étudiant.Ce qui amène à se demander sur la place qu'occupe la langue française dans la société algérienne voir également quels rapports le français entretient avec les autres langues locales.

¹ DUBOIS.J et All., « *Attitude* », In [Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage Larousse], Paris, 1994, p.57. Consulté le 16/01/2018

² LASAGABASTER D., *Les attitudes linguistiques: un état des lieux*. Ela. Études de linguistique appliquée 4, n° 144, 2006, p.394.

³ Ibid.p.406.

De nombreuses civilisations ont marqué le passé de l'Algérie, ce dernier fut le berceau successivement de la civilisation phénicienne, carthaginoise, numidienne puis romaine. En 455, ce pays est occupé par Vandales où ils parlaient la langue germanique, ils seront éliminés par des Byzantins aux VI siècle. Cette civilisation sera également bercée par la culture andalouse. L'envahissement de civilisations en Algérie se stabilise avec l'arrivée des Français. Ainsi ces civilisations ont pu marquer de près ou de loin l'évolution du pays en laissant des traces considérables dans tous les domaines notamment sur le plan linguistique. C'est pourquoi la situation linguistique en Algérie est riche par la coexistence de plusieurs langues

Selon GRANGUILLAUME G. « La société algérienne est pluraliste: dans ses régions, dans ses langues, dans ses conceptions du rapport au passé, à l'avenir, dans ses représentations de l'occident ou du monde Arabe »¹, à travers cette citation nous nous interrogeons sur les langues qui coexistent et sur les rapports qu'elles entretiennent entre elles. En Algérie, il existe une configuration linguistique quadridimensionnelle, se composant fondamentalement de l'arabe dialectal dit algérien, la langue de la majorité de la population, de l'arabe scolaire (classique ou conventionnel), pour l'usage de l'officialité, de la langue française pour l'enseignement scientifique et technologique, et de la langue amazighe, connue sous l'appellation de langue berbère. Nous pouvons dire que la pluralité et la variété linguistique qui coexistent en l'Algérie lui confère le statut d'états plurilingue; elles ne sont pas en usage ou reconnues par les institutions de manière équivalente. L'Algérie a connu dernièrement un changement sans régal en termes de politique linguistique où on a revu le statut des langues.

4.1. L'arabe classique

L'arabe classique, c'est la langue qu'on ne parle pas dans la vie quotidienne, elle renvoie dans son acception à «l'arabe fusha» l'arabe écrit, devenue au fil du temps, synonyme du registre le plus normé de la langue arabe, le plus proche du modèle parfait que représente le texte coranique. C'est la langue du Coran associée par excellence à la religion comme l'explique BENRABAH M. « *la langue arabe et l'islam sont*

¹.GRANGUILLAUME G., « Arabisation et démagogie en Algérie », 1997, sur: www.monde – diplomatique.fr

inséparables...l'arabe a sa place à part de par le fait qu'elle est la langue du Coran et du prophète »1. C'est la référence symbolique de l'identité arabo-musulmane, considéré comme sacré et affecté aujourd'hui à des usages profanes. L'arabe classique a bénéficié du statut de langue officielle menée par le conseil de la révolution« la langue arabe est la langue nationale et officielle de l'Etat. »². La langue officielle peut celle qu'un Etat emploie pour son usage administratif interne, et imposée aux citoyens dans des situations formelles. En effet, l'Algérie au lendemain de l'indépendance à opter pour une politique qui se diffère de celle exercée par le régime colonial, pendant cent trente années d'occupation, elle voulait se détacher de cette sphère coloniale. Ainsi elle a fait de l'arabe classique une langue officielle, le but était de prouver ça volonté d'appartenance à un ensemble culturel et géopolitique il s'agit là du monde arabo-musulman. La langue arabe jouit, d'une place privilégiée. Elle est devenue la langue de la littérature contemporaine, des médias de masse, de l'enseignement, de la langue écrite, de la technologie et les fonctions administratives. D'ailleurs GUEDJIBA A. justifie le choix de la langue arabe comme langue officielle par le fait qu'elle « jouit d'une légitimité pluridimensionnelle qui est à la fois religieuse, historique, culturelle et politique »³.

Ce qui caractérise la langue arabe classique ce sont les règles grammaticales, les normes pour la formation des mots et des phrases, qui sont très compliquées pour l'apprentissage et inexploitable pour toute communication au quotidien, en effet l'arabe classique n'est langue maternelle de personne, elle est enseignée dans les établissements scolaires. La langue arabe écrite, même quand elle n'avait pas été apprise, reste la marque d'une identité musulmane, référée à la prière, à la croyance et aux rites. Elle a été soutenue grâce à l'Association des Ulémas Musulmans Algériens et sans oublier aussi l'effort fournit par les Zaouïa.

Une autre variété d'arabe dit dialectale, elle est politiquement marginalisée malgré son usage au quotidien. Pas de statut, donc, il se pratique à l'oral sur tout le territoire national, dans tous les foyers. On le nome l'arabe algérien.

¹ BENRABAH M., Langues et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme Linguistique, Seguier, Paris, 1999, p.156

² Article5 de la constitution de 1963

³ GUEDJIBA A., *La situation linguistique dans le massif central de l'Aurès: (Etude sociolinguistique)*, 2012, Disponible sur: https://www.ummto.dz/dspace/handle/ummto/976

4.2. L'arabe algérien

L'arabe algérien ou darja, dans ses différentes variantes est la langue dominante du pays dans tous les domaines, TALEB IBRAHIMI, KH. parle de «registre dont l'acquisition et l'usage sont les plus spontanés, ce que l'on nomme communément les dialectes ou parlers qui se distribuent dans tous les pays en variantes locales et régionales »¹. En effet, l'arabe populaire algérien, est la langue de communication entre locuteurs de communautés, arabophones et berbérophones, la langue des Algériens dans des situations de communication informelle et intime: entre amis,en famille, donc elle accomplit une tâche essentielle, malgré son exclusion de toute institution officielle. Cette variété n'a jamais bénéficié d'un statut clair et précis. Des statistiques indiquent qu'environ 85% des Algériens la parlent, la population préfèrent et favorisent l'usage de l'arabe dialectal par ce qu'il est simple.

Il y a quelques années le passage à l'écrit était une étape inéluctable dans la promotion de cette langue, en effet l'arabe algérien n'a pas était codifiée ni normalisée, malgré l'importance numérique de ses sujets parlants, elle est restée essentiellement orale. A ce propos GRAND GUILLAUME infirme que dans le cadre informel « les langues quotidiennement parlées au Maghreb ne sont pas écrites, mais exclusivement orales: elles sont des variétés régionales, soit arabes, soit berbères. »². Aujourd'hui,cette situation a changé, on assiste à l'épanouissement de cette langue surtout avec la nouvelle technologie, l'usage de l'arabe algérien s'est développé que ce soit sur la toile ou avec le téléphone portable, ce dialecte est passé à l'écrit que ce soit par des graphies arabes ou même français « C'est sans doute sur MSN que s'est forgé le plus massivement la pratique de l'écrit en darija dans les chats où l'anticipation joue un grand rôle»³, on constate que ce passage à l'écrit a favorisé la reconnaissance et la démarginalisation de ce parler.

¹ TALEB IBRAHIMI, Kh., Les Algériens et leur (s) langue (s), El Hikma, Alger, 1997, p. 208

² GRANDGUILLAUME G., « *Plurilinguisme et enseignement en Algérie: entre langue écrites (arabe, français) et langues parlées (arabes et berbères) »,* in colloque: Le bilinguisme à Mayotte, du 20-24/03/2006 à Mayotte, sur: http://www.ggrandguillaume.fr/titre.php?recordID=90, consulté le: 17/01/2018

³ CAUBET D., « Maroc 2011: messagerie instantanée sur l'internet marocain: facebook, darija et parlers jeunes », dans M. Benítez-Fernandéz, J.J. de Ruiter, Y. Tamer (éd.), Evolution des pratiques et représentations langagières dans le Maroc du XXI^e siècle, Paris, l'Hamattan, 2013, p.75

Beaucoup d'entre nous considèrent l'arabe algérien comme une variante dégénérée de l'arabe classique, il ne bénéficie d'aucun prestige, en effet sa prononciation, sa morphologie, et son vocabulaire diffèrent de l'arabe classique. Partant ainsi de ce statut qui fait de lui un rival à la langue arabe classique, le dialecte algérien a servi de support à plusieurs travaux culturels, artistiques et médiatiques ayant une relation avec le patrimoine national surtout. On peut le constater par exemple dans la poésie populaire locale considérée comme la matière de base de la musique « Chaabi ». On le trouve également dans les scénarios de films qui ont bénéficié d'un prix dans des festivals. Toutes ces œuvres sont été réalisés auparavant, juste après l'indépendance à partir de ce dialecte sans l'interférence avec le français.

Par la suite, cette pratique langagière connait une évolution, il s'agit du recours à l' alternance codique « L'arabe algérien s'établit sur un substrat berbère et comporte une importante base lexicale issue de tamazight et du français »¹. Ainsi le locuteur fait alterner deux systèmes linguistiques dans l'axe syntagmatique, ils se juxtaposent à l'intérieur du même discours. Ce parler interfère le plus souvent avec la langue française, généralement la connaissance du locuteur des deux systèmes n'est pas équivalente. L'utilisation de l'alternance codique comme une stratégie de communication fait que nous sommes en présence de deux (ou plus) systèmes autonomes, chacun fonctionne selon ses propres normes, c'est une forme de compensation qui se fait dans un même discours, mais ils demeurent indépendants l'un de l'autre, nous allons revenir à cette situation ultérieurement pour parler de la réalité des pratiques langagières. L'arabe algérien est arrivé à un stade de métissage constitué essentiellement sur l'emprunt algérianisé à ce propos DABENE précise: « 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 »².

Cette production lexicale se manifeste par la combinaison des traits linguistiques de l'arabe algérien et du français, en mettant en lumière la création néologique engendrée généralement par des situations de communications vécues par les locuteurs de toutes les

¹ https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:852377/FULLTEXT01.pdf

² DABENE, L. (dir.), *Langues et Migrations*, Publications de l'université de Grenoble III, Grenoble, 1981, disponible sur: http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/23/BOUBAKOUR%20Samira.pdf, consulté le 19/03/2018

classes sociales et cela bien sûr va enrichir leurs interactions quotidiennes, « Il semble que le locuteur colonise à son tour la langue française, il la charge d'écarts et de particularismes pour exprimer son algérianité. »¹. Ainsi ; l'expansion de l'arabe algérien accompagne actuellement des mouvements culturels et sociaux, ce n'est plus une langue stigmatisée, elle est devenue une langue de création, d'ailleurs beaucoup de jeune artistes l'emploient pour s'exprimer, ils le considèrent comme un parler vrai qui prend les chemins les plus directs vers l'autre. Pour conclure cet élément, on peut dire ces pratiques langagières avaient et auront toujours ce rôle de définir l'enracinement des locuteurs dans leurs milieu social, il s'agit là de son identité qui se dévoile.

4.3. Le berbère

La langue berbère appartient à l'une des branches de la famille chamito-sémitique appelée aussi afro-asiatique, c'est une langue ancestrale, TALEB IBRAHIMI, KH. parle de sphère berbérophone: « Elle est constituée par les dialectes berbères actuels, prolongement des plus anciennes variétés connues dans le Maghreb, ou plutôt dans l'aire berbérophone qui s'étend en Afrique de l'Égypte au Maroc et de l'Algérie au Niger »², grâce à cette immensité territoriale, la langue berbère ou encore amazighe a pu s'éclater en plusieurs dialectes, elle se compose d'une variété de langues locales ou régionales ayant pour chacune ses traits distinctifs. Cela veut dire que cette langue ne reflète pas à une réalité sociolinguistique homogène. DOURARI A. l'affirme: « Certains linguistes algériens parlent plutôt de langues amazighes au pluriel, puisque chaque dialecte évolue séparément engendrant ainsi une incompréhension interdialectale »³.

En Algérie, la principale région berbérophone est la Kabylie, elle compte à elle seule plus de deux tiers des berbérophones algériens. Il existe d'autres groupes berbérophones qui son le Mzab, les Chaouïa de l'Aurès sans oublier le targui des touareg du grand Sud. Cependant, il y a bien d'autres groupes berbérophones en Algérie, sous forme de petits îlots linguistiques résiduels, qui ne dépassent pas, dans les meilleurs des cas, quelques

¹ QUEFELEC A. et al, *Le français en Algérie- Lexique et dynamique des langues*, Editions Duculot, Bruxelles, 2002, p.120

² TALEB IBRAHIMI Kh., Op.Cit, p. 42

³ DOURARI A. « Le pluralisme linguistique et unité nationale, perspectives pour l'officialisation des variétés berbères en Algérie», In LAROUSSI, F. Plurilinguisme et identités au Maghreb, Presses Universitaires de Rouen, 1997, p. 120

milliers de locuteurs. Dans ce contexte, CHAKER S. souligne que la langue berbère se subdivise en:

-Dialectes régionaux, correspondant aux aires d'intercompréhension immédiate traditionnellement identifiés par une dénomination interne et qui sont par voie de conséquence, reconnues par la conscience collective (kabyle, Chleuh, Tamazight)

-Parles locaux, qui recouvrent les usages particuliers d'unités tribales ou confédérales, ils sont caractérisés par des particularités phonétiques, lexicales parfois grammaticales qui n'affectent jamais l'intercompréhension à l'intérieur de l'aire dialectale, mais qui permettent une identification géo-linguistique immédiate des locuteurs¹

Le statut de cette langue a subi plusieurs changements à travers le temps nous citons entre autres: la conquête arabe du Xe, la colonisation, l'arabisation sans nier les revendications linguistiques, culturelle et identitaires des berbérophones, ce dernier changement et grâce à la prise de conscience de ses locuteurs, la langue amazigh est reconnue, en 1996 dans la nouvelle Constitution comme composante de l'identité nationale aux côtés de l'arabité et de l'islamité, six ans plus tard, en 2002 elle est devenue une langue nationale après des émeutes sanglantes qui ont fait 126 morts, elle est intégrée au système éducatif, au média et même à l'université comme étant une spécialité à part. Ce n'est que le 6 février 2016 que le président Abdelaziz Bouteflika avait pris la décision d'officialisée la langue tamazight, en effet le Parlement a adopté à une écrasante majorité une révision de la Constitution qui établit que le tamazight est désormais une langue officielle du pays après la langue arabe.

Avant de voir la sphère des langues étrangères voici la répartition des langues (arabe et berbère avec toutes ses variétés) en Algérie

¹ CHAKER S. *Unité et diversité de Tamazight*, Actes de colloque international, Gardaia 20/21 Avril 1991, p. 130

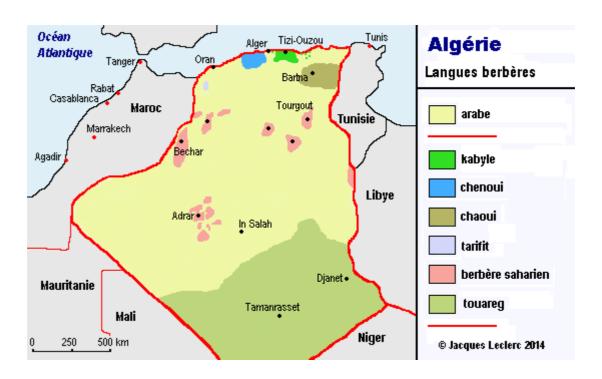


Figure N°04: Répartition des langues (arabe et berbère) en Algérie

4.4. L'anglais

L'anglais occupe le statut de la deuxième langue étrangère après le français, donc elle est présente dans le champ linguistique algérien. Cette langue est intégrée dans le système éducatif à partir du collège à raison de trois séances par semaine. On a constaté que l'essor de l'anglais commence à s'accentuer vu son statut au plan international. En effet et suite aux événements de 1989, des réformes ont été effectuées sur le plan économique, social et éducatif où on a autorisé la substitution de l'anglais au français en quatrième année primaire, ainsi enseigner l'anglais est devenue possible comme première langue étrangère, et cela dépendait de choix des élèves et leurs parents. Cependant cette politique a connu un échec car cette langue ne figure pas dans le marché linguistique algérien par rapport à la langue française.

Actuellement la demande pour apprendre l'anglais en Algérie est très forte, la relation qu'entretient le locuteur algérien avec l'anglais n'est pas aussi conflictuelle que le rapport qu'il entretient avec le français, bien au contraire, les Algériens accueillent favorablement l'ouverture sur l'anglais:

La moyenne d'accès à l'apprentissage de l'anglais à l'université a augmenté d'une manière considérable. Son influence a été renforcée dans

le milieu scolaire et universitaire. Les services culturels ainsi que l'ambassade des États Unis offrent des opportunités multiples afin de permettre aux jeunes apprenants d'améliorer leurs connaissances et de développer leurs compétences en anglais 1

Pour les locuteurs algériens, c'est une langue plus simple à apprendre, ressenti comme une langue adaptable et vu ses atouts, elle bénéficie d'une image moderne ; qui participe dans l'évolution professionnelle. D'ailleurs « Et pour cause, la majorité des multinationales exerçant en Algérie, que cela soit dans le secteur pétrolier ou ailleurs, exigent la maîtrise de la langue anglaise. Néanmoins, le système éducatif national ne s'est pas encore adapté à cette nouvelle donne. Seules les écoles privées accordent à la langue anglaise une place prépondérante. »².

4.5. Le français

Le français est officiellement une langue seconde et la première langue étrangère parlée en Algérie, bien que ce ne soit pas une langue officielle, elle connait une certaine co-officialité, elle a bénéficié d'une place importante dans la société algérienne, à titre d'exemple: l'administration qui dans ses tâches s'effectue en français, on a également l'enseignement universitaire qu' est, en grande partie, assuré en français, surtout pour les spécialités scientifiques et techniques. Dans ce contexte, SBAA R. affirme que:

La réalité empirique indique que la langue française occupe en Algérie une situation sans conteste, unique au monde. Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif. Il est de notoriété publique que l'essentiel du travail dans les structures d'administration et de gestion centrale ou locale, s'effectue en langue française. 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 ³

La présence de cette langue en Algérie ne date pas d'hier, elle est d'origine historique, par le biais du colonisateur « la langue française a été introduite par la

¹ https://ries.revues.org/3473 consulté le 30/5/2017

http://www.algerie-focus.com/2014/05/langlais-une-langue-qui-prend-du-terrain-en-algerie/ consulté le 30/5/2017 à 17:01

³ SEBAA R, *Culture et plurilinguisme en Algérie*, sur: http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/23/BOUBAKOUR%20Samira.pdf consulté le 02/6/2017 à 19:19

colonisation »¹,et dés les premières années une entreprise de francisation et de désarabisation est menée pour parfaire la conquête du pays, sur ce contexte GRANGUILLAUME G. affirme que le français « s'imposa surtout comme langue officielle, langue de l'administration et de la gestion de pays, dans la perspective d'une Algérie française »². Ainsi le but du colon était de supprimer l'enseignement de la langue arabe en saisissant tous les biens des fondations qui les soutenaient, il voulait également désarabiser le pays par le processus de francisation, ils ont par exemple remplacé les noms de ville et des localités par de toponymes français. La langue française était la seule langue qui a bénéficié de l'officialité pendant plus de cent ans.

A l'indépendance, l'état algérien a pris la décision de généraliser l'usage de la langue arabe classique dans tous les secteurs de la vie, on voulait à travers cet acte récupérer tous les référents culturels, identitaires et linguistiques du pays,c'était une sorte de vengeance de l'ex-colonisateur français et de sa langue. Après 1962, la langue française est la première langue étrangère, en effet des efforts de scolarisation considérables déployés expliquent l'expansion de la langue française, créant ainsi un état de bilinguisme dans le système éducatif et dans la société en général.

Le président BOUMEDIENE H. lors de la première conférence sur l'arabisation, confirme le statut de la langue française:

La langue arabe ne peut souffrir d'être comparée à une autre langue que ce soit le français ou l'anglais car la langue française a été et demeurera ce qu'elle a été à l'ombre du colonialisme c'est-à-dire une langue étrangère et non langue des masses populaires, la langue française et l'arabe ne sont pas à comparer, celle-là n'étant qu'une langue étrangère qui bénéficie d'une situation particulière du fait des considérations historiques et objectives que nous connaissons³.

On remarque que le gouvernement de l'époque et pratiquement tous ceux qui l'ont suivi ont opté pour une politique qualifiée comme offensive contre le français, on voulait par ce processus d'arabisation la généralisation de l'arabe et sa protection du français.

_

¹ GRANGUILLAUME G., *Langue et représentation identitaire en Algérie*, Disponible sur: http/:grandguillaume.free.fr/ ar ar / langrep.html. consultée le 14-03-2018

² Ibid

³ BOUMEDIENE H., discours du 14 mai 1975, sur: http://www.asays.com/article.php3 ?article =304.consulté le 12/03/2017.

5. Le statut culturel et identitaire du français en Algérie

A l'heure actuelle l'étendue de la diversité des champs d'action de cette langue ainsi que son prestige s'avèrent être les facteurs stimulant qui lui attribuent une bonne positon dans la hiérarchie des valeurs sur le marché linguistique algérien. C'est pourquoi, la majorité des Algériens, la perçoivent comme une langue seconde plutôt qu'une langue étrangère. Cette langue demeure en Algérie un moyen de transmission du savoir,elle occupe une place fondamentale dans la société et continue à façonner l'imaginaire collectif, elle est vu comme la possibilité d'une promotion sociale et comme un instrument d'ouverture vers la modernité, la connaissance, elle véhicule aussi une certaine l'idée de prestige, c'est pour cette raison qu'on trouve un nombre intéressant des gens des grandes villes la parlent comme, la capitale c'est à juste titre DABENE L. souligne: « La maîtrise d'une langue dotée d'un certain prestige représentera, pour l'individu, un bien appréciable, dans la mesure où il la considérera comme un atout pour son image et sa position sociale, et où il en attendra des bénéfices pour une éventuelle progression» l

Cependant la présence de la langue française est timidement remarquable dans les pratiques effectives des gens de sud algérien, en effet la colonisation française a envahi l'Algérie en commençant au nord du pays, donc la France s y'est installée, sans qu'elle s'intéresse à occuper le sud. Cela justifie également la différence entre les représentations vis-à- vis de cette langue entre les gens du nord et ceux du sud.

5.1.La langue française dans l'imaginaire des Algériens

Plusieurs prises de position et attitudes vis-à-vis de la langue française en Algérie témoignent de leur conflictualité, ils diffèrent d'un groupe social à un autre, à ce sujet SEBAA R. affirme:

En passant par les oppositions frontales, la tolérance feutrée, l'échange en bonne intelligence ou l'admiration béate, peut se lire dans le comportement et les emportements des "éradicateurs" de la langue française. Très souvent d'ailleurs, les défenseurs acharnés de la langue arabe, comme c'est le cas de l'association portant le même nom (Association pour la défense de la langue arabe), il est plus question du

¹ DABENE, L., Repères sociolinguistique pour l'enseignement des langues, Hachette, Paris, 1994, p. 191

- 147 -

français du francophone que du français du colonisateur; il est plus question d'usage et d'usagers d'une langue, que de la langue elle-même¹.

DOURARI A. partage aussi la déclaration précédente et confirme que cette situation conflictuelle est d'ordre beaucoup plus social:

Se manifeste socialement sous la forme d'une lutte sourde, parfois très tumultueuse, entre arabisants et francisants à tous les niveaux de la hiérarchie sociale et administrative. Sous l'apparence d'une guerre linguistique se profile une lutte des élites pour sauvegarder ou améliorer leur statut dans l'administration et pour le contrôle du pouvoir. [...] La langue n'est plus perçue comme moyen de communication remplissant, entre autres choses, une fonction sociale déterminée. Elle est devenue un critère d'appartenance idéologique²

On peut distinguer de ces deux déclarations, deux parties ou deux groupes sociaux:

5.1.1. Les partisans de la langue française (les francophones)

Pour cette partie le français est un moyen d'ouverture au monde moderne, une promotion sociale. C'est la langue de l'émancipation et du progrès, langue véhiculaire des savoirs. L'usage du français permet selon L'élite francophone d'avoir l'image de quelqu'un d'instruit de cultivé, et d'être valorisé sur le plan social. Le français se représente aussi selon eux comme étant une langue qui va leur permettre de s'épanouir et de s'ouvrir sur la culture de l'autre et de nouer des relations avec l'occident, à ce sujet ABOU S. affirme: « La langue de la colonisation reste en effet, pour les générations prochaines, la seule voie d'accès à la communication internationale et à la civilisation moderne. »³.

5.1.2. Les opposants de la langue française (les arabophones)

Cette catégorie dévalorise la langue française, elle représente selon eux une menace identitaire, c'est la langue du colonisateur et pour ne pas avoir de liens avec lui, on est censé rejeter cette langue et ne pas la laisser se répandre. L'élite arabophone, défend sa culture d'origine et s'oppose à l'acculturation cette dernière est décrite par ABOU S.:

¹ SEBAA, R., *L'Algérie et la langue française, l'altérité partagée*, Editions Dar El Gharb, Oran, 2002, p.80-

² DOURARI, A., Les malaises de la société algérienne: Crise de langues et crise d'identité, Alger, Casbah, 2003, p.36

³ ABOU S., *L'identité culturelle*, Anthropos, Paris, 1995, p. 12

Le rejet brutal de l'acculturation et de ses acquis: la culture dominée, menacée de disparition, se reprend dans un ultime sursaut et tente de restaurer, sous une forme qui cependant ne peut plus être la même, les modes de vie antérieurs. Un double phénomène illustre ce processus: le *messianisme* politique, qui mobilise, autour d'une figure héroïque réelle ou mythique, les forces vives de la population dominée contre la puissance colonisatrice; l'idéologie du *retour aux sources*, qui assigne au peuple la tâche de redécouvrir son identité originelle ou son "authenticité", un moment aliéné par la colonisation et l'acculturation ¹.

6. Le français et l'enseignement en Algérie

Le français comme langue d'enseignement est passé par plusieurs étapes après l'indépendance. Au début, le français était la langue de toutes les matières enseignées à l'école, en effet cette situation était le prolongement du système éducatif colonial, quand à la langue arabe, elle était une langue enseignée à part jusqu'à 1971, à cette époque une politique idéologique algérienne qui veut valoriser l'arabe commence à mettre en place une politique d'arabisation, ainsi on a arabisé l'enseignement dans un premier temps du primaire ensuite venait le collège et le lycée, le français devient une langue étrangère, son objectif était de faire apprendre la grammaire et la lecture et de supprimer tous ce qui est idéologique.

Ensuite vient la période où l'arabe est la langue nationale enseignée à tous les niveaux d'éducation et de formation, le français n'est enseigné qu'à partir de la quatrième année primaire comme étant la première langue étrangère. Suite à des réformes, qui se sont succédé dans le but d'améliorer le niveau du français et de l'intégrer dans tous les domaines, la langue française est enseignée obligatoirement dès la troisième année du cycle primaire, en raison de 3h à 4h par semaine, plus des séances de remédiation, ce qui a impliqué la production de nouveaux manuels, le but principal est de développer chez les apprenants des compétences communicatives à l'oral et à l'écrit scolaire. Ce volume passera à 5 h jusqu'à la fin du collège où:

Les finalités de l'enseignement des langues étrangères définies dans la Loi d'Orientation sur l'Education Nationale (n°08-04 du 23 janvier 2008 – chap. I, art. 2 et chap. II, art. 4) sont citées dans le programme unique du cycle moyen. Elles visent à la mise en place de compétences de locuteur, de lecteur et de scripteur autonome dans des situations complexes, dans un monde en perpétuelle transformation de par

_

¹ Ibid., pp.72-73

l'explosion des connaissances et le développement des technologies de l'information et de la communication ¹.

Au secondaire, l'enseignement du français s'inscrit dans l'approche communicative, l'objectif est de former des utilisateurs *autonomes du français*, instrument qu'il va pouvoir le mettre au service de la formation supérieure, professionnelle. Cela a été mentionné dans le programme de français janvier 2005:

- la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique.
- leur insertion dans la vie sociale et professionnelle ²

Dans l'enseignement supérieur algérien, il n'existe pas de loi règlement l'enseignement universitaire, cela veut dire qu'il n y a pas d'université où l'enseignement se fasse en français. Cependant, on trouve dans chacune des facultés des filières qui assurent leur enseignement totalement en français comme la médecine, l'architecture, sans oublier le français comme spécialité. On constate que la langue française garde son statut de langue d'enseignement à l'université. Elle est, malgré la politique d'arabisation, considérée comme langue qui véhicule des savoirs: « En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde »³

Selon certains linguistes et sociolinguistes la politique d'arabisation n'a pas menacé la stabilité du français dans l'enseignement, cette langue étrangère a toujours monopolisé les matières techniques et scientifiques et l'arabe ne s'empare que des matières littéraires, cela a été confirmé par ACHOUCHE M.: «Malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel

³ KANOUA, S. *Culture et enseignement du français en Algérie,* Edition Synergies, Alger, 2008, p.88.

pdf consulté le 06/04/2018 وثيقة-مرافقة فرنسية م/http://www.education.gov.dz/wp-content/uploads/2015/04.

http://www.education.gov.dz/wp-content/uploads/2015/04/1. اللغة فرنسية س - http://www.education.gov.dz/wp-content/uploads/2015/04/1 اللغة فرنسية اللغة عند اللغة المرابع المرابع

système éducatif algérien »¹, ainsi on a conféré au français un statut important en tant que langue d'accès à la modernisation.

6.1. L'enseignement /apprentissage du français au sud algérien

Parler de la situation de l'enseignement /apprentissage du français au Sud n'est pas facile, vu la rareté des travaux et des recherches effectués sur ce thème. Nous nous sommes basé sur notre expérience en tant qu'ex-enseignante de français au cycle secondaire. En effet, plusieurs insuffisances ont été constatées et enregistrées au niveau de l'enseignement du français, les compétences et les performances des apprenants sur le plan linguistique sont jugées médiocres, à l'oral comme à l'écrit. De nombreuses raisons sont à l'origine de cette situation qui est au -dessous de nos espérances, nous pouvons en citer quelques unes: le volume horaire attribué à l'enseignement/ apprentissage de cette langue n'est pas suffisant, le manque de compétences sur le plan linguistique et communicative des enseignants recrutés. Depuis l'installation de la reforme, plusieurs réaménagements et allégement ont été effectués sur les manuels et les programmes, notamment avec la suppression de l'enseignement du français en 2 ème année primaire en 2006. L'inadéquation de certains moyens didactique mis à la disposition des apprenants et des enseignants, à titre d'exemple: les manuels et les cahiers d'activités. On a remarqué aussi l'emploi médiocre de la langue française en classe de FLE, cela s'explique par l'absence du bain linguistique dans le milieu informel.

En effet, L'apprentissage peut s'effectuer dans un contexte influencé par des facteurs environnementaux tels que les technologies, les médias et surtout le milieu familial, ce dernier facteur peut jouer un rôle très important dans l'apprentissage d'une langue étrangère. L'apprenant se trouve dans un environnement plein d'interactions qui influencent son développement cognitif. L'emploi du français dans le milieu familial va sûrement aider l'apprenant à l'apprendre vu sa disponibilité. Ajoutant aussi le niveau intellectuel des parents qui est considéré comme élément efficace dans l'adaptation de cette langue, en effet la famille instruite peut avoir un effet positif sur le niveau de son enfant. A ce sujet BEDJAOUI N. confirme: «L'appartenance à telle ou telle classe sociale à, la plus

¹ ACHOUCHE, M., *La situation sociolinguistique en Algérie: langues et migration*. Centre de didactique des langues et des lettres de Grenoble, 1981, p 95

part du temps, une influence directe soit-elle ou indirecte sur le processus d'apprentissage en général et plus spécialement sur celui des langues étrangères »¹

7. Les pratiques langagières (linguistiques)

CALVETJ.L. affirme que la langue est, avant tout: « un ensemble de pratiques et de représentations »², partant de cette affirmation il nous semble donc convenable de parler des pratiques langagières du moment que les représentations ont été traitées, en effet ce sont elles qui nous informent et justifient le choix de tel ou tel code par le locuteur

Voici la définition de cette notion présentée par BOUTET J.:

D'un point de vue empirique, "pratique langagière" renvoie aux notions de "production verbale", d'"énonciation", de "parole", voire de "performance", mais il s'en distingue d'un point de vue théorique par l'accent mis sur la notion de "pratique": le langage fait partie de l'ensemble des pratiques sociales, que ce soit des pratiques de production, de transformation ou de reproduction. Parler de "pratique", c'est donc insister sur la dimension praxéologique de cette activité. Comme toute pratique sociale, les pratiques langagières sont déterminées et contraintes par le social, et en même temps, elles y produisent des effets, elles contribuent à le transformer. Dans cette perspective, le langage n'est pas seulement un reflet des structures sociales mais il en est un composant à part entière. [...] Parler n'est pas seulement une activité représentationnelle, c'est aussi un acte par lequel on modifie l'ordre des choses, on fait bouger les relations sociales.³

Ainsi quand on parle de pratique langagière on vise le produit issu d'une action ou d'une activité du locuteur qui 'existe dans sa dimension sociale, cela nous amène à dire que les pratiques linguistiques ne peuvent être considérées de manière isolée, au contraire il faut les considérer comme outil construit par une société, cela veut dire que l'usage de ces pratiques est une manière de s'inscrire socialement.

7.1. Les pratiques langagières en Algérie: états des lieux

En Algérie les pratiques langagières qui existent sont la marque de la prise en charge de la diversité linguistique. Si on analyse la parole d'un algérien au quotidien, on

³ BOUTET J., Matériaux pour une sémantique sociale, Modèles linguistiques, Tome IV, fasc. 1-7, 1982, p.37

¹ BEDJAOUI N., *L'apprenant du français dans le sud algérien entre une langue « étrangère » et l' « étrangeté » d'une langue*, in Revue de la faculté des lettres et des langues, université de Biskra, N° 10-11, 2012, p. 17

² CALVET L-J., *Pour une écologie des langues du monde,* Plon, Paris, 1999, p.16.

remarquera un métissage linguistique apparent dans son discours, il s'agit d'un mélange d'arabe, de français, cela nous amène à considérer l'Algérien comme un francophone mais à des degrés différents. La réalité sociolinguistique algérienne permet selon RAHAL S.¹ 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 qui sont le français et l'arabe, usage qui s'explique par certaines visées pragmatiques telles qu'ordonner, insulter, ironiser, tourner en dérision. Enfin, ce que nous nommons des « francophones passifs », et il est clair que cette catégorie concerne les locuteurs qui comprennent cette langue mais qui ne la parlent pas.

Le grand paradoxe est que l'Algérie est considérée comme le deuxième pays francophone juste après la France, les statistiques ci-dessus le montrent, cependant, ce pays est le seul au Maghreb à n'avoir pas rejoint l'organisation internationale de la francophonie.

On constate donc que la société algérienne est en situation de bilinguisme entre le français avec ses traits distinctifs et l'arabe avec ses variétés qui a pu déboucher particulièrement dans les milieux citadins populaires en touchant toutes les couches sociales sous des modalités diverses. Ce contact entre les langues en présence a créé des parlers qui sont perçus sous forme de métissage de code, d'alternance codique, d'emprunt, etc. Ces phénomènes sont une partie intégrante du paysage sociolinguistique de l'Algérie.

7.1.1. L'hybridation linguistique: Le code mixing

Ce processus désigne l'emploi des éléments lexicaux, syntaxiques ou morphologique de deux langues, dans un même énoncé, le locuteur quand il parle, il change de langue Un tel changement peut avoir lieu au milieu d'une conversation, d'une phrase ou d'une partie de phrase, tout comme il peut apparaître en langue écrite. Selon HAMERS J. et BLANC M.: le mélange de code:

¹ http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/_notes/sess610.htm consulté le 08/06/2017 à 11:00

Est caractérisé par le transfert d'éléments d'une langue Ly dans la langue de base Lx; dans l'énoncé mixte qui en résulte-t-on peut distinguer des segments unilingues de Lx alternant avec des éléments de Lx qui font appel à des règles des deux codes. A la différence de l'emprunt, généralement limité à des unités lexicales, le mélange de codes transfère des éléments à des unités appartenant à tous les niveaux linguistiques et pouvant aller de l'item lexical à la phrase entière le la la la phrase entière.

Ce qui caractérise le code mixing c'est que les locuteurs mêlent les éléments et les règles de deux ou de plusieurs langues dans une même phrase, un même énoncé ou une conversation. Parfois, on peut identifier à quel niveau se situe le mélange ce qui permet l'attribution de tels aspects d'un élément à une langue et de tels autres à une autre langue, en effet les passages d'une langue à une autre ne sont plus clairement identifiables mais superposés, indissociables; puisque les locuteurs s'expriment dans une langue ou dans l'autre.

Plusieurs langues sont nées de mélanges codiques dus à des fusions de populations parlant des langues différentes, la langue française est l'une des langues issue des dialectes gallo-romans, latin populaire parlé par des Gaulois celtophones, et enrichis par un apport lexical germanique. Ce phénomène est omniprésent dans les conversations des étudiants d'une façon particulière et des interlocuteurs algériens d'une façon générale qu'ils soient instruits ou non, en effet certains n'ont même pas connu le contact avec le français, il s'agit des formes langagières existantes dans la société algérienne. Ce code mixing ne date pas d'hier mais existe depuis l'arrivée des Français en Algérie, il est fréquent beaucoup plus dans les grandes villes, surtout la capitale et les villes de littorale, cela est due à la cohabitation des deux populations, française et algérienne.

Ainsi le besoin de communiquer pour plusieurs raisons a contribué à la naissance et à la création de cette variété mélangée, montrant, dès le début, une méconnaissance véritable de la langue du colonisateur. Ce mélange s'est maintenu même après l'indépendance, particulièrement chez les jeunes qui ont fréquenté l'école algérienne, conséquence de la dualité scolaire et de l'indication de la pratique méthodologique de l'enseignement des langues.

¹ HAMERS. J.F et BLANC. M. Bilingualité et bilinguisme, Mardaga, Bruxelles, 1983, p.11

7.1.2. L'emprunt

Le développement du lexique continue, imitant ainsi le développement de la société. Ce changement est le résultat de plusieurs facteurs. Se contenter des ressources intérieurs pour répondre aux besoins de la langue se voit impossible, donc il faut emprunter les mots aux autres langues, il s'agit là de l'emprunt considéré comme l'une des sources d'enrichissement lexical.

DEROY L. affirme que: « l'emprunt est une forme d'expression qu'une communauté linguistique reçoit d'une autre communauté » l. En effet, parler d'emprunt, implique nécessairement un contact de langue. En réalité aucune langue n'échappe à ce phénomène, lorsqu'un groupe de locuteur parle une langue déterminée cohabite avec une autre communauté employant une langue différente, plusieurs formes linguistiques s'introduisent d'une langue dans l'autre. Dans l'emprunt on a d'un coté une langue emprunteuse, pour notre cas c'est la langue française, et de l'autre coté on a la langue empruntée (l'arabe, l'anglais et le berbère), où le locuteur introduit des formes linguistiques dans son propre parler.

A ce sujet, DUBOIS J. explique ce phénomène sociolinguistique qui est considéré par lui-même comme le plus important dans tous contacts de langues: «Il y a emprunt linguistique quand un parler A utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler B et que A ne possédait pas ; l'unité ou le trait emprunté sont eux-mêmes appelés emprunt »². PERGNIER M. affirme: « l'emprunt est le résultat d'interférences entre deux langues et qu'il n'y a donc emprunt que dans la mesure où deux langues sont en contact à travers un nombre plus ou moins élevé de locuteurs, bilingues à des degrés divers. »³. Reste à noter que ce contact de langues et des peuples est née de plusieurs raisons telles que les établissements des relations commerciales et économique, des colonisations, et Généralement, quand les peuples dominent, ils transmettent tout le lexique de leur langue aux masses dominées; quoiqu' il puisse arriver qu'une langue conquérante finisse par disparaître au profit de la langue dominée après lui

¹ DEROY L., L'emprunt linguistique. Les Belles Lettres, Paris, [1956], 1980 p.18

² DUBOIS, J.et al. *Dictionnaire de linguistique*, Librairie Larousse, Paris, 1973, p.188

³ PERGNIER, M., Les anglicismes. 1^e édition. PUF, Paris, 1989, p. 23.

avoir attribué un nombre appréciable de lexies. On peut dire ici que le phénomène de l'emprunt résulte de la collectivité.

Plusieurs types d'emprunt peuvent figurer dans une langue, LOUBIER distingue l'emprunt lexical, l'emprunt phonétique et l'emprunt syntaxique. En effet, c'est dans le lexique d'une langue que les emprunts sont les plus nombreux. TOURNIER J. indique dans sa propre typologie pour l'emprunt linguistique: « les emprunts graphiques, phonologiques, morpho-syntaxiques et lexicaux, ces derniers sont de très loin les plus fréquents. »¹. Dans notre recherche nous nous contentons de présenter l'emprunt lexical, qui reste statistiquement le plus important. Cela n'empêche de dire que la langue peut s'approprient également des traits morphologiques, des sons, etc..

7.1.2.1. L'emprunt lexical

TOURNIER J. affirme: « *Toutes les langues subissent l'influence d'autres langues en contact avec elles. L'emprunt lexical en est la marque la plus spectaculaire* »². Les emprunts sont portés le plus souvent sur les lexiques plus que sur les phénomènes syntaxiques. Le locuteur adopte dans son lexique un mot appartenant à une autre langue. LOUBIER C. distingue³:

- L'emprunt intégral, qui est un emprunt de la forme et du sens, sans adaptation ou avec une adaptation graphique et phonologique minimale.
- L'emprunt hybride, qui est un emprunt de sens, mais dont la forme est partiellement empruntée.
- Le faux emprunt, qui a l'apparence d'un emprunt intégral et qui est constitué d'éléments formels empruntés, mais sans qu'aucune unité lexicale (forme et sens) ne soit attestée dans la langue prêteuse. (à revoir dans le troisième chapitre

¹ TOURNIER J., *Introduction descriptive à la lexicogénétique de l'anglais contemporain*, Champion-Slatkine, Paris-Genève, 1985, p.315

² TOURNIER, J., Les Mots anglais du français, Belin, Paris 1988, p. 12

³ LOUBRIER, C., *De l'usage de l'emprunt linguistique*, Office québécois de la langue française, Montréal, 2011, p. 15-16

Jean Marc CHADELAT J.M. affirme: « l'emprunt lexical a traditionnellement une triple valeur au sein de système récepteur: une valeur d'usage (il comble une lacune),une valeur linguistique (la valeur oppositive saussurienne),une valeur stylistique (il offre un choix expressif) » ¹

Dans le contexte algérien, ce type d'emprunts est le plus fréquent et le plus apparent, il se manifeste surtout dans l'emploi des mots de la langue française dans la production en arabe, ces formes linguistiques sont introduisent dans le vocabulaire de l'arabe algérien de façon à en faire oublier la langue origine. On constate donc que dans les pratiques langagières des locuteurs algériens, la langue française est omniprésente. Toutefois, ces pratiques différent d'un milieu social à un autre et se présentent sous diverses formes. Nous pouvons trouver des emprunts directs, c'est-à-dire des unités lexicales empruntées directement à la langue cible qui est le français sans subir aucune modification et nous avons des emprunts intégrés, c'est- à- dire des formes linguistiques qui ont subi des transformations.

7.1.2.2. Les causes des emprunts lexicaux

De nombreuses raisons peuvent justifier le recours au phénomène de l'emprunt lexical «À l'origine est, naturellement, une « motivation de manque, qui réside dans la non-conformité des termes existant dans le lexique et le contenu à exprimer »². Ainsi les locuteurs algériens font appel à l'emprunt dans leur pratique langagière pour le besoin de communiquer, en effet, ils donnent un signifiant pour un signifié qui est inexistant ou indispensable dans la langue emprunteuse pour faire passer son message. Il peut s'agir s'agit d'un emprunt de nécessité où le sujet parlant vise à combler une lacune, prenons l'exemple de l'arabe qui emprunte massivement par ce motif à la langue française. Une autre motivation peut justifier le recours aux emprunts, certains locuteurs les introduisent consciemment, pour montrer leur savoir, leur culture, leurs compétences langagières en cette langue surtout si cette langue est considérée comme prestigieuse, il s'agit là des emprunts de luxe GUILBERT L. ajoute: « Ils résultent d'une certaine adaptation à la conception de la société et au mode de vie en vigueur ces termes sont devenus à la

¹ CHADELAT J-M., Pour une sociolinguistique de l'emprunt lexical: l'exemple des emprunts français en anglais. In: Cahiers de l'APLIUT, volume 15, numéro 4, 1996. pp. 17

² GUILBERT L., *La créativité lexicale*, Larousse, Paris, 1975, p. 45.

mode »¹. Nous allons traiter ce phénomène dans un autre chapitre comme étant un écart lexical qui peut nuire à la pratique rédactionnelle de l'apprenant vu ses limites.

Pour conclure cet élément, on peut dire que le français comme langue étrangère est bien présent dans le parler des locuteurs algériens, il s'approprie les règles de l'arabe dialectal. Sa présence dans le discours ou les conversations des jeunes d'une façon générale et les étudiants d'une façon particulière est remarquable. DERRADJI Y. souligne: « la langue française en Algérie est emprunteuse et empruntée. Cela lui confère dans la situation sociolinguistique du pays une place et des attributs particuliers. C'est un espace commun, partagé, traversé et travaillé par les variétés linguistiques locales »²

En somme, nous pouvons dire que le français est la langue de la culture et de l'écrit qui fascine les locuteurs, en effet elle est vu comme l'occasion d'une promotion sociale et comme un moyen d'ouverture vers la modernité, ils désirent l'atteindre dans le but de rehausser dans l'échelle sociale. Elle demeure la langue des citations savantes, du monde de l'industrie et du commerce international. Elle est selon ASSLAH S.R. « récurrente exclusivement ou concurremment avec l'arabe sur les enseignes des commerces »³

7.1.3. Le code- switching

Nous avons présenté, dans ce chapitre, le contexte algérien et nous avons dit que l'Algérie est un pays plurilingue, c'est-à-dire qu'il y'a une diversité linguistique à ne pas négliger(l'arabe, le berbère, le français et l'anglais), ce qui fait que le locuteur algérien est en situation de contact de langue et a un large choix de langues à user selon ses besoins et les situations de sa vie quotidienne. Cette situation de contact décrite engendrera le phénomène de l'alternance codique.

Le code-switching est considéré comme phénomène très fréquent dans la société algérienne que ce soit dans le milieu formel ou informel, il a été défini et traité par de nombreux chercheurs, ils voient en ce concept un passage de la langue de base à une autre langue. Nous avons par exemple GUMPERZ J., il a contribué à en définir le concept, pour

¹ GUILBERT, L. Op.cit., p.91

http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/13/derradji.html consulté le 24/07/2018

³ ASSALAH S., *Plurilinguisme et migration*, éd L'Harmattan, Paris, 2004, p.29

lui:« l'alternance codique dans la conversation peut se définir comme la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passage où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents »¹. Dans cette définition, ce chercheur considère le phénomène comme une stratégie communicative où le locuteur passe d'une langue à une autre, autrement dit le locuteur emploie des segments relevant de sa langue maternelle, ces unités linguistiques varient entre des adjectifs ,des noms, des pronoms et des adverbes tout en les altérant avec des segments qui font partie d'une autre langue. Il semble que les locuteurs font intervenir ces incursions non pas pour exprimer toute une séquence mais juste pour compléter une qu'est déjà entamée dans la langue française.

Il faut noter que cette pratique langagière ne résulte pas uniquement de la diversité des stratégies de communication, mais également des différentes éventualités dont le locuteur possède quant au choix de la langue.

Pour GARDNER-C.P. l'alternance codique est un: « changement/alternance de langues ou de variétés linguistique dans un discours ou une conversation »², elle précise d'une part que l'usage alternatif de plusieurs parlers, est un usage qui implique soit deux codes indépendants l'un de l'autre, soit deux variétés d'une même et unique langue.

D'autre part elle souligne que l'alternance se produit dans une situation de dialogue, c'est-à-dire d'interaction. Selon SAIS A. enseignant -chercheur:

D'un point de vue sociolinguistique, la pratique de l'alternance codique est un acte volontaire et individuel et les déclencheurs de cette pratique discursive chez les Algériens sont aussi nombreux que variés et notamment complexes: (déficit lexical touchant les échanges verbaux des locuteurs, recours aux sujets interdits, etc). Ainsi, le recours au code switching est parfois obligatoire, notamment dans certaines situations de communication où les locuteurs font appel à des sujets tabous ou interdits. Dans de telles situations, le français va intervenir, d'une part, pour éviter un éventuel blocage communicatif, d'autre part, il s'agit, d'une stratégie expressive d'évitement. Le recours à la langue française dans certains cas peut produire un effet un peu particulier chez le locuteur et peut créer une autre attitude chez l'interlocuteur. ³

_

¹ GUMPERZ J.J., Sociolinguistique interactionnelle, l'Harmattan, Paris, Université de Reunion, 1982, p.56.

² GARDNER-C, P., « *Code-switching: Approches principales et perspective* », in Revue *la Linguistique*, vol. 19-2. PUF. 1983, p.25

https://www.djazairess.com/fr/elwatan/361119 consulté le 28/07/2018

Il convient de dire que cette pratique langagière relevant du bilinguisme est devenue une stratégie communicative omniprésente dans la société touchant ainsi toutes les couches sociales dans leurs conversations. Si nous prenons l'exemple de l'emploi du français dans le milieu universitaire nous allons constater que ce code avec la présence aussi de l'arabe sont fortement favorisés au cours des interactions verbales. Il semble que L'emploi alterné des deux systèmes linguistiques chez les étudiants les aident à les mettre à l'aise dans les situations de communication.

8. Le français dans les pratiques langagières des jeunes algériens

Le parler jeune en Algérie est un phénomène qui a été attesté depuis plusieurs années dans les travaux de K.Taleb Ibrahimi (1996), D. Morsly (1996) et même Y. Cherrad(2004). Les pratiques langagières des jeunes locuteurs algériens se caractérisent par une dualité en effet, il ya à la fois l'alternance codique, le métissage entre plusieurs langue et on trouve aussi une créativité, voir une productivité sur le plan lexical, ils n'hésitent pas à puiser dans les différentes langues dont ils disposent « La créativité langagière chez les jeunes est liée surtout à un comportement social qui fournit habituellement à la langue un lexique riche. »¹MORSLY D. a parlé de l'apport important de la langue française dans la composition du répertoire linguistique des jeunes locuteurs algériens, en effet on a remarqué que certains jeunes imitent des jeunes immigrés pour marquer leur appartenance à cette catégorie. Les jeunes locuteurs ne veulent pas parler comme leurs parents et grands parents: « La différence entre le langage des jeunes et celui de leurs aînés est un phénomène connu dans le monde... pour le cas de l'Algérie: les parents sont plus « conservateurs » et ont plus souvent tendance à utiliser le parler traditionnel. »², ces pratiques langagières se voient comme une affirmation de soi, le concept d'identité peut se définir comme une dialectique entre la vérité dont est porteur un sujet, et qui définit sa place dans les espaces de communication dans lesquels il s'inscrit et la dimension politique qui le fonde par la médiation de ses appartenances et des liens sociaux dont il est porteur.

¹ BOUMEDINI B., *La Variation Linguistique à Travers Le Discours Des Jeunes Algériens*, Semat. Vol 1 No 1, 2013, p.16

² BENRABAH M., Les filles contre les mères, Lidil 19, Grenoble, Lidilem, 1999, p. 22

La créativité lexicale dans le parler des jeunes algériens, est remarquable, c'est Grâce aux procédés de créativité langagière comme l'abréviation, siglaisons, la suffixation (hidjabiste, activage...), l'affixation (inchoufable) et même le recours à l'anglicisme, que des nouveaux mots autrement dit des néologismes sont apparus à des différentes catégories grammaticales, à travers les différentes formes d'écriture. La création des formes linguistiques par certains dans des situations de communication distinctives comme les chansons sont reprises par les jeunes qui les réutilisent dans des situations de communication quotidiennes, cet usage est justifié par le fait que ces pratiques se caractérisent par l'expressivité, l'économie des mots et de temps, surtout, surtout avec les nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC), où l'utilisation d'un langage simple et rapide dans l'objectif de transmettre le message avec le minimum de « caractères » et en un temps réduit est vraiment recommandée.

Il s'avère que la créativité linguistique qui caractérise le locuteur non-natif apparaît de manière marquante dans le langage des jeunes, qui représentent la majorité de la population en Algérie, cette pratique, imposée par des besoins immédiats de communication, crée une situation de convivialité et de tolérance entre les langues en présence: arabe algérien, berbère et français. L'Algérien utilise tantôt l'une, tantôt l'autre, tantôt un mélange des deux ou trois idiomes. Ceci montre la richesse du répertoire linguistique des Algériens et comment ils font preuve d'une capacité dans l'innovation linguistique tout en pratiquant le calque l'hybridation et métissage entre les langues, et surtout avec le français. Ainsi ces pratiques langagières rapidement évoquées attestent l'existence d'un parler jeune ancré dans la réalité sociale et culturelle du pays.

Conclusion

Pour conclure ce chapitre, il nous parait essentiel de rappeler que l'Algérie est un pays plurilingue, riche de sa diversité, de ses références culturelles et la langue française est considéré comme une partie intégrante de son paysage linguistique et d'un point de vue didactique, l'acquisition de deux ou plusieurs langues est communément présentée comme étant un enrichissement personnel et culturel, cela va permettre au locuteur d'élargir sa vision du monde, d'enrichir sa capacité d'agir et d'accroître le cercle d'individus avec lesquels il est pratiquement prêt à communiquer.

Il faut noter aussi qu'aujourd'hui la langue française occupe une place fondamentale dans notre société surtout au nord, et ce, dans tous les secteurs: social, économique, éducatif, cette langue cohabite de toute évidence dans les pratiques langagières des locuteurs algériens, qu'il s'agisse des vieux, des jeunes, de l'homme politique, de l'étudiant, du commerçant, de l'homme d'affaires avec d'autres langues qu'elles soient institutionnelles, ou non institutionnelles, telles que les langues maternelles comme l'arabe algérien ou dialectal et toutes les variétés du berbère. Toutefois, être bilingue ou plurilingue n'est pas toujours facile car quelle que soit sa maîtrise de l'une ou l'autre langue, les pratiques langagières de l'individu seront toujours liées aux phénomènes qui résultent du contact des langues ou des variétés de langues, comme c'est le cas du locuteur algérien.

Pour le Sud algérien le statut du français n'est pas le même qu'au Nord où nous avons observé une incompétence linguistique chez les locuteurs. BEDJAOUI N. confirme cette situation:

Les « gens du Nord » arrivent quand même à parler un français phonétiquement correct, grâce à l'ouverture aux civilisations d'outre- mer et à toute l'influence socioculturelle résultante. Leur niveau socioculturel est différent par rapport à celui des gens du sud, qui semble être moins ouverts au phénomène de la mondialisation et à l'utilisation de la langue française comme outil de prestige. Les « gens du Sud » quant à eux pratiquent un français autre. Phonétiquement parlant ce français diffère du français standard, à cause de quelques altérations au niveau de la prononciation de quelques phonèmes, qui, à force d'être répétés d'une manière incorrecte donne lieu à l'erreur phonétique évidente. I

Nous allons étudier d'une façon approfondie cette situation dans notre partie pratique où nous allons réaliser une prée-enquête pour comprendre les causes de son non utilisation, notre échantillon sera la ville de Biskra.

_

¹ BEDJAOUI N., Op.cit., p. 21

PARTIE II

METDHOLOGIE, ANALYSE DE L'ENTRETIEN ET ANALYSE DU CORPUS ECRIT

CHAPITRE I

CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES

«Les représentations se manifestent à travers la valorisation, dévalorisation, sublimation ou mépris(...) Bien que les attitudes découlent des représentations, une différence existe entre elles. Les attitudes sont observables au niveau du comportement. En d'autres mots, l'attitude est la matérialisation de la représentation. Quant aux opinions, elles ont pour rôle la verbalisation en énoncés des représentations ». ¹

¹ BAVOUX C. Représentations et attitudes dans les aires créolophones. Univers créoles, (2), 2002. p. 57

Introduction

La situation linguistique de l'Algérie est riche, elle se caractérise par la coexistence de plusieurs langues, ou variétés de langues, cette situation a entrainé nécessairement des représentations sociolinguistiques chez les locuteurs algériens qui se trouvent confrontés à ces pratiques langagières dans leur quotidien. Ces langues ne sont pas simplement utilisées comme un moyen de communication, et les locuteurs ne sont pas de simples praticiens. Ces derniers développent un ensemble de sentiments et de jugements à l'égard des langues ou variétés des langues qu'ils utilisent. Ces imaginaires linguistiques, fortement stéréotypés, cachent un pouvoir valorisant ou a contrario condamnant, vis-à-vis de la pratique des langues et même leurs apprentissages.

Cependant, on se demande toujours pourquoi le français qui a marqué profondément les Algériens, est plus fréquemment utilisé au nord qu'au sud. L'analyse de la spécificité sociolinguistique de la région, va nous aider non seulement à répondre à cette problématique mais aussi à constituer une phase primordiale dans le processus de remédiations à la crise relative à l'apprentissage du français. Cette partie se propose une étude interprétative des représentations à travers une enquête menée auprès des étudiants de français Master II originaires de la ville de Biskra. Ainsi notre but est de cerner leurs représentations qu'ils se font de la langue française, de leur compétence en cette langue voir ainsi l'impact de ces représentations sur leur apprentissage de FLE et la qualité de leurs écrits. Cette enquête pourrait nous offrir également des informations explicatives des écarts lexicaux commis par les étudiants de master II dans leurs mémoires.

1. Méthodologie de la recherche

Dans cette partie nous nous proposons d'étudier les représentations des langues en Algérie principalement la langue française à travers les pratiques langagières des étudiants de master II français à l'université de Mohamed Khider Biskra. Pour ces étudiants comme pour tout apprenant de FLE, il ya un impact des représentations sur la langue cible. Nous tenterons à travers une enquête d'identifier les facteurs qui alimentent et influencent les représentations puisque ces dernières ne se font ex-nihilo mais plutôt dans le contexte de la coexistence linguistique et sociale qui les déterminent. Ainsi nous allons voir quelle relation existe entre les représentations des informateurs et l'acquisition du français,

quelles en sont les conséquences, quelles sont celles dues au milieu familial, à la situation géographique, à l'époque coloniale, notre objectif est d'identifier également quels refus et quels enthousiasmes sont véhiculés par les représentations de notre public pour la langue française.

En sociolinguistique, le chercheur doit concevoir sa recherche et penser aux outils d'investigations à utiliser. Ainsi la définition de la problématique envisagée amènera à opter pour une telle ou telle méthode à savoir qualitative ou quantitative et à utiliser pour approcher son objet: l'enquête, l'expérimentation ou la méthode historique. A un niveau encore plus concret, le chercheur va s'orienter vers l'utilisation d'une technique directe ou indirecte pour aller collecter des données dans la réalité, l'objectif visé est d'être évalué à la fin d'une façon positive.

2. L'enquête

La méthode d'enquête est la façon d'aborder un objet de recherche en suivant des outils d'investigation auprès d'une population donnée, DE SINGLY la définit comme un: « instrument de connaissance du social(...) elle contribue à la connaissance de l'objet de la recherche, à la mise en œuvre de sa description rigoureuse et objective, à l'élaboration des schémas explicatifs »¹. BERTHIER N. ajoute que l'enquête est « réalisée par interrogation systématique de sujet d'une population déterminée pour décrire, comparer ou expliquer: il s'agit d'une démarche de type scientifique »².

Elle permet d'étudier les façons de faire, de penser, les croyances, les attitudes de cette population. En raison de cette diversité d'intérêt, on peut faire appel à la plupart des techniques de recherche. Ce sont les objectifs tracés de chaque enquête qui peuvent déterminer « si l'étude sera plutôt descriptive, comme dans les sondages d'opinion, classification comme dans le recensement, explicative comme dans le questionnaire ou compréhensive comme dans l'entrevue ou l'observation en situation »³.

¹ DE SINGLY F., L'enquête et ses méthodes: le questionnaire, Editions Nathan, coll.128, Paris, 1992, p.28.
² BERTHIER N., Les techniques d'enquête, Méthodes et exercices corrigés, Paris, Armond Colin, 2004, pp

³ MAURICE ANGERS, Initiation *pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Les éditions CEC Inc., Québec, 1996, p.65

Comme la méthode s'applique souvent à de vastes groupes d'individus, telle la population d'un pays, et qu'il s'avère difficile, voire impossible de les contacter tous, sauf pour les gouvernements qui disposent des ressources humaines et financières nécessaires pour le sondage, la méthode d'enquête procède souvent par échantillonnage ou sélection d'une partie seulement de cette population. L'enquête peut également porter sur de plus petites populations qu'il n'est pas toujours nécessaire d'échantillonner, comme les membres de tel club social ou les étudiants de telle spécialité. Encore la nature des informations à recueillir peut être comme nous l'avons dit précédemment très varié: opinion, comportement dans toutes sortes de domaines, habitudes de vie, etc. Cette amplitude du champ d'investigation de la méthode d'enquête ne doit cependant pas en cacher les limites. Ainsi, il y a toujours la possibilité de distorsion entre un échantillon et la population qu'il est censé présenter. De même, comme la plupart des enquêtes ont pour but de quantifier, il est possible que la mesure prise ne représente que proportionnellement la nature de la réalité envisagée.

L'enquête utilise divers moyens d'investigation, entre autres l'observation, le questionnaire et l'entretien qui sera notre outil, auprès d'individus ou de groupes constitués. Ces techniques de recherche permettent d'aller recueillir des informations dans la réalité, et dans chacune d'elle le chercheur, après la collecte des données, analyse et explique, ce qui donne à cette enquête une certaine rigueur. Quelles que soient les raisons qui ont poussé un chercheur à effectuer son enquête, la démarche scientifique primordiale consiste à déterminer l'objectif, c'est-à-dire à déterminer le but de l'enquête, en se posant la question suivante « quelle information dois-je obtenir? Quelle est la question que je pose, à laquelle je cherche une réponse? » C'est cette phase qui va donner toute la crédibilité scientifique à une recherche.

2.1. L'enquête en sciences socio-humaines

Le but de la méthode d'enquête menée dans les différentes branches des sciences socio-humaines est de connaitre et de comprendre la personne et la signification de ses actes, d'interpréter des phénomènes psychiques ou des phénomènes sociaux. Ceci sollicite primitivement que ces faits saisis à travers les différents outils d'investigations soit

¹ GRAWITZ M., Méthodes des sciences sociales, 3^{ème} éditions, Dalloz, Paris, 1976, p.573

découpée en un objet d'étude propre à révéler les propriétés des rapports psychiques ou sociaux qui en sont constitutifs. L'objet d'étude est ce dont pouvant construire des modèles théoriques, manipulables selon des règles formulées, et coordonnables à des épreuves spécifiquement déterminées et codifiées. L'enquête est considérée comme étant une technique rigoureuse et objective. Son élément essentiel est la question. Elle est le moyen par lequel le chercheur collecte les opinions, les attitudes des individus ou d'un groupe d'individus. Ils sont, donc, interrogés ou observés dans leur milieu.

Les informations collectées lors de l'enquête vont constituer le matériel de base pour l'analyse de notre objet d'étude. Les discours permettront de décrypter ce que pensent les enquêtés, pourquoi ils le pensent, non uniquement grâce à l'analyse du système argumentatif avancé mais également à l'analyse linguistique. Rappelons que la manière dont on exprime un point de vue est aussi signifiante que le point de vue lui- même. En effet, les mots sont significatifs, et au – delà des discours, il est important de mettre l'accent également sur le vocabulaire utilisé car il révèle souvent la mentalité, l' état de l'esprit et surtout dans notre cas, l'état de la langue usée.

Les discours nous dévoilent ainsi l'état concret ou la réalité de la représentation sociale surtout du sujet traité. L'analyse des discours recueillis nous apporte une conception plus proche des représentations, et nous permet de saisir comment se sont fondées les perceptions et les attitudes.

2.2. La méthode d'enquête en sciences du langage

La linguistique a pour objet l'étude scientifique du langage humain, ce dernier se manifeste à nous comme un instrument de communication entre les hommes, il apparait partout où les hommes vivent en société. Le langage, cette fonction humaine, est très divers dans ses manifestations: il se réalise sous des formes extrêmement variées. Dans cette discipline une place est réservée à la description des langues et du discours, elle tente de fournir des connaissances indispensables à toute réflexion où le langage joue un rôle central. Il s'agit de décrire et d'expliquer, selon les différents degrés de spécialisation, les fonctionnements langagiers en contexte, et d'utiliser ces compétences dans des situations pratiques.

Selon le thème à étudier et la problématique posée, il faut choisir la méthode adéquate. Il semble que la méthode la plus utilisée pour recueillir un ensemble d'informations en général et pour dégager des représentations linguistiques en particulier est l'enquête où le chercheur linguiste tente de saisir auprès d'une communauté l'aspect d'une réalité linguistique qui représente leurs comportements, leurs opinions, et leurs jugements.

L'une des branches de sciences du langage qui font appel à la méthode d'enquête: la sociolinguistique, science de terrain, qui étudie le rapport entre la société et l'évolution de la langue et ses fonctions; en collectant les données qui vont être analysées auprès d'un échantillon représentatif de la communauté linguistique, c'est-à-dire les facteurs qui influencent les enquêtés. Plusieurs concepts ont été développés dans ce domaine, nous citons entre autres: le bilinguisme, l'insécurité linguistique, les représentations linguistiques, etc., et chaque fois le sociolinguiste fait appel à la méthode d'enquête en exploitant ses outils d'investigation, cela garantira l'objectivité et la fiabilité de l'étude.

L'enquête en sociolinguistique traite les pratiques et les représentations sociolinguistiques, cela veut dire qu'elle a affaire au matériau verbal à la matière discursive. Rappelons que le choix de son outil d'enquête dépend du cas à étudier, de la problématique, de l'objectif, de sujets, c'est se qu'on appel la planification de l'enquête.

2.3.L'enquête dans la présente recherche

Cette étude a été menée sur le terrain dans le but de collecter des données sur les représentations linguistiques. Il s'agit de mettre en évidence des indices ou des marqueurs à la fois qualitatifs et quantitatifs. L'étude des représentations en sociolinguistiques appelle à l'utilisation des méthodes mises en place pour les études sur les phénomènes sociaux. En effet, la sociolinguistique ne disposait pas de méthode propre, elle emprunte à d' autres disciplines, surtout à la sociologie et à la psychologie sociale. Bien sur c'est l'objectif de la recherche qui détermine l'outil d'investigation; au cas où on opterait pour observer les données, on disposait de la méthode d'observation, si on décide d'interroger, on s'appuiera soit sur le questionnaire, soit sur l'entretien. Pour notre cas, nous avons choisi l'entretien pour la collecte des données dans la partie en cours.

Étant donné que notre travail se propose de faire une étude descriptive et analytique des écarts lexicaux dans les mémoires des étudiants de master 2 français, nous avons jugé utile de faire recours tout d'abord à un entretien à usage complémentaire auprès des étudiants afin de dégager leurs représentations et pouvoir explique le pourquoi de ces écarts lexicaux dégagés de leurs mémoires.

2.3.1.Objectifs de l'enquête

Définir le statut du français n'est pas une entreprise facile. On se pose la question si vraiment la langue française est une langue seconde ou étrangère, cette ambigüité constitue l'une des faits qui ont marqué la situation sociolinguistique en Algérie. KLEIN¹ certifie qu'il y a une différence entre l'appropriation d'une langue en tant que langue étrangère, elle est non employée dans l'environnement immédiat de l'apprenant et son appropriation comme langue seconde, où elle est utilisée effectivement dans l'environnement de l'apprenant. Cependant ce qui est bouleversant dans cette approche sociolinguistique, c'est l'absence de prise en compte des spécificités régionales, notamment celles qui concernent les régions du Sud. Parler des langues en présence, des statuts des langues, des représentations et des attitudes à l'égard d'une de ces langues, nécessite de prendre en considération les particularités régionales. La situation sociolinguistique est différente selon que l'on s'intéresse à une grande ville du Nord algérien, à un petit village ou à une région du Sud.

Une partie de notre travail s'appuie sur les résultats d'une enquête par entretien semi- directif dont l'objectif est de connaître les facteurs qui peuvent causer les écarts lexicaux. Il est question ainsi d'interroger sur les représentations qu'ils véhiculent autour des langues, particulièrement la langue française. Les résultats que nous allons exposer, découlent d'une analyse quantitative et qualitative de contenu des propos des étudiants. Notre enquête de terrain touche par conséquence les étudiants de français master II. Les informateurs avec lesquels nous avons effectué l'entretien, étudient à la faculté des lettres et des langues étrangères à l'université Mohamed Khider de la ville de Biskra.

¹ KLEIN, W. L'acquisition de langue étrangère. Paris: Colin.1989, p.125

2.3.2.L'outil d'investigation dans la présente enquête

Pour pouvoir Identifier les représentations qu'ont les étudiants des langues en présence, à savoir la langue maternelle et le français, préciser le statut de cette dernière dans notre région d'étude « Biskra », nous avons réalisé une enquête par le biais d'un entretien. Pour BLANCHET P. « l'entretien est un dispositif d'enquête qui est susceptible de lever certaines résistances de la part de l'interlocuteur »¹. L'enquête par entretien est ainsi particulièrement pertinente lorsque nous voulons analyser le sens donné par les locuteurs à leurs pratiques et les évènements dont ils sont témoins actifs: «Ce processus interlocutoire est pertinent vue que la parole est le vecteur principal. Les faits concernant les systèmes de représentations (en tant que pensée construite) »². Il permet de retirer des informations et des éléments de réflexion très riches. LABOV W. et FANSHEL définissent l'entretien comme: « un « speech event » dans lequel une personne A extrait une information d'une personne B, information qui était connue dans la biographie de $B \gg^3$. Cette biographie est l'ensemble des représentations dont disposent le B par rapports aux événements vécus. Cet outil est important dans une recherche qui porte sur les représentations et les attitudes car comme le souligne OLIVUIR DE SARDAN J-P «La production par le chercheur de données à base de discours autochtones qu'il aura luimême sollicitées reste un élément central de toutes recherche de terrain (...) parce que l'observation participante ne permet pas d'accéder à de nombreuse informations pourtant nécessaires à la recherche »⁴.

Notre choix de l'entretien est bien réfléchi, nous voulons à travers cet outil d'investigation, cerner comme nous l'avons dit précédemment les représentations et les opinions des étudiants de français et leurs relations avec la langue française pour comprendre par la suite la présence des écarts dans leurs écrits scientifiques à savoir les mémoires de master. Cela va compléter ce que nous comptons réaliser dans la partie suivante, car nous somme convaincue que seule l'étude descriptive et explicative des écarts lexicaux dans les mémoires ne suffit par pour répondre à notre problématique. Cette réalité

¹ BLANCHET A. Dire et faire dire – L'entretien, Paris, Armand Colin.1997, p.11

² SAID B. Protocole d'enquête sur terrain: 1'entretien, Méthode de recherche et d'élaboration des travaux universitaires, 2013, p.44

³ LABOV, W. & FANSHEL, D., The Therapeutic Discourse, New York, Academia Press, 1977.p. 154

⁴ JEAN PIERRE O. de S., *La politique du terrain*, Enquête, 1995, p.89

a été même confirmé pat ALBERELLO L. « l'utilisation de l'entretien suppose que le chercheur ne dispose pas de données déjà là mais doit les construire » ¹. C'est effectivement ce que nous avons fait auprès des étudiants.

Par l'entretien, l'enquêteur chercheur se présente comme un miroir pour l'enquêté. L'hypothèse implicite à l'utilisation de cette technique d'investigation est qu'un individu singulier peut condenser une grande partie du sens d'un phénomène donné. « Le chercheur interroge telle personne parce que cette personne possède telle caractéristique, parce qu'elle appartient à telle couche sociale, parce qu'elle a connu tel type d'expérience »², et bien sûr les réponses collectées constituent le fondement de l'entretien. Moins l'entretien est directif et plus l'enquêté participe à la production du sens, tant dans la forme, les associations d'idées, que dans le fond, le contenu du discours.

Ainsi nous pouvons distinguer trois types d'entretien selon le degré de la directivité:

- Non directif (non administré)

L'enquêté dans ce type a la liberté totale de répondre sans l'intervention du chercheur, il organise son discours à partir d'un sujet qui lui est proposé, l'enquêteur adopte une attitude non directive, il 'écoute et accepte les propos avancés de la part l'interlocuteur. Son intervention se fait pour ramener l'enquêté au thème de l'entretien. L'obstacle souvent rencontré est le silence inhérent à la difficulté de parler, le locuteur se trouve dans une situation d'extrêmes contraintes, créatrice de malaise interactif. Dans ce cas, il est possible d'alléger l'atmosphère par des questions moins compliquées ou des reformulations.

- L'entretien directif:

Technique où l'enquêté perd la liberté totale de l'expression. En effet le chercheur prend le contrôle, il dirige l'entretien à travers une série de questions souvent fermées, déclinées les unes après les autres tout en privant l'interrogé de développer d'autres points non prévus dans le guide d'entretien. Rappelons que ce dernier est une exigence

¹ ALBARALLO L.: apprendre à chercher, l'acteur social et la recherche scientifique 2eme édition, collection méthode en science humaine Bœck 2002, p.129

² *Ibid.*, p.63

scientifique, même si le chercheur travaille seul. Toutefois on reproche à ce genre d'entretien d'être artificiel, superficiel et stéréotypé.

- L'entretien semi –directif

Dans ce type la liberté de l'expression est quelque part guidée par l'enquêteur, il ne joue pas le rôle de celui qui parle mais de celui qui fait parler. C'est vers ce type d'entretien que notre enquête s'est orientée et effectuée.

2.3.3. Echantillon d'étude

Tout problème de recherche amène le chercheur à s'intéresser à un ensemble d'éléments qui constitue la population, l'échantillon est définit selon ANGERS M. comme « un ensemble d'éléments ayant une ou plusieurs caractéristiques en commun qui les distinguent d'autres éléments et sur lesquels porte l'investigation » 1. Pour que l'étude soit valable et possible à réaliser sur le terrain, il faut définir très précisément la population que nous projetons d'examiner. Rappelons que la population est selon GRAWITZ « un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations » 2

Réaliser une enquête auprès de toute la population à laquelle on s'intéresse, serait l'idéal dans une recherche scientifique. Cependant cette tâche devient difficile dès que l'effectif dépasse quelques centaines d'éléments et pratiquement irréalisable quand on passe à des milliers à cause des moyens et des coûts que cela engage. De cette situation découle la nécessité de constituer un échantillon sur lequel portera l'étude. Ainsi l'échantillon serait le sous -ensemble prélevé d'une population donnée. Il existe plusieurs types d'échantillonnage qui sont considérés comme des opérations qui vont nous permettre de sélectionner un sous-ensemble d'une population dans le but de constituer l'échantillon représentatif. Ci-dessous un tableau récapitulatif des types et sortes d'échantillonnage et les procédés de sélection

¹ ANGERS M.: Initiation pratique à la méthodologie de la recherche en sciences humaines, Casbah, Alger, 1997, p.228

² GRAWITZ,M., *Méthode des sciences sociales*, 7^{ème} éd. Paris, Dalloz,1986, p.293

Types d'échantillonnage	Sortes d'échantillonnage	Procédés de sélection
Echantillonnage	Echantillonnage	Tirage
probabiliste	-aléatoire	-manuel
	-stratifié	-systématique
	-en grappes	-informatisé
Echantillonnage non	Echantillonnage	Tri
probabiliste	-accidentel	-à l'aveuglette
	-typique	-orienté
	-par quotas	-de volontaire
		-expertisé
		- boule de neige

Tableau N°06: La technique d'échantillonnage et les procédés de sélection 1

Pour notre cas nous avons opté pour l'échantillonnage aléatoire. Il s'agit d'un prélèvement d'un sous –ensemble de la population donnée par un tirage au hasard. Le hasard dont il est question ici est justifié et contrôlé. Le chercheur doit prendre des précautions particulières lors du tirage pour lui donner un caractère scientifique en offrant à chaque élément de la population une possibilité d'être sélectionné. Notre échantillon est constitué de 15 étudiants de français master II qui ont accepté de s'entretenir avec nous. Le tri de notre échantillon est donc soumis aux lois du hasard, les deux seuls critères de sélection pris en considération est le fait que l'interrogé qui est l'étudiant de français master II, soit originaire de Biskra, suivant ses études à l'université de Mohamed khider.

¹ ANGERS M., *Op.cit.*, p.240

2.3.4. Analyse des représentations

Les recherches qui portent sur les conceptions linguistiques et leur usage ont été essentiellement problématisées. Comme nous l'avons dit précédemment cette étude s'articule autour de l'analyse les représentations et les attitudes linguistiques des étudiants de français master 2.Ces attitudes renvoient selon CALVETJ.L:

A un ensemble de sentiments que les locuteurs éprouvent pour les langues ou une variété d'une langue. Ces locuteurs jugent, évaluent leurs productions linguistiques et celles des autres en leur attribuant des dénominations. Ces dernières révèlent que les locuteurs, en se rendant compte des différences phonologiques, lexicales et morphosyntaxiques, attribuent des valeurs appréciatives ou dépréciatives à leur égard. \(^1\)

Ainsi nous tentons à travers ces représentations collectées explorer la conception des langues pour pouvoir offrir des explications à tel ou tel comportement langagier. En s'intéressant aux estimations subjectives accordées aux langues, aux évaluations des pratiques langagières à savoir le français, cela pourrait nous aider par la suite à évaluer et expliquer les écrits scientifiques de nos informateurs qui sont les mémoires de master.

Il faut noter que les représentations linguistiques et les attitudes forment un élément d'observation important, car c'est à travers elles que le chercheur tend de comprendre le réel. Elles jouent un rôle essentiel dans la construction identitaire et dans la construction des connaissances, elles constituent aussi une donnée fondamentale de l'apprentissage.

3.L'entretien semi directif: Stratégies et méthodes

Notre enquête est menée par le biais de l'un de ses outils d'investigation, il s'agit bel est bien de l'entretien semi directif. Il a été réalisé avec des étudiants représentants les locuteurs biskris. Pour BLANCHET: « un entretien semi-directif est un entretien principalement entre deux personnes, l'interviewer et l'interviewé (il peut être étendu à un groupe) conduit et enregistré par l'interviewer pour favoriser la production d'un discours de l'interviewé sur un thème défini dans le cadre d'une recherche »². L'enquête par entretien semi directif constitue selon le même auteur « un outil essentiel pour étudier les systèmes de valeurs, de normes et de représentations propres à une culture »³.Il est ainsi

³ Ibid..p.75

¹ CALVET L-J., « La Sociolinguistique », (Que sais-je? n° 2731), 1993, p.46

² BLANCHET A et al., L'Entretien dans les sciences sociales; Bordas; Paris; 1985; p. 7

particulièrement pertinent lorsque nous voulons analyser le sens donné par les locuteurs à leurs pratiques et les évènements dont ils sont témoins actifs: «Ce processus interlocutoire est pertinent vue que la parole est le vecteur principal. »¹.En effet, dans un entretien, l'enquêteur vise à faire parler en profondeur les enquêtés, s'il est bien mené, ce type d'investigation fournit des données qualitatives marquantes, riches de significations.

Dans cette technique, l'enquêteur accorde à la personne enquêtée la liberté d'élaborer ses répliques à sa guise, mais les sujets de discussion sont préétablis, nous pouvons à titre d'exemple si nous le jugeons nécessaire de reformuler autrement une même question si elle n'est pas comprise, aider l'enquêté à poursuivre le discours s' il s'est momentanément interrompu, réexprimer sa pensée pour s'assurer d'avoir bien compris.

Ces interviewés ont été désignés parce qu'ils concordent avec les spécificités de la population établi à l'avance pour les fins de la recherche. Cet outil est mené pour nos besoins dont l'intention est d'induire des réactions des enquêtés pour en faire ensuite une analyse qualitative. Cette méthode a pour intérêt de favoriser l'interaction et de permettre au sujet interviewé de construire activement son discours dans un cadre relativement strict où l'enquêteur peut intervenir pour solliciter son interlocuteur. Elle se trouve une méthode de recueil de données particulièrement adaptée à notre sujet et à nos objectifs de recherche.

Notre choix d'effectuer un entretien semi directif n'est pas fortuit, ainsi nous tentons de répondre à la question de savoir comment les locuteurs de Biskra représentés par les étudiants perçoivent la langue française son apprentissage et son enseignement, à travers leurs représentations et leurs pratiques langagières et aussi le statut de cette langue dans la région de Biskra.

Ainsi ce discours ou ces déclarations collectées construisent une sorte d'un micro – univers, et à travers cet outil nous allons pouvoir accéder à la pensé sociale des enquêtés, sachant que ce n'est pas aussi facile, car cela nous oblige à passer par les représentations individuelles qui sont différentes. Certaines des ces représentations langagières constituent une catégorie de représentations sociales, qui vont conditionner la qualité de l'apprentissage, la confiance même de l'individu lors de l'usage de français dans les

-

¹ BLANCHET A & GOTMAN A., L'enquête et ses méthodes, L'entretien; Armand, Colin 128 Sociologie, 1998, p53

différents contextes. Il faut le dire, ces étudiants ne sont pas des boites vides, ils réfléchissent, ils font fonctionner toutes leurs connaissances construites et leurs impressions véhiculées de façon éveillée ou inconsciente du contexte dans lequel ils évoluent. De ce fait toute représentation de la langue va faire son apparition d'une façon ou d'une autre et influencer de manière positive ou négative leur cursus universitaire.

3.1. choix de l'entretien semi- directif

Pour réaliser l'entretien semi- directif, nous nous sommes disposée d'une série de questions à propos desquelles nous voulons obtenir une information. Nous avons essayé de formuler nos questions d'une manière ouverte, tout en évitant au maximum les questions fermées auxquelles l'enquêté pourrait répondre par oui ou non. Deux principales catégories de questions ont été exploitées dans cet entretien semi directif: questions de comportements et questions d'opinion, ces deux types nous ont aidée largement à explorer notre thème. Ce qui est important, c'est que l'enquêteur doit adopter une bonne manière d'interviewer. En effet les questions ne doivent pas être biaisées, ou à double sens, au contraire elles doivent être formulées d'une façon claire, précises, neutres c'est-à-dire énoncées de telle sorte qu'elles n'induisent pas des réponses. Ces questions doivent suivre un ordre logique autour de la problématique et du thème défini préalablement d'où l'importance d'un guide d'entretien.

3.1.1. Le guide d'entretien

C'est une phase très importante, il s'agit d'un document qui rassemble l'ensemble des questions que nous comptons poser et même les thèmes à aborder lors de l'entretien, Pour SALVADOR J.:

Le guide d'entretien semi-directif, est une exigence scientifique absolue, même si le chercheur travaille seul. Sa fonction y compris dans cette étape est de rendre au maximum cohérent, sur le plan protocolaire, les différentes interviews. Sans le respect de cette norme, l'agrégation et la synthèse des unités de discours ne sont plus légitimes. Certes, la dynamique d'un entretien bien conduit, fut—il guidé est de permettre à la personne l'accès à la parole le plus librement possible, car c'est à cette condition que les représentations s'extériorisent par et dans la langue. ¹

¹ SALVADOR J., *Méthodes de recherche en sciences sociohumaines, Le* sociologue, Presses Universitaires de France, 1999, p.110

Ce qui est fréquent, c'est que dans un guide d'entretien, appelé aussi grille d'entretien, les questions sont ordonnées selon la technique du sablier, autrement dit du générale au particulier, il est rédigé habituellement sous forme d'un tableau: une colonne pour le thème et une autre réservée pour les questions. Rappelons encore une fois que les questions de l'entretien semi –directif sont généralement ouvertes, l'enquêté a plus de liberté pour s'exprimer et de répondre à des questions qui interrogent un fait ou qui interrogent un point de vue. Ainsi ce type de questions va nous permettre d'obtenir des informations utiles pour comprendre le fond de notre thème. On reproche, cependant à ce genre de questions, les réponses longues qui nécessitent beaucoup de temps, ce qui peut nous obliger à poser moins de questions à nos enquêtés.

Le guide d'entretien que nous avons préparé aborde les principaux thèmes liés aux représentations, aux difficultés rencontrés dans les pratiques scripturales en français leurs causes et l'impact du milieu socioculturel sur l'usage du français. Rappelons encore une fois que le guide d'entretien ci-dessous ne fait que structurer et organiser l'interrogation, il ne dirige pas le discours. Le but c'est d'obtenir des propos librement formé par les étudiants, répondant ainsi aux questions de notre recherche

Bien entendu, comme les entretiens étaient de type semi –directif, les questions n'ont pas toujours été abordées dans l'ordre ni nécessairement formulées exactement comme elles apparaissent dans le tableau. Cependant, un ordre précis a tout de même été respecté dans certains cas, afin de ne pas influencer les réponses des étudiants. Par exemple, pour le premier thème nous nous sommes assurée de faire émerger d'abord les notions relatives à l'usage de la langue dans le milieu socioculturel avant de mentionner que notre recherche s'intéresse plus précisément au lexique, ceci dans le but d'éviter que les sujets ajustent leurs réponses.

Thèmes	Questions	
1-L'influence du	- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes	
milieu	dans votre vie ont influencé ce choix ?	
socioculturel sur	- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?	
l'appropriation		
du de la langue		
uu uc ia ianguc	- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?	
2-Maitrise du	- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?	
vocabulaire et Les	A quals factours essentials attribuez yous la qualité de cette compétence	
difficultés	- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale ?	
lexicales relatives	lexicale ?	
à l'écrit	- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou	
universitaire en	vous faites des traductions ?	
français langue		
étrangère	- Selon vous quels sont les écarts liés au lexique les plus fréquents à l'écrit	
	en FLE ?	
	- A votre avis quelles sont les sources de ces écarts lexicaux ?	
	- Dans votre travail de recherche, vous accordez plus d'importance:	
	a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois	
3- Statut des	- Que représente pour vous la langue maternelle ?	
langues et identité	- Que représente pour vous la langue française	
	- Comment voyez –vous la langue française dans la région du Biskra ?	

Tableau N°07: Guide d'entretien

Les interrogations présentées ci —dessus constituaient des trames permettant de guider l'entretien, de l'orienter sur des thématiques d'échanges évaluées au préalable comme répondant à la problématique du départ. Nous n'avons pas suivi de manière linéaire et continue la composition de cette trame. Il n'y avait pas d'ordre à suivre ni de

chronologie dans le déroulement des questions. Puisqu'il s'agit d'entretiens semi – directifs, certaines questions posées lors des différentes entrevues ne figurent pas dans notre guide. Elles ont été improvisées selon les déclarations de certains enquêtés en suivant en cela la méthode préconisée par KAUFMANN pour l'entretien compréhensif, il affirme: « la meilleure question n'est pas donnée par la grille elle est à trouver à partir de ce que vient d'être dit par l'informateur. » ¹

3.1.2.Le cadre contractuel de communication

Quand on veut réaliser l'entretien avec les personnes possédant certaines caractéristiques qui représentent notre population, il est nécessaire d'établir un contrat de communication. En effet, au début de l'entretien, nous nous sommes présentée, nous avons exposé notre thème, nos objectifs et nous avons expliqué le déroulement de l'entretien, COENEN-HUTHER considère cette étape comme: « un moment stratégique dans la mise en confiance de l'interviewé et représente un véritable impératif de méthode »². Nous avons également indiqué le type d'entretien, sa durée, nous nous sommes mises d'accord sur le lieu choisi pour l'enquête.

Rassurer les enquêtés que leurs réponses ne seront pas évaluer comme étant bonne ou fausse était nécessaire pour le bon déroulement de l'entretien. Il était impérativement important pareillement d'indiquer que l'entretien sera enregistré avec magnétophone pour l'analyse subséquente et que la confidentialité des propos tenus sont garantis, sans oublier le respect de l'anonymat qui est nécessaire, de cette manière les personnes interviewées vont pouvoir tout dire sans craindre. Après discussion sur ces points, nous avons demandé l'accord de l'interviewé, à ce moment, le contrat de l'entretien est conclu de façon orale.

3.1.3.Les types de question lors de l'entretien

On appelle couramment question toute expression interrogative ou non de la part de l'enquêteur, visant à provoquer une autre expression de la part de l'enquêté. Lors d'un entretien, l'enquêteur prévoit des questions destinées aux interviewés, elles peuvent être

² COENEN-HUTHER, A l'écoute des humbles. Entretiens en milieu populaire, L'Harmattan, Paris, 2001, p. 98

¹ KAUFMANN, J.-C. L'entretien compréhensif. Paris, Nathan. 1996, p.48

distinguées selon leurs formes et leurs contenus. Selon la forme, elles peuvent être *ouverte*, ce type est idéalement recommandé dans l'entretien semi -directif, surtout si on cherche à privilégier le spontané, il laisse toute latitude à l'enquêté quant à la formulation de sa réponse jugée comme informative, rappelons que les sens énoncés par les enquêtés ne sont pas nécessairement prévisibles par l'intervieweur. Dans ce type, l'interrogé répond librement en avançant des opinions, des jugements, en faisant des commentaires. C'est pourquoi les termes employés ne doivent pas donner de précisions sur la façon de répondre, en offrant par exemple des choix. Sa formulation veut surtout empêcher les réponses stéréotypées et courtes. C'est l'exemple de la question posée par nous même lors de l'entretien: Parlez –nous de la formation de vos parents. La question ouverte s'inscrit par conséquent dans les outils propres à la recherche qualitative.

L'autre type est belle et bien *la question fermée*, ce modèle de question demande une réponse particulière à l'enquêté, ce dernier ne répond pas comme il veut. Deux sortes de questions fermées peuvent être distinguées: la question *dichotomique*, elle est celle qui oblige l'enquêté à choisir entre le *oui* ou le *non*, ce type figure dans notre entretien: - *Etesvous en contact avec la langue française en dehors de l'université*? Et la question à choix multiple qui offre un éventail de réponses plausible à l'enquête.

Selon le contenu, on peut distinguer deux types de questions, les questions de fait et les questions d'opinions, le premier dépend des données actuelles qui sont observables ou vérifiables, ceux-ci ressortissent au domaine personnel de l'enquêté (l'âge, niveau, etc), au domaine de son environnement (relation familiale, classe, travail, etc.) et au domaine de son comportement. Le deuxième type de question porte sur l'opinion, les représentations et les attitudes, ce sont les donnés subjectifs. Nous avons l'exemple de la question posée lors de notre entretien: *Que représente pour vous la langue maternelle*?

Les questions fermées et les questions ouvertes sont les deux types usés dans notre entretien. Nous avons envoyé par courriel à nos enquêtés des fiches de renseignements dans lesquelles nous leur avons demandé de reporter, leur âge, la langue d'instruction de leurs parents, leur option. Ces renseignements nous ont été utiles pour l'étude des différentes variables. Une fois les fiches récupérées, nous avons commencé l'entretien par l'enregistrement.

3.2. Déroulement et enregistrement des entretiens

La contrainte temporelle ainsi que la réticence d'une grande partie des interviewés ont influencé le choix de la nature de l'entretien, qui est donc semi –directif. Ce type peut être réalisé d'une façon collective ou individuelle, selon la disponibilité des interviewés. L'entretien collectif, malgré la dynamique qu'il peut créer en éveillant la réflexion, la discussion, la contradiction et l'échange d'idées, donne lieu à une contrainte sociale plus forte qui peut réduire la liberté de s'exprimer chez certains enquêtés, qui hésitent de révéler leurs opinions devant le groupe. Pour l'entretien individuel, les enquêtés sont plus à l'aise, il nous offre une certaine spontanéité et une liberté sur la façon de répondre, les étudiants ne se sentaient pas gênés contrairement au caractère intimidant de l'entretien collectif.

Nos entretiens semi -directif se sont déroulés sur une période globale de deux semaines. La première enquête s'est effectuée le 28/11/2020. Ce premier contact avec le futur interviewés est très important. En effet il ne s'agit pas d'un simple échange formel, l'enquêteur doit porter suffisamment attention à ce premier contact, des réticences à se faire interviewer peuvent se manifester ce qui va nuire au déroulement de l'entretien. l'interviewé doit se sentir à l'aise pour qu'il puisse coopérer. Ce premier contacte va amener les enquêtés à s'évaluer de part et d'autre, et selon la bonne ou la mauvaise impression qui s'en dégagera, l'entrevue prochain sera déjà sur une lancée. Une deuxième rencontre avec un groupe d'étudiants était le 11 /12/2020, et avec un autre groupe, c'était le 14/12/2020, lors d'une entrevue par téléphone d'en moyenne de quinze minutes, la plus courte étant de 10 minutes et la plus longue de vingt minute. Les entretiens, que nous avons menés personnellement ont été en registrés en format audio aux fins de l'analyse.

Suite au confinement exigé par l'état, les rencontre prévues en présentiel étaient annulées. Tous nos entretiens semi –directif on été réalisé à distance par téléphone, sauf un en vidéoconférence (Facebook Messenger). En effet depuis janvier 2020 la pandémie de Corona virus s'est propagée dans le monde entier, d'où était la nécessité de prendre des mesures pour réduire les contacts et le déplacement au strict minimum, ce qui a obligé une grande partie de la population de rester chez soi, le but est d'enrayer la progression de ce virus, ainsi nous étions dans l'obligation d'adapter notre méthode d'enquête et l'interaction sociale.

L'entretien par téléphone présente des avantages à ne pas négliger, il ya l'avantage économique et logistique, on peut joindre nos enquêtés sans avoir besoin d'un lieu de rencontre et avec un budget limité. Il offre également une grande souplesse dans la gestion du temps, les entretiens peuvent se limiter à quelques minutes. Enfin ce moyen crée des conditions naturelles de conversation surtout si les interviewés sont chez eux, ils se confient volontiers dès lors qu'ils bénéficient d'une écoute attentive.

L'entretien est un outil d'investigation pertinent du moment où nous voulions faire une étude analytique du sens donné par les enquêtés à leurs comportements, leurs représentations, leurs opinions et les événements dont ils sont témoins actifs. Les entretiens se sont déroulés sans trop de problèmes mis à part celui où le téléphone était délocalisé du réseau (zone non couverte) ce qui a gêné l'émission et la réception d'appels. Les entretiens se passaient presque de la même façon. Dans la séquence d'ouverture par téléphone l'échange des salutations se coordonne avec la présentations des objectifs liés à cette enquête. Nous les avons prévenus que l'entretien sera enregistré, certains d'étudiants nous ont posé des questions sur la manière de répondre, et si les réponses allaient être publiées de peur qu'ils soient évalués. Ainsi notre intérêt au début était centré autour de la relation de confiance.

La première question posée lors de notre entretien était: *Est-ce que le français était votre choix ou des personnes, des événements ont influencé ce choix ?* Nous avons jugé que cette interrogation donnerait une bonne entrée en matière pour aborder le sujet. Nous avons veillé à entretenir une discussion vivante et animée, nous sommes restée dans une démarche de découverte, tout en les encourageant à développer leurs propos lorsqu'ils évoquaient une idée qui n'était pas prévue dans notre grille, ces informations ont pu alimenter notre étude. Lors de l'entretien par téléphone nous avons utilisé un kit-main libre, c'était pour pouvoir prendre des notes pendant le déroulement de la communication. Cette prise de note nous a servi d'une part de marquer des renseignements concernant la personne interviewée et d'autre part de noter des réponses pertinentes dont leurs questions ne figuraient pas dans le guide.

3.3. Transcription du corpus

Après la préparation de l'entretien et sa réalisation vient la troisième étape qui est sa transcription. C'est un moment très important et indispensable dans le cadre d'une recherche qualitative, le chercheur transcrit fidèlement le texte à partir d'un enregistrement audio ou vidéo. Le bénéfice de la transcription est de rendre exploitable un contenu qui dans son état d'origine s'exprime plus que s'analyse. Par la transcription, l'enquêteur ne va pas se contenter aux seuls souvenirs et réflexes de l'entretien qui s'est tenu mais de collecter de manière précise et implacable les données des propos énoncés et les idées qu'ils contiennent. Il existe plusieurs formats d'enregistrement de fichiers audio ou vidéo, dans notre cas c'est le format m4a (format enregistré par iPhone). La transcription va garantir l'exactitude des propos recueillis. Le chercheur dispose de plusieurs manières de transcrire un entretien, il est appelé à adopter un type de transcription selon les objectifs de sa recherche. Dans notre cas c'est la transcription d'un entretien sociologique qui sera choisi. En effet ce type vise à transcrire exactement ce qui est émis, sans modification ni correction de la langue, elle doit dépeindre le plus précisément possible le contenu de l'enregistrement. Les troncations de type: ch'pais, mainnnant seront transcrites telles quelles. Le non verbal doit être mentionné également, (Rire), (Hésitation), (pause) etc.

Cette opération s'avère assez difficile. Dans notre transcription des propos collectés, nous nous sommes inspirée du code de transcription assez pratique usé par docteur BENAZZOUZ N. dans sa recherche et qui lui a été proposé par BOYER H. La même auteure indique que ce code de transcription: « permet en plus de la réécriture des mots une prise en compte des effets linguistiques tels que l'allongement de syllabes, les arrêts plus ou moins longs, les hésitations, les pauses etc. …, effets tous significatifs de la langue parlée » 1. Ce code de transcription cadre exactement et parfaitement avec notre corpus, pour la simple raison qu'il est valable pour toutes les langues.

Les enquêtés ont du alterner le français e l'arabe dialectale ce qui nous a poussé à transcrire orthographiquement les énoncés en langue française et phonétiquement ceux en

¹ BENAZZOUZ N. Créativité linguistique et identité culturelle: Approche descriptive et interprétative du français en Algérie. Cas de la presse écrite d'expression française., thèse de doctorat, Université Mohamed Khider –Biskra, 2016, p. 262

langue arabe. Ainsi nous avons repris les discours mot à mot dans l'ordre de leur énonciation, toute en essayant de rester fidèle par rapport aux informations paraverbales(hésitation, débit de la parole, les pauses) et non –verbales. Ces divers traits non linguistiques participent à l'expression subjective de représentations, opinions que l'interviewé garde d'une façon consciente ou inconsciente hors champ de la parole. Nous avons jugé utile de ponctuer les propos collectés. Ci- dessous notre tableau englobant le code de transcription

Signes	Significations
E	Intervention de l'enquêteur
ET1,ET 2	Intervention de l'étudiant
Ecriture en caractère normal	Français
Ecriture en italique	Arabe
Ecriture en gras mise entre parenthèse	Arabe traduit en français
X, XX, XXX	Mot ou groupe de mot (plus au moins long) non compris par le transcripteur
Deux points (:)	Un allongement de l'émission d'un son
/	Séparation des phrases
+,++,+++	Selon la durée de la pause
	Interruption
Parenthèses ()	Explication
<u> </u>	Augmentation de la voix (haussement du ton)
<u></u>	Diminution de la voix
?	Intonation interrogative
!	Intonation exclamative
T-11 N000. C-1-1-4	4

Tableau N°08: Code de transcription

Nous avons remarqué pendant l'entretien que certains de nos interviewés usaient fréquemment de la langue arabe qui est la langue maternelle de la plupart d'eux. Pour la commodité de notre étude nous avons adopté l'ordre alphabétique dans la transcription des unités, certains symboles ont été adoptés pour représenter les sons propre à l'arabe qui apparaissaient dans notre collecte, et compléter ainsi l'alphabet français insuffisant.Ci - dessous le tableau contenant ces symboles:

Sons propres à l'arabe	Symbole adoptés en français
ث	Th
ζ	Н
Ċ	Kh
ذ	Dh
J	R
٤	A
ۼ	Gh
ظ	Dh
ق	K
٥	Н

Tableau N°09: Les symboles

Notre souci premier dans cette perspective, était celui d'offrir la meilleure compréhension possible au lecteur face au caractère interactif des entretiens décrits plus haut, nous tenons de transcrire les propos en essayant de rester fidèle à la manière dont ils ont été offerts en situation par les enquêtés. Nous voulions préserver les marques de l'oralité en maintenant dans la retranscription, les recherches de mots et d'idées, les pauses, les hésitations, les phrases incomplètes, les structures syntaxiques spécifiques, parce qu'elles forment autant de marques discursives, d'une réflexion qui s'élabore d'une

co-construction du discours. Ces traces contribuent intégralement à la construction du sens global du contenu.

Les maladresses langagières, qu'elles soient de nature grammaticale, lexicale ou syntaxique, qui peuvent apparaître dans les différents discours sont conservées dans le but de rester fidèle à la manifestation de la compétence linguistique orale des interviewés au moment de l'entretien. Les traces d'autres langues en présence dans le répertoire verbal s'actualisent également dans le discours (interférence, termes ou segment en langue maternelle) et sont mises en valeur par une codification de transcription ci -dessus expliquée.

4. L'analyse du contenu

La méthode d'analyse de contenu est une technique, qui s'applique à toute forme de discours, elle sert à décrire et à déchiffrer d'une façon objective, logique et surtout qualitative du contenu des propos collectés, ayant pour but de les interpréter. A ce sujet, BLANCHET P. appelle cette méthode synthèse interprétative, en ce sens il l'explique comme suit: « Par synthèse j'entends « saisie globale des paramètres en jeu » dans une perspective systématique complexe (...) Il s'agit (...) de conserver la perspective d'un tout, de toujours revenir à la complexité du contexte des données dans lequel le travail de recherche est mené » \(^1\).

Ce mode de traitement de l'information est destiné à établir le sens et à permettre une compréhension éclairée des discours analysés. L'analyse de contenu, s'opère à partir de deux niveaux de lectures, dans la première, le chercheur tente à comprendre le sens explicite du message, dans le second niveau de lecture, il dévoile le sens implicite, cette seconde étape concerne la révélation d'un « autre message entrevu à travers ou à coté du premier »².

Plusieurs disciplines font appel à l'analyse de contenu ce qui confirme sa pertinence et son utilité dans le domaine de la recherche. De cette technique dérive d'autres types qui

² DAVID P. C., Le révolutio-m'être: notions lacaniennes appliquées à l'analyse de discours, Psychophores, Paris 2006,p.257

¹ BLANCHET P., La linguistique de terrain, Méthode et théorie. Une approche ethno-sociolinguistique, Coll. DIDACT Linguistique, PUR, Rennes, 2000, p.53

se veulent une analyse qualitative, à ce sujet MUCCHIELLI et PAILLE définissent l'analyse qualitative comme « un acte à travers lequel s'opère une lecture des traces laissées par un acteur ou un observateur relativement à un événement de la vie personnelle, sociale ou culturelle »¹. Ainsi parmi les différentes techniques d'analyse de contenu, nous citons: l'analyse de l'évaluation, l'analyse de propositionnelle du discours, l'analyse de l'expression, Pour notre cas, nous avons choisi l'analyse thématique.

4.1. Procédures ouvertes et procédures closes

Plusieurs thématiques connexes peuvent traverser le corpus discursif lors de nos entretiens. Face à ce corpus, nous allons essayer d'identifier ce qui relève réellement de notre problématique. Ainsi nous allons tenter de vérifier nos hypothèses explicites. Il s'agirait de procéder à une analyse quantitative et qualitative. Deux types de procédures ont été distingués par GHIGLIONE et MATALON². *Procédures ouvertes* est le premier type, dans lesquelles aucune hypothèse n'oriente le chercheur dans son analyse. L'analyste se centre sur la mise en évidence des différents aspects du discours et doit faire une analyse beaucoup plus systématique de façon à dégager la diversité de ce discours. Le deuxième type est appelé *procédures closes* qui impliquent la formulation préalable d'hypothèses. Le discours ou les textes sont étudiées à la lumière de ces hypothèses et l'on tente de les vérifier. Les hypothèses structurent les informations recueillies. D'après MOSCOVICI S.:

Selon cette procédure close, le guide d'entretien contient les variables contester le guide d'entretien contient les variables observables directement et manifestes (par exemple les pour et les contre) et le variables intermédiaires et latentes (par exemple les ressemblances et les différences, les sources de conflit). Les informations recueillies peuvent être codées en variables à expliquer et en variables explicatives. Chaque enquête comprend ses propres catégories d'analyse et les catégories d'analyse ne sont no standardisables, ni comparables d'une étude à une autre³

C'est ce type de procédures que nous allons suivre dans notre analyse.

¹ MUCHIELLI A., PIERRE P., L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales, Armand colin, Collection U, 2012, p.60

² GHIGLIONE R. et MATALON B., Les enquêtes sociologiques. Théories et pratiques, Armand Colin, Paris, 1978, p. 123

³ MOSCOVICI S. *La Psychanalyse. Son Image et son public*, Paris, Presses Universitaires de France, 1976, p.249

4.2. L'analyse thématique de l'entretien

L'analyse thématique ou catégorielle est une méthode qualitative de dépouillement, elle consiste à «Transposer d'un corpus donné en un certain nombre de thèmes représentatifs du contenu analysé, et ce, en rapport avec l'orientation de la recherche (la problématique) ». Elle est réalisée à partir d'une grille d'analyse thématique où le chercheur séquence les propos collectés par thème, leurs fréquences et leur interactions afin de saisir l'articulation de la pensée de l'informateur, BARDIN nous explique: « La manipulation thématique consiste ainsi à jeter l'ensemble des éléments signifiants dans une sorte de sac à thèmes qui détruit définitivement l'architecture cognitive et affective des personnes singulières » l. Rappelons que notre objectif est de comprendre la structure de signification du discours de nos informateurs (les étudiants de master II) tout en s'attachant aux principes de leur pensée, à l'organisation interne de leurs jugements et leurs représentations.

Conclusion

En conclusion, la méthode d'enquête semi –directives (les entretiens) que nous avons menée consiste à aller du global à l'analytique. Pour tenter d'obtenir un échantillon de population suffisamment représentatif. Nous avons interrogé des étudiants de différentes options. Nous ne nous sommes pas contentée d'une seule spécialité. Les enquêtés forment des microéchantillons pour lesquels certains paramètres seront à prendre en compte pour l'analyse. Aussi, la volonté de donner de bonnes réponses a pu faire que certaines réponses ont été volontairement exagérées ou alors certains interviewés ont peut être été tentés de répondre *oui* ou *non* quand leur réalité aurait dû les faire répondre contrairement. Il faut savoir que ces matériaux proviennent d'une personne ou d'un groupe donnant une information marquée par une expérience et une interprétation propre et qu'il ne s'agit d'aucune façon d'une information objective en dehors des significations données par les informateurs. C'est cette signification qui offre un intérêt certain à notre étude analytique. Cette technique d'investigation fournira des données qualitatives remarquables, riches de significations qui vont permettre un état de lieux complémentaire à l'analyse des

¹ BARDIN L., *L'*analyse *de contenu*. Collection: Quadrige; Éditeur: Presses Universitaires de France. 1991, p.33

écarts lexicaux. L'entretien, utilisé pour cette recherche permettra d'obtenir un nombre d'information suffisant pour une bonne compréhension du thème étudié.

CHAPITRE II

LE RAPPORT DES ETUDIANTS DE MASTER II, FILIERE DE FRANÇAIS, A LA LANGUE FRANCAISE

Introduction

Ce chapitre a pour objectif la présentation et l'interprétation des résultats de notre enquête portant sur le rapport des étudiants de master II de la filière de français à la langue française, il est question de voir: les représentations sur leurs pratiques langagières en particulier la langue française, leur conception de ce qu'un écart de langue de nature lexicale et ses sources à travers leurs évaluations de leurs compétences lexicales. Cela va nous éclairer de façon générale sur le niveau de compétence linguistique des informateurs en FLE et sur les facteurs qui déterminent la qualité de cette compétence. Finalement nous exposerons leurs opinions sur le statut de la langue française dans la région de Biskra. Les données ont été recueillies lors d'entrevue semi- dirigée auprès de quinze étudiants. Ainsi nous allons présenter et interpréter les résultats, des extraits des réponses sont d'abord explicités, certains d'eux sont présentés à l'aide de tableaux, par la suite, une présentation de l'interprétation qui s'en dégage est proposée. Rappelons que la présentation des résultats et de l'interprétation concorde avec les théorie et concepts définis dans le cadre conceptuel. Grace aux résultats obtenus, nous pourrons établir des liens entre les différents éléments de réponses qui ont été traités et de comprendre ainsi le phénomène de l'écart lexical.

1. Eléments de contextualisation de l'analyse

1.1. Présentation des enquêtés

Nous avons jugé utile de présenter nos enquêtés, cela va nous permettre de mieux lire cette présente étude. Nous avons signalé précédemment que le choix de l'échantillon est aléatoire. La population de la présente enquête est des étudiants de master II. Il s'agit des étudiants ayant suivi leurs études à l'université de Mohamed Khider Biskra, faculté des lettres et des Langues étrangères, filière de français. Dans le but d'une représentativité de l'échantillon et pour que nos résultats aient une certaine fiabilité, nous avons pu s'entretenir avec 15 étudiants dont leurs langues maternelles sont l'arabe dialectal originaires de la ville de Biskra (Tolga, Sidi okba, Zriba, centre ville de Biskra, Bouchagroun, Ain Naga).

L'objectif est de cerner leurs représentations qu'ils ont de leur la langue française, et d'identifier les facteurs qui contribuent dans la qualité de leur compétence lexicale en cette

langue à l'écrit. Il faut noter que la taille de notre échantillon était restreinte, l'échantillon nécessaire à la réalisation d'une enquête par entretien est de taille plus réduite que celui de l'enquête par questionnaire

Les variables retenues sont la langue d'instruction des parents et l'option choisie dans la filière. Il est à signaler que tous les entretiens par téléphone n'ont été réalisés qu'avec des étudiantes, nous n'avons pas pu contacter des étudiants pour des raisons qui nous dépassent. A l'aide de la fiche de renseignements que nous avons soumise à nos informateurs, nous avons pu les répertorier dans le tableau suivant. Au cours de notre analyse, nous allons utiliser ET1, ET2, ...pour désigner nos étudiants informateurs, option: SC: sciences du langage, Did: didactique, Lit: Littérature, Langue d'instruction des parents: PA: père instruit en arabe, MA: mère instruite en arabe, PF: père instruit en français, MF: mère instruite en français, PO: père non instruit, MO: mère non instruite.

Etudiant	Age	Option (spécialité)	Langue d'instruction des parents
ET1	34	Did	PF/MFA
ET2	24	Did	PA/MA
ET3	23	Did	PF/MA
ET4	38	Lit	P0/M0
ET5	23	Lit	PA/M0
ET6	23	Lit	PF/MFA
ET7	23	Sc L	PFA/MA
ET8	35	Lit	PFA/MFA
ET9	23	Sc L	PA/M0
ET10	35	Sc L	PFA/MFA
ET11	23	Did	PA/MA
ET12	21	Lit	PFA/MA
ET13	24	Sc L	PA/MA
ET14	23	Sc L	PA/MA
ET15	23	Did	PA/MA

Tableau N°10: Représentation des renseignements sur les informateurs

1.2. Présentation des variables sociales

Les données sociologiques jouent un rôle considérable dans les pratiques et représentations sociolinguistique d'un individu. A ce sujet BOYER H. fait observer que:

Tout action de langage se produit à l'intérieur d'une économie sociolinguistique qui comprend des individus nécessairement caractérisés par un certain nombre de facteurs se conjuguant de diverses façons: origine sociale et géographique, âge, sexe, mais aussi le degré de scolarisation, profession, niveau de vie, contexte socioculturel, un même individu pouvant être rangé dans plusieurs catégories selon le /les facteurs pris comme critère identique linguistique et identité sociale sont donc indissociable liées¹

Dans notre recherche, nous commençons par les raisons de nos variables:

Selon la terminologie labovienne, une variable linguistique peut être caractérisée comme une variable *socio*linguistique (Labov 1976:324) quand elle peut être mise en rapport systématique avec un ou plusieurs facteurs non linguistiques. Ces facteurs sont par exemple la situation, l'âge, le sexe ou l'appartenance sociale du locuteur. ²

Pour notre étude nous avons sélectionné deux variable. La première est, l'option ou la spécialité choisie par l'étudiant dans la filière de français et la deuxième est le profil linguistique des parents.

1.2.1. Option (spécialité) en master II

Nous avons signalé auparavant que notre échantillon est aléatoire, le seul critère retenu est celui d'être étudiant de français en master II à l'université Mohamed khider, Biskra. Les informateurs appartiennent à plusieurs spécialités à savoir, didactique, sciences du langage et littérature. Ce choix est conscient dans la mesure de voir la généralisation du phénomène d'écart lexical dans toutes les options . Nous avons choisi de poser la question sur leur spécialité dans le but d'avoir plus d'éléments qui nous permettraient de comprendre les phénomènes linguistiques visés par notre enquête, entre autre l'appropriation du français, leur compétence lexicale, les difficultés rencontrées à l'écrit.

¹ BOYER H., Eléments de sociolinguistique, Dunod, Paris, 1996, p. 26

²ANITA B. H., le *E caduc inter consonantique en tant que variable sociolinguistique*, Revue des linguistes de l'université Paris Ouest Nanterre N°42, 2000, p. 50

Identifier leur spécialité va nous aider à repérer le profil de l'étudiant, s'il a choisi la didactique cela veut dire qu'il préfère étudier la façon dont on enseigne, s'il a opté pour la littérature ou les sciences du langage, sa réflexion est donc plus axée sur la langue en tant qu'objet d'étude.

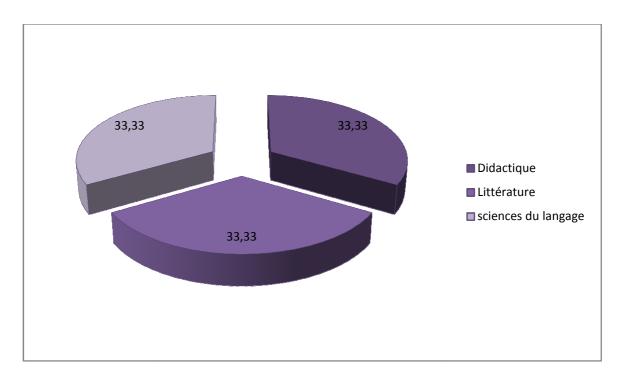


Figure N°05: Présentation des informateurs selon leur spécialité

A la lecture de ce graphique, nous remarquons que les informateurs appartiennent à trois spécialités différentes fréquentant la faculté des lettres et des langues étrangères . Ces spécialités sont: La didactique, les sciences du langage, la littérature. La diversité de ces spécialités peut être un indicateur sur le phénomène d'écart lexical. Nous avons estimé que cette variable pourrait avoir une influence sur leur compétences lexicales, leur pratiques linguistiques et surement sur leurs représentations . Par exemple un étudiant en master II, option littérature, aurait moins d'écarts lexicaux suite au contenu de cette spécialité qui confronte l'étudiant à des textes littéraires que ce dernier est censé les lire et les analyser, il va mobiliser un certain nombre de savoirs et savoirs –faire . Dans cette spécialité l'étudiant s'entraine ainsi à la production écrite ce qui va l'aider à développer une panoplie de compétence à savoir la compétence lexicale

1.2.2. Le profil linguistique des parents

A travers cette variable nous voulons jeter la lumière sur le panorama linguistique dans lequel évoluent nos étudiants, le profil linguistique des parents aurait une forte influence sur le niveau de leurs enfants.

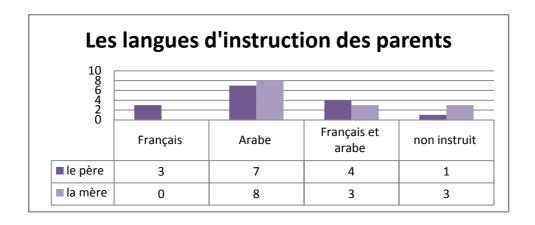


Figure N°06: Les langues d'instruction des parents

La représentation graphique montre que la langue d'instruction ou de formation des parents varie, cela veut dire qu'ils ont des compétences inégales des langues en présence dans leur milieu familial et social. Certains d'eux ont bénéficié d'une formation en langue française, cela est expliqué par le fait que pendant la période coloniale, le français était le seul code de la communication avec le colonisateur et c'était aussi la langue de scolarisation. Pour les parents bilingues leur formation était en français et en arabe, reste deux catégories, celle qui a eu une formation en arabe et celle non instruite.

Partons du constat que les parents qui parlent fréquemment ou occasionnellement la langue française au sein de la famille développent des compétences langagières chez leurs enfants (nos étudiants), ainsi nous pouvons parler du désir de la transmission linguistique, cette dernière est considérée comme un processus actif stimulé par les usages et dont le résultat est l'acquisition. Il s'agit bel et bien de contact de langues qui sont l'essence de la communication . Ainsi, l'emploi du français en milieu familial conduit certainement à mettre en contact des parents et leurs enfants avec cette langue . Cette situation suppose une acquisition d'une façon naturelle et informelle du français, la famille est considérée ainsi comme

un locuteur passeur de cette langue et l'enfant devient un apprenant actif, à ce sujet JOSIANE H. et MICHEL B. indiquent que:

la première source du développement linguistique provient de l'entourage social de l'enfant;par le truchement de ses réseaux sociaux l'enfant est entouré d'un modèle de comportement langagier ainsi que par les valeurs attribuées à la langue et à ses diverses variétés linguistiques par la société en général et son entourage en particulier ¹.

2. Grille d'analyse des entretiens

La grille d'analyse thématique est considérée comme une version approfondie du guide d'entretien utilisé pour collecter les informations. Elle consiste à réorganiser chacun des entretiens de façons à ce qu'ils soient tous présentés de la même façon. Cette réorganisation résulte d'un travail de codage et de catégorisation des unités de discours, « il est question de produire un récit argumenté autour des principales catégories d'analyse, avenues de compréhension, pistes d'interprétation »². Pour identifier les différentes thématiques, nous avons procédé à un découpage du corpus guidé par nos objectifs, rappelons que cette technique est à usage complémentaire qui va enrichir et compléter notre étude descriptive et explicative des écarts lexicaux. Ainsi à chaque unité de signification nous lui avons attribué un mot ou groupe de mots susceptible de récapituler l'idée ou le thème sélectionné.

Cet étiquetage contribue à la réalisation de notre grille d'analyse . Vu l'ampleur du corpus, nous avons opté pour la thématisation continue, laquelle s'est fait au fur et à mesure de la lecture des données et en fonction des réponses des enquêtés, cette approche selon MUCCHIELLI est une:

Démarche ininterrompue d'attribution de thèmes et, simultanément, de construction de l'arbre thématique .La décomposition des thèmes en sous thèmes s'est faite, à travers quelques lectures de corpus et un travail systématique de synthèse de propos et la aussi en rapport avec l'ordonnancement des questions, lesquelles vont du générale au particulier³.

¹ HAMERS, J-F. & BLANC, M. Op. cit. p109

² MUCHIELLI A., PIERRE P., Op. cit., p. 60

³ Ibid., p. 60

Le découpage des extraits de nos entretiens a permis d'identifier plusieurs thèmes. Ces derniers apparaissent, le corpus pouvant encore se prêter à d'autres thématiques. Nous avons subdivisé les thèmes dégagés en trois grands axes:

	Thèmes Echantillon de réponses des informateurs	
	abordés	
		ET11: euh oui madame c'est un choix personnel, j'ai opté pour
	disciplinaire	cette option par amour.
		ET9:Baba galli diriha dhreee telgui fiha el khedma facilement
		(Mon père m'a imposé cette spécialité, il m'a dit que tu
		trouveras un poste facilement .
		ET2: tout d'abord c'est un choix de mes parents ils m'a disent
		que c'est une bonne langue et il ya aussi des postes après quand
		vous allez terminer votre zétude
		ET6: et beh non, c'était un choix personnel
9		ET10: C'était pas mon choix personnel mais dertou (je l'ai
Moti		choisi) parce que galli baba (mon père m'a dit) hadi (cette)
ivati		spécialité matlouba fi bladna (est demandé dans notre pays)
ion		ET1: je ne voulais pas le français, je voulais l'anglais, mon père
et p		galli diri françi khir ken howa hab eddir françi w makderch (le
rofil		français est mieux, c'était son rêve d'étudier cette spécialité mais
Motivation et profil langagier		il n'a pas pu).
lgag	Niveau	ET15: ma mère est femme au foyer, elle n'a pas terminé ses
ier	d'instruction	études, mon père est instruit
	des parents	ET7: fonctionnaire en hydraulique, maman est femme au foyer
	-	ET5: Mes parent sont instruits / ma mère avait un niveau avancé
		mais elle n'a pas terminé ses études, mes parents sont bilingues .
		ET7: Non non instruits les deux
	Usage du	ET3: Oui je parle français souvent
	français au delà	ET9: Non pas vraiment
	de l'université	ET6: Oui on ne parle pas beaucoup français généralement on
		parle arabe anglais le français c'est rare .
		ET7: Oui et non je suis intégrée dans un groupe de face book où

		on parle français	
	Compétence	ET9:Euhhh je pense à l'oral c'est mieux par ce que à l'écrit, on	
	lexicale à l'écrit	fait beaucoup de faut.	
		ET5: En le comparant avec l'oral/ eh l'écrit pour moi est	
		perfectionné que l'oral	
		ET4: en me comparant à mes camarade de classe, il est assez	
		bien, je suis satisfaite el hamdoulileh!	
		ET13: Ca va je ne fais pas de fautes à l'écrit c'est déjà bien / je	
		n'ai pas de problème à l'écrit	
L'a _l	Facteurs	ET3: Eh beh, j'ai appris le français par les chansons à l'âge, de 5	
ppro		ans mon père me faisait écouter Jacques Brel et ma mère	
opri		m'expliquait les textes de chansons	
atio		ET5: La lecture, la formation à l'université et les films en	
		E15: je ne lis pas je n'ai pas le temps/ je lis rare, c'est long	
iqu		ET9: Je ne lis pas beaucoup/ mankrach (je ne lis pas) (rire)/sauf	
e à l'		ki tgouli enseignante (je lis à la demande de l'enseignante)	
écrit	L'impact de la	ET2:parfois, je pense en arabe oui	
, fac	langue	ET15:ça m'arrive souve !!	
teu	maternelle	ET4: oui !!oui madame je fais la traduction	
rs et	dans les écrits	ET5: ah non ça n'arrive pas désolée, je sais que la règle il faut	
_	des étudiants	réflechissez! en français j'évite	
difficultés	Les types	ET2:franchement aucune idée	
és	d'écarts	ET13: quand on traduit mot à mot, on trouve un mot qu'il n'est	
	lexicaux à pas à sa place.		
	l'écrit et leur(s)	E5: () risque de l'interférence à couse de la traduction	
	sources ET7: on tombe dans l'erreur quand on cherche un		
	sources	euh le mot correcte.	
		ET2- euh je dirai le bagage lexical des l'étudiant qui est pauvre.	
		ET1- je pense c'est la langue maternelle /normalement c'est ça	
	Qualité de la	ET8: dans la rédaction pour moi le plus important c'est la	
		méthodologie et le contenu	
	rédaction de		

	mémoire de	(méthodologie, contenue et langue)	
	master	ET9: euh au tout, surtout le contenu	
		ET3: Pour ma recherche je me base sur le contenu	
R	Langue	ET9:C'est la langue mère, c'est la langue avec laquelle je	
epr	maternelle et	communique	
ésen	identité	ET12: C'est ma langue maternelle /ma première langue apprise	
tati		/mon identité d'en je suis fière.	
ons		ET15: L'arabe c'est la langue de l'islam et de coran / l'arabe est	
des		la langue représentant mes ancêtres, mon identité	
Représentations des langues		ET1:c'est la langue de mes parents de maman, la langue que j'ai	
gues		confronté des ma naissance euh la langue de mon entourage c'est	
		ça après c'était la langue d'étude	
	La langue	ET2: Le français pour moi est une langue étrangère	
	française dans	ET5: Le français est la langue de prestige, mais pour moi c'est	
	l'imaginaire	une langue pour accéder au savoir et à la théorie/ c'est la langue	
	des étudiants	qui m'a enseigner comment le peuple peut changer/ c'est la	
		langue du développement.	
		ET4: Le français est la langue de la culture /langue riche / langue	
		de la recherche / Le français c'est la langue d'écriture, la langue	
		marquant une civilisation qui ne date pas.	
		ET8: c'est une langue de culture, euhh beh une langue riche, la	
		langue de la recherche	
	Statut du	ET8: elle presque écartée, surtout avec ces dernières années,	
	français dans la	cette nouvelle génération n'aiment pas le français, ils veulent	
	ville de Biskra	même pas l'apprendre, elle est difficile	
		ET12: Je ne vous cache pas madame le français dans notre ville	
		est presque inexistant sauf avec quelques personnes qui ont	
		bénéficié d'une formation francophone.	
		ET10: Elle est vraiment faible je vois même les étudiants <i>elli</i>	
		akrouu (ceux qui étudient) la spécialité française le niveau	
		entaahom (leur)est médiocre d'ailleurs on l'est tous / je pense	
		que la méthode doit changer du lycée.	

Tableau N°11: Grille d'entretien

Au cours de cette partie nous allons analyser les données collectées pendant notre entretien, L'étape d'analyse du corpus est considérée comme la tâche la plus difficile et la plus compliquée. En effet, une mauvaise exploitation de l'analyse peut fausser l'étude toute entière. Ainsi nous allons évaluer les propos de nos enquêtés selon la grille thématique que nous avons élaborée à partir de leurs réponses. Rappelons que l'objectif de cette étude est d'identifier les facteurs qui influencent la qualité de leur compétence lexicale à l'écrit et qui va par la suite déterminer la qualité de la rédaction de leur mémoire de master.

2.1. Motivation et milieu socioculturel

L'étude des facteurs de réussite des étudiants et leur impact sur l'ensemble de leur parcours est considérée comme un point d'information —clé. Dans notre enquête nous avons sélectionné la motivation et le milieu socioculturel, ces derniers sont des facteurs qui pourraient influencer la réussite de l'étudiant. Ils pourraient jouer un rôle déterminatif dans leur succès ou leur échec. Mesurer la dimension motivationnelle, va nous aider à savoir si le choix de la filière était personnel ou influencé par d'autres personnes. En effet, le choix personnel de la filière indique que l'étudiant est motivé, il s'agit d'une décision intrinsèque, qui prouve son désir de poursuivre des études dans cette spécialité, donc la motivation est un avantage non négligeable, à ce sujet VIAU définit la motivation comme « un construit théorique regroupant différentes dispositions psychologiques censées diriger et dynamiser le comportement, c'est-à-dire produire un « comportement motivé » qui se manifeste par l'engagement cognitif et la persévérance des individus face aux tâches demandées » La motivation est une variable largement associée à l'investissement dans les études et donc à la réussite scolaire.

En ce qui concerne le milieu socioculturel, son influence sur l'acquisition du français langue étrangère est l'un des sources de débat important. En effet l'environnement représente le moyen de stimulation et d'acquisition d'une plus grande flexibilité mentale. L'apprentissage précoce du français se fait essentiellement par l'attitude de l'entourage, en particulier les parents, qui accordent une grande importance aux aspects affectifs qui

¹ VIAU, R. La motivation en contexte scolaire vol. 1-1. Bruxelles: De Boek 2009

peuvent freiner ou encourager l'apprenant à apprendre et bien sûr l'amener à l'échec ou la réussite.

2.1.1. Choix de la filière de français

Pour douze de nos enquêtées, c'est-à-dire la majorité, le choix de cette filière était personnel, c'est le cas de E7, E8 et E14:

ET7- Non /le français était mon choix personnel / je voulais être une enseignante de français /↑ c'était un rêve d'enfance, euh et j'étais atteint mon objectif el hamdoulilleh (Dieu merci)

ET14- C'est un choix personnel /j'ai su très top que je voulais faire français (rire)

ET8- ↓ Personnellement j'ai toujours voulu être une enseignante de français / donc je l'ai choisi par amour

Pour cette catégorie, le français comme spécialité n'était pas simplement un choix personnel mais aussi un rêve d'enfance, ces enquêtées ont depuis longtemps, dès le collège ou le lycée, voire encore plut tôt, une vocation précise ou une attirance pour un domaine d'activité. Ce désir est souvent associé à un engouement ou à une passion. Pour *ET8*et *ET14* leur choix, motivé, relève de la propre décision de l'étudiant pour la simple satisfaction inhérente à cette langue. Le choix de l'autre étudiante à savoir*ET7* était certes personnel mais extrinsèquement motivé, son but est d'obtenir un poste, de suivre les pas de leurs parents.

Cependant, trois étudiantes à savoir *ET1*, *ET2* et *ET9* déclarent que le choix de cette filière n'était pas personnel mais d'autres personnes ont influencé ce choix:

ET1: je ne voulais pas le français, je voulais l'anglais, mon père galli diri françi khir\u00e1, ken howa hab eddir françi w makderch (le français est mieux, c'était son rêve d'étudier cette spécialité mais il n'a pas pu).

*ET9:*Baba galli diriha dhreee telgui fiha el khedma facilement (Mon père m'a imposé cette spécialité, il m'a dit que tu trouveras un poste facilement .

ET2: tout d'abord c'est un choix de mes parents ils m'a disent que c'est une bonne langue et il ya aussi des postes après quand vous allez terminer votre zétude.

Nous constatons à travers ces affirmations que les étudiants n'ont pas choisi librement la spécialité mais plutôt imposée par leurs parents. En effet ces acteurs d'orientation, ayant des ambitions élevées, peuvent jouer un rôle déterminant dans le choix d'une filière d'enseignement supérieur, ils œuvrent pour accompagner leurs enfants dans leurs études, pour eux une orientation réussie est synonyme d'épanouissement professionnel et de l'assurance d'obtenir un métier. Toutefois certains parents tendent à ne pas laisser assez d'espace aux intérêts et aux motivations de leurs enfants dans leurs choix d'orientations universitaires et même professionnels, ce comportement peut freiner les ambitions de l'étudiant et le mener à l'échec.

2.1.2. Niveau intellectuel des parents

La famille est considérée comme un facteur d'une grande valeur dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, les apprentissages précoces des langues étrangères à savoir l'anglais, le français se sont beaucoup développés, les parents veulent de plus en plus améliorer le niveau de leurs enfants ce qui va déterminer par la suite sa personnalité social. Pour nos enquêtés 8 étudiants affirment avoir des parents instruits (niveau universitaire), 7 étudiants dont le père est instruit et une étudiante déclare que ses parents sont analphabètes. C'est le cas de:

ET4: Mon père était un bachelier et ma mère à terminer ses études à l'institut.

ET6: Bon je suis orpheline (pause) / ma mère est femme au foyer / sinon mon père était bilingue. /il était directeur.

ET3: Mes parents sont bacheliers / maman était institutrice à l'école primaire/ mon père était économe / il est à la retraite / ils ont une formation bilingue

Le niveau intellectuel des parents joue un rôle très important dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet les parents instruits sont conscients de l'ampleur d'apprendre une langue étrangère, dans notre cas le français, car plus l'enfant est exposé à cette langue, plus il accroit ses chances de désirer l'étudier dans le futur. Les parents

diplômés ont une connaissance plus approfondie sur la manière d'aider leurs enfants dans le processus d'apprentissage, surtout en cas de difficultés.

Leur intérêt majeur est de fournir assez d'efforts, de consacrer plus de temps et d'argent pour que leurs enfants aient le meilleur apprentissage. A ce sujet GUIBERT P. affirme que « les parents cadres moyens et supérieurs s'estiment compétents »¹.

ET3: Mon père fonctionnaire en hydraulique, maman est femme au foyer

Pour les étudiants ayant juste le père instruit peuvent aussi bénéficier d'une prise en charge pour qu'ils puissent réussir leur apprentissage, cela a été confirmé par BOULAHSEN A. « le niveau culturel des parents joue un rôle tres important dans l'apprentissage de la langue française, il suffit au moins que l'un des deux soit instruit pour qu'on puisse voir l'effet positif de son instruction sur sa descendance, et ceci quelques soit le statut socioéconomiques et la taille de la famille. »²

ET2: Non instruits les deux.

Les parents non instruits ne participent pas dans l'apprentissage de leurs enfants, selon BOULHSEN A. ces parents « ne s'estiment pas compétents et délèguent à l'enseignant l'instruction de leurs enfants »³. Donc ils se débrouillent seuls, ils s'auto forment sans compter sur l'aide de leurs parents, puisque leur milieu est moins favorable. Une situation pareille peut le mener à être incapable de maitriser cette langue.

2.1.3. Usage du français au delà de l'université (Milieu sociolinguistique de l'étudiant):

On ne peut pas nier que l'environnement et la société dans laquelle nous nous développons contribue d'une manière très imposante et influente à l'enrichissement et l'acquisition du langage, le milieu social peut exercer une influence sur la maitrise du français langue étrangère. En effet le milieu favorable participe à enrichir cette langue, bien qu'il ne soit peut –être pas suffisant, il contribue à l'enrichissement lexical et vis vers

³ Ibid. p. 149

-

¹ GUIBERT P. *Initiation aux sciences de l'éducation*, Paris, Vuibert, 2006, p. 150

² BOULAHCEN, Ali, Sociologie de l'éducation, Maroc, Afrique orient, 2002, p. 148

ça, cela a été confirmé par Certains informateurs déclarent user de cette langue au-delà de l'université avec quelques amis et également à la maison, c'est le cas de:

ET3: Oui dans la famille euh avec les membres de la famille on parle souvent le français à la maison.

ET5: \tag{Très souvent/ mais pas sur le plan social à Biskra/ je précise à la maison avec les amis très très proche/ plus l'environnement des réseaux sociaux.

Il s'avère que ces informatrices ont baigné dans un milieu francophone, cet entourage précisément les amis et la famille, a joué un rôle incontestable dans le développement des compétences linguistiques chez elles en leur offrant un espace culturel qui encourage surement la réalisation et la mise en application de ce qui a été appris à l'école. L'environnement extrascolaire est d'une importance incontournable dans toute entreprise d'apprentissage, il apporte une aide considérable dans la maitrise de la langue française. Cette langue étant présente dans leur entourage, elle a vite pris une place considérable dans leur répertoire linguistique. *ET5* a révélé implicitement que dans la ville de Biskra on ne parle pas français, nous allons revenir à ce détail dans une autre question.

Pour l'informatrice *ET3*, le français est rarement utilisé, elle use beaucoup plus de l'anglais et de l'arabe que ce soi à la maison ou entre amis:

ET3: pas beaucoup, on utilise l'arabe et un peu l'anglais

Nous penserons que cette étudiante use de l'anglais suite à une représentation positive associée à cette langue: langue universelle, qui favorise l'accès à la technologie et à la civilisation

Dernier groupe est celui des informatrices qui ne parlent pas le français en dehors de l'université, c'est le cas de:

ET9: \uparrow (...) non je ne parle pas français

ET6: euh non non jamais

Leur environnement ne favorise pas pleinement l'apprentissage de la langue, ces réponses confirment l'absence du contacte avec cette langue et l'enfermement du milieu

sociale qui mène au manque d'intérêt à l'égard de la langue française. Nous pouvons attribuer ce désintérêt à plusieurs raisons dont les plus importants sont les représentations des étudiants, des parents et de la société, les particularités sociolinguistiques de la région, les difficultés d'apprentissage.

2.2. L'appropriation du lexique à l'écrit: facteurs et difficultés

La construction de capacité discursive demande qu'un étudiant arrive à acquérir en plus de l'orthographe, la conjugaison et la grammaire, un vocabulaire assez riche. L'instant de l'écriture est complexe, le scripteur doit mobiliser des savoirs sur la langue. Rappelons que l'appropriation du lexique s'acquiert tout au long de l'apprentissage. Nous voulons savoir à travers les questions proposées dans cette section si les enquêtés sont satisfaits de leur compétence lexicale, de déterminer les facteurs mis en œuvre pour sa construction et de repérer les difficultés ou les obstacles éprouvées par eux dans la rédaction. Notre but consiste également à savoir si les étudiants sont conscients des leurs écarts lexicaux commis dans leurs écrits notamment dans les mémoires de master. Nous avons clôturé ce thème par une question touchant l'élaboration de leur mémoire de fin d'étude. L'appropriation du lexique détermine surement la réussite des études en cette langue.

2.2.1. La perception de leur propre compétence lexicale à l'écrit

Il s'agit de l'évaluation que l'enquêtée fait de sa capacité lexicale. Ainsi nous leur avons demandé d'évaluer leur compétence lexicale à l'écrit, puisque cette compétence peut affecter la qualité des textes écrits. Cette auto -évaluation peut nous aider à expliquer par la suite la présences des écarts lexicaux dans leurs mémoires. Par le biais de deux questions: Comment évaluer vous votre compétence à l'écrit?/A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence? Nous avons essayé de relever, dans l'ensemble des propos recueillis, des auto –évaluations de leurs compétences et des arguments justifiant leurs qualités. Plus de la moitié des informatrices (8/15) ne sont pas satisfaites de la qualité de leur compétence lexicale, c'est le cas de:

ET2: euh à l'écrit on fait à l'écrit beaucoup de fautes

ET4: ↑pour être honnête c'est pas assez riche /elle est moyenne

ET 8: je ne suis pas tellement satisfaite

ET12: j'ai pas la compétence/ je fais beaucoup de fautes

ET5: je pense qu'il est médiocre (rire) on peut dire.

ET13: Ma langue française contient des fautes/ je ne sais pas pourquoi, je comprends mais je trouve pas toujours les mots.

Nous avons constaté que ces étudiants déclarent avoir une maitrise insuffisante de la langue, et ce malgré les plusieurs années d'apprentissage, normalement les étudiants sont censés posséder un pré requis qui sera réinvesti dans leurs écrits. Le manque de vocabulaire, la pauvreté et l'imprécision du lexique employé, serraient considérés comme les principales sources d'écarts lexicaux.

Ces jugements évaluatifs de leur compétence lexicale en français indiquent que nos enquêtées sous estiment leur pratique de français à l'écrit. A travers ces déclarations nous dénotons une carence qui semble perdurer. Elles affirment ne pas pouvoir rédiger dans une langue correcte avec des phrases sans fautes, et que les différentes difficultés rencontrées quand ils écrivent en français, appartiennent principalement au lexique et la cohésion textuelle, ils trouvent une grande complexité pour enchaîner les phrases et la rédaction d'un paragraphe.

A ce niveau d'étude, normalement l'étudiant est censé avoir un bagage linguistique assez riche pour le réinvestir dans les tâches rédactionnelles comme les exposées, les dissertations et les mémoires de fin d'étude. L'origine de ces difficultés varie considérablement d'un étudiant à un autre, elles peuvent être d'ordre socioculturel, motivationnel, linguistique et extralinguistique. Nos enquêtés justifient bel et bien cette situation par l'insuffisance des parcours suivis en français pendant le primaire, le collège et le lycée, certaines accusent même les enseignants de ne pas être à la hauteur:

ET9: Niveau c'est pas ça/ problème existe depuis le primaire, /en plus le enseignants ne font pas leur travail.

Cette réponse est une représentation véhiculée dans la société algérienne qui remet en cause la formation assurée par le système éducatif qui devient de plus en plus insuffisante.

8/15 informateurs attestent que la principale cause de la qualité médiocre de leur compétence lexicale, est la lecture, en effet elles ne lisent pas, c'est le cas de:

ET3: ↑ problème de lecture /je lis pas, je n'aime pas la lecture

ET2: je pense que c'est à cause de la lecture

ET6: Mankrach (je ne lis pas) hhh, sauf ki tgouli l'enseignante (je lis à la demande de l'enseignante

ET12: ↑ je lis rare, c'est long/ c'est ennuyeux, / j'aime regarder les films/ je cherche la fin/Les mots difficiles euh+++Il faut toujours le dictionnaire

Nos informatrices sont conscientes du rôle de la lecture dans l'enrichissement lexicale, pourtant elles ne lisent pas. Elles avouent que la lecture est une activité qui demande de la patience, et une compétence linguistique avancée pour pouvoir comprendre le contenu, certaines d'elles ont même déclaré qu'elles ne lisent qu'à la demande de l'enseignant, c'est-à-dire par obligation dans le cadre des études suivies. Nous remarquons que ces étudiantes accordent une place modeste à lecture, elles pratiquent cette activité de moins en moins. Cette privation de lecture mène tout droit aux fautes d'orthographe, de grammaire, à la banalisation du langage.

4/15 informateurs déclarent être satisfaites de leur compétence lexicale, elles affirment d'être bonnes en français cela paraissait dans leurs propos:

ET13: je n'ai pas de problème à l'écrit

ET4: je me retrouve mieux à l'écrit qu'à l'oral

ET8: En me comparant à mes camarades de classe je peux dire que je suis satisfaite de mon français à l'écrit

D'après les réponses, ces informateurs ont une étendu et une maitrise de vocabulaire, elles disposent d'un vaste répertoire lexical . L'informatrice E8 non seulement elle s'auto –évalue mais avance une hétéro –évaluation en se comparant à ses camarades de classe, implicitement elle affirme que la compétence lexicale de ces camarades est moyenne ou même médiocre.

Toutes ces enquêtés estiment que la bonne qualité de leur compétence revient à la lecture:

ET8: J'aime la lecture, surtout littéraire/ j'écoute les chansons françaises

ET13:(joyeuse) depuis mon enfance j'aimais la lecture en langue française/ je trouvais de plaisir à lire les histoires/je m'imaginais avec les personnages. je veux apprendre mieux le français/ à l'oral ou à l'écrit euh pour ne pas commettre des fautes (rire). découvrir d'autres cultures.

ET4: ouiiiii, surtout la littérature maghrébine / j'aime Yasmina khadra d'ailleurs je viens de terminer son roman « Ce que le jour doit à la nuit »/ parce que c'est le seul moyen pour maitriser la langue française.

La lecture est une source de connaissances qui alimentent l'écriture, cela a été confirmé par YAMINE LYAMANI: « Un étudiant voulant mieux communiquer n'a d'autre moyen que la lecture assidue pour acquérir et élargir sa compréhension du matériel linguistique. Cet approvisionnement du linguistique se fait précisément mieux, avec profondeur et diversité, à travers la lecture » LET8 a évoqué la chanson comme étant un facteur qui favorise l'instauration de la compétence lexicale

Nous pouvons dire que ces étudiantes sont conscientes des différents facteurs qui favorisent l'appropriation lexicale. Elles reconnaissent que la lecture demeure un outil et un support nécessaire dans l'enrichissement du vocabulaire, et comment cette activité peut permettre aux étudiants de remédier leurs écarts de langue . Elles semblent être passionnées par les romans et les œuvres littéraires, que ce soit la littérature maghrébine ou occidentale, selon elles, c'est la seule façon d'enrichir le bagage linguistique et de

- 209 -

¹ YAMINE L. *La lecture comme un moyen d'acquisition des significations et de constructions de sens*, dans ATTADARIS, Revue de la faculté des sciences de l'Education N° 7 Nouvelle série juin 2015, p. 96

perfectionner la langue française. Il semble que les textes littéraires pourraient développer la compétence lexicale, cette mise en réseau littéraire va permettre d'élargir les contextes

d'apparition des mots et donner l'occasion aux lecteurs de confronter leurs interprétations.

2.2.2. L'impact de la langue maternelle « arabe » dans les écrits des étudiants

Les réponses obtenues à cette question nous ont permis d'avoir une idée sur les

difficultés rencontrées par les étudiants dans leur rédaction en français langue étrangère et

également d'identifier la démarche intellectuelle des étudiants adoptés pour surmonter ces

difficultés. 3/15 étudiantes affirment ne pas user de la langue maternelle dans une situation

de production écrite, c'est le cas de:

ET 9: Ah non ça n'arrive pas désolée/ je sais que la règle il faut réflechissez en

français/ j'évite/

ET12: jamais !!!!!

Rappelons que ces informatrices sont celles qui avaient un niveau de compétence

lexicale avancé. Elles ne tiraient avantage du recours à la langue maternelle lors de la tâche

d'écriture Elles sont conscientes que la traduction peut amener le texte écrit à un niveau de

vocabulaire inferieur.

12/15 étudiantes soit la plupart d'entre elles font appel à la langue de départ, quand

elles ont des difficultés à réfléchir en français, autrement dit, elles pensent en arabe puis

elles traduisent pour écrire en langue cible, elles déclarent être incapables de réfléchir en

français et quand elles rédigent dans cette langue, elles s'efforcent de le faire. C'est le cas

pour

ET4: parfois je pense en arabe oui/comme ça je peux écrire en français

ET1: ça m'arrive souve!!

ET14: des fois surtout quand je ne trouve pas le mot (rire)

ET15: Moi je réfléchis en arabe/ puis j'essaie traduire en français/. je n'ai pas les

mots exactes.

- 210 -

ET10: Oui tout le temps *enteh fi* (je tombe dans) le piège de la traduction

ET7 (...)je force à réfléchir en français pour comprendre/ mais si je ne trouve pas le mot je cherche un remplaçant en arabe

La traduction en général est un phénomène normal et même inévitable pour les apprenants débutants. Cependant dans un stade d'enseignement aussi avancé que le master, l'intervention de la langue maternelle peut nous surprendre, en effet la langue de départ constitue un passage imposé qui faciliteraient selon les étudiants l'accès à la L2. Il ne faut pas nier que faire recours à la traduction peut générer des écarts à l'écrit. « La confusion phonologique, morphosyntaxique et sémanticolexicale entre la ou les langue(s) source(s) de l'apprenant avec la langue cible. Cette confusion entraîne des transferts négatifs aboutissant à des formes erronées. » Il est à rappeler que si l'étudiant se sent mal à l'aise en s'exprimant en français, il cherche dans sa langue maternelle la sécurité linguistique.

2.2.3. Les écarts lexicaux à l'écrit

Nous avons constaté que la majorité des informateurs déclarent avoir des difficultés au niveau de la rédaction. Ces difficultés vont se manifester dans leurs écrits sous forme de transgression d'une des propriétés intrinsèques de l'unité lexicale. Nous voulons savoir quelles sont les écarts lexicaux récurrents des étudiants en expression écrite. La question posée était comme suit: *Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE*? Les réponses des étudiantes sont fructueuses, elles représentaient la conception de l'écart lexical chez les étudiants de master II. Nous avons 50% des enquêtées déclarent que ces écarts sont ceux liés aux sens impropre ou inapproprié de la lexie, 20% pensent que ces écarts de lexique récurrents sont l'accord inadéquat du nom ou de l'adjectif. 15% affirment que ces disfonctionnements sont en rapport avec le choix erroné des prépositions. Reste 10% qui considèrent cette catégorie d'écarts comme ceux liés à la conjugaison et 5% lié aux fautes d'orthographe.

- 211 -

¹ Al. RABADI N., Le déraillement de l'enseignement du français: deux siècles de mauvaise voie in: Dirasat, Human and Social Sciences, Amman, vol. 31, No3, 2004, p. 15

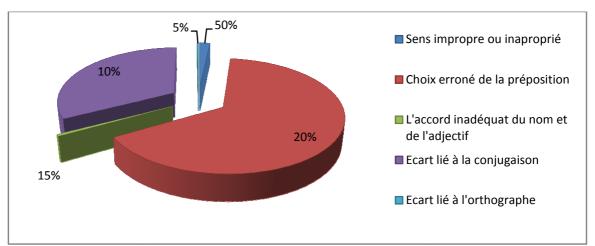


Figure N°07: La conception de l'écart lexical chez les étudiantes de français master II

En voici quelques extraits de ces réponses:

ET7-Pour les erreurs je pense aux synonymes / c'est-à-dire si on pense en arabe et on essaie de traduire on tombe dans l'erreur et on ne trouve pas le mot correcte/ on tombe dans l'erreur quand on cherche un synonyme++ le mot correcte

ET12- Je pourrais penser aux écarts de sens /de conjugaisons /d'accord.

ET8:↑Les erreurs de la langue comme l'alternance codique / l'étudiant ne fait pas la différence entre le sens en arabe et en français

ET9: le sens erroné des mots peut être

ET1: Je pense que c'est le sens qui n'est pas à sa place?

ET2: Non je n'ai aucune idée/ je pense le sens et les fautes d'orthographes

ET3: Les prépositions qui ne sont pas à leur place /l'accord de l'adjectif avec le nom

ET4: Pour les erreurs par exemple il ya le problème du masculin et du féminin lorsqu'on le prend en arabe et on le traduit en français / on obtient le contraire par exemple aujourd'hui avec mes élèves pensent que l'eau est un mot masculin comme en arabe.

Une remarque s'impose dans le pourcentage des présentations des écarts lexicaux. Le pourcentage de la première réponse à savoir « l'écart est lié au sens impropre ou *inapproprié à la lexie* » est pratiquement le double par rapport aux autres. Ces réponses ont dévoilé la conception de l'écart chez les étudiants. Cette identification a généré de nombreuses catégories erronées . En effet certaines étudiantes situaient l'écart lexical dans le domaine de la conjugaison et celui de l'orthographe, cela pourrait être expliqué par le manque de connaissance dans les différents domaines qui prennent en charge le mot.

Nous avons également constaté dans les réponses collectées que certains étudiants se concentraient beaucoup plus sur les causes des écarts lexicaux, c'est le cas de **ET7** et **ET4.** Elles insistent sur le phénomène de transfert entre la langue maternelle et la langue cible, puisque pour elles, l'étudiant construit son système de la langue étrangère en le comparant avec celui de la langue de départ en cherchant bien sûr des ressemblances .

2.2.4. Les sources d'écarts lexicaux proposées par les informatrices

En se basant sur les réponses précédentes nous avons constaté que les étudiantes sont plutôt conscientes de leurs lacunes et de leurs difficultés à l'écrit au niveau lexical . Selon les réponses des étudiants, les écarts lexicaux à l'écrit sont en grande partie des écarts émanant de l'influence de la langue 1 et de leur compétence lexicale. Ces écarts dévoilent la connaissance imparfaite du lexique chez les étudiants . C'est le cas de:

ET5: je pense que c'est à cause de la langue maternelle qui influence la pensé de l'étudiant

ET10: la source est la compétence linguistique /il n'a pas assez de formules pour utiliser à l'écrit.

ET6: le niveau de l'étudiant à l'écrit est bas /le bagage lexical est insuffisant.

ET14: Pour moi la source est bien la langue arabe /on traduit et on tombe dans l'erreur.

Deux étudiantes ont suggéré comme source, la traduction des passage via Google traduction:

ET11: personnellement je dis à cause de Google traduction qui fait la traduction mot à mot

ET8: Traduire le tout par Internet.

Ces réponses sont pertinentes, elles expliquent la présence des écarts lexicaux dans les écrits des étudiants d'une façon générale.

2.2.5. Qualité de la rédaction de mémoire de master

Le mémoire de master constitue un travail de recherche, il est rédigé à la fin d'un cursus universitaire de niveau master . Ce mémoire est déterminant pour l'année de M2, puisque sa validation conditionne l'obtention du diplôme . Pour réussir l'élaboration d'un mémoire, il convient de respecter une série d'étapes, nous citions entre autres: choisir bien le sujet, délimiter clairement le champ d'investigation, bien définir sa problématique, réussir sa méthodologie, rédigez soigneusement, etc.

Notre objectif est de savoir si les étudiants apportent un soin particulier à l'élaboration de leur mémoire, en prenant en considération: le contenu, la méthodologie et la rédaction du mémoire, ou bien si l'attention d'eux se focalise sur un seul élément tout en négligeant les autres. La question posée était aux choix multiples: *Dans votre travail de recherche, vous accordez plus d'importance au:a- au contenu ?/b- à la méthodologie ? /c- à la langue ? /d- le tout à la fois ?*

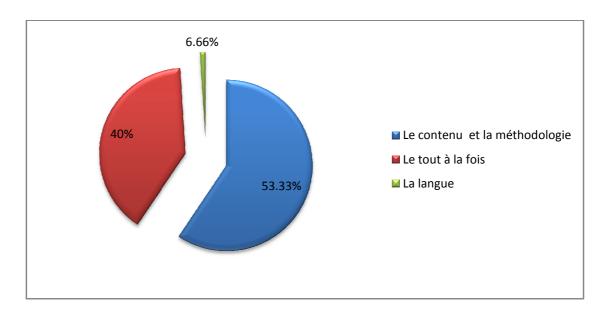


Figure N° 08: Prise en compte des éléments dans le travail de recherche par les étudiants

La figure indique dans quelle proportion les différents éléments qui assurent la réussite du mémoire ont été choisis et pris en considération . Nous constatons que la méthodologie et le contenu sont les deux éléments les plus sélectionnés avec 53. 33%. Les enquêtés accordent une rigueur scientifique et méthodologique dans leur travail rédactionnel, C'est le cas de:

ET14- Pour être honnête je me consacre au contenu et à la méthodologie

ET11:J'ai concentré mon travail sur le tout surtout le contenu/ je dois choisi le titre qui attire le lecteur lie ma mémoire.

ET10: Plutôt++ j'étais basé sur la méthodologie et le contenu et puis la langue mais beaucoup plus à la méthodologie.

ET9:++ au tout, surtout le contenu

ET8: Dans la rédaction pour moi le plus important c'est la méthodologie et le contenu

ET3: Pour ma recherche je me base sur le contenu.

40% des étudiantes s'accordent à dire qu'il est de l'intérêt de l'étudiant de donner de l'importance à touts les éléments et toutes les étapes qui vont garantir la réalisation de son mémoire, c'est le cas de:

ET12: Le tout à la fois

ET13:↑ Le tout à la fois /je serai noté sur le tout donc je fais attention à tout faire.

Cette catégorie soucieuse de perfectionner son travail de recherche, de démonter sa maitrise du sujet et ses connaissances tentent de respecter toutes les étapes pour réussir son mémoire. Une seul informatrice estime que la langue est l'élément le plus important, nous pourrions penser quelle est consciente que dans l'évaluation on tient compte de la qualité de la langue écrite, donc c'est les normes linguistiques qui sont prise en considération.

2.3. Représentations des langues

Tout locuteur évalue, juge et attribue une ou des qualités aux langues qui constituent son milieu et avec lesquelles il entretient des relations. Ces relations sont façonnées par l'usage que le locuteur fait de ces langues, par leur statut(s), et surtout par ce que ces langues représentent pour lui. Le positionnement identitaire est un fil conducteur dont il est important d'analyser. En effet, ce positionnement peut aussi constituer une source d'explication de rejet ou de maintien d'une langue et de sa culture, de son échec ou sa réussite.

2.3.1. Représentations de la langue maternelle

Dans le tableau ci-dessous, sont explicitées les représentations de notre échantillon vis-à-vis de leur langue maternelle

Identité / les erigines
Identité / les origines
e nationale
mière langue
e des ancêtres
e du coran

Tableau N°12: Représentations de la langue maternelle

Les résultats obtenus montrent que les réactions aux questions posées ainsi que les réponses données sont unanimes que la langue maternelle structure l'identité de nos enquêtés. C'est le cas pour

I12: C'est ma langue maternelle /ma première langue apprise /mon identité d'en je suis fière.

ET15: L'arabe est la langue représentant mes ancêtres/ mon identité

Les réponses sont adoptées pour traduire un lien existentiel avec leur(e) langue(s) maternelle(s). Tout locuteur doit s'identifier par rapport à l'*Autre* par un moyen linguistique propre, c'est sa langue maternelle qui est une composante majeure de son identité, et à ne pas marginaliser le conflit linguistique et identitaire chez le même individu s'il ne sait pas gérer la situation de bilinguisme dans laquelle il se trouve.

En plus de la charge culturelle et identitaire que les formateurs attribuent à leur langue maternelle, ils la considèrent comme langue d'union nationale, langue de la religion, en effet elle exprime leur appartenance ethno socioculturelle. Ainsi, quelques formateurs attribuent explicitement leurs motivations et leurs sentiments amoureux envers leur langue.

2.3.2. Représentations de la langue française

Dans le tableau ci-dessous, sont explicitées les représentations de notre échantillon vis-à-vis de la langue française:

	Représentations
_	
	-Langue de communication et
Langue française	de travail
	-Langue compliquée et difficile
	-Langue civilisatrice et langue
	de prestige

Tableau N°13: Représentations de la langue française

Les représentations approuvées par les interviewés vis-à-vis du français n'étaient pas unanimes . Elle est perçue à travers des dimensions affectifs variés et différents. En effet, elle est pour certaines une langue difficile et compliqué. Pour d'autres, le français est soi

une simple langue de communication ou encore une source d'ouverture vers le monde, un moyen d'épanouissement intellectuel, de rigueur scientifique et, ils sont pour son apprentissage, pour elles c'est une richesse supplémentaire sur le plan, personnel et professionnel.

Le français, une langue civilisatrice et langue de prestige

La majorité des interrogés, attestent que le français est malheureusement peu usé dans la communauté linguistique biskri, on le trouve soit chez les interlocuteurs qui ont un bon niveau d'instruction ou chez les immigrés. Cependant cette réalité n'a pas empêché les enquêtées d'approuver des représentations valorisantes vis-à-vis de la langue française. Elles la qualifient comme langue de promotion sociale, langue de prestige et un moyen véhiculaire de culture universelle, langue utile surtout dans le monde des affaires et les études, la maitrise de cette langue va permettre à ses interlocuteurs d'entreprendre des formations à l'étranger. C'est le cas pour:

ET4: Le français c'est la langue d'écriture, la langue marquant une civilisation qui ne date pas

ET6-Le français c'est la langue du prestige

Il semble que cette langue est un vecteur de valeurs sociales « le français est un facteur de la réussite sociale et constitue une partie de l'identité maghrébine »¹. Pour certains enquêtées, la langue française ne menace pas les autres langues, elle ne peut et ne doit pas remplacer la langue maternelle.

Le français, langue de communication et de travail

Pour cette catégorie la langue française est une langue de communication et d'ouverture sur le monde . Apprendre cette langue leur offre la possibilité d'échanger et de tisser des liens avec autrui. Elle est également considérée comme langue de travail, en effet maitriser cette langue, c'est un atout pour trouver un emploi dans des secteurs d'activités

¹ GRANDGUILLAUME G. : *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Maisonneuve et Larousse, Paris, 1983, p. 162

variés surtout l'enseignement, même pour ceux qui envisagent une carrière dans des organisations internationales. Ces représentations expliquent implicitement leur choix de cette filière. C'est le cas de:

ET4-Le français est la langue de communication avec les étrangers /je pense que le travail sera disponible.

ET3- Le français est une langue seconde au monde après le français /elle est beaucoup utilisée

Cette langue va leur ouvrir des portes sur le plan professionnel et leur offrir un avantage concurrentiel dans le monde de travail d'après eux .

Le français, langue difficile et ambigüe

Lors de notre entretiens deux informateurs représentent cette langue comme langue difficile à apprendre c'est le cas de:

ET11: Langue qui n'est pas facile / je dois lire beaucoup pour apprendre beaucoup de mots.

ET9: Langue étrangère/ mais surtout langue difficile à apprendre trop de règles de grammaire et de conjugaison et les mots qui changent de formes.

Ils considèrent le français comme un système complexe parce qu'elle présente de nombreuses irrégularités dans tous les domaines linguistiques. Sans oublier sa grammaire et son orthographe. Pour eux son apprentissage et sa maitrise se révèle compliqué et nécessite beaucoup de temps. Nous pourrions penser que ce genre de représentation expliquerait la source de quelques écarts lexicaux commis par les étudiants.

2.3.3. Statut de la langue française dans la région de Biskra

Tous les enquêtés (100%) affirment que le statut du français est dépréciatif, surtout dans le milieu informel, pour eux c'est l'arabe qui domine, ils attestent également que l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, notamment le français n'est pas bien pris en charge, il s'agit d'un dysfonctionnement de l'école algérienne. Ils déclarent que le

premier responsable est l'enseignant, il y a des carences en sa formation, il est mal préparé pour sa tâche. L'un des informateurs (ET3) affirme que l'enseignant manque des

informations sur l'actualité théorique et pratique de la didactique du FLE. Le nombre d'heures programmés pour l'enseignement du français dans les trois cycles (primaire,

moyen et secondaire) est insuffisant. Certaines, accusent les parents, ils affirment que dans leur imaginaire linguistique, le français est stigmatisé (langue de l'ennemie), ce qui a engendré des retombés sur les conduites à apprendre cette langue. C'est le cas:

ET6: L'utilisation du français dans la ville de Biskra est modeste par rapport au nord, les jeunes surtout parlent rarement cette langue. Ils aiment l'anglais, langue mondial

ET7: Les parents ne parlent pas français, c'est des arabophones, je pense aussi que la France n'est pas restée longtemps dans le sud. En plus cette langue reste la langue de l'ennemi.

A travers ces réponses, nous constatons que les représentations qui se font nos sujets du sud algérien sur le français sont à caractère identitaire, historique, conflictuelle.

3. Analyse des variables

L'objectif de cette étude étant d'identifier les représentations des étudiants de français master II qu'ont de cette langue étudiée et de leur compétence linguistique. Après avoir exposé les résultats de l'analyse des données, nous allons essayer d'inférer une relation de causalité entre ces résultats d'une par et les deux variables déjà présentées à savoir le profil linguistique des parents et l'option choisi au master, le but est de vérifier l'influence de ces variables sur les représentations des pratiques langagières, à savoir le français, et sur leurs compétences lexicale à l'écrit. Les résultats sont rapportés dans des tableaux suivi d'interprétation.

3.1. Variable option (spécialité choisie)

Certes notre entretien a été effectué auprès des étudiants dont le nombre des trois spécialités n'était pas équilibré, à cause de la non-disponibilité des informateurs, nous comme même essayons de voir l'influence de cette variable sur les représentations et les pratiques.

		Littérature	Didactique	language	du	Sciences
Choix de la filière	Personnel	05	03		05	
	Non personnel	00	02		00	
Usage du français au de là de l'université	Souvent	05	00		00	
	Rarement	00	03		01	
	Jamais	00	02		04	
Compétence lexicale à l'écrit	Satisfaisante	05	02		02	
	Peu satisfaisante	00	02		02	
	Pas satisfaisante	00	01		01	
Facteurs qui influencent la qualité de cette	Lecture	04	05		05	
compétence	Chanson	01	00		00	
L'usage de la langue maternelle dans vos	Oui	00	03		01	
écrits en français	Non	04	02		01	
Type d'écarts lexicaux	Oui	02	02		04	
	Non	03	03		01	
Qualité des mémoires de master dépend de	La méthodologie	00	03		03	
	La langue	00	01		00	
	Le contenu	00	03		03	
	Le tout	05	02		02	
Représentation de la langue maternelle	Langue identitaire	03	05		03	
	Langue d'appartenance	02	00		02	
Le français dans l'imaginaire des étudiants	Langue civilisatrice et de prestige	05	01		00	
	Langue de communication et de travail	00	03		04	
	Langue difficile et compliquée	00	01		01	
Le français dans la région de Biskra	Statut dépréciatif	05	05		05	
	Statut appréciatif	00	00		00	

Tableau N°14: Etude de la variable « option (spécialité) »

Après la comparaison de différentes réponses, nous constatons que les résultats obtenus du croisement de la variable option (spécialité) avec les thèmes qui nous semblent les plus révélatrices des représentations et pratiques langagières ainsi que la qualité de la compétence lexicale ne sont d'une grande différence. A la lecture du tableau ci-dessus, nous remarquons que le choix de la filière était personnel pour les trois options à l'exception de deux étudiantes de l'option didactique. Pour l'usage du français toutes les étudiantes de l'option littérature affirment s'exprimer souvent en cette langue soi à la maison ou entre amis contrairement aux deux autres spécialités qui disent user rarement ou jamais cette langue. Nous avons remarqué que les enquêtées de la littérature estiment être satisfaites de leur compétence lexicale. En revanche pour les deux autres options, à l'exception de deux étudiantes de chaque spécialité, les réponses variaient entre peu ou non satisfaites de leur compétence lexicale.

Les trois spécialités insistent sur le rôle de la lecture dans l'acquisition du lexique, elles sont conscientes que l'activité de la lecture met l'étudiant dans un bain lexical qui le rend plus compétent et elle contribue à l'activité rédactionnelle . Les informatrices de la littérature évitent l'usage de la langue maternelle dans leur écrits . Cette déclaration a été partagée par trois enquêtées de la didactique et celle des sciences du langage . Quant au reste, elles font appel à la traduction quand elles sont en difficulté . L'écart lexical a été identifié par la majorité des trois options . Pour la question touchant la qualité du travail du recherche, les cinq étudiantes de la littérature déclarent prendre tous les éléments qui assurent un mémoire de qualité, deux étudiantes des deux autres spécialités les rejoignent dans cette déclaration . Pour le reste des informatrices, elles se basent sur le contenu et la méthodologie tout en négligeant la langue qui constitue l'un des critères d'évaluation d'un mémoire de master . Rappelons que l'étudiant scripteur est censé respecter des normes rédactionnelles et use d'un lexique et une syntaxe appropriés.

Nous remarquons que la langue maternelle est considérée par la majorité des étudiantes comme langue d'appartenance et langue identitaire. Cela confirme les représentations de tout algérien est attaché à son identité.

Les représentations de la langue française chez les trois options sont loin d'être unanimes, toutes les étudiantes de la littérature considèrent le français comme langue

civilisatrice et de prestige. Quant aux informatrices des deux autres options, le français est considéré comme langue de communication et de travail, à l'exception de deux étudiantes options sciences du langage qui la voient comme une langue difficile et opaque. Cela nous laisse dire que les informatrices littéraires ont évoqué une image qui est relative à l'aspect culturel et esthétique alors que les autres ont évoqué des représentations ayant une relation avec son statut. Nous avons constaté pour la dernière question touchant le statut du français dans la région de Biskra que la totalité des enquêtées atteste ne pas être satisfaite de l'état de cette langue dans cette région, elle est rejetée par la plupart.

Nous pouvons dire que les différences de réponses entre les trois options, permettent d'avancer que cette variable est pertinente dans la détermination des représentations et des pratiques langagières et également de la compétence lexicale des étudiants, surtout pour les informatrices de l'option littérature qui nous ont marquée avec leur positivité dans leurs réponses.

3.2. Variable profile linguistique des parents

Nous avons opté pour la prise en compte de cette variable pour voir si le profil linguistique des parents pourrait déterminer les représentations et les pratiques langagières des étudiants, ainsi que la qualité de leur compétence lexicale. Nous avons dégagé deux groupes d'informatrices, le premier groupe rassemble les enquêtées ayant au moins un des parents qui maitrise la langue française . Le deuxième groupe comprend les étudiantes dont aucun parent ne maitrise la langue française . En comparant les réponses nous avons obtenus les résultats suivants:

Choix de la filière			Au moins un parent maitrise le français	Aucun parent ne maitrise le français
Usage du français au de là de l'université	Choix de la filière	Personnel	07	06
Puniversité Rarement 01 03 Jamais 00 04 Compétence lexicale à l'écrit Satisfaisante 04 05 Peu satisfaisante 01 03 Pas satisfaisante 00 02 Facteurs qui influencent la qualité de cette compétence Chanson 01 00 Usage de la langue maternelle dans vos écrits en français Non 02 03 Type d'écarts lexicaux Oui 04 04 Non 02 03 Qualité des mémoires de master dépend de La méthodologie 01 01 La langue 01 00 Le contenu 02 00 Le tout 03 07 Représentation de la langue maternelle Langue identitaire 04 03 Langue de communication 01 03 Le français dans l'imaginaire des étudiants Langue de communication et de travail Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11		Non personnel	00	02
Compétence lexicale à l'écrit Satisfaisante 04 05 Peu satisfaisante 01 03 Pas satisfaisante 00 02 Facteurs qui influencent la qualité de cette compétence Chanson 01 00 Usage de la langue maternelle dans vos écrits en français Non 02 03 Type d'écarts lexicaux Oui 04 04 Non 03 04 Qualité des mémoires de master dépend de La méthodologie 01 01 La langue 01 00 Le contenu 02 00 Le tout 03 07 Représentation de la langue maternelle Langue d'appartenance 01 02 Langue de communication 01 03 Le français dans l'imaginaire des étudiants Langue de communication et de travail Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11	Usage du français au de là de	Souvent	04	03
Compétence lexicale à l'écrit Satisfaisante D4 D5	l'université	Rarement	01	03
Peu satisfaisante 01 03		Jamais	00	04
Pas satisfaisante 00 02	Compétence lexicale à l'écrit	Satisfaisante	04	05
Facteurs qui influencent la qualité de cette compétence Chanson 01 00		Peu satisfaisante	01	03
qualité de cette compétence Chanson 01 00 Usage de la langue maternelle dans vos écrits en français Oui 02 08 Non 02 03 Type d'écarts lexicaux Oui 04 04 Non 03 04 Qualité des mémoires de master dépend de La méthodologie 01 01 La langue 01 00 00 Le contenu 02 00 Le tout 03 07 Représentation de la langue maternelle Langue identitaire 04 03 Langue d'appartenance 01 02 Langue de communication 01 03 Le français dans l'imaginaire des étudiants Langue civilisatrice et de prestige 05 02 Langue de communication et de travail 05 05 02 Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11		Pas satisfaisante	00	02
Usage de la langue maternelle dans vos écrits en français	Facteurs qui influencent la	Lecture	04	11
Non O2 O3	qualité de cette compétence	Chanson	01	00
Type d'écarts lexicaux	Usage de la langue maternelle	Oui	02	08
Non	dans vos écrits en français	Non	02	03
Qualité des mémoires de master dépend de master dépend de master dépend de La langue La méthodologie 01 01 Le contenu 02 00 Le tout 03 07 Représentation de la langue maternelle Langue identitaire 04 03 Langue d'appartenance 01 02 Langue de communication 01 03 Le français dans l'imaginaire des étudiants Langue civilisatrice et de prestige 05 02 Langue de communication et de travail 01 05 Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11	Type d'écarts lexicaux	Oui	04	04
master dépend de La langue Le contenu De contenu Le tout Le tout De tout De tout Le tout De contenu De contenu De contenu De tout De		Non	03	04
Le contenu 02 00 Le tout 03 07 Représentation de la langue Langue identitaire 04 03 Langue d'appartenance 01 02 Langue de communication 01 03 Le français dans l'imaginaire des étudiants Langue civilisatrice et de prestige 05 02 Langue de communication et de travail Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11	Qualité des mémoires de	La méthodologie	01	01
Le tout 03 07	master dépend de	La langue	01	00
Représentation de la langue maternelleLangue identitaire0403Langue d'appartenance0102Langue de communication0103Le français dans l'imaginaire des étudiantsLangue civilisatrice et de prestige0502Langue de communication et de travail0105Langue difficile et compliquée0002Le français dans la région de BiskraStatut dépréciatif0411		Le contenu	02	00
maternelle Langue d'appartenance 01 02 Langue de communication 01 03 Le français dans l'imaginaire des étudiants Langue civilisatrice et de prestige 05 02 Langue de communication et de travail 01 05 Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11		Le tout	03	07
Langue de communication 01 03 Le français dans l'imaginaire des étudiants Langue de communication et de prestige 05 02 Langue de communication et de 01 05 travail Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11	Représentation de la langue	Langue identitaire	04	03
Le français dans l'imaginaire des étudiants Langue civilisatrice et de prestige 05 02 Langue de communication et de travail 01 05 Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11	maternelle	Langue d'appartenance	01	02
des étudiants Langue de communication et de travail Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11		Langue de communication	01	03
travail Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11	Le français dans l'imaginaire	Langue civilisatrice et de prestige	05	02
Langue difficile et compliquée 00 02 Le français dans la région de Biskra Statut dépréciatif 04 11	des étudiants		01	05
Biskra			00	02
	_	Statut dépréciatif	04	11
		Statut appréciatif	00	00

Tableau N° 15: Etude de la variable « profil linguistique des parents »

A la lecture du tableau ci-dessus, nous constatons que les réponses pour les deux catégories sont presque unanimes à l'exception de quelques différentes qui ne sont pas importantes. La majorité des étudiantes des deux catégories affirment que le choix de leur filière était personnel . Huit informatrices issues des deux catégories usent du français en dehors de l'université . Donc s'exprimer en cette langue ne concerne pas uniquement les étudiants dont leurs parents maitrisent le français . En revanche, sept étudiantes dont aucun parent métrise le français déclarent parler rarement ou jamais le français. Nous avons remarqué que plus de la moitié des interviewées des deux classes sont satisfaites de leur compétence lexicale, cela nous pousse à dire que la méconnaissance du français par les parents n'est pas toujours un obstacle ou un handicape pour l'apprentissage du français.

L'autonomie de l'apprenant dans son apprentissage pourrait expliquer les résultats obtenus. En effet la motivation des étudiants et leurs capacités à s'engager dans leur apprentissage sont des conditions vitales pour réussir cette autonomie, elle peut leur permettre d'atteindre un niveau avancé dans la gestion et l'organisation de leurs propres processus d'apprentissage de la langue cible. Tous les étudiantes insistent sur les atouts de la lecture pour l'enrichissement lexical. User de la langue maternelle, à savoir l'arabe par traduction dans les écrits, a été confirmé par huit informatrices de la deuxième catégorie et juste deux de la première, cependant le reste déclare ne pas faire appel à cette langue dans les écrits en FLE. Cela remettrait en question les compétences linguistiques de ces étudiants. La moitié des enquêtées ont des difficultés à l'écrits qui peut se manifester par la présence d'écarts lexicaux dans les rédactions, ceci touche les deux classes. La question qui touche la qualité des mémoires a été traité avec réflexion, deux réponses à savoir: *le contenu et la méthodologie / le tout à la fois* ont été choisies par les deux catégories.

Nous avons constaté que les représentations vis-à-vis de la langue maternelle chez les deux classes sont presque unanimes. Quant aux représentations de la langue française, les réponses varient. Cinq étudiantes dont l'un des parent maitrise le français considèrent cette langue comme civilisatrice et langue de prestige, nous pourrions penser que le profil linguistique des parents constitue le facteur le plus significatif dans la formation de cette attitude en vers cette langue, « C'est dans ce sens que Gardner (1985: 109) jugea l'influence des parents fondamentale dans sa théorie socio-psychologique, puisqu'il les

voyait comme étant les médiateurs principaux entre le milieu culturel et l'étudiant »¹. En revanche deux étudiantes de l'autre catégorie les rejoignent dans leur réponse cela pourrait être du à d'autres facteurs sociaux comme les camarades, les médians, la télévisions, etc. Le reste des enquêtées appartenant à la seconde catégorie représentent cette langue comme celle du travail et de la communication, nous constatons une certaine objectivité dans cette déclaration. Nous terminons avec la dernière question touchant le statut du français dans la région de Biskra où toutes les réponses était unanimes. Ce que nous pouvons dire c'est que la variable prise en compte, relative au profil linguistique de parents, n'a pas révélé des différences pertinentes dans les réponses des informatrices. En ce sens, cette variable n'exerce pas beaucoup d'influence sur les représentations et les pratiques langagières et elle n'assure pas tout le temps la qualité de la compétence lexicale chez les l'étudiant.

Conclusion

L'objectif de cette enquête était de trouver des éléments de réponses aux défaillances rédactionnelles constatées dans les écrits des étudiants. Le contenu de l'entretien mené avec nos informatrices s'est focalisé sur les relations existantes entre les représentations et les pratiques langagières et la compétence lexicale des étudiants à l'écrit. Ces attitudes constituent un élément structurant le processus d'appropriation langagière. Rappelons que lorsqu'elles sont positives, elles facilitent en général le processus d'apprentissage du français, leur rôle est essentiel dans le succès de cette entreprise . Cependant il ne faut pas ignorer le rôle que les représentations négatives peuvent jouer dans le manque de motivation chez les apprenants.

Nos réflexions sur les données de l'entretien nous ont guidée à identifier les facteurs qui rentrent dans la composition de la compétence lexicale des étudiants de même quelques obstacles qui rentrent dans leur échec. Nous avons pu également mettre en relief le rôle du contexte socioculturel et sociolinguistique algérien dans l'apprentissage du français par nos étudiants, où nous avons constaté qu'en dehors du contexte universitaire, l'étudiant à Biskra n'a pas beaucoup de contact avec la langue française.

¹ https://www.cairn.info/revue-ela-2006-4-page-393. htm consulté le 17/12/2021

Tous les éléments traités constituent comme des facteurs de réussites ou d'échec dans l'appropriation du lexique, dans notre cas, à l'écrit. Il faut rappeler que les carences qui surgissent suite à cet échec se traduisent par des dysfonctionnements dans la structuration de la langue cible, c'est ce qu'on appelle l'écart lexical.

CHAPITRE III

RECUEIL DES DONNEES

Introduction

Pour bien maitriser un mot, l'étudiant est supposé connaître une variété de propriétés qui lui sont propres. Les deux propriétés primordiales d'un mot est surement son sens et son orthographe, et il est obligatoirement recommandé d'avoir des connaissances avancées pour parvenir à l'user dans des contextes adéquats et appropriés. Cependant il existe pareillement plusieurs autres caractéristiques identiques à chaque mot et qui sont nécessaires pour l'employer à bon escient. Ainsi il doit savoir à quelle partie de discours appartient le mot, s'il est variable ou non, son genre et son nombre, s'il relève d'un registre soutenu ou familier, de la langue cible ou d'une autre langue. Il faut aussi savoir avec quels autres mots il se trouve employé: ce qu'on appelle la cooccurrence. La connaissance d'un mot nécessite donc la maitrise de ces différentes facettes et le fait de ne pas les connaitre peut mener à un écart de nature lexicale. Rappelons qu'un écart lexical est l'emploi erroné d'un mot qui découle de la méconnaissance de l'une des propriétés inhérente à cette unité lexicale, que cette propriété soit d'ordre formel, sémantique, lexico-grammaticale, collocationnel ou pragmatique.

Avant de présenter le contenu de ce chapitre, il est important de rappeler l'objectif de la présente recherche .Il s'agit d'une étude descriptive de types de problèmes lexicaux d'étudiants universitaires relevés dans leurs mémoires de master. Notre cadre conceptuel nous a permis de définir ce que nous entendons par écart lexical et de nous familiariser avec les différents aspects qui peuvent influencer de prés ou de loin ce dysfonctionnement lexical .Dans ce qui suit nous allons présenter la méthodologie associée à notre objectif initial à savoir l'étude descriptive des écarts lexicaux dans les mémoires de master de l'université de Biskra .Nous allons présenter dans un premier temps quelques considérations liées aux mémoires de master dans lesquels nous avons extrait notre corpus écrits .Dans un second temps nous exposerons la démarche de notre analyse.

1. Présentation des mémoires de master

La première étape de notre analyse des écarts lexicaux est bien évidemment la constitution d'un corpus d'où nous avons tiré les écarts à analyser .La sélection d'un corpus représentatif était cruciale, le but était bien sûr d'assurer la validité des résultats de notre étude. Les écrits que nous allons analyser pour réaliser notre objectif de recherche

ont été produits hors classe par des étudiants de master II du département du français de l'université de Biskra.

Notre choix s'est porté sur les mémoires de master comme corpus, puisque, l'un des principaux objectifs de cette formation est bel et bien la rédaction d'un mémoire qui répond aux normes méthodologiques et aux normes linguistiques. Pour cette collecte ,nous avons envoyé un court descriptif de notre projet de thèse à des enseignants encadrant des étudiants de master 2 au département de français de l'université de Biskra ,l'objectif était de les solliciter à participer à notre étude. Nous leur avons demandé de nous fournir des mémoires de master de leurs étudiants encadrés , tout en nous indiquant dans ces écrits les dysfonctionnements au niveau lexical repérés .Ces enseignants ont répondu à notre appel.

2. Des champs d'étude liés au corpus

2.1. La littératie universitaire :

Tout processus d'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère a pour objectif de permettre aux apprenants de développer, d'acquérir et de maitriser des compétences scripturales. Dans toutes les méthodologies de l'enseignement, les chercheurs se sont intéressés aux stratégies qui visent le perfectionnement des compétences .A l'université les compétences des étudiants semblent soulever des défis importants pour leurs maitrises des genres et des modes de discours universitaire .Cela nous amène à aborder le champ de la littératies universitaire. Comme définition nous proposons celle de JEAN PIERRE JAFFRE :

La littératie désigne l'ensemble des activités humaines qui impliquent l'usage de l'écriture , en réception et production .Elle met un ensemble de compétences de bases ,linguistique et graphique , au service de pratiques , qu'elles soient techniques , cognitives , sociales ou culturelles .Son contexte fonctionnel peut varier d'un pays à l'autre , d'une culture à l'autre et aussi dans le temps l

¹ JAFFRÉ, J.-P. La litéracie : histoire d'un mot, effets d'un concept. Dans C. Barré-De Miniac, C. Brissaud, & M. Rispail, La littéracie. Conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture. Paris : L'Harmattan, 2004 pp. 25

Elle a pour objet les discours universitaires ainsi que les difficultés rencontrées chez les étudiants dans leur mise en pratique. DELCAMBRE et LAHANIER stipulent que « la littératie universitaire peut être appréhender selon trois axe :sociologique (en ce qu'elle forme les étudiants à utiliser des formes d'écrits utiles à leur profession),cognitif (en ce qu'elle met à jour les déficits langagiers et les déficits de connaissances) et didactique (en ce qu'elle décrit les écrits pratiqués à l'université) »¹, ils ajoutent que « l'ancrage théorique de la littératie universitaire sont essentiellement ceux des sciences du langage et de la didactique du français, ce qui explique la place prépondérante de l'écrit dans ce concept »², cela ne veut pas dire que la lecture perd sa place bien au contraire REUTER affirme que « la lecture occupe une grande place dans la littératie universitaire, place qui ne doit pas être laissée pour compte au profit de la seule écriture. La lecture et l'écriture universitaire doivent être étudiées et les difficultés qui leur sont associées, comprises »³.

En somme, la compétence de l'étudiant en littératie ne s'acquiert pas en une année. Son acquisition dépend de développement global de l'étudiant, elle nécessite une longue élaboration personnelle et une construction individuelle où il va être confronté dans sa spécialité plusieurs thèmes, des méthodologies, des compétences scripturales propres aux objets de sa discipline. La littératie universitaire est représentée comme étant une notion positive et un continuum puisque les savoirs des étudiants en écriture universitaire vont évoluer tout au long de leurs études.

2.2. L'écrit universitaire

La rédaction d'un écrit universitaire n'est pas une activité aisée , l'étudiant pour réussir sa production écrite et parfaire ses études supérieures , doit respecter un certain nombre de critères et recommandations qui régissent ses écrits aussi bien sur le plan forme que sur le plan fond ou encore volume .Les connaissances acquises lors de son parcours universitaires ne suffisent pas pour assurer une production écrite de bon aloi .Tout écrit universitaire est régi par des normes de forme et de fond .La question de forme est d'une importance fondamentale du fait que nous vivons dans un monde dominé par la technique et l'informatique. Le fond ne peut être conçu sans qu'il y ait form à nos écrits scientifiques

¹ DELCAMBRE I. **et** LAHANIER-R.D., *Littéracies universitaires : présentation*, Pratiques, 153-154 | 2012, p. 3

² Ibid., p.3 ³ Ibid., p.10

.Avec le progrès opéré de la technologique dans le domaine informatique qui est de plus en plus concurrentiel, la présentation d'un écrit universitaire devient de plus en plus aisée.

2.2.1. Les fonctions d'un écrit universitaire

L'écriture est une activité qui unit un ensemble de compétences scripturales et savantes visant à exprimer des pensées de façons aussi bien claire que scrupuleuse, tout en respectant un certain nombre de critères rédactionnels et d'organisation (orthographe, syntaxe, lexique adéquat, etc.). Cet écrit engage le scripteur à examiner ses idées suivant une logique des choses, et en adoptant des techniques scripturales révélatrices d'une grande part de scientificité. Tout écrit universitaire cible un public bien précis et vise des objectifs .Cela nous invite à éclaircir les dimensions ou les fonctions de l'écrit universitaire :

- Communiquer : la dimension communicative consiste à émettre des savoirs , des pensées à l'autre , elle exige de la part de l'étudiant une certaine maitrise linguistique sur le plan syntaxique , morphologique et surtout lexical .Contrairement à l'oral, l'étudiant est appelé à déployer beaucoup d'effort pour réussir son écrit .
- ➤ Transmettre : l'étudiant ne part jamais du néant, ses connaissances sont acquises à travers son enseignant ainsi qu'a travers l'investissement transmis par les chercheurs .L'écrit universitaire se fond à travers une chaine de transmissions, où l'étudiant par cette fonction conservatrice participe à l'avancé de tout savoir et toute discipline.
- ➤ Mémoriser : l'étudiant ne peut pas transmettre des connaissances si elles ne sont pas mémorisées, donc la mémorisation est une condition sine qua non à toute transmission et a toute progression du savoir. En effet les connaissances acquises sont ancrées dans la mémoire par le biais des prises des notes, cela va lui permettre de laisser une trace de sa réflexion. L'écrit permet de retenir les informations, se rappeler, relire, etc.
- ➤ Conscientiser: l'écrit offre à l'étudiant la possibilité d'aller plus loin dans ses réflexions et dans ses recherches. En effet cette tâche stimule sa curiosité, ses questionnements, en n'acceptant pas l'information telle qu'elle est, mais il tente de la décortiquer, reformuler, l'innover pourquoi pas par ses réflexions et ses actions sur soi et sur son environnement.

- ➤ **Prévoir** : l'écrit développe l'esprit scientifique et critique de l'étudiant en agissant sur son entourage.
- ➤ Argumenter : l'acte d'écrire est tout d'abords un processus de réflexion qui se construit dans une logique d'enchainement des idées, d'esprit analytique ,considéré comme une activité argumentative, l'écriture met en jeu différentes stratégies de démonstration, en traçant des objectifs qu'on va atteindre, ainsi donnant un éclairage au destinataire.

3. Le mémoire de master : Une pratique scripturale universitaire

Les écrits universitaires sont divers .Elles sont sujettes à des normes rigoureuses, ce qui entrave le plus les étudiants ; ils constituent l'ultime obstacle à franchir pour obtenir, dans notre cas, un diplôme .Ces pratiques scripturales dépendent du niveau, des objectifs ou du diplôme préparé. Nous allons nous concentrer sur l'un de ces écrits universitaire qui est le mémoire de master .Mais avant de le présenter, nous avons jugé pertinent de faire le point sur le système LMD d'une façon générale et par la suite parler du grade de master et ses différentes options dans l'université de Biskra.

3.1. Le système LMD

Le système LMD est une formation supérieure basée sur une architecture d'étude en trois grades :L licence ,M master ,D doctorat .Cette nouvelle organisation des enseignements en semestres et unités d'enseignement EU est mis en place pour répondre aux besoins du monde socioéconomiques.

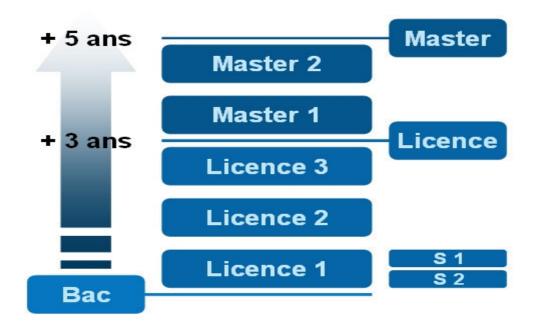


Figure N°07 :L'architecture du système LMD

L'université Mohamed Khider a déjà pris en charge des formations LMD pour certains domaines depuis l'année 2005/2006. L'offre de formation de notre université s'est enrichie, au cours des années qui suivent. Pour la filière de français, ce système est introduit en 2006/2007. Le principe du système LMD repose sur trois principes¹:

- ➤ La capitalisation : c'est l'acquisition définitive des unités d'enseignement, l'étudiant n'aura pas à refaire un UE acquise s'il est amené à changer de parcours de formations ou d'établissement.
- ➤ La mobilité : c'est la possibilité offerte à l'étudiant de changer d'établissement sans perdre ses acquis.
- ➤ La lisibilité : c'est la possibilité offerte au marché de l'emploi de pouvoir facilement comparer les diplômes LMD dans le pays, ou d'un pays à un autre.

Plusieurs objectifs sont visés par ce système, nous citons entre autres : l'amélioration de la qualité de la formation universitaire, encourager le travail personnel de l'étudiant, facilité également son insertion professionnelle en ouvrant l'université sur le monde extérieur, les grades de formation proposés sont agréés et reconnus à l'échelle mondiale.

- 236 -

¹http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:_r7CHiBGts4J:staff.univ-batna2.dz/sites/default/files/bertellanabil/files/module._lere_annees_snv_en_ligne.docx+&cd=4&hl=fr&ct=clnk&gl=dz_consulté_le_28/10/2021 à 20 :19

3.2. Le master, deuxième grade universitaire du système LMD

Le master est le 2^{ème} grade du cycle d'enseignement supérieur qui conduit aux études doctorales ou à une activité professionnelle. Ce diplôme se prépare sur deux années, autrement dit il s'étale sur quatre semestres. La première année est l'année (deux semestres) d'approfondissement des connaissances, elle se compose de cours théoriques et pratiques qui seront clôturés par des examens, l'objectif de ces évaluations est de déceler et de remédier aux lacunes .Au cours de cette année l'étudiant sera capable de problématiser une question , de produire des textes de plus en plus longs en suivant une argumentation et en fonction des outils méthodologiques .

En deuxième année, l'étudiant acquière encore une fois des connaissances dans la spécialité, il pourra construire un projet de recherche personnel et le mener jusqu'au bout. Les savoirs acquis seront également évalués par des examens .Ces évaluations seront exprimées par une note chiffrée, toute cette opération sera réalisée en premier semestre de cette année, le dernier semestre sera consacré à la rédaction du mémoire qui fera l'objet d'une soutenance publique. L'orientation vers la spécialité est établie après un classement dans la promotion suivant les vœux de l'étudiant, ses résultats et bien sûr les places pédagogiques disponibles. Trois spécialités sont ouvertes au sein de la filière de la langue française à l'université de Mohamed Khider de la ville de Biskra. L'étudiant peut se spécialiser en didactiques des langues étrangères, en littérature ou encore en sciences du langage et pour le fait, des enseignements appropriés sont dispensés dans les trois spécialités respectives.

3.2.1. Les options de master français

Ainsi comme nous venons de le citer précédemment, la filière de la langue française du département du français université de Biskra applique, et ce , depuis quelques années (2009/2010) un master qui prépare l'étudiant à la vie professionnelle et lui donne la possibilité de continuer sa formation et approfondir ses connaissances en cycle 3(doctorat) après un concours .Il se décline actuellement en trois options :

3.2.1.1. Master littérature

Cette formation comprend des enseignements théoriques, méthodologiques qui visent la spécialisation dans le champ de la recherche en civilisation et littérature étrangère

Elle tente à approfondir des connaissances , à acquérir des outils théoriques et méthodologiques des sciences historiques , culturelles , littéraires des pays de la langue concernée , et mettre en pratique l'analyse des textes et des documents en les reliant bien évidemment aux contextes culturels , littéraires .L'étudiant sera confronté à de différents genres de textes littéraires que ce dernier doit lire de façon critique et analytique en mettant en œuvre ses connaissances en histoire littéraire et ses compétences interprétatives et argumentatives. Dans cette spécialité l'étudiant acquièrt plusieurs techniques d'écriture et de lecture nous citons entre autre : le commentaire, la fiche de lecture, l'explication des textes littéraires et même les critiquer .S'armer des ces outils de production de discours ou de ces techniques rédactionnelles pourrait aider l'étudiant à entrer dans le milieu de travail tel que l'enseignement.

La nature de cette formation permet aux étudiants d'acquérir des compétences linguistiques surtout lexicales puisqu'ils sont en contact permanent avec le texte. Au terme de cette formation, l'étudiant doit être capable de maitriser la langue française et avoir suffisamment de connaissances en littérature et civilisation des pays francophones. Ceci lui permettra de posséder les compétences nécessaires pour élaborer son mémoire de fin d'étude, de dispenser des enseignements de qualité en langue et en culture, en fonction des besoins du public, d'entamer des réflexions théoriques du niveau académique et méthodologique appréciables.

3.2.1.2. Master sciences du langage

Ce master est une formation qui vise particulièrement l'étude pratique du langage dans différents domaines des sciences du langage tels que la sociolinguistique, la psycholinguistique, l'analyse du discours, la sémiotique, etc. L'étudiant sera procuré des connaissances indispensables à travers lesquelles il se formera un savoir solide et adéquat dans les domaines scientifiques de la langue. C'est une spécialité multidisciplinaire qui concilie donc les sciences du langage à d'autres disciplines en sciences humaines telles que la littérature, la sociologie et même l'histoire. Elle permet également aux étudiants de développer des travaux à l'interface avec les sciences cognitives et avec la didactique des langues. Plusieurs connaissances peuvent être visées par cette formation, nous citons entre autres : la maitrise de la langue française, décrire le fonctionnement de la langue, fournir le bagage théorique nécessaire pour aborder les nouvelles problématiques , expliquer et justifier l'état linguistique par le recours à ses lectures théoriques, mettre l'accent sur

l'analyse et la mise en œuvre des modalités sociolinguistiques et interculturelles en domaines plurilingues et sur le genre dans sa relation aux pratiques et représentations dans la société .La composition des modules de cette spécialité redonnera à l'expression langagière la considération qu'elle a retrouvée dans les nouvelles méthodes d'enseignement /apprentissage des langues étrangères .

L'objectif est de développer le potentiel de recherche chez les étudiants , de leur offrir des connaissances solides dans le domaine de la linguistique (syntaxe , lexicologie , phonétique , dialectologie ,etc.). Ce parcours linguistique simple et efficient à caractère académique offre à l'étudiant de poursuivre des études doctorales et des possibilités d'insertion socioprofessionnelles. Les titulaires des diplômes de master option sciences du langage auront la possibilité d'exercer dans différents secteurs, principalement :l'éducation nationale (publique ou privée),les professions de communication (journalisme et média),l'enseignement supérieur et la recherche scientifique ,les centres de formation professionnelle ou de diffusion de langues étrangères tels que les centres culturels .

3.2.1.3. Master didactique des langues étrangères

Comme les deux autres options, cette formation s'étale sur deux ans. La mention forme des spécialistes de la didactique et prépare les étudiants aux métiers de l'enseignement avec notamment des enseignants de FLE. Le programme de master didactique des langues étrangères propose un contenu dont les objectifs sont : la connaissance académique en didactique du FLE , c'est-à-dire les différentes approches théoriques et méthodologiques ,le savoir professionnel qui concerne l'enseignement du FLE à travers les expériences et les pratiques du milieu scolaire ,également elle offre des connaissances sur l'utilisation des outils multimédia pour l'enseignement du FOS .

Au terme de ce parcours l'étudiant sera capable de gérer des situations en classe de FLE, de concevoir et de créer des cours ,d'élaborer des programmes d'enseignement du FLE/FOS, à bien manier les différentes méthodologies d'enseignement .Mener des recherches relatives à la didactiques du FLE/FOS en ayant la capacité à entrer dans des problématiques en vue d'une poursuite en doctorat .

3.3. Le mémoire : forme et contenu

Afin d'atteindre notre objectif nous avons appliqué notre étude descriptive sur des mémoires de master rédigés par des étudiants de département de français de l'université Mohamed Khider, Biskra. Nous avons lu et étudié quarante- cinq mémoires .L'idéal dans une recherche est de se renseigner auprès de toute la population à laquelle nous nous intéressons .Cependant cela devient difficile dès que l'effectif dépasse quelques centaines d'éléments. La sélection des mémoires a été effectuée par un tirage au hasard, c'est ce qu'on appelle, l'échantillonnage aléatoire simple. Le hasard dont il est question est un hasard contrôlé. Le seul critère prise en compte est que les scripteurs de ces mémoires soient originaires de la région de Biskra.

Notre corpus qui est les mémoires de fin d'étude. Il s'agit de la première expérience d'écriture longue pour les étudiants où ils sont censés ,au terme d'un cursus universitaire, dans notre cas , au bout de la cinquième année universitaire , rédiger un mémoire .Il est sanctionné par un diplôme après la soutenance .Le mémoire de master se voit comme un exercice d'initiation à la recherche dans lequel l'étudiant traite un thème, dirigé par un enseignant –chercheur, appelé :encadreur . Il ne s'agit pas vraiment de faire des recherches innovantes, cependant le raisonnement et la qualité de la rédaction sont très importants. Généralement le mémoire de master est censé être axé sur une partie théorique et une autre pratique .Le mastérant doit montrer sa capacité à formuler une problématique , à avancer une ou plusieurs hypothèses , à développer une argumentation et maitriser également une bibliographie ce qui va garantir l'avancement et la progression de sa recherche et de pouvoir infirmer ou confirmer les hypothèses pour en déduire une conclusion . A ce sujet CAVALLA¹ a fait allusion à des dimensions mises en œuvre dans les écrits scientifiques, on distingue la dimension méthodologique, scientifique ,terminologique et surtout linguistique .

Nous allons ci-dessous sérier les éléments essentiels dans l'élaboration d'un mémoire de master , rappelons que cette initiation à la recherche obéit également à des normes de la mise en page , c'est-à-dire les consignes de forme ainsi que des procédures pédagogiques et des formalités administratives dont les étudiants doivent s'y conformer .

¹ Cristelle C., *La méthodologie universitaire : forme et contenu ,Recherches et Applications -*FDLM, 2010, p.154 sur https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00699918/document+&cd=2&hl=fr&ct=clnk&gl=dz consulté le 5/02/2021

> L'avant rédaction : La démarche de la recherche

Certaines étapes précèdent la rédaction d'un mémoire de master, avant même l'organisation du plan .Il est important de bien planifier son mémoire, cela va permettre à l'étudiant d'économiser du temps et de produire un contenu plus qualitatif .

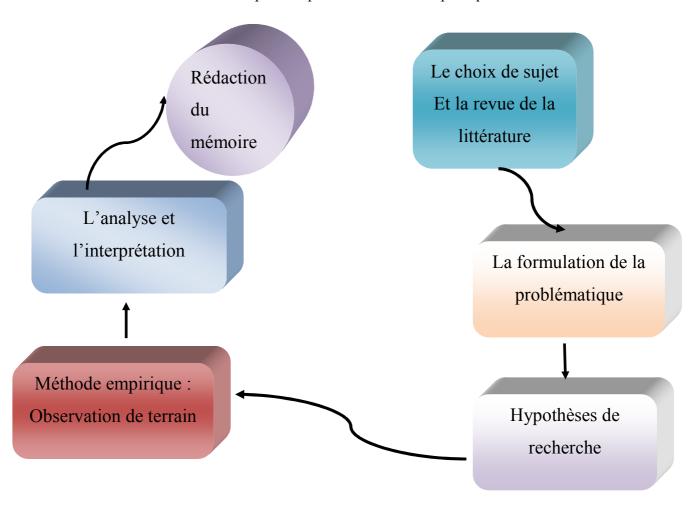


Figure N°08 : La démarche de la recherche

> Choisir le sujet du mémoire

Le choix d'un sujet d'un mémoire n'est pas une tâche facile .Il est extrêmement important de choisir un sujet de mémoire pertinent, faisable qui intéresse l'étudiant scripteur, cela rendra le processus de la recherche et d'écriture plus plaisant .Le choix de sujet doit remplir plusieurs critères. En effet, l'étudiant doit opter pour un sujet pour lequel il a un intérêt et qu'il aura le plaisir à approfondir .Le sujet doit être en lien avec la formation de l'étudiant, il pourra mobiliser et mettre en application les connaissances apprises lors de sa formation, il lui sera plus facile de saisir les concepts et théories qui se

rattachent au sujet choisi .Bien sûr, sur le plan personnel ou même professionnel le sujet doit être utile, il serait parfait d'envisager le mémoire comme une opportunité de se former .L'étudiant doit choisir un sujet non usé. Rappelons que l'objectif du mémoire est d'apporter sa pierre à l'édifice de la connaissance, ainsi il doit présenter un caractère innovant. L'étudiant pourrait, si le sujet est déjà traité, trouver un angle d'étude original pour y apporter une touche personnelle. Pour terminer ces critères, le sujet doit être faisable en temps et en ressources informationnelles, l'étudiant est appelé ainsi à choisir un thème dont le traitement sera réalisable dans les délais impartis tout en s'assurant qu'il a suffisamment de matières pour traiter son sujet comme les références bibliographiques, l'échantillon de personnes pour les enquêtes.

On ne peut pas parler du choix de sujet sans évoquer le revue de la littérature, en effet choisir un sujet faisable nécessite de prendre connaissance de ce qui a pu être écrit sur le thème en question, ne serait —ce au départ que des définitions qui peuvent en être données. En se renseignant sur le sens exact d'un sujet envisagé et sur les travaux auxquels il a donné lieu , on évite ainsi de s'engager à l'aveuglette dans une recherche .Les ressources en bibliothèque sont d'un apport inestimable sur ce plan .Au début d'une recherche , l'étudiant consulte les textes , les publications sur le thème choisi , on peut accorder un temps assez suffisant pour enrichir nos connaissances , dans le cas échéant , il va se contenter de faire des lectures survolées tout en se renseignant sur la nature et les différents aspects du thème prévu.

L'élaboration d'une problématique pertinente

Une fois le sujet est choisi , l'étudiant passe à la formulation de sa problématique .Il convient tout d'abord de s'arrêter sur ce qu'est une problématique .ABRAHAM MOLES en donne la définition suivante :Une problématique est l'« ensemble des questions pertinentes qui se posent à l'observation scientifique à propos de phénomènes , qui sont susceptibles d'avoir une réponse logique et contrôlable et de donner lieu à des opérations classées par ordre selon les disciplines qui les provoquent » La problématique est ainsi un ensemble de questions qui s'applique à un domaine particulier .Si plusieurs questions apparaissent ayant une relation avec le thème d'étude , le questionnement du mémoire doit venir reconstituer et résumer ces interrogations pour donner à la réflexion une forme exacte

_

¹ ABRAHAM M., Théorie structurale de la communication et société. Masson, 1986,p.123

et plus globale. Il s'avère important d'insister sur la qualité de la problématique .Une bonne problématique doit être simple, précise, concise et surtout cohérente.

L'étudiant doit être conscient qu'une problématique trop usée ne sera pas validée puisqu' il ne va pas contribuer au progrès de la discipline .D'un autre coté si le sujet est trop général, il sera confronté à un tas d'informations impossible à traiter .Pareillement si la problématique est trop générale, il manquera de matière pour traiter son thème.

> La formulation des hypothèses

Après la formulation de la problématique, l'étudiant doit présenter des faits , proposer une ou plusieurs hypothèses , les confirmer ou les infirmer , avant d'en déduire des conclusions .Nous avons dit auparavant que le mémoire constitue un travail personnel donc , l'étudiant est bien entendu libre d'énoncer une hypothèse comme il le souhaite . Il s'agit de proposer de réponse à la problématique .C'est une supposition que l'étudiant luimême tentera de défendre tout au long de sa recherche .A cet égard, la considérer comme juste ou fausse dépendra de la pertinence des éléments apportés pour répondre au questionnement .Il faut rappeler que l'élaboration et la bonne structuration des hypothèses suppose une réflexion à partir des lectures préliminaires

➤ Définir la méthode empirique : Technique de recherche

L'étudiant choisit la technique qui lui permettra d'aller recueillir les données les plus pertinentes pour son problème .Il s'agit de l'ensemble de procédés et d'instruments d'investigations utilisés méthodiquement .Pour le français comme spécialité à l'université, nous distinguons une panoplie de techniques de recherche qui ont toutes pour objectif de fournir à l'étudiant un instrument pour se rapprocher ou atteindre la réalité et y vérifier ses hypothèses. Il faut noter que le choix de la méthode dépend essentiellement de son utilité en regard de sa définition du problème et aussi selon l'option en question (sciences du langage, didactique ou littérature) .Ainsi le contact avec l'information peut se faire par l'observation en situation, l'entretien, le questionnaire et l'expérimentation .Reste l'étude de documents qui peut être menée par l'analyse de contenue.

> Analyse et interprétation des résultats

L'étudiant dans cette étape de sa recherche vise la validation de ses hypothèses tout en rapprochant la réalité du terrain aux concepts théorique. ZGHAL¹explique ce que l'analyse et l'interprétation dans une recherche :

L'analyse consiste à rassembler les informations recueillies puis à les traiter de manière qu'elles soient mises sous une formes susceptible d'apporter des réponses aux questions ... Quant à l'interprétation, elle représente en quelque sorte une synthèse rattachant les réponses fournies par l'analyse aux connaissances dont dispose le chercheur sur le plan théorique et sur le plan concret du milieu étudié, et ce , en vue de donner un sens plus général à ces réponses

Il est recommandé à l'étudiant dans cette phase une certaine honnêteté intellectuelle et ce pour s'assurer de la fiabilité des résultats obtenus.

> La confection du plan

On dit toujours que le plan d'un mémoire est son squelette, il reflète l'organisation de la réflexion ,il démontre une capacité de l'étudiant à organiser sa pensée et sa démonstration. Il doit répondre à certains critères qui vont garantir sa qualité .La cohérence est ce premier critère, en effet le plan est censé répondre à un cheminement intellectuel et surtout logique , en d'autres termes , chaque partie doit découler de la précédente , cela aidera le lecteur à comprendre les conclusions auxquelles il parvient. Toujours en rapport avec le lecteur , le plan doit être simple à comprendre , les titres incompréhensibles sont à éviter ,l'étudiant doit également accorder une importance à l'organisation du plan selon les parties , il est nécessaire d'équilibré les parties composantes de son mémoire .

Il est à noter que l'élaboration d'un plan de mémoire ne se fait pas à la hâte. Et comme les idées viennent en écrivant, il se peut que le plan de rédaction puisse faire l'objet de modification avant d'être définitif.

_

¹ZGHAL R., Méthodologie de recherche en sciences sociales ,Edition C.L.E.,Tunisie ,1992 p.217

3.4. L'organisation du mémoire de master

Le mémoire de master s'organise selon les différentes parties suivantes : introduction, partie théorique, partie pratique et conclusion.

3.4.1. L'introduction générale

Cette étape se réalise aussi étrangement que cela peut paraître, en dernier, car une fois que l'étudiant rédige l'intégralité du mémoire, il saura parfaitement les tenants et aboutissants de son sujet. L'introduction situe le cadre de l'étude en suscitant l'intérêt de l'examinateur puisqu'il s'agit des premières pages qu'il va lire Cinq points doivent figurer dans cette partie, ils vont permettre au lecteur d'entrée dans le vif du sujet. Il faut tout d'abords commencer avec une accroche qui va attirer l'attention de l'examinateur et lui donner l'envie de lire l'ensemble du travail, ça peut être sous forme d'une citation, une observation ou autre. L'étudiant annonce le sujet par la suite en partant d'un thème général, il faut qu'il soit claire et concis, il doit présenter le contexte de l'étude, justifier l'importance du sujet et ses motivations. Ensuite, un autre paragraphe va prendre en charge les objectifs, en énonçant clairement la problématique ce qui va montrer à l'examinateur l'ambition du travail, il avance des hypothèses qui vont être à la fin infirmées ou confirmées. Dans le but de répondre aux questionnements, l'étudiant va adopter une stratégie, donc il présentera la méthodologie suivie (enquête, expérience, etc.) tout en justifiant son choix de la méthode qui va surement permettre d'apporter des réponses à la problématique posée .En dernier lieu, il annonce le plan qui montre le développement logique et qui justifie l'organisation des parties du mémoire, il est bien évidemment conseillé de détailler de manière succincte l'enjeu de chacune de ces parties.

3.4.2. La partie théorique

Après une introduction académique avec la présentation du sujet, de la problématique, des hypothèses, etc. l'étudiant chercheur passe à la première partie du travail nommée, généralement, le cadre théorique, elle peut être nommée également la partie conceptuelle ou une revue de la littérature ,elle peut se séparer en plusieurs chapitres . L'étudiant détermine les théories qui s'appliquent aux divers aspects du sujet choisi , ces informations vont offrir un cadre à la recherche et vont prouver que le chercheur connait les concepts clés et les idées préexistantes qui sont en lien avec le problème de la recherche .Il faut

rappeler que le cadre théorique justifie que la recherche effectuée ne sort pas de nulle part et qu'au contraire, elle possède des solides fondations scientifiques.. Toute théorie exposée est fondée sur un assemblage cohérent de concepts qui sont propres au domaine, il est important donc de définir ces concepts clés de la problématique, de présenter les recherches ayant un lien avec l'étude, il importe qu'elles soient significatives, en présentant des travaux de chercheurs reconnus et assez récents, car un travail qui présenterait uniquement des études qui datent de plus de dix ans pourrait être jugées peu à jour.

3.4.3. La partie pratique

La partie pratique désigne l'aspect empirique de la recherche effectuée. Comme la partie précédente elle peut se réaliser en plusieurs chapitres .Cette partie est censée apporter de nouvelles informations sur la question posée .Plusieurs éléments sont traités. Le but est de confirmer ou d'infirmer les hypothèses .L'étudiant chercheur va dans un premier temps décrire la méthode utilisée pour résoudre le problème posé au départ, dévoiler la population, l'échantillon concerné, présenter l'outil d'investigation ou l'instrument de mesure .Exposer les résultats qui sont généralement énoncés suivant l'ordre des hypothèses émises .Il passe par la suite à l'analyse et l'interprétation de ces résultats, l'étudiant chercheur pourrait réaliser une comparaison avec des résultats d'autres études du même phénomène. Il faut rappeler que chacune de ces parties présentées contient des introductions et des conclusions partielles.

3.4.4. La conclusion générale

Cette étape représente la fin du mémoire , elle doit être liée à l'introduction générale , elle comprend généralement trois éléments qui sont : un résumé qui récapitule brièvement le cheminement de la pensée et les éléments clé à retenir dans le travail , ceux qui proviennent des différentes parties , en particulier les conclusions intermédiaires décrites dans le développement .La conclusion générale doit comprendre également une réponse à la problématique soulevée , tout en insistant sur les principaux résultats de l'étude et finalement une discussion sur les limites de l'étude sans oublier les perspectives de recherches futures , l'étudiant peut soulever d'autres questionnements qui pourront faire l'objet d'une étude , c'est ce que nous appelons faire une ouverture .Il faut rappeler que la conclusion générale n'est pas le résumé , et elle ne doit pas faire référence à des idées dont

il n'a pas été question dans le mémoire .Il faut accorder une importance à la conclusion générale, elle doit être pertinente et éclairante.

4. Les compétences linguistiques nécessaires à la réussite de la rédaction d'un mémoire

Le mémoire de master est une tâche exigeante qui implique plusieurs capacités linguistiques, l'étudiant sera donc évalué sur son niveau de langue .En voici :

4.1. Les points de langues : syntaxe, orthographe et conjugaison

Il est recommandé dans le cadre de la rédaction du mémoire de master , de respecter la langue d'usage ,dans notre cas le français en maitrisant sa syntaxe et son orthographe ,cela participe dans la construction du sens de propos employés .Une phrase bien construite sera compréhensible par le lecteur-examinateur .Plusieurs types de phrases peuvent être employés ,la phrase affirmative est la plus usée que ce soit à l'écrit ou à l'oral ,il s'agit d'assertions .La négation peut être exprimer par le « ne....pas » , « nejamais », etc. l'erreur la plus fréquente est quand l'étudiant omet le premier item de la négation à savoir le « ne ».

L'interrogation est d'une importance considérable car elle représente le questionnement du départ, elle peut être directe , la phrase prend donc un point d'interrogation ou par inversion de sujet, par exemple « est ce que les étudiants sont conscients des normes linguistiques? » ou encore « les étudiants ,sont ils conscients des normes linguistiques? » L'interrogation peut être indirecte ,quand elle est introduite par un verbe interrogateur, à titre d'exemple : « On se demande quel est l'impact des TIC dur l'enseignement /apprentissage du français » .Reste à dire que dans les mémoires, c'est la première forme qui privilégiée, elle est plus objective et précise. Le dernier type ,à savoir l'exclamation , est à proscrire dans un travail universitaire, car elle marque la subjectivité. L'étudiant dans sa rédaction emploi des phrases simples et d'autres composées ou complexes, ces dernières présentent une structure constituée de plusieurs phrases simples, donc plusieurs verbes , dont chacune d'elle est reliée à une autre par des conjonctions , des pronoms relatifs .Toutefois , il est conseillé d'employer les phrases simples cela diminuera le taux de fautes et le taux d'écarts sur tous les plans à savoir syntaxique , orthographique, et lexical. En effet quand l'étudiant formule des phrases composées, le risque de tomber

dans l'erreur est plus élevé, d'un autre coté, la longueur des énoncés risque de faire perdre le fil de l'examinateur.

Un étudiant en master II français est censé maitriser tous les temps et modes de conjugaisons, et nous savons bien que la langue français n'est pas avare en matière de conjugaison, cependant dans un travail de recherche scientifique, le temps et le mode le plus recommandé est bien :le présent de l'indicatif, appelé aussi présent intemporel, ce temps apporte une neutralité et une dynamique à la rédaction, et aussi c'est le temps le plus maitrisé, donc moins de fautes. Pour rapporter l'information dans une rédaction d'un écrit universitaire, il est conseillé d'employer le pronom « Nous » qui est moins personnel que le « je » et moins familier que le « on », ou encore mieux adopter les tournures impersonnelles, c'est-à-dire formuler les énoncés sans pronoms personnels. L'étudiant est appelé également à maitriser les sigles employés, il préconise d'écrire la formulation complète du sigle lors du premier emploi.

4.2. Le registre de langue

L'étudiant chercheur dispose d'une année académique pour réaliser sa recherche et la rédiger. Un temps suffisant pour qu'il ait un nombre important d'informations appropriées pour rédiger un document de qualité sur lequel il sera jugé .La rédaction du mémoire est la partie centrale du travail, le mastérant ne peut l'entamer qu'après -avoir élaboré son plan définitif et agencé le développement de ses idées sous forme de notes. La rédaction d'un mémoire de master en français nécessite d'avoir une idée claire et assez élargie sur le registre de langue approprié dans ce type de document académique. En effet l'auditoire auquel s'adresse le mémoire est bien déterminé ; il s'agit des membres de jury chargés d'évaluer le travail de l'étudiant .Ce dernier est appelé à manifester à leur égard un certain respect, qui se traduit bien évidemment par l'usage correct et soutenu de la langue. L'utilisation d'un vocabulaire spécifique adapté à la formation et discipline est essentielle pour témoigner de l'expertise de l'étudiant .Le style académique répond à un certain nombre d'exigences :tel que la clarté , le discours est censé être sans ambigüité qui se comprend aisément .La précision , la logique doivent être présentes également .

La neutralité est privilégiée, en effet ce dernier point est très important, l'étudiant doit se cantonner aux faits, aucune supposition doit s'émettre, tout ce que l'étudiant développe doit être justifié sois par le biais d'une référence ou par des observations sur

terrain , bien évidemment les jugements de valeur et les opinions sont à bannir . Or , une série de problèmes on été repérés au niveau du style rédactionnel de l'étudiant : des écrits qui demandent un style académique sont pollués par certains mots , expressions , et mêmes des tournures de phrases familières erronées et même inexistantes qui seront considérées comme écarts dans le cadre formel de l'université. Donc l'utilisation respectueuse de la langue et d'un registre soutenu et scientifique est sollicitée, les formes et l'usage de la langue académique doivent être respectés. Dans notre analyse nous allons nous contenter de révéler les problèmes à partir d'un seul point de vue : le lexique. La syntaxe et la phonétique ne seront pas prises en considération.

4.3. Le lexique

L'étudiant chercheur est censé disposer d'un lexique à la fois riche et précis cela est très important pour développer ses idées et exprimer sa pensée sans nuances, il est appelé à éviter les approximations et les incompréhensions et à adopter un ton formel plutôt qu'un lange familier. Les mémoires de master représentent souvent un travail de mur réflexion, le choix des mots précis et moins communs sont recommandés. L'étudiant doit choisir le registre soutenu, qui est connu par un vocabulaire surveillé et recherché, les lexies employées doivent correspondre au contexte du thème abordé .Ainsi il est appelé à faire attention car c'est à cette hauteur qu'il essaie de se tenir quand il rédige un mémoire, user de ce registre implique de présenter un texte exempt d'écarts lexicaux tels que les répétions, en effet si l'étudiant a déjà développé une idée , il est inutile de la repréciser au risque d'alourdir le travail et de le rendre incohérent. Le choix inapproprié des lexies et les tournures incorrectes sont à prendre en considération. L'étudiant est appelé à limiter l'usage des verbes pauvres tels le verbe être et avoir.

Ci-dessous quelques verbes et leurs synonymes qui sont d'usage dans les écrits universitaire, surtout les mémoires de master.

Verbe	Synonyme en contexte formel
- Etre	Réaliser, représenter, exister, résider dans, appartenir à, se comporter comme
- Avoir	Trouver, occuper, posséder, offrir, présenter, être pourvu que conquérir, disposer renfermer.
- Etudier	Analyser, apprendre, s'appliquer s'intéresser, se concentrer, observer, projeter chercher, considérer.
- Utiliser	Se servir de, manipuler, appliquer, profiter, consacrer, recourir à.
- Montrer	Faire preuve de ; établir, dégager , exposer , désigner, mettre en lumière , faire preuve , instruire , étaler , établir , donner .
- Dire	Assurer , nommer , signifier , demander , disserter , certifier , protester , propager , expliquer insister , répondre .
- Insister sur	Signaler, mettre en lumière, accentuer, appuyer.
- Interroger	Approfondir, évaluer , comparer , délibérer , questionner , renseigner , s'enquérir .
- Evaluer	Sonder, quantifier, recenser, dénombrer, déterminer, chiffrer, examiner

Tableau N°14 : Les verbes et leurs synonymes usés dans le cadre formel

4.4. Savoir argumenter:

Une partie importante de la réussite d'un mémoire relève de l'argumentation .Même si elle n'est pas ou très peu enseignée dans les cours de méthodologie à l'université, elle représente malgré tout un élément essentiel du travail de celui qui rédige son mémoire. La dimension argumentative contribue au renforcement du sens dans le mémoire. L'examinateur dans son évaluation prendra en considération la valeur de l'argumentation et la rigueur des raisonnements. Ainsi l'étudiant organise ses arguments en une structure, il va tout d'abord se positionner ensuite expliquer ses arguments, justifier, exemplifier, il

pourra également éviter des généralisations abusives et de confronter les points de vue différents sur le sujet ou les analyser .Pouvoir construire à la fin une synthèse issue des analyses est recommandé .Réussir cette compétence dépend de l'efficacité du langage, en effet il faudra prendre en considération que souvent les mots peuvent être plus performants que le raisonnement lui-même, d'où la pertinence de leur choix. Pour cela une panoplie d'outils linguistiques sont mis à la disposition du scripteur , tels que les connecteurs logiques , les verbes d'opinion , les expressions introduisant les arguments et les illustrations , il suffit de les maitriser et de les réinvestir dans leurs écrits . Nous insistons encore une fois sur la clarté dans l'écriture à travers une construction juste des phrases et des paragraphes de l'argumentation, cela facilitera la compréhension du sens .Il sera en mesure par l'occasion de respecter la cohésion du texte rédigé en articulant les paragraphes de manière appropriée.

4.5. D'autres éléments constitutifs du mémoire de master

- ➤ Le résumé : le résumé en deux langues est toujours obligatoire, il doit être précis, informatif et concis.
- Les dédicaces : Après la page de garde, dans une autre page , l'étudiant rend hommage à une ou des personnes, elle est généralement en italique.
- ➤ Les remerciements : Ils peuvent être nominatifs, par groupes distinctifs ou collectifs, le scripteur peut exprimer librement, cette partie n'est obligatoire mais vivement recommandée.
- Le sommaire: C'est une version synthétique du plan, il est donc plus court qu'une table des matières, il ne contient que les rubriques principales de manière à tenir sur une page
- ➤ La table de matières : Plus précise et détaillée que le sommaire, elle se situe à la fin du mémoire, elle informe le lecteur examinateur sur le contenu du mémoire et lui permettre de retrouver la partie qui l'intéresse rapidement.
- ➤ la liste des abréviations et des sigles : Il s'agit d'une liste récapitulative des différents sigles et abréviations utilisés dans le mémoire avec leur développement, étape facultative surtout si l'étudiant en a peu .

- ➤ l'insertion des citations : L'étudiant renforce son écrit par des citations ou des idées d'autres auteurs, il doit fournir l'information sur la source , le numéro de page , le nom de l'auteur ,date de publication , etc.
- Les références bibliographiques : devisée en plusieurs parties selon les supports, l'ordre alphabétique est préconisé.

5. L'évaluation d'un mémoire de master

Un mémoire est généralement évalué suivant un certain nombre de critères : le contenu (le fond), l'organisation, la méthode, et la qualité rédactionnelle, etc. Ci-dessous, deux tableaux proposés par DECANAT, qui est une unité administrative responsable des études à l'université du Québec en Outaouais .Ces grilles sont destinées à être remplies par les examinateurs, elles seront remises au président des membres de jury le jour de la soutenance .Le premier concerne le mémoire version écrite,

Volet 1 : ÉVALUATION SUR LE FOND	Excellent	Très	Bien	Passable	Échec
		bien			
Originalité du travail (innovation : sujet, approche,					
méthodologie)					
Complexité et ampleur du travail de recherche					
Une certaine contribution à l'avancement des connaissances ou					
à la mise au point de nouvelles applications					
Degré de compréhension de la littérature et des travaux dans le					
domaine d'études concerné.					
Présentation de la problématique					
Formulation claires des objectifs ou des hypothèses et en lien					
J. S.					

¹https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xkRfPog5kGsJ:https://www.etsmtl.ca/docs/etudes/ <u>Documentation-professeurs/Documents/Grille-evaluation-memoire+&cd=12&hl=fr&ct=clnk&gl=dz</u> consulté le 12/05/2019

	ı	1	1	1
avec les travaux dominants dans le domaine				
Valeur et justification de la méthodologie et des techniques				
utilisées				
Capacité de synthèse, d'analyse critique et rigueur de				
l'argumentation				
Rigueur dans l'analyse des résultats				
Qualité des résultats obtenus (validité des conclusions du				
travail de recherche)				
Démonstration d'un niveau d'autonomie intellectuelle				
approprié au 2 ^e cycle				
,				
Volet 2 : ÉVALUATION SUR LA FORME				
Clarté du texte et qualité de rédaction				
Français écrit selon le respect des règles de grammaire et				
d'orthographe				
u or mographe				
Conformité de la bibliographie, des références et des renvois				
selon les règles et les exigences du domaine d'études concerné				
Respect des normes, des abréviations et cohérence du système				
d'unités de mesure utilisé, etc.				
Présentation générale (visuelle) du document (clarté du texte,				
tableaux, photographies, dessins, etc.)				
ÉVALUATION GLOBALE DU MÉMOIRE				
To Prove to affect that the latest of the la				
Indiquez le résultat global de votre évaluation du mémoire				

Tableau N°15 : Grille d'évaluation d'un mémoire

Volet 1 : ÉVALUATION SUR LE FOND	Excellent	Très	Bien	Passable	Échec
		bien			
Introduction- présentation du sujet : l'introduction est					
en adéquation avec le sujet et l'annonce clairement. Le					
problème est bien défini : le candidat définit le contexte					
ainsi que les objectifs du projet. Le candidat annonce le					
plan de l'exposé.					
Indication d'un plan, exposé bien structuré: tous les					
points apparaissent à leur place, suivant leur importance, et					
sont enchaînés correctement.					
Clarté de la présentation : les concepts sont bien définis,					
les équations et arguments sont correctement justifiés.					
Compréhension et maîtrise du sujet : le sujet est bien					
maîtrisé (une problématique est posée et resolue). Le					
candidat est capable de clarifier certains aspects.					
Maîtrise du vocabulaire scientifique: le vocabulaire					
utilisé est correct, bien compris et adapté.					
Conclusion: conclusion qui met bien l'exposé en					
perspective. Débouche sur des recommandations le cas					
échéant.					
Qualité des réponses aux questions posées par le					
jury: le candidat saisit bien les questions posées et les					
réponses se font en grande partie sans avoir recours aux					
notes, sauf exceptionnellement.					
Volet 2 : ÉVALUATION SUR LA FORME	Excellent	Très	Bien	Passable	Échec
TORE A LANGUATION OUN DA PUNITE	DACCHCIIC	bien	Dich	1 assault	Lince
		DICH			

Expression orale : l'expression est aisée, le vocabulaire et					
la syntaxe sont très satisfaisants. Vocabulaire adapté.					
Efficacité du langage non-verbal : le candidat balaie du					
regard l'ensemble de l'auditoire. Les gestes sont assurés et					
naturels.					
Gestion du temps pour l'exposé : le candidat a bien géré					
le temps alloué.					
Exploitation des outils de communication : le candidat					
exploite correctement les documents ou autre support tout					
au long de son exposé.					
ÉVALUATION GLOBALE DE LA SOUTENANCE	Excellent	Très	Bien	Passable	Échec
		bien			
Indiquez le résultat global de votre évaluation de la					
soutenance					

Tableau N° 16: Grille d'évaluation d'une soutenance

Rappelons que la soutenance est l'action de présenter un travail scientifique fait par l'étudiant devant les membres de jurys .Il s'agit d'un exposé oral où il va faire preuve de la capacité de synthétiser, il est appelé à expliquer l'essentiel de son travail, car les détails se trouvent dans le mémoire. Ci-dessous un tableau récapitulant les parties, leurs contenus et le temps accordé pour chacune d'elle.

Partie	Temps	Contenu			
Introduction	2-3 min	Accroche avec anecdote.			
		• Définition des termes principaux (pas trop long car le temps est limité).			
		• Problématique centrale (dire pourquoi, mettre en avant un			
		problème).			
Développement	15 min	• Développement précis de la méthodologie et des objectifs.			
		• Présentez vos réponses à la <u>problématique</u> et la manière			
		dont vous y avez répondu. Lors de cette partie, vous pourrez			
		citer quelques auteurs auxquels vous vous êtes référés dans la			
		partie écrite de votre travail.			
		• Il faut expliquer la méthodologie suivie et			
		les résultats obtenus.			
		• Pour présenter une enquête : population enquêtées (qui ?			
		combien ? représentativité ?) et analyse des résultats obtenus.			
Conclusion	2-3 min	• Rappeler la réponse que vous aurez établie à			
		la <u>problématique</u> centrale de votre mémoire.			
		• Établir les éventuelles limites.			
		• Ouverture : parler du prolongement de vos réflexions,			
		compléter vos arguments, les discuter ou les remettre en			
		cause			

Tableau N° 17: Les parties de l'exposé orale¹

¹ JUSTIN D. Plan de présentation de l'exposé d'une soutenance ,sur https://www.scribbr.fr/memoire/la- soutenance-de-votre memoire/+&cd=14&hl=fr&ct=clnk&gl=dz%20consult%C3%A9%20le%2012/10/2021%20%C3%A0%2021 %20:00h consulté le 16/05/2019

6. Présentation des scripteurs

Les scripteurs à l'origine des mémoires que nous avons analysés sont des étudiants formés par l'université Mohamed Khider et préparant le diplôme de master de français, originaire de la ville de Biskra .Cette dernière information a été recueillie par le biais d'une fiche de renseignement que nous leur avons distribuée. Nous avons choisi, comme nous l'avons signalé auparavant, de limiter notre échantillon à des étudiants de Biskra pour assurer une certaine homogénéité à notre corpus et ne pas produire des données qui nécessitent une étude comparative selon leur origine géographique. Reste à signaler que certains étudiants étaient nos enquêtés dans notre entretien.

7. Présentation de la démarche d'analyse

Une fois les mémoires de master II recueillis, nous avons pu entamer notre analyse des ces écrits, étape qui nous a permis de constituer notre corpus d'écarts .Pour la collecte, nous avons essayé de relever les écarts lexicaux figurant dans ces mémoires choisis à cet effet. Partant du principe que toute étude lexicale nécessite généralement la constitution d'un corpus à partir de critères préalablement définis .En effet, seuls les écarts lexicaux ont été pris en considération tout en ignorant les autres formes d'écarts. La démarche d'analyse des écarts que nous préconisons comporte trois grandes étapes :1) le repérage des écarts lexicaux ,2) La description linguistique à l'aide de la typologie d'écarts proposés ,3) L'explication de la source d'écart lexical .

7.1. Le repérage des écarts lexicaux

Cette étape est assez complexe et repose en grande partie sur l'interprétation de l'enseignant examinateur, cela pourrait impliquer une certaine subjectivité, puisque il n'est pas toujours évidant de consulter l'étudiant scripteur lors de la correction. Nous avons ,durant , cette première étape ,relevé tous les problèmes de nature lexicale signalés par les enseignants examinateurs des mémoires de master. Nous avons lu et relu toute la page dans laquelle figuraient les écarts lexicaux dans le but de bien saisir le sens exprimé, car certains traits sémantiques dépassent l'énoncé et nécessite de faire des liens entre les phrases, voire entre les paragraphes. Le repérage des écarts lexicaux consistait en fait à comparer ou à confronter l'énoncé produit par l'étudiant avec celui qu'il aurait dû produire pour exprimer ce qu'il avait l'intention de dire. C'était certes grâce aux remarques faites par les

enseignants examinateurs que nous avons pu identifier ces erreurs, tout en s'appuyant sur notre ouvrage de référence chaque fois que nous avons des doutes.

En effet Le Petit Robert est considéré comme notre ouvrage de référence par excellence, il décrit la langue française et ses évolutions les plus récentes tout en illustrant les sens par des exemples : l'étymologie, l'orthographe, la prononciation les homonymes, les expressions et locutions .Il est particulièrement complet en ce qui concerne la polysémie et s'avère très riche pour les liens de synonymie /antonymie , les collocations les plus fréquentes y apparaissent aussi dans les exemples. Ce dictionnaire à forte tendance descriptive étant publié en France, il rend surtout compte de la norme française. Nous avons ajouté dans notre étude une autre source de référence considérée comme pertinente ,il s'agit belle et bien du site Reverso , très riche, complet et pratique , il contient des contenus encyclopédiques , ce portail internet propose un ensemble d'outils linguistique comme : la traduction en contexte , dictionnaires bilingues généraux ou spécialisés , définitions , conjugaisons , synonymie , correction orthographique. Personnellement j'ai remarqué que les étudiants l'utilisaient en classe, comme étant une application téléchargée via Internet, elle les aide surtout à traduire.

7.2. La description des écarts lexicaux

Cette étape vise à décrire les différentes formes d'écarts lexicaux qui peuvent apparaître dans les écrits des étudiants. Cette typologie descriptive est inspirée de celle de Dominic Anctil (2010).La typologie proposée par cet auteur a été construite de façon empirique, par observation des écarts lexicaux extraits d'un corpus écrit , donc c'est une typologie liée étroitement aux problèmes relevés dans le corpus ANCTIL D. signale dans sa thèse que cette typologie est assez opérationnelle , et pertinente surtout après l'avoir confronté avec celles utilisées par d'autres auteurs où il a fait ressortir plusieurs points communs tant relativement aux classes d'écarts y figurant qu'à la structure de la grille .Pour notre cas nous avons adapté cette grille selon le contexte de français langue étrangère, il s'agit d'une typologie descriptive prenant ainsi en charge la description d'un point de vue structural les écarts lexicaux relevés dans notre corpus

Type d'écart	lexical	Sous-type d'écarts	
Ecart lexical de forme		Erreur d'orthographe lexicale	
(signifiant)		Barbarisme (signifiant déformé)	
		Erreur de flexion	
		Forme analytique	
		Lexie inexistante	Affectant
Ecart lexical	de sens	Mauvais choix paradigmatique de l'unité	l'unité
(signifié)		lexicale	lexicale
		Impropriété	
		Ecarts relatifs aux influences	
		Absence d'un complément obligatoire de	
		la lexie	
		Absence ou usage erroné d'une	
Grammaticale		préposition/conjonction	
		Emploi transitif d'un verbe intransitif	
		Non respect de la classe de la lexie	
		Non respect du genre du nom	
		Non respect du caractère invariable de ma	
Ecart		lexie	
de		Utilisation d'un verbe auxiliaire erroné	Affectant la
combinaison	Lexicale	Problèmes de collocations	combinaison
	Pragmatique	Changement du registre	
	(stylistique)	Pléonasme	
		Répétition	

Tableau N°18. Typologie descriptive des écarts lexicaux

Nous avons sélectionné les écarts qui sont susceptibles d'être rencontrés dans les mémoires de master des trois options. Les trois classes majeures d'écarts se subdivisent en plusieurs sous —classes dans le but de donner lieu à une typologie fine et détaillée d'écarts lexicaux. Notre typologie est orientée sur l'analyse linguistique des mémoires des étudiants, donc sur ce qu'ils ont écrit et qui est erroné. Les dysfonctionnements lexicaux relevés sont catégorisés par rapport à la correction visée dans le contexte donné : soit en référence à l'écart entre l'unité lexicale erronée et celle ciblée ou encore à la différence qui s'établit entre la lexie erronée et une autre lexie dans la phrase ou avec le contexte pragmatique. Bien évidemment les maladresses, comme les répétitions et le changement de registre de langues considérées comme étant inappropriées dans le contexte sont également reconnues comme des écarts lexicaux.

7.2.1. L'intérêt de l'élaboration d'une typologie d'écarts lexicaux

En amont de tout travail sur la recherche des erreurs linguistiques, il est recommandé de mettre en place une certaine capacité à identifier la nature des écarts de langues ce qui exige la nécessité de construire une typologie d'écarts, elle présente l'intérêt d'être la base d'un outil utile pour toute étude visant à se renseigner sur la compétence réelle des apprenants et soulever quels points font difficulté. La typologie descriptive des écarts lexicaux inspirée de chercheurs déjà cités tient compte des problèmes lexicaux observables dans les écrits des étudiants, il s'agit de l'ensemble de dysfonctionnements lexicaux représentés comme étant le reflet en négatif de la norme.

7.3. L'explication : Quelles sources pour ces écarts lexicaux ?

On ne peut pas se contenter dans une recherche d'identifier les écarts lexicaux et les décrire, il est recommandé de chercher les sources possibles de leur apparition dans les écrits des étudiants .Ainsi une typologie explicative se voit nécessaire pour compléter le travail d'analyse. Autrement dit le travail d'analyse ne se résume pas à une description en termes linguistiques, mais plutôt il sera traduit pareillement par une explication. Nous avons mentionné dans le quatrième chapitre de la partie théorique que nous allons exposer les différentes sources qui peuvent causer en particulier les écarts lexicaux .Nous allons tenter de constituer une typologie explicative , typologie qui englobe une liste de sources d'écarts non- exhaustive qui a été enrichie au fur et à mesure de nos lectures des différentes

analyses de chercheurs dans le domaine ,à savoir Dominic Anctil (2010), Hamel , Milicevic (2007) et Richards (1971)

Cette étude explicative de ces écarts lexicaux commis par les étudiants est considérée comme une tâche qui ne desservit pas de janotisme. En effet , on se demande comment pouvoir trouver une explication de ces écarts lexicaux recensés dans les mémoires sans pouvoir consulter le premier concerné , l'étudiant .Ainsi nous avons décidé d'avancer des explications par rapports à la revue de la littérature ,aux quelques réponses collectées des étudiants lors des entretiens et aux hypothèses suggérées lors de l'analyse ,pour cette dernière nous nous sommes référé au contexte sociolinguistique et éducatif (parcours scolaire) vécu par l'étudiant et leurs impact sur son système cognitif .

Rappelons les différentes étapes tracées pour arriver à cette tâche .Nous avions débuté par le repérage des écarts lexicaux commis par les étudiants .Cette étape était cruciale dans notre analyse car elle nous a facilité l'identification non seulement des altérations, à savoir les écarts lexicaux , mais surtout nous avons pu étoffer même les sous –catégories des écarts lexicaux présentés plus haut, par la suite arrivait la phase de description de chaque classe et sous-classe, vient la dernière étape qui est l'explication de ces dysfonctionnements. Plusieurs ont tenté de comprendre l'écart dans un contexte d'apprentissage d'une langue étrangère, nous en citons Selinker et Corder, ils déclarent qu'il serait impossible de tracé toutes les sources principales de ces écarts lexicaux.

Voici un schéma récapitulant des sources d'écarts lexicaux proposés, cette liste reste ouverte, elle pourrait être enrichie. :

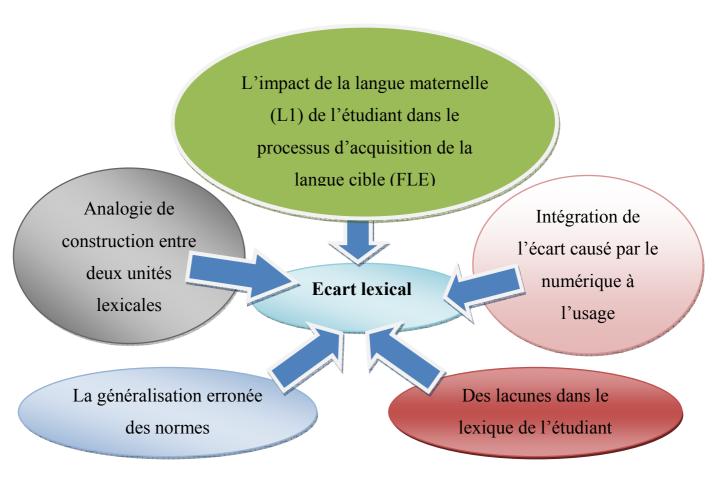


Figure n°09 : Les sources possibles d'écarts lexicaux en FLE dans les mémoires des étudiants

8. Les limites liées aux choix méthodologique de cette étude

Chaque élément constituant notre méthodologie participe du près ou de loin à la validité et à la fiabilité des données recueillies et à l'étude analytique, il influencera nécessairement le potentiel de généralisation des constatations qui en découlent .Nous présentons dans ce qui suit quelques limites associées à notre méthodologie et ses éléments :

Les choix effectués quant aux critères de sélection des mémoires de master retenus pour notre étude descriptive et explicative ont été dans le but de produire un échantillon homogène. Ces écrits appartiennent aux étudiants ayant suivi le parcours universitaire à l'université de Biskra. Les résultats obtenus se limitent donc à cette population et ne peuvent être généralisés à des étudiants fréquentant d'autres universités pour qui probablement le français est une langue parlé dans leur entourage .il est aussi important de signaler que le choix de notre corpus de mémoires n'a pas été sélectionné selon le degré de

maitrise d'étudiants pour le français, l'échantillon comprend des écrits d'étudiants forts et d'étudiants faibles.

Les critères âge , sexe et situation professionnelle de certains étudiants sont des paramètres qui influencerons peut être les écarts lexicaux commis , ce que notre recherche n'a pas pour but de vérifier .Relativement au repérage des écarts lexicaux , nous nous pouvons pas nier certaines parts de subjectivité à cette étape , il est impossible d'éliminer complètement cette subjectivité .Pour la description des écarts lexicaux ,nous restons consciente d'une certaine relativité de cette typologie descriptive de ces écarts .En effet d'un enseignant à un autre , dépend de la norme de référence, il serait impossible d'avoir tout le temps un accord voir un consensus sur la nature les écarts identifiés , s'il relève vraiment du lexique , ou de la syntaxe ou même de l'orthographe .Il s'avère pratiquement utopique de déterminer exactement de quel domaine relève un écart lexical, car certains d'eux sont à la frontière entre tels ou tels domaines .

Rare sont décidément, les écarts qui ne se situent qu'à un seul niveau et qui n'auraient pas d'impact sur d'autres niveaux. Rappelons encore une fois le caractère incertain des scénarios d'explication des écarts lexicaux , interroger les étudiants à l'origine des écarts plutôt que de poser des hypothèses à partir des seuls mémoires aurait pu éclairer davantage la question de la source des écarts ,cependant cela aurait considérablement alourdi le processus d'analyse .Pour terminer , nous avons du nous limiter notre étude aux problèmes de nature lexicale ,nous avons dû exclure les écarts relevant des autres dimensions du code écrit comme la conjugaison , la cohérence , la syntaxe ;etc.

Conclusion

Nous conclurons en rappelant que le mémoire de master est considéré comme une réalisation personnelle et scientifique de l'étudiant, il doit être conforme aux normes linguistiques et aux normes de la méthodologie rédactionnelle, pour cela, il est impérativement nécessaire de prendre en charge les compétences d'apprentissage individuel, car elles jouent un rôle de pivot de la construction du répertoire linguistique de l'apprenant .Maintenant que nous avons présenté les détails des éléments qui constituent notre étude descriptive et explicative ,nous pourrons , au chapitre suivant procéder au traitement de nos données et analyser les résultats obtenus .

CHAPITRE IV

ETUDE DESCRIPTIVE ET EXPLICATIVE DES ECARTS LEXICAUX

Introduction

Le présent chapitre sera consacré à la présentation des résultats relatifs à nos objectifs de recherche , à savoir l'analyse des écarts lexicaux tirés d'un corpus de mémoires de master réalisés par des étudiants de français de l'université de Mohamed Khider, Biskra et expliquer le pourquoi de ces défaillances rédactionnelles au niveau du lexique .Nous présenterons dans un premier temps le corpus de mémoires analysé, avant de nous intéresser tour à tour aux trois niveaux de notre démarche d'analyse: le repérage des écarts, leur description et l'explication de leurs sources .

1. Le corpus de mémoires :

Le corpus en question comprend 60 mémoires de master d'étudiants de français de l'université de Biskra réalisés durant les années 2020/2021.Ces écrits scientifiques proviennent des trois spécialités : littérature française , sciences du langage, didactiques des langues . Nous avons consulté vingt mémoires pour chaque spécialité. Les thèmes abordés dans les mémoires de fin d'étude variaient selon les spécialités citées.

Plusieurs raisons peuvent amener les étudiants à porter la réflexion sur la nature et le type de sujet. Ces raisons bien évidemment sont aussi pertinentes les unes que les autres. Nous pourrions penser que l'étudiant choisit son sujet car il veut prouver quelque chose, confirmer une opinion ou une idée déjà faite, remettre en question une vision, une idée reçue, vouloir approfondir une expérience personnelle, le sujet est facile, surtout s'il a des données disponibles (références bibliographiques).

Nous avons signalé que le mémoire de fin d'étude est une étape importante, il conclut non seulement la formation de l'étudiant, mais détermine également dans nombreux cas, l'obtention de diplôme ou non. Sa réalisation demande un temps suffisant, ce point est vraiment pertinent à prendre au sérieux. La deuxième année master est une période souvent très chargée. Il s'agit ainsi d'être bien organisé et d'anticiper au mieux chaque période décisive du mémoire, il y a des moments qui sont relativement appréciables notamment à la phase de la documentation et celle de la rédaction .La préparation d'un mémoire de master varie selon le sujet, néanmoins il faut compter au moins 6 mois de travail entre le choix du thème et la remise du manuscrit final . La longueur d'un mémoire de master dépend évidemment du sujet et des objectifs méthodologiques du travail, le volume du texte proprement dit ne devrait pas être inférieur à 200.000 mots, ceci équivaut

à 50-100 pages. La longueur moyenne des mémoires recueillies pour notre analyse compte entre 35 à 80 pages, les nombres de pages mentionnés s'entendent des pages de texte, hors annexes.

Comme la plupart des écrits étaient évalués au moment de notre collecte de données , nous avons pu obtenir 30 mémoires corrigés par les enseignants , ce qui représente 65% du corpus .Ces mémoires nous ont permis d'observer comment les correcteurs traitent les écarts lexicaux dans leur correction .

2. Résultat de l'étude :

Cette section se devise en deux sous-sections : la description des écarts lexicaux et l'explication de leurs sources ou causes. Rappelons que la première tâche était le repérage des écarts par les enseignants. Ces derniers accordaient un temps suffisant à cette phase. Certains critères sont mis en place par des chercheurs pour le repérage des écarts de langue à corriger, nous citons entre autres : les écarts affectant l'intelligibilité du message, les écarts d'ordre syntaxique, orthographique et pour notre cas les écarts lexicaux. Ci-dessous le tableau résumant le pourcentage d'écarts lexicaux repérés, la correction des mémoires de master a révélé à peu prés 800 écarts lexicaux. Le nombre d'écarts lexicaux varie énormément d'un mémoire à un autre tout comme leurs types :

Type	Sous-type	Nombre de	Pourcentage	Nombre de	Pourcenta
d'écart	d'écart	sous-type	de chaque	sous –types	ge du total
lexical			sous-type	d'écarts	d'écarts
			d'écarts	dans chaque	
				type	
	F-Orth	100	70.92%	141	17.62%
Forme	F-Barb	3	2.12%		
(Signifiant)	F-Flex.	16	11.34%		
	F-Anal	20	14.18%		
	F-Inex.	4	4.83		
Sens	S-Inap	250	71.22%	351	43.87%
(Signifié)	S-Impro	60	17.09%		
	S-Influ	41	11.68%		
Combinatoire	CG-Abs C	15	9.93%	151	18.87%
grammaticale	CG-UEP	71	47.01%		
	CG-V	10	6.62%		
	CG-Class	3	1.98%		
	CG-Genr.	37	24.50%		
	CG-Inv.	3	1.98%		
	CG-Aux.	12	7.94%		
Combinatoire	CL-Trans.	50	100%	50	6.25%
lexicale					
Combinatoire	CP-Regis.	49	48,05%	106	13.25%
pragmatique					
	CP-Répét.	50	6,60%		
	CP-Pléo	7	47,16%		
	_		,		

Tableau N° 21 : Répartitions des écarts lexicaux

Ce qui nous marque à première vue à la lecture de ce tableau est le taux élevé des écarts liés au sens. Les 351 écarts de ce type représentent en effet presque la moitié (43.87%) du corpus. Nous enregistrons également que la plupart des écarts de ce type sont liés au choix inapproprié des lexies. En deuxième position, vient les écarts liés à la combinatoire grammaticale avec un taux de (18.87%) suivi des écarts liés à la forme (17.62%), après, nous avons les écarts relatifs à la combinatoire pragmatique avec un taux de (13.25%). Les dysfonctionnements en relation avec la combinatoire lexicale sont présents avec le taux de (6 %), ce sont les moins fréquents.

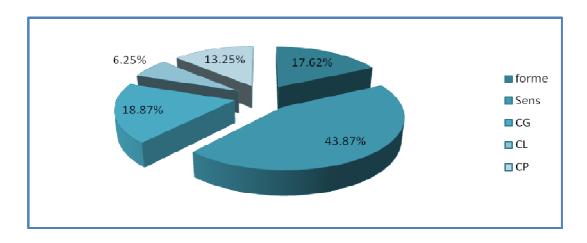


Figure N°12 : La fréquence des types écarts lexicaux

2.1. Description des écarts lexicaux à l'aide de la typologie descriptive

Les écarts lexicaux sont catégorisés en trois classes, ces derniers on été développés dans le quatrième chapitre de la partie théorique, reste à définir les sous- classes de chaque catégorie dans le but de bien saisir la nature de ces dysfonctionnements repérés dans les écrits « mémoires » des étudiants. Chaque sous-type d'écart lexical est illustré par une série d'exemples, où l'erreur lexicale est en gras et la correction est entre parenthèses. A signaler que nous n'avons pas apporté des corrections aux autres catégories d'écarts linguistiques.

2.1.1. Ecart lexical de forme (signifiant)

Les erreurs formelles couvrent partiellement le domaine de l'orthographe. Cette classe concerne tous les écarts relatifs au signifiant de la lexie, le scripteur crée une forme erronée suite à une méconnaissance de la forme véhiculant le sens qu'il veut exprimer. Cinq sous-classes d'écarts lexicaux de forme ont été déterminées.

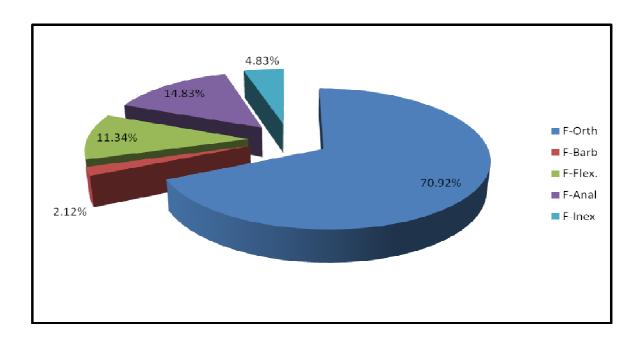


Figure N°13: Répartition des 141 écarts lexicaux de forme

Cette figure illustre la répartition d'écarts lexicaux de forme. Les écarts d'orthographe lexicale représentent l'écrasante majorité (70.92 %) suivi par une trentaine de formulations analytiques avec un taux de (14.83 %), puis viennent les formes flexionnelles avec (11.34%) et avec (4.83%) les formes inexistantes. Le barbarisme est presque absent dans les mémoires des étudiants avec un taux de (2.12%).

2.1.1.1. Erreur d'orthographe lexicale

Selon Grevisse « l'orthographe est l'ensemble des fonctions que les scripteurs donnent aux lettres et aux signes écrits ou graphiques » 1. Ces écarts proviennent de l'orthographe lexicale, ça concerne l'orthographe des lexies telles qu'on les trouve dans les ouvrages de références. Rappelons que l'orthographe lexicale française tient compte de quatre principes selon COGIS :

Le principe phonologique (chaque phonème est associé à un graphème), le principe morphologique (certaines lettres permettent de faire des relations entre les mots), le principe distinctif (permettent da distinction à l'écrit des mots homophones) et le principe historique (certaines lettres historiques témoignent de l'ancienne graphie du mot, dont l'accent circonflexe dans le mot forêt²

¹ GREVISSE M. .Le Bon Usage, Duculot, Paris .1993,p.91

² COGIS D., Pour enseigner et apprendre l'orthographe, Edition Delagrave, .Paris ,France 2005,p.142

Généralement les dysfonctionnements au niveau de l'orthographe viennent de l'insuffisance phonologique ou grammaticale. En effet, le français est une langue dont le système orthographique est complexe, elle- est même considérée comme une langue opaque et cette opacité est bien claire dans plusieurs phonèmes. Les problèmes orthographiques chez les étudiants concernent, les signes adjoints ou diacritiques qui sont : les accents, le tréma, la cédille (Exemple1,2,3,4,5,6,), ou encore la non distinction entre les phonèmes opposés (Exemple 8) ils sont présents en nombre très élevé et de manières récurrentes d'un étudiant à un autre. Voici quelques exemples de ces écarts appartenant à ce sous –type relevés des mémoires des étudiants :

- 1- La comprehension (compréhension) de l'oral.
- 2- Ameliorer (améliorer).
- 3- Les competences (les compétences).
- 4- Dans notre ère ou (où) ce vaste monde.
- 5- choisir un thême (thème) qui nous motive
- 6- (..) qu'il soit **representer** (représenter)
- 7- Je tiens **a**(à) vous remercier
- 8- L'enseignement **hypride** (hybride)
- 9- La diffision (diffusion) des savoirs
- 10- l'explosion de **l'internet** (Internet)
- 11- (...)souhaite découvrir l'algerie(Algérie)
- 12- de l'influence de la covid-19(Covid)

Certains scripteurs, omettent également des lettres surtout si cette unité lexicale partage une parenté formelle avec une autre unité lexicale en langue étrangère surtout l'anglais. Voici quelques exemples :

- 1- Connection /connexion,
- 2- **Develpement** /développement.
- 3- Coment (comment) faire le travail

Dans notre corpus nous avons remarqué en faible quantité d'omission de la majuscule (exemple 10,11,12).Rappelons que la majuscule comme signe graphique a une valeur expressive en plus de sa fonction démarcative, et toute déviance par rapport à son emploi conduit à des défaillances d'ordre sémantique et non seulement formel.

2.1.1.2. Barbarisme (signifiant déformé)

Comme le type précédent, il s'agit d'un écart où la forme de l'unité lexicale est mise en valeur . « Le barbarisme est une faute grossière de langage , un emploi de mots forgés ou déformés » 1. Il y a deux types de barbarisme, le barbarisme grammatical et le barbarisme lexical auquel nous nous intéressons. Il affecte la forme de l'unité lexicale , elle est ainsi déformée , sa forme est altérée ou ne respecte pas la norme en usage dans la pratique de la langue . Cette altération résulte de l'inversion de deux lettres ou même deux sons (appelés également phonèmes), ce qu'on appelle une métathèse . Un seul exemple de ce genre d'écart a été détecté :

1- latble des matières au lieu de table des matières.

Reste à noter que les barbarismes déforment non simplement le signifiant mais ils affectent également la prononciation.

2.1.1.3. Erreur de flexion

Cette sous –classe regroupe tous les dysfonctionnements relatifs à la conjugaison de verbes irréguliers, ces verbes qui ne suivent pas dans toute leur conjugaison les règles de la formation des temps. Nous avons également les formes fléchies de noms ou d'adjectifs qui constituent des exceptions dans leurs variations en genre et en nombre. Voici quelques exemples de ce type d'écart :

¹ BERTHIER, P-V., COLIGNON, J-P., Ce français qu'on malmène, Belin, Paris, 1991, p.175

- 1- une langue **standarde** .(standard)
- 2- faudrer t'il (faudrait –il)
- 3- (...)carrière proffessionnele (professionnelle)
- 4- Sera soucier (soucieux)
- 5- On connais (connait)
- 6- Les écrivains algériens postcoloniales (postcoloniaux).
- 7- L'approches **suivées**(suivies).

Il faut noter que ces connaissances ont toujours représenté un défi de taille au niveau de l'écrit pour les étudiants universitaires. Si la maitrise de ces exceptions a été considérée comme une tâche longue et redoutable pour les locuteurs natifs, nous pouvons ainsi imaginer les obstacles et les difficultés que peuvent rencontrer les étudiants algériens. Dans notre cas, cela pourrait être expliqué soit par la complexité de la distribution des genres en français soit par les interférences des genres de l'arabe et du français.

2.1.1.4. Forme analytique

L'étudiant fait appel à la description de l'élément dont le mot est ignoré. Il s'agit d'une décomposition sémantique maladroite du sens de la lexie visée, l'usage d'une forme analytique peut résulter de la méconnaissance complète de la forme qui correspond au sens visé, il ignore donc l'existence de l'unité lexicale pour exprimer le sens .Exemple de ces écarts :

- 1- Ce comportement se produit à partir (provient) de l'échec de son cursus scolaire.
- 2- Facilité du déplacement dans le monde (découvrir) le monde
- 3- L'utilisation de deux ou plusieurs codes dans les rapports entre les individus et entre les groupes (communiquer)
- 4- Le thème que j'ai choisi **se déroule dans** (s'intitule): le rôle de l'utilisation de la carte mentale pour la motivation de mémorisation chez les apprenants.

- 5- Nous **allons utiliser** (mener) l'expérimentation auprès des apprenants de 5^{ème} année primaire.
- 6- La **pays algérien** (l'Algérie) connait une situation linguistique caractérisée par la coexistence de plusieurs langues.
- 7- Les personne qu'elle va se trouver en face (affronter).

Ce phénomène est rare en langue source, il est plutôt fréquent en langue étrangère. En effet le scripteur en FLE ayant un savoir peu élargi n'arrive pas exprimer ce qu'il pense, l'opacité du signifiant l'isole dans un univers de formes dont il ne possède pas la clé ce qu'il le pousse à commettre ce genre d'écart lexicale de forme.

2.1.1.5. Lexie inexistante (forme erronée)

Cette sous –classe comprend des formes lexicales inexistantes en français, on ne le retrouvera pas dans le dictionnaire. Souvent, il est aisé de saisir le sens visé de l'unité lexicale erronée employée puisque la forme produite par l'apprenant partage une grande parenté formelle avec l'unité lexicale existante .Certaines formes erronées pourraient être réalisées par une mauvaise dérivation morphologique qui conduit à des unités lexicales inexistantes. Exemple de ces écarts :

- 1- Construire un **spacio** (espace) à notre problématique.
- 2- Avoir une convertion (conversation) orale avec les enseignants.
- 3- Cet établissement est petit **par port** (rapport) aux autres écoles .
- 4- Pour convncus (convaincre) le conduiteur (le conducteur) et les gens pour changer leur raction (action).
- 5- Nous **t'entourons** (tenterons) de savoir le point de vue des ces apprenants devant cette langue.
- 6- Elle est acquisé (acquise) par un apprentissage.
- 7- Le français est la deuxième langue en Algérie après la langue maternelle **attravers** (à travers) leur utilisation .

8- Certain pays tell (tel que) l'Algérie.

A travers ces exemples, nous constatons que les unités lexicales employées n'existent pas en français que ce soit sur le plan formel ou même sémantique. Il semble que l'apprenant scripteur du FLE crée des stratégies pour palier le manque lexical. Pour conclure cette première catégorie, nous considérons comme écart lexical de forme, tout mot (forme) dont l'orthographe ne correspond pas aux ouvrages de référence et les différents types d'altération de la forme de l'unité lexicale exposés en étaient la preuve.

2.1.2. Ecarts lexical de sens

A travers les différents sous-types que nous allons exposer, nous tentons d'identifier et de mesurer la distance sémantique entre l'unité lexicale employée et le sens visé dans les écrits scientifiques des étudiants.

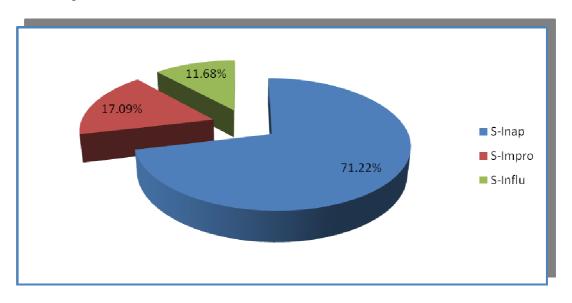


Figure N°14: Répartition des 351 écarts lexicaux de sens

Le choix inapproprié des lexies représentent 71.22% des écarts lexicaux de sens suivi des impropriétés avec 17.09%.les écarts lexicaux liés aux influences constituent 11.68%.

2.1.2.1. Mauvais choix paradigmatique de l'unité lexicale (inappropriée)

L'apprenant use d'une façon inappropriée une unité lexicale pour exprimer un sens visé. Ce sont des écarts où l'on remarque un décalage plus au moins important entre le sens de la lexie ciblée et celui de la lexie employée par l'étudiant. Ce dysfonctionnement peut se manifester à travers l'usage inapproprié des quasi –synonyme. En effet le concept associé

au mot choisie est inadéquat, il ne correspond pas à l'intention de communication de l'apprenant et bien sûr si les deux mots ne sont pas substituables dans le contexte en question, le sens de l'énoncé sera altéré de façon importante. Certaines unités lexicales partagent quelques composantes de sens et peuvent appartenir au même champ sémantique, cependant ils ne peuvent pas se substituer dans aucun contexte. Ci-dessous quelques exemples tirés des mémoires des étudiants illustrant ce type d'écart :

- 1- Ces apprenants souffrent d'une **mal** (mauvaise) condition d'enseignement.
- 2- (...) dans tous les cotés (domaines) comme le confirme.
- 3- Cette dernière occupe une place **principale** (importante) dans la vie quotidienne.
- 4- (...) il a trois **finalités** (objectifs).
- 5- Les voyageurs se consultent (consultent) leur avenir.
- 6- (...) puis suivaient (se suivent) 5 jours de fête.
- 7- Ils ont enlevé (levé) les ardoises.
- 8- Nous avons fait une séance de conjugaison **normale** (ordinaire).
- 9- Les Algériens qui viennent (reviennent)) en Algérie chercher leur racine.
- 10- Les chapitres sont très grands (longs).

Nous avons également les lexies passe –partout et les lexies génériques, qui peuvent être considérées comme des mots vagues. Le scripteur emploie une unité lexicale fréquente alors qu'une autre plus précise et plus spécifique serait disponible. Voici quelques exemples :

- 1- L'enseignant admire le travail qu'a **fait** son étudiant (réalisé ou accompli).
- 2- Il veut avoir cet emploi (Décroché).
- 3- Elle a vécu quelques choses (une expérience).
- 4- (...) pour avoir (obtenir) un 20/20.

- 5- (...) alors je **pratique** (parle) le français. Utilité
- 6- L'individu est appelé à connaître (parler, maîtriser) une ou deux langues.
- 7- J'ai décidé de **faire** (écrire/rédiger) une introduction.
- 8- (...) de Perséphone pendant une partie de (un moment) chaque année

De nombreux écarts de ce type proviennent de la sur –utilisation de ces mots générique et les lexies passe-partout.

2.1.2.2. Impropriété

Contrairement au barbarisme qui est une erreur touchant le signifiant, l'impropriété, ce sous –type, altère le signifié (le sens), il se produit lorsque l'unité lexicale utilisée par l'apprenant présente une association signifié/signifiant qui ne correspond à aucune lexie du français, donc l'unité lexicale choisie est inadéquate dans le contexte, le sens est fictif.

Il s'agit d'une confusion et d'un manque d'outils adéquats pour dire ou même écrire. Ainsi le scripteur emploie des lexies qui existent bel et bien en français mais qui ne conviennent pas, elles sont impropres dans le contexte, puisqu'elles ne remplissent pas leur fonction sémantique. L'usage de ce genre d'écart est très répandu en classe de FLE à l'oral comme à l'écrit où l'apprenant cherche à communiquer, à s'exprimer malgré ses difficultés. Voici quelques énoncés contenant ce type d'écart :

- 1- Veuillez excusez ces quelques erreurs d'attention (d'inattention)
- 2- Nous allons **utiliser** (mener) une expérimentation.
- 3- Le fait que cette recherche se **manifeste** (s'inscrit) au sein de l'influence de la Covid-19.
- 4- (...) l'animatrice sera suivi (respectera) les étapes des deux séquences.
- 5- Les divers concepts fondamentaux qui **fabriquent** (se rapportent) à l'approche conversationnelle.
- 6- (...) qu'il materner (donner naissance à) Héphaistos.

- 7- Notre étude s'inscrit dans le cadre de la sociolinguistique en **s'appuyant** (s'intéressant) sur la création de nouveaux lexiques.
- 8- J'ai choisi ce thème parce qu'il est fraiche (nouveau/original).
- 9- Il affecte positivement le cœur et le tonus musculaire et **obtenus** (donne) à l'enfant une taille..
- 10- Quant le vocabulaire **réfère** (présente).
- 11- On va **préciser** (mener) notre étude sur le lexique.
- 12- A travers ce thème on peut deduire (supposer) comme annexe (hypothèse).
- 13- L'objectif est de faire **maitriser** une compétence (installer).
- 14- L'enseignant propose où (ou) demandent aux apprenants.

A partir de ces exemples extraits des mémoires de master II nous pouvons conclure essentiellement que ces unités lexicales existent en langue français, cependant c'est leur emploi qui est incorrect.

2.1.2.3. Ecarts relatifs à des influences

Les écarts liés aux influences sont classés comme étant des écarts lexicaux de sens, ils sont dus à la stratégie d'interférence. Selon DEBYSER « D'un point de vue pédagogique, l'interférence est un type particulier d'erreur que fait l'élève qui apprend une langue étrangère, sous l'effet des habitudes ou de structure de sa langue maternelle » l. Nous présenterons trois phénomènes dus à l'interférence lexicale : la translitération ou le claque, le néologisme et l'emprunt, ce dernier existe chez les étudiants universitaire mais en faible intensité par rapport à la translitération . L'apprenant scripteur fait passer une unité lexicale tiré d'une langue dans l'usage d'une autre, autrement dit, il adopte une unité d'une autre langue . Voici quelques phrases contenant des emprunts :

- 1- j'ai reçu un e-mail (courriel).
- 2- Pendant le week-end (fin de semaine) les élèves préparent le travail demandé

.

¹ DEBYSER.F, la linguistique contrastive et les interférences, In Langue française, N°8, 1970, p.31

- 3- La néologie au service de l'humour sur le réseau social Facebook lors du **Hirak** (manifestation)
- 4- Le coach (l'entraineur) de l'équipe nationale.
- 5- Les petits bonhommes sur facebook on les appelle « **Smileys** » (/Binette / Frimousse).

Dans le dernier exemple (5) , la première lexie proposée à savoir , Binette, est équivalent recommandé par l'Office québécois de la langue française , la deuxième « Frimousse » est l'équivalent adopté en 1999 en France par la Commission générale de terminologie et néologie .

L'autre écart est la translittération ou le claque , c'est une traduction littérale en langue étrangère d'une lexie ou même d'une structure de phrase de la langue maternelle , l'apparition de cet écart est la conséquences d'une fausse traduction d'une pensée conçue bien évidemment en langue source dans le but d'exprimer une idée en français , cela pourrait donner accès à une ambigüité , à une confusion du message produit à l'écrit en FLE, ainsi les confusions sémantiques résultent de ces interférences lexicales. Voici quelques exemples :

- 1- Nous avons **observé** (constaté /remarqué) une créativité lexicale
- 2- L'utilisation de la créativité langagière est **existée** (présente/apparente) dans tous les commentaires.
- 3- Nous avons assis (assisté) à des leçons.
- 4- Il est obligé de subir des tests pour s'assurer qu'il n'est pas **infecté** (atteint)
- 5- L'EAD est une méthode **pauvre** de l'information (moins efficace).
- 6- Face book se **tenir compte** (est considéré) comme l'un des moyens les plus couramment utilisés en Algérie.
- 7- Zeus était à sans souci (insoucieux/indifférent).
- 8- La méthode directe **est le contraire** (s'oppose) à l'autre méthode.

- 9- Ils sont assis (répartis) en trois rangers.
- 10- Les résultats que nous avons trouvés (obtenus).
- 11- Les apprenants ont le **pouvoir** (la capacité) de rédiger une production écrite

Les exemples ci-dessus illustrent ainsi le transfert des formes linguistiques de la langue source vers la langue cible, ce qui a donné lieu à des expressions erronées et mal dites à cause de la différence entre les deux systèmes linguistiques.

La présence d'un néologisme chez l'étudiant révèle une méconnaissance de la langue, il ne témoigne pas toujours de la vitalité de la langue ou d'une créativité lexicale. Voici quelques énoncés témoignant de la présence de néologisme dans les écrits scientifiques des étudiants :

- 1- Le dégagisme (le rejet) qu'a connu le mouvement de contestation
- 2- Les hirakistes (manifestants) ont refusé un 5 e mandat de l'ex-président Bouteflika
- 3- Les manifestants demandent de **déboutefliquer** (se débarrasser de Bouteflika) la nouvelle Algérie.
- 4- La **Révolution du Sourire** (manifestation) a atteint ses objectifs.

Dans l'exemple (1) et (2) les deux néologismes sont formés à partir du suffixe. Dégagisme est formé sur le verbe « dégager » et le suffixe « isme », habituellement employé pour désigner des courants politiques .Quant au (2) , il est formé sur le nom *hirak* emprunt à l'arabe et le suffixe « iste » servant à former un nom correspondant à un métier, ou à un adepte d'une idéologie , d'une activité ou une théorie. Le troisième néologisme est composé de trois éléments : préfixe « dé » servant à exprimer la privation et la cessation, le nom de l'ex-président *Boutefliqua* et finalement le suffixe « er » qui sert à former des verbes.

2.1.3. Ecart de combinatoire restreinte

Nous avons mentionné plus haut que la méconnaissance de la forme et du sens d'une unité lexicale conduit l'apprenant à commettre des écarts lexicaux .Néanmoins maitriser ces deux constituants de la lexie n'est pas suffisant pour pouvoir employé correctement

cette dernière .En effet , plusieurs informations doivent être connues pour assurer la maitrise de l'unité lexicale : les propriétés de combinatoire. Selon POLGUERE il s'agit de « l'ensemble des contraintes propres à un signe qui limitent sa capacité de se combiner avec d'autres signes linguistiques et qui ne peuvent être déduites ni de son signifié ni de son signifiant » . Cette combinatoire restreinte de l'unité lexicale rassemble toutes les traits distinctifs ou les propriétés qui gèrent son emploi dans une phrase et limitent les situations de son usage, ces combinatoire peuvent être grammaticale, lexicale et pragmatique.

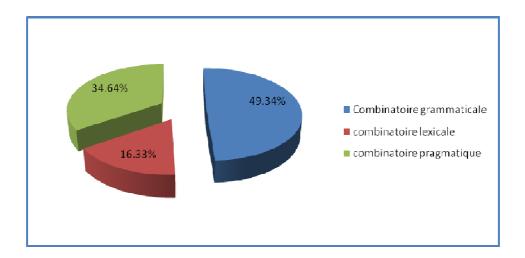


Figure N°15 : Répartition des écarts lexicaux de combinatoire restreinte

Cette figure illustre la répartition des écarts lexicaux de la combinatoire restreinte. La quasi-totalité de ces écarts sont liés à la combinatoire grammaticale (49.34%), alors que (34.64%) sont liés à la combinatoire pragmatique. Les (16.33%) d'écarts restants correspondent à la combinatoire lexicale.

2.1.3.1. Ecart de combinatoire grammaticale

La combinatoire grammaticale correspond à l'ensemble des informations qui vont permettre à l'apprenant de savoir comment employer une lexie en contexte .Ces connaissances figurent dans le dictionnaire qui la décrit.

Les écarts de cette classe sont liés donc aux propriétés syntaxiques de la lexie .Il importe de rappeler que les unités lexicales se combinent dans la langue pour former un

¹ POLGUERE A. *Lexicologie et sémantique lexicale: Notions fondamentales*, Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, Coll. Paramètres.2003,p.19

système, cela a été présenté et décrit par les structuralistes. Ces éléments qui composent la langue, entretiennent des liens sur l'axe paradigmatique et syntagmatique. Selon SAUSSURE « ces unités s'enchainent les unes aux autres dans le discours sur la base du caractère linéaire de la langue qui exclut la possibilité de prononcer deux éléments à la fois »¹. Ces mêmes unités peuvent commuter avec d'autres formant ainsi un paradigme dans la mesure où la sélection d'une lexie écarte l'apparition des autres. Cette évocation souligne les rapports étroits entre les unités lexicales et les structures syntaxiques dans lesquelles ces unités peuvent apparaître.

Il s'agit d'une relation lexico syntaxique dont il faut tenir compte lors de l'apprentissage d'une langue; à ce sujet CLARK précise que : « sans le lexique, il n'y point de syntaxe, c'est-à-dire qu'on n'apprend pas les mots de façon isolée, sans rapport avec l'usage qu'on en fait .on les apprend à travers leur construction syntaxique et de cette façon on apprend aussi les constructions elles –mêmes »². Cela a été constaté à travers plusieurs études réalisées par des didacticiens et des linguistes, ils accordaient une importance aux interactions du lexique avec le système grammaticale dans leurs descriptions lexicales.

Beaucoup d'enseignants de FLE trouvent des difficultés à cerner les écarts relevant de la syntaxe de ceux relevant du lexique. En effet certains écarts considérés comme syntaxiques sont bel et bien des écarts lexicaux .Prenons l'exemple de *finir à* au lieu de *finir de*, sur le champ, il peut être considérée comme syntaxique puisqu'il s'agit d'un mauvais choix de la préposition régie. Toutefois, les descriptions inspirées de la théorie Sens—texte considèrent la préposition régie comme une propriété de la combinatoire grammaticale du verbe dans la mesure où elle précise son comportement au sein de la langue .DOMINIC A. notait déjà :« la connaissance d'une unité lexicale implique aussi la connaissance des compléments qu'elle permet ou exige des prépositions qui servent à les introduire »³.

_

¹ SAUSSURE F,Op.Cit,p.147

² CLARK E. V., *Le lexique et les constructions dans l'acquisition de la syntaxe*, Dans Actes du Colloque International sur l'Acquisition de la Syntaxe en Langue Maternelle et en Langue Etrangère : Université de Franche-Comté - Besançon : 24-25 novembre 1995,p.62

³ ANCTIL D.: Maitrise du lexique chez les étudiants universitaires: typologie des problèmes lexicaux et analyse des stratégies de résolution de problèmes lexicaux, Université de Montréal, 2005, p.8

Ces dysfonctionnements qui seront exposés relèvent du lexique. Nous avons subdivisé l'écart au niveau du régime et celle de la morphosyntaxe, comme suit :

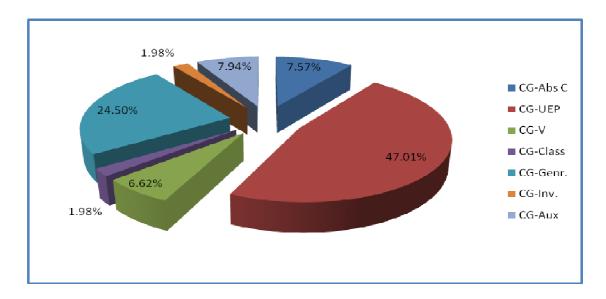


Figure N°16: Repartions des écarts lexicaux liés à la combinatoire grammaticale

Dans le corpus d'étudiants que nous avons analysé, nous avons détecté un ensemble de 151 écarts liés à la combinatoire grammaticale ce qui représente 19.64%. La figure indique le taux d'écarts liés au comportement syntaxique et morphosyntaxique de l'unité lexicale. L'usage erroné ou l'absence complète de la préposition représente la moitié des taux des écarts dans cette catégorie (47.01%) suivi par les écarts liés au genre nominal dela lexie (24.50%). Quinze cas pour l'absence des compléments obligatoire .Les (7.94%) et (6.62%) d'écarts de cette classe correspondent respectivement aux mauvais choix d'auxiliaire et au non respect du caractère transitif ou intransitif des verbes. Reste le non respect de classe de la lexie et le non respect de la lexie invariable avec un taux de (1.98%) pour chacun d'eux.

2.1.3.1.1. Absence d'un complément obligatoire de la lexie

Le complément peut être obligatoire pour certains noms, adjectifs, adverbes ou verbes. Ce complément essentiel est un ensemble de mots ou même un seul mot qui complète et précise les différentes classes grammaticales citées .Si l'apprenant l'enlève , la phrase perdrait son sens ou elle aura un sens incomplet .Donc l'absence du complément

obligatoire conduit à l'erreur . Exemple : l'étudiant soutient sa thèse, la suite de mots « sa thèse » répond à la question « soutien quoi ? ». C'est un COD , il n'est ni déplaçable ni supprimable. Voici quelques illustrations de ce type de dysfonctionnement relevé :

- 1- Le développement de la technologie et l'explosion de l'internet dans l'enseignement /apprentissage (de quoi CN)
- 2- Les avantage et les méfaits (de quoi CN)
- 3- L'enfant dans cette période a besoin (de quoi CV) leur étude cette langue.
- 4- Il ya aussi beaucoup de français qui porte des noms arabe Algérien qui viennent (où ? CCL)
- 5- Une personne doit être confronter à rencontrer (qui ?) sera toujours soucier
- 6- Elle l'aura besoin de parler (avec qui / de quoi ?), a demander (quoi ?)
- 7- Dans le troisième chapitre nous avons consacré **quoi** à l'analyse et l'interprétation des résultats.
- 8- Les remerciements les plus sincères à madame pour sa précieuse(quoi)

Dans les phrases (1) et (2) que nous venons d'exposer, le complément est absent, toutefois, on peut le deviner à partir du contexte de sa production .D'ailleurs, cela nous amène à penser que c'est justement cette évidence sémantique qui a induit les étudiants à considérer qu'il ne devait pas répéter un élément probablement cité précédemment.

L'exemple (3) contient une locution verbale *avoir besoin* qui nécessite un complément introduit par la préposition « *de* ». Dans les deux dernières phrases, les verbes *rencontrer et demander* sont transitifs, donc ils ont besoin d'un « COD » sur lequel s'effectue l'action désignée par le verbe, pareillement pour le verbe *parler* dans ce contexte où il est considéré comme transitif direct ou indirect. On pourrait penser que l'étudiant possède des connaissances sur l'emploi des verbes en question. Cependant il ignore que leurs valeurs sémantiques et syntaxiques dépendent de la présence explicite des compléments.

2.1.3.1.2. Absence ou usage erroné d'une préposition

Les préposition (à ,de, pour , chez , en dans ,etc.) est une catégorie de mot qui permet de construire un complément , ils sont qualifiés même de « mots-outils » ,par opposition

aux « mots pleins » qui désignent les noms ,les verbes, adjectifs etc. La majorité des prépositions possèdent une charge sémantique importante qui se combine avec le sémantisme des constituants qu'elles mettent en relation. Donc si l'apprenant scripteur fait un choix inapproprié de la préposition ou encore s'il les omet carrément, cela entrainera surement un écart.

Dans le corpus d'étudiants que nous avons analysé, nous avons relevé un ensemble de 205 altérations dues à une utilisation erronée d'une préposition ce qui présente 46,27% des écarts au niveau de la combinatoire soit 20,33% des écarts lexicaux .Ce que nous avons constaté c'est que ces écarts touchent principalement les verbes comme dans les phrases suivantes :

- 1- Dans le deuxième partie nous allons parler sur (de) la conjugaison.
- 2- J'ai décidé de faire une introduction dans lequel je parle **sur** (de) la pandémie.
- 3- Il a pour but à (d') étudier les pratiques langagières.
- 4- Permettent à (d') écrire les mots.
- 5- Porquier s'intéressent par (à) la grammaire implicite
- 6- Certain locuteur utiliseraient dans leurs conversations en arabe dialectal ou l'arabe classique pour remédier **un** (au) manque de compétence.
- 7- On va mettre l'accent sur le français de (au) primaire..
- 8- Nous allons nous fixer sur l'apprentissage de (chez) l'enfant.
- 9- **Dans** (sur) ce réseau social, les étudiants de la filière de français mélangent les langues dans leurs publications et commentaires.
- 10- Comment se manifeste l'alternance codique à travers (dans) les commentaires des étudiants sur les réseaux sociaux.
- 11- S'inscrit dans le cadre d'un mémoire **des** (en) sciences du langage.

A travers ces illustrations, nous avons déduit que les étudiants éprouvent des réelles difficultés quant aux choix de la bonne préposition. La majorité des altérations discernées

mettent en jeu les prépositions A et DE, prépositions par excellence pour introduire les compléments indirects des verbes, cependant difficilement prévisible parce qu'elles sont vides d'un point de vue sémantique. Nous allons tenter d'expliquer quelques exemples . Prenons l'énoncés (1) et (2), le verbe parler ici est employé avec la préposition SUR, alors qu'il est censé être suivi de la préposition DE dans ce contexte. Nous avons consulté le dictionnaire et aucune expression correspondait à « parler sur » , elle n' existe pas en français formel (correct), cependant , en français parlé , on entend souvent des constructions pareilles . Le verbe parler + DE est transitif indirect, il a le sens d'aborder, d'exposer dans les phrases en question. . Dans la (3) phrase, l'étudiant à employé la préposition A au lieu de DE , l'expression avoir le but de s'emploie quand le sujet est une personne amené par DE , cela est clairement mentionner dans les ouvrages de références. Pour le quatrième exemple, nous avons l'usage de la préposition avoir le le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le le verbe et non pas avoir le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le le verbe et non pas avoir le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le verbe et non pas avoir le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le verbe et non pas avoir le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le verbe et non pas avoir le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le verbe et non pas avoir le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le verbe et non pas avoir le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le verbe et non pas avoir le verbe permettre est incorrect, car on permet à quelqu'un <math>avoir le verbe permetre et non pas avoir le verbe permetre et

Le même problème existe avec les adjectifs et le participe passée employé comme adjectif :

1- Notre travail sera composé en (de) deux chapitres.

L'exemple (1) contient l'adjectif composé dont le complément est souvent amené par DE, et qui signifie : constitué .Suite à une méconnaissance de l'emploi des prépositions l'étudiant a usé de la préposition EN à la place de DE. Il faut rappeler que la préposition EN peut introduire les compléments de lieu, de manière, de moyen et les compléments du nom. Dans les deux phrases ci-dessous l'étudiant a omis les prépositions dont leur présence est obligatoire. Examinons ces cas :

- 1- Mais aussi (pour) mieux transmettre le message.
- 2- Nous avons opté (pour) la technique des capture d'écran.
- 3- Nous avons travaillé (avec) des enseignants anciennes.
- 4- Il a commencé sa leçon (par) l'attribution du sujet de bas

Nous avons constaté à travers ces échantillons représentatifs de cet écart que les étudiants manifestent d'énormes carences dans l'emploi des prépositions, nous avons pu

comprendre qu'il existe une concurrence sémantique entre les prépositions et dont les étudiants méconnaissent leurs propriétés sémantiques.

2.1.3.1.3.Emploi transitif d'un verbe intransitif

En langue française, certains verbes s'emploient de manière transitive, d'autres imposent un complément .Ces écarts se rapportent à la nature du verbe, ils sont liés à la confusion d'emploi des verbes transitifs vs intransitifs, autrement dit, les écarts qui sont liés à la combinatoire du verbe avec ses compléments .L'apprenant pourrait former des constructions intransitives accompagnées d'un complément. Les exemples suivants sont illustratifs :

- 1- J'ai (sui) classée la 5^{ème}.
- 2- Nous nous sommes (avons) mené(s) l'accent.
- 3- Nous nous **sommes** (avons) distribué un questionnaire.
- 4- Les membres qui sont (ont) posté(s) sur la page.
- 5- L'utilisation de la créativité langagière **est**(a) existé.
- 6- L'animatrice **sera** (aura) suivi les étapes .

On voit clairement que ces écarts liés aux connaissances des verbes sont loin de passer inaperçus et leur présence chez des étudiants de master qui achèvent bientôt leur parcours universitaire est inquiétante.

2.1.3.1.4Non respect de la classe de la lexie

La première information clé concernant une lexie est sa nature ou sa classe à laquelle elle appartient .Ce détail est communément le premier à apparaître dans un article de dictionnaire .La nature du mot détermine le type de fonction syntaxique que peut occuper l'unité lexicale dans une phrase .Deux mots ayant la même orthographe seront distingués non uniquement par leur sens ,mais également par leur classe de mots appropriée : le nom savoir (c'est une homme de savoir) vs le verbe savoir (il veut savoir la vérité). Ce genre de dysfonctionnement survient quand une lexie est employée pour remplir la fonction

syntaxique jugée incompatible avec la catégorie de l'unité lexicale à laquelle elle appartient. Voici ces exemples produits par les étudiants :

- 1- Je veux (vous) remerciez !!
- 2- La table des matières bien organiser (organiée).

Dans les exemples (1), (2) l'étudiant s'est trompé de la classe des unités lexicales. Nous observons l'emploi pronominal du verbe « veux », et l'emploi adjectival du verbe « organiser » , il s'agit ainsi du non –respect de l'unité lexicale .

2.1.3.1.5.Non@respect du genre du nom

Ce trait distinctif, à savoir le genre féminin ou masculin ne s'applique qu'à la catégorie des noms .Elle détermine comment accorder les adjectifs et les déterminants accompagnants un nom. Selon ANCTIL D.¹ « les écarts liées au genre nominal, affectent presque exclusivement des noms commençant par une voyelle, » il ajoute que « la plupart du temps, ces erreurs se dévoilent par l'emploi d'un déterminant qui trahit la méconnaissance de l'apprenant relativement au genre du nom , mais dans certains cas , c'est plutôt l'accord erroné de l'adjectif dans un groupe nominal qui nous permet de constater ce dysfonctionnement »² . Ces écarts qui semblent à priori relever de la grammaire constituent en fait des écarts lexicaux. Prenons l'exemple suivant : Un apprenant qui dit cette apprentissage est importante , utilise conformément les normes de grammaire :il accorde le déterminant et l'adjectif avec ce qu'il croit être le bon genre du nom. Donc c'est la connaissance d'une propriété de l'unité lexicale nominale qui fait défaut ,apprentissage est un nom masculin, ce qui entraine un écart d'apparence grammaticale .Ci —dessous quelques illustrations :

- 1- Le premier critère est **celle** (celui) de (...)
- 2- **Quels** (quelles) sont les interférences linguistiques.
- 3- Le corpus est les chansons **sportifs** (sportives).

¹ ANCTIL D. ,*Portrait des erreurs lexicales d'élèves de 3^e secondaire en production écrite et proposition de pistes didactiques*, Pratiques, 155-156, 2012, p.20
² Ibid, p.20

- 4- Pour mon (ma) problématique.
- 5- Les clichés et les idées reçues (reçus).
- 6- **Quels** (quelles) sont les valeurs du français dans les administrations de Ouled Djellel.
- 7- Les administrations **public** (publiques).
- 8- Dans **le** (la) même catégorie.
- 9- Terminologie **médical** (médicale) de produits algériens.
- 10- Les besoins langagières (langagiers) des étudiants subsahariens.
- 11- Comment les photographes procèdent-il pour influencer l'opinion **public** (publique).
- 12- Quelle (quel) est le rôle de la vidéo en classe.
- 13- Dans le deuxième chapitre, dans **laquelle** (lequel) nous avons abordé quelques étapes.
- 14- Les tours de parole dans un (une) conversation.

Dans la plupart du temps, l'écart se révèle par l'emploi du déterminant qui trahit la méconnaissance de l'étudiant relativement au genre du nom comme dans les exemples (1, 2, 4, 6, 8, 12,13). Dans certains cas, c'est plutôt l'accord fautif de l'adjectif qualificatif dans le groupe nominal qui nous permet de constater ce dysfonctionnement, exemples (3, 5, 9, 10,11).

2.1.3.1.6.Non respect du caractère invariable de la lexie

L'apprenant trouve des difficultés à orthographier les lexies invariables .Rappelons que ces unités lexicales ont une orthographe fixe, qui ne change pas, elles ne s'accordent jamais avec les autres unités lexicales qu'elles l'accompagnent. Certaines de ces lexie ont la particularité de ne pouvoir être usées qu'au singulier, par exemple courage (il fait preuve de beaucoup de courage), ou au pluriel ; les mœurs, les environs .Cette information figure généralement dans l'entête de l'article de dictionnaire :

- 1- Essayer d'analysés (analyser) des métaphores.
- 2- Les tours de paroles (parole) dans l'émission algérienne télévisée.
- 3- Je remercie Dieu de m'aidé (aider).

Dans l'exemple (1) la lexie analysée est précédée d'une préposition, donc le verbe reste à l'infinitif. Pour le deuxième exemple, nous avons à faire à une locution nominale dont son complément est employé sans article, dans ce cas là, il garde la forme qu'il avait au singulier, il est invariable.

2.1.3.1.7. Utilisation d'un verbe auxiliaire erroné

L'une des connaissances de base apprise à l'école est que l'auxiliaire *avoir* s'utilise dans la majorité avec des verbes transitifs et intransitifs ,alors que l'auxiliaire être s'utilise dans la formation de la voix passive, dans le temps composés des verbes pronominaux et dans les temps composés de certains verbes transitifs. Il se peut cependant qu'un même verbe s'emploie respectivement avec l'auxiliaire être et l'auxiliaire avoir selon le sens. Le problème du choix inadéquat de l'auxiliaire a été détecté chez les étudiants dans le cas de verbes dont l'auxiliaire varie en fonction du sens :

- 1- (...) qu'ils **ont** (sont) en rapport avec le sujet.
- 2- Il n'est (a) pas respecté la loi de code de la route.
- 3- Cette méthode s'est intéressée beaucoup plus par le sens qui **est**(a) pour objectif principale de doter l'apprenant d'une compétence de communication en langue étrangère.
- 4- Nous nous avons (sommes) appuyée sur les avis de quelques chercheurs

Pour conclure cette classe, à savoir la combinatoire grammaticale. Nous pouvons dire que les connaissances qui ont conduit les apprenants à commettre ces écarts sont des connaissances lexicales. En effet de telles constructions témoignent de certaines lacunes dans le lexique de ces scripteurs ou même d'une pauvreté lexicale. La maitrise des différents phénomènes traités dans cette catégorie est une des dimensions de la compétence lexicale.

2.1.3.2. Ecart de la combinatoire lexicale

On les appelle également les cooccurrences lexicales restreintes, cette combinatoire consiste à savoir associer les unités lexicales entre elles afin d'exprimer un sens donnée .En effet dans la langue, certaines lexies présentent des affinités et tendent à apparaître ensemble. L'un de ces phénomènes : les collocations. Ce terme « fait référence à la tendance combinatoire de quelques unités lexicales qui apparaissent en cooccurrence dans un contexte donné, tout en établissant entre elles des niveaux différents de restrictions et de dépendance »¹. Elles sont des expressions appartenant à la catégorie des phénomènes phraséologiques sur l'axe syntagmatique. Au sens de Hausmann : « les collocations sont des expressions bipartites constituées d'une base choisie librement en fonction de son sens et d'un collocatif choisi sous le contrôle de la base pour exprimer une signification donnée auprès de celle-ci »² . AMEL F.³ définit ce phénomène comme :

Un syntagme phraséologique semi-figée (ou semi- idiomatique) souvent composé de deux UL qui se suivent : la première, dite « base », est souvent choisie librement par le locuteur, la deuxième, appelée « collocatif », est dépendante de cette base et son utilisation n'est pas toujours prédictible. Investie d'une charge sémantique et pragmatique et d'une structure syntaxique et lexicale, la collocation est considérée comme un syntagme conciliant le lexique et la grammaire ou le sens et la forme.(...)

Elle est très fréquente dans tous les types de discours et registres langagiers et qu'elle touche à toutes les parties de discours (verbe, nom, adverbe, adjectif, etc.). Or, le défaut de maitrise de ce type de syntagmes nuit à l'acquisition de la compétence linguistique et communicative du locuteur

Pour un locuteur natif cette association privilégiée entre une unité lexicale A et une autre unité lexicale B se fait d'une manière spontanée .Cependant il est difficile pour un locuteur non –natif de juger de leurs acceptabilités, elles lui constituent souvent un grand obstacle en production, d'ailleurs HAUSMANN le confirme « le locuteur natif ne se rend pas compte de l'idiomaticité de sa langue maternelle ,parce qu'il a un bandeau sur les

 $^{^1}$ ANA TERESA G. H. , Lexicologie contrastive ; les collocations en français et leur traduction en espagnol , In Synergies Espagne n° 3 - 2010 p. 72

² HAUSMANN, F. J. Un dictionnaire des collocations est-il possible ? Travaux de littérature et de linguistique de l'Université de Strasbourg, XVII (1), 1979. p.19

³AMEL F. *Une approche collocationnelle mixte pour développer les compétences scripturales des lycéens tunisiens, sur* https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03183836 consulté le 12/05/2020

yeux : c'est à travers les lunettes d'une langue étrangère que le français révèle son idiomaticité »¹.

Disposer d'un répertoire de collocation riche et varié constitue un élément important pour réussir son apprentissage d'une langue étrangère. A ce propos BINON et VERLINDE ont souligné l'importance de la maitrise des collocations qui « constitue la clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde, surtout dès le niveau intermédiaire. »² Pour cette raison l'apprenant est appelé à identifier et saisir les normes de collocations de la langue à apprendre afin de réussir la combinaison des unités lexicales. Prenons l'exemple suivant : je besoin de votre aide , au lieu de dire j'ai besoin de votre aide .La norme de collocation dans cet exemple est l'usage obligatoire d'avoir besoin , cette combinaison de mots sera toujours exigé .Voici quelques différentes sous-classes de cet écart regroupées dans cet élément :

2.1.3.2.1Problèmes de collocations transdisciplinaires

Les écarts liés à la combinatoire lexicale à savoir les problèmes de collocation sont les suivants : L'emploi du collocatif dans ce cas là est inappropriée, il ne fait partie de la combinatoire lexicale de la base de la collocation . Choix d'un collocatif valable dont le sens véhiculé n'est pas le bon, en effet, la collocation existe réellement, cependant ne véhicule pas le sens visé. un autre écart est celui du non respect des contraintes d'usage du collocatif , ANCTIL C. nous explique ce dysfonctionnement comme suit :

Il arrive que le collocatif servant à exprimer un sens auprès de la base présente certaines contraintes d'emploi, contraintes qui doivent être respectées pour que la collocation soit correcte. Par exemple, il semble que le collocatif *porter*, qui fonctionne avec ATTENTION, exige que le nom soit précédé d'un déterminant possessif (*Les scientifiques portent leur attention sur cette nouvelle molécule.*); dans le cas où le déterminant est indéfini, le nom doit absolument être modifié pour que la collocation *porter une attention* soit correcte (*Ils portent une attention particulière* à ce type d'élèves.³

¹HAUSMANN, F. J. . *Tout est idiomatique dans les langues*. In : Martins-Baltar M., (dir.), *La locution entre langue et usage*. Paris : ENS Editions, 1997 p. 277

² BINON J., VERLINDE S. Les collocations : clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage du vocabulaire d'une langue étrangère ou seconde, La lettre de l'AIRDF, 2003, p.36.

³ ANCTIL D. L'erreur lexicale au secondaire. Analyse d'erreurs lexicales d'élèves de 3e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français, thèse de doctorat ,Université de Montréal,2011,p.221

Les types d'écarts liés à la combinatoire lexicale sont d'autant plus difficiles à diagnostiquer puisqu'il n'existe pas à proprement dit de normes qui gouvernent et gèrent la collocation. Même les ouvrages de références à savoir le dictionnaire n'indique que les principaux collocatifs dans la zone d'exemple de leurs entrées, mais pas de façon organisé. Dans notre cas, les étudiants ont des difficultés à maitriser les collocations ayant une relation avec l'écrit universitaire, il s'agit des collocations transdisciplinaires. Nous avons pu relever quand même quelques exemples :

- 1- Et grâce au (en raison du) manque de ces derniers.
- 2- La recherche se manifeste (s'inscrit).
- 3- Notre étude s'inscrit dans le cadre de la sociolinguistique **en s'appuyant** (s'intéressant à) sur la création de nouveaux lexiques.
- 4- Avant de **pratiquer** (entamer) l'expérimentation.
- 5- Nous pouvons savoir (connaître) n'importe qu'elle société.
- 6- Les appelants et l'animatrice **sera suivi** (respecteraient) les étapes des deux séquences.
- 7- Les réponses orales qu'ils ont fait (proposées /données).
- 8- Nous avons observé (regardé) la vidéo.
- 9- Ils **ont** (font) la correction collective avec leur enseignante
- 10- Les divers concepts fondamentaux qui **fabriquent** (se rapportent à) l'approche .conversationnelle.
- 11- (...) dans le but de les préparer à entrer dans (entamer) une nouvelle séquence.

La présence de collocation dans un écrit scientifique est un signe certes de structuration de l'écriture et de cohérence tant dans la forme que dans le contenu .Cependant nous constatons à travers ces énoncés que les étudiants sont en difficultés par rapport à l'usage des collocations , ils font erreur sur le collocatif et moins sur la base ,puisque cette dernière conserve sons sens . Il semble que les étudiants entant que locuteurs non-natifs ignorent qu'il existe un tel élément propre pour une telle base « *les collocations*

ne sont pas transparentes pour les apprenants étrangers car il est difficile d'envisager une image sur une lexie en langue étrangère quand on ne connait ni la lexie qui doit porter le trope, ni le trope à utiliser »¹. Donc cela demande sans doute un apprentissage bien attentif.

2.1.3.3. Ecart de combinatoire pragmatique

Les écarts de combinatoire pragmatique dépendent essentiellement du contexte dans lequel ils apparaissent. En effet, un apprenant scripteur doit prendre en compte qu'on ne parle pas comme on n'écrit, autrement dit il ne faut pas utiliser n'importe quelle unité lexicale dans n'importe quel contexte. Dans cette combinatoire nous distinguons les types d'écarts suivants : registre inapproprié, pléonasme et répétition

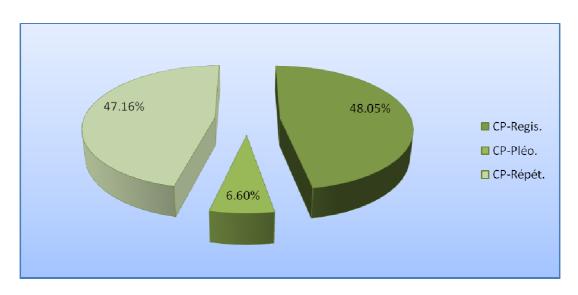


Figure N°17: Répartition des écarts lexicaux liés à la combinatoire pragmatique

Les deux écarts de cette catégorie qui dominent sont le choix du registre avec 48.05% et les répétitions abusives avec 47.16, ce qui est inapproprié dans les écrits scientifiques. 6.60% sont réservés au pléonasme.

2.1.3.3.1.Le choix inapproprié du registre de langue

Généralement dans un dictionnaire, les marques d'usage nous documentent sur les contraintes pragmatiques, par exemple : litt. (langue littéraire),fam.(langage familier) ou

¹CRISTELLE C. D., *Collocations transdisciplinaires dans les écrits de doctorants FLS/FLE*, In Revue des linguistes de l'université Paris Ouest Nanterre La Défense, 2015, p. 119

- 290 -

spé.(langue de spécialité).Dans d'autres ouvrages de références, ils nous informent même de l'usage de la lexie sur le plan géographique comme : français acadien , suisse , parisien ,etc.). Chaque registre de langue a son propre contexte d'usage et l'étudiant doit en être conscient .En effet certaines unités lexicales appartiennent au registre familier et il sera inapproprié de les employer dans un contexte formel « chaque schéma entraine son propre vocabulaire » . Ces connaissances vont permettre ainsi aux étudiants de trier leurs lexies et voire si elles sont plus au moins adaptées au contexte communicatif donné. Il est recommandé bien évidemment de connaitre les abréviations qui indiquent ces contraintes pragmatiques dans le dictionnaire.

Dans les écrits scientifiques, dans notre cas les mémoires de fin d'étude, les étudiants sont appelés à usé d'un registre académique, formel et scientifique. Rappelons que ces mémoires universitaires ont cette spécificité de s'adresser aux membres du jury universitaire. A priori l'emploi respectueux et soutenu de la langue est recommandé. Toutes fois, certains dysfonctionnements de ce phénomène ont été relevés, ce qui traduit des difficultés rencontrées par les étudiants dans la bonne maitrise des registres de langue. Ces écarts manifestant le choix inadapté du registre touchent beaucoup plus les verbes, et la forme négative des énoncés L'absence du premier élément de la négation *NE est traditionnellement considéré comme un trait de la langue orale familière* »² .Ci-dessous quelques exemples :

- 1- J'ai pas vraiment un thème précis.
- 2- (...) pas seulement ça.
- 3- La langue française et son utilisation en Algérie dans les 4 coins.
- 4- Il est un thème frech.
- 5- *Une lecture de qlq livre!*
- 6- Je suis ce thème parce qu'il est un thème qui m'attire.

-

¹ BOGAARDS, P., Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères. Hatier, Paris, 1994 p.56

² MOREL M.-A., « Pas et ne...pas en français oral », *La négation et ses marges*, Sous la direction de Laurent Danon-Boileau, Praxiling, 1994. p.100

- 7- J'avais beaucoup de chose!
- 8- Le thème que j'ai choisi se déroule dans le rôle de l'utilisation des cartes mentales
- 9- Le manque de stock lexical dans la langue parlée.
- 10- On doit centrée sur l'apprentissage de l'enfant.
- 11- Les étudiants de français mêlent les langues.
- 12- Nous allons utiliser l'expérimentation.
- 13- (...) par rapport aux buts d'apprentissages.
- 14- Qui m'ont cessé de m'encourager.
- 15- Il faut toujours moderniser le système et ne pas rester à la même place pendant des années et des années.

Ces écarts révélés traduisent clairement la difficulté des étudiants dans la distinction des registres .Ils présentent une faible prise de conscience des registres dans la langue d'apprentissage au regard des contextes et des situations de communication. Dans notre cas, l'étudiant est censé avoir la capacité à repérer quel registre employé, car un langage familier risque de polluer un écrit scientifique, comme le mémoire, qui exige un registre formel et académique.

2.1.3.3.2.La répétition

Il s'agit d'un autre écart qui relève de considérations pragmatiques. La répétition est une reproduction d'une façon identique ce qui a été déjà écrit dans le même énoncé , elle est « considérée comme une faute dans l'histoire et la rhétorique et dans le discours des grammairiens , la répétition est décriée comme pléonasme ou tautologie quand elle associe un caractérisant purement redondant par rapport au caractérisé . La répétition abusive d'une unité lexicale est considérée comme inapproprié dans le discours ,elle dénote une pauvreté de lexique. En effet les apprenants ont une méconnaissance de la reformulation, cette capacité de s'exprimer autrement dans le but de rendre l'énoncé plus claire et plus concis .

Donc elle est à éviter, pour diminuer le risque d'occasionner des problèmes liés à la richesse du discours, à la précision et même à la lourdeur stylistique. Voici une série de phrases extraites des mémoires des étudiants de master :

- 1- Ce sont des figures divines **dont** es poètes ont raconté l'histoire et **dont** les sculpteurs ont dessiné le tableau.
- 2- Le langage **mythologique** dont la **mythologie** était la langue poétique.
- 3- En apportant la lumière sur **Zeus**, depuis la naissance et l'enfance singulières de **Zeus**
- 4- Tout le monde reconnait que **l'Algérie** reçoit de nos jours de touristes qui souhaite découvrir **l'Algérie**
- 5- L'ennemi le plus terrible que Zeus ait dû combattre depuis le début était évidemment son père **Cronos**, car **Cronos** était élevé de sa propre expérience.
- 6- Chaque ville organise des **célébrations** pour **célébrer** Zeus, comme Diasa en janvier; les **célébrations** du printemps à Bou phonies et Pandia, les **célébrations** de juin à Diipolia et les **célébrations** d'octobre à Maimaktéries.
- 7- Ils ont créé plusieurs façons d'envisager le **corps** des dieux le **corps** apparaît d'abord comme un medium pour penser le divin ; le **corps**, perçu à travers ses manifestations matérielles.
- 8- Comment la carte mentale peut répondre aux difficultés des **apprenants**, comment rendre les **apprenants** plus attentifs .
- 9- Propp(1970), le modèle actanciel désigne un dispositif qui permet d'analyser toute **action** réelle ou thématisée, l'**action** se laisse analyser en six composantes.
- 10- Lorsque les apprenants terminent leur travail, tout simplement le travail de l'enseignant o plutôt son rôle est de vérifier le travail mené et parfois noter le travail

Nous avons constaté dans notre corpus collecté que les répétitions excessives étaient présentes beaucoup plus au niveau des noms et des verbes par rapport aux prépositions, aux adverbes et aux adjectifs. Dans l'exemple (6) l'étudiant aurait pu assurer plus de

fluidité à la phrase en remplaçant le nom célébration par des synonymes comme fête, cérémonie, festival, commémoration, ou par un concept plus large. La huitième phrase contient également une répétition du l'unité lexicale *apprenant*. Le scripteur aurait pu facilement supprimer la lexie répétée en la remplaçant soit par un synonyme ou bien un pronom personnel .Dans d'autres contexte on peut faire appel également aux pronoms complément (le, la ,ya en, ...) ,aux pronoms possessifs(sa, ses,...)ou au pronoms démonstratifs(celui-ci, celle-ci, etc.).

2.1.3.3.3.Le pléonasme

Le pléonasme est une suite d'unités lexicales véhiculant deux fois le même sens dans la phrase. Autrement dit , c'est l' usage , dans une même phrase , une expression ou une unité lexicale dont le sens est déjà impliqué par un autre , causant ainsi une répétition de sens . L'académie donne au pléonasme la définition suivante : « Figure par laquelle on redouble une expression pour la renforcer » Donc ce fait de langue commun admissible, sert à donner à l'expression une force particulière : je l'ai vu de mes yeux et entendu de mes oreilles. Il est employé pour donner à l'idée une énergie qu'elle n'aurait pas au même degré. Il est utile pour la prosodie et pour les textes littéraires.

Cependant son usage peut être fautif quand il n'ajoute rien au sens de l'énoncé, il est jugé comme étant un écart, une répétition maladroite et inutile, on le nomme même le pléonasme vicieux ou inconscient puisqu'il ne vise aucun effet particulier exemple : les étudiants collaborent ensemble, ils s'entraident mutuellement .

Dans le contexte formel, il est d'usage de considérer comme abusive certaines suites pléonastiques, cela témoigne d'une véritable méconnaissance des unités lexicales et de leurs sens. Voici quelques exemples :

- 1- Ne pas respecter **la loi du code** de la route
- 2- Les constations du prés et en direct les réalisations langagières.
- 3- L'écrit représente un objectif **primordial est la base** de notre travail.

-

¹ HUGUETTE G., L'Actualité terminologique, volume 15, numéro 1, 1982, p. 5

- 4- Nous avons pris **les apprenants de la troisième année secondaire lycéens** comme échantillon.
- 5- L'apprenant il corrige ses fautes lui-même.
- 6- L'enseignante est obligée de faire une grille pour faciliter le travail pour les deux, pour elle et pour l'apprenant.
- 7- Ils ont **répondu** (donné) des réponses correctes / ils ont répondu **des réponses correctes** (correctement).

8- Actuellement en cours.

Il semble que toutes les répétitions de lexies mentionnées en gras sont inutiles, elles bondent, en effet dans le même sens de ce qui a été énoncé. Les redondances dans toutes les phrases ci —dessus n'ajoutent rien au propos, elles sont superflues et n'ont aucun effet additionnel; c'est pour cela quelles sont fautives et considérées comme écart lexical

3.Les classes grammaticales des lexies en jeu dans les écarts lexicaux

La figure ci –dessous représente la répartition des 800 écarts lexicaux dans les différentes classes de mots :

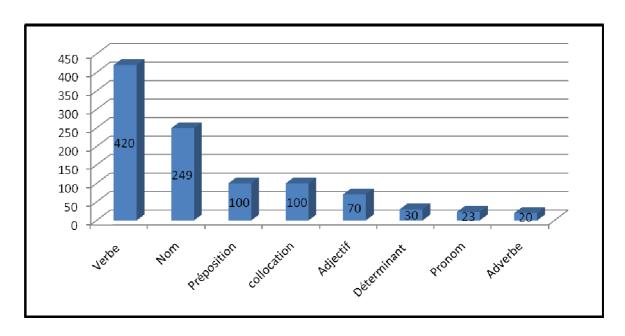


Figure N°18 : Répartition des écarts en fonction des catégories grammaticales de mots

Nous constatons que les verbes et les noms constituent les deux classes de mots les plus touchées par les écarts lexicaux. Pour les verbes, nous pouvons l'expliquer sans doute par la fréquence élevée de ce type d'unité lexicale et par le fait qu'ils correspondent à une classes ouvertes, c'est-à-dire une classe de mot qui contrairement aux déterminants, par exemple, contiennent un nombre imposant de lexies, il est normal de ne pas les maitriser toutes. Comme les verbes, les noms appartiennent à une classe ouverte où leur maitrise totale se voit idéal L'impression globale qui se dégage du taux élevé de l'absence ou l'usage erroné des prépositions n'est pas satisfaisante. Les carences sont énormes .Beaucoup d'étudiants ne connaissent pas la différence sémantique entre les différentes prépositions, il s'agit d'une méconnaissance des valeurs attribuées au système prépositionnel français.

Viennent dans la quatrième position les collocations, cette dernière n'est pas une classe en elle-même, mais certains dysfonctionnements nous paraissaient associés directement à la combinaison de deux unités lexicales qu'à une seule ,par exemple, la collocation « est besoin », qui est considérée comme écart ,alors que, ni « est » ni « besoin » ne constituent des écarts. Les adjectifs qualificatifs sont classées en cinquième positions, suivis des déterminants avec (30 cas) et (23 cas) pour les pronoms, il s'agit des écarts lexicaux associés à des unités lexicales appartenant à des classes fermées, plus fonctionnelles, qu'on désigne parfois par les termes mots outils. La dernière position représente les adverbes avec (20 cas).

Rappelons que les chiffres présentés plus haut sont ceux de notre corpus entier , aucun type d'écart n'a été exclu. Nous avons remarqué cependant que les écarts lexicaux de forme affectaient les différentes classes de mots.

Classe de mot	forme	Sens	C.G	CL	СР
1- Verbe	49,77%	45,39%	8,03%	20%	37,73%
2- Préposition	1,35%	0%	80,32%	0%	0%
3- Nom	42,08%	38,03%	4,01%	25%	30,18%
4- Adjectif	5,88%	10,42%	4,42%	10%	19,81%
5- Collocation	0%	0%	0%	45%	5,66%
6- Adverbe	0	6,13%	0,60%	0%	2,83%
7- Déterminant	0,26%	0%	0,80%	0%	0%
8- Pronom	0%	0%	0,80%	0%	3,77%

Tableau N°22 : Répartition des classes de mots dans chaque grande classe d'écarts (pourcentages)

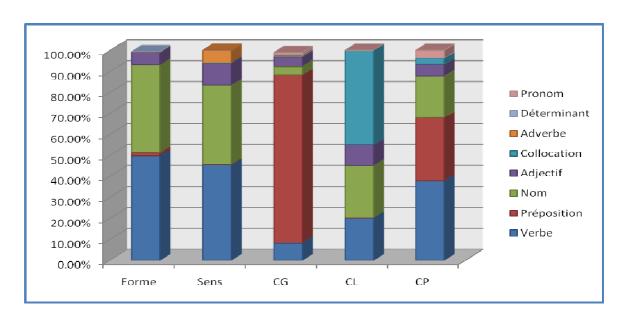


Figure N°19: Proportion des classes de mots pour chaque grande classe d'écarts

Bien entendu, les écarts de forme et de sens sont associés à des lexies qui font partie des classes de mots les plus pleines sémantiquement, les verbes représentent respectivement (49,77%) et (45,39%) des écarts, les noms en constituent (42,08%) et (38,03%) ,tandis que les adjectifs (5,88%) et (10,42%).Les adverbes quant à eux ne

constituent que (6,13%) des écarts de sens ,aucun écart de forme n'a été détecté dans cette classe. Les écarts liés à la combinatoire pragmatique affectent dans des proportions presque égales les verbes (37,73%) et les noms (30,18%) suivent les adjectifs (19,81%) et les collocations (5,66%) les (3,77%) et (2,83%) d'écart de ce type concernent les pronoms et les adverbes.

Les écarts de la combinatoire grammaticale retenus touchent essentiellement les prépositions (80,32%) et présentent la particularité de toucher plus souvent les verbes (8,03%) que les adjectifs (4,42%) et les noms (4,01%). Finalement les écarts de combinatoire lexicale, comme nous l'avons constaté plus haut concernent particulièrement les collocations (45%), suivis des noms (25%), cela ne veut pas dire que les écarts relevés ne mettent pas en jeu des verbes et adjectifs qui sont des collocatifs les plus fréquents auprès des noms.

4.Les principales sources d'écarts lexicaux dans les mémoires de master

Un étudiant qui apprend une langue étrangère commet normalement des erreurs dans sa production écrite et même sa production orale. Généralement ces dysfonctionnents diminuent et se disparaissent avec la progression de l'apprentissage et la correction de l'enseignant. Cependant, nous avons remarqué que ce problème devient récurrent malgré la longue période de formation.

En effet, nous avons constaté à travers cette étude descriptive que les écarts liés aux connaissances lexicales des étudiants sont loin de passer inaperçus et leur présence à ce stade d'apprentissage est inquiétante et alarmante surtout que la plupart des universitaires sont censés entamer une carrière d'enseignant de français au primaire, collège et lycée ou bien poursuivre leurs études en doctorat. Nous avons mentionné précédemment, que les sources d'écarts proposées appartiennent à une liste non fermée. Plusieurs autres hypothèses peuvent être avancées.

Pour notre cas, nous allons réaliser une étude explicative des écarts lexicaux .Ces explications ont été inspirées d'une part des réponses collectées auprès des étudiantes avec lesquelles nous nous sommes entretenues. En effet lors de l'entretien effectué une question leur était posée sur les sources probables des écarts lexicaux. D'autre part nous avons , nous même, avancé des hypothèses , au fur et à mesure de notre repérage pour ces erreurs, rappelons que nos lectures sur quelques pistes proposait par la littérature dans ce thème

nous ont vraiment aidée. Toutefois, certaines sources nous paraissaient plus évidentes et plus fréquentes que d'autres, et c'est sur celles-là que nous concentrerons dans cet élément. Avant de traiter les sources entrainant ainsi ces écarts lexicaux commis régulièrement par les étudiants dans leurs mémoires de master, nous avons calculé leurs fréquences par rapport aux nombres d'écarts repérés.

La représentation graphique ci-dessous indique dans quelle proportion chaque hypothèse d'explication a été avancée, de la plus fréquente à la moins fréquente. Rappelons que certains écarts ont fait l'objet de plusieurs hypothèses.

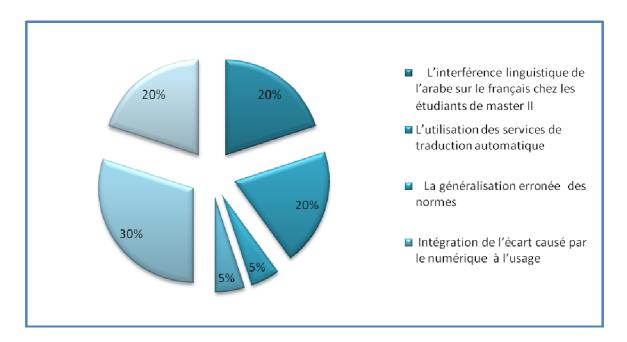


Figure N° 20 : La fréquence des hypothèses d'explications des écarts lexicaux

4.1. L'interférence linguistique de l'arabe sur le français chez les étudiants de master II

Pour émettre un message, nous sélectionnons une suite d'unités ou d'éléments dans la chaîne parlée. L'ensemble d'unités que constitue la communication doivent certainement entretenir des liens particuliers. Ces liens sont les moyens dont dispose le locuteur pour communiquer .Nous supposons donc que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite un processus similaire. Néanmoins, la création de nouvelles habitudes linguistiques se heurte aux habitudes déjà solidement ancrées de la lange arabe .C'est tout le problème des interférences.

L'apprentissage de la langue étrangère est considérablement influencé par nos connaissances dans la langue arabe .Les apprenants d'une langue étrangère laissent apparaître dans leurs communications et de manière inconsciente, les propriétés du système langagier de cette langue , au niveau beaucoup plus sémantique que morphologique .Beaucoup de chercheurs considèrent l'apprentissage comme étant une formation d'habitudes .Ces derniers contribuent à l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour SELINKER, « Apprendre une nouvelle langue stipule la formation de nouvelles habitudes et d'anciennes habitudes peuvent ainsi se transférer aux nouvelles »¹.

Eventuellement, la langue arabe pourrait être une source sérieuse d'écarts, ce transfert d'habitudes peut être vu de manière négative. Dans notre corpus nous avons constaté que les étudiants ont crée des tournures maladroites au sein de leur discours écrit, les lacunes portaient sur la forme, le sens, la combinatoire pragmatique et lexicale, il ne cessait pas de recourir de façon constante à sa langue arabe, considérée pour la plupart la langue maternelle, pour contourner ses difficultés.

Il est impératif de signaler que ce n'était possible d'identifier si les scripteurs étaient tous des arabophones, ou certains d'eux étaient chaouiphones, nous avons supposé que ces derniers se référaient à la langue arabe étant donné la situation plurilingue de l'Algérie caractérisée par la maitrise de la langue arabe chez les locuteurs dont la langue maternelle est le Tamazight .Nous avons sélectionné quelques exemples de différents types d'écarts représentant ainsi cette hypothèse :

- 1- Les renseignements **bubliés** (publiés) dans cette revue.
- 2- L'enseignement **hypride** (hybride).
- 3- La diffision (diffusion) des savoirs.

Les réalisations obtenues par substitution de graphème /i/ et /u/ ,/p/ et /b/ dans les deux exemples auraient pour origine l'influence de la langue arabe .Les étudiants substituent parfois des voyelles ou des consonnes qui n'existent pas dans leur langue

_

¹ SELINKER, L. Interlanguage. International In Review of Applied Linguistics, vol. 10, 1972,p. 231.

d'origine par d'autres plus proches et qui partagent avec celles de la langue arabe les mêmes caractéristiques articulatoires.

Le transfert négatif de la langue arabe vers le français serait également la source de quelques choix inapproprié des lexies :

- 1- Nous avons fait une séance de conjugaison **normale** (ordinaire).
- 2- La méthode directe est le contraire (s'oppose) à l'autre méthode.
- 3- Cette dernière occupe une place **principale** (importante) dans la vie quotidienne.

Dans la phrase (1) l'unité lexicale *normale* est un quasi-synonyme *d'ordinaire*, sauf qu'elle dénote « un fait non exceptionnel », ce qui n'est pas compatible avec le contexte de la phrase , dans laquelle l'étudiant tente de qualifier cette séance comme constante , régulière .Néanmoins , l'étudiant aurait traduit d'une façon littérale la lexie véhiculant un sens et un référent unique dans la langue arabe , alors que dans la langue cible le référant possède plusieurs dénominations. Pareil pour les deux autres exemples : contraire /s'oppose et importante /principale.

Nous avons constaté précédemment dans notre description des écarts lexicaux qu'il y avait une confusion dans le système des prépositions, entre ajouts ou suppressions des prépositions :

1- Dans la deuxième partie nous allons parler **sur** (de) la conjugaison.

Dans l'exemple (1), on trouve « parler sur », l'étudiant aurait traduit la préposition arabe / على / par « sur ». Cette écart considéré comme interférentielle s'explique par la construction du verbe arabe qui précède la préposition, dans cet exemple, c'est le verbe yatekelem alaa. (Parler de)

Lors de notre analyse des écarts lexicaux de la combinatoire grammaticale, nous avons constaté des erreurs d'attribution du genre grammatical des noms en français. Nos étudiants seraient influencés par la langue arabe lors de l'assignation du genre .On pourrait penser que l'étudiant n'est pas conscient de la non —conformité des genres de certaines lexies en L1 et L2, il use du même trait grammatical de la langue arabe en claquant toutes

normes s'y référant .Cela a engendré un transfert négatif du genre du nom en L1 vers La langue cible:

1- Les besoins langagières (langagiers) des étudiants subsahariens.

Dans l'exemple ci-dessus , l'étudiant a opté pour le genre inadéquat à la lexie /Besoins/ , cela a été explicité par l'accord de l'adjectif /langagières/. Il a transposé le genre de l'équivalent de l'unité lexicale en question /Raghabet/ qui est au féminin à celui qui est en français, ce qui expliquerait cet écart.

Nous avons signalé précédemment que les connaissances des étudiants de master en phraséologie scientifique ne sont pas assez élargies .On pourrait penser qu'ils transposent sans aucune adaptations des constructions de la langue arabe vers la langue cible. En voici ces exemples :

- 1- Nous **mettons** (émettons) cette hypothèse ...
- 2- Le linguiste continue (poursuit) son idée ...

Dans les deux exemples, l'étudiant n'a pas su choisir ou associer le verbe au nom en question, autrement dit le collocatif, par méconnaissance, il a donné des équivalents de la langue arabe qui n'accomplissent pas leur tâche dans les collocations et dans les contextes. Le transfert négatif des verbes : *mettons* /Nadhaou/ et *continu*/youwassel/ est ainsi la source de ces collocations erronées.

L'influence de la langue arabe pourrait apparaître dans le choix du registre par l'étudiant .Nous avons montré que certains énoncés appartenaient au registre familier , cela était pratiquement identifiable et facilement repérable dans l'ensemble du corpus comme ; la suppression de *ne* dans la négation , les quelques abréviations non lexicalisées, et le transfert négatif de quelques lexies appartenant à la langue arabe vers la langue cible usée dans un cadre scientifique et académique .Exemple :

- 1- Il faut toujours moderniser le système et ne pas rester à la même place pendant des années et des années.
- 2- Il ya beaucoup de **choses** dans cette science, il ne faut pas le cacher.

Nous pouvons discerner l'impact de la langue arabe dans les deux énoncés à travers les redondances et l'emploi de *chose* considéré comme mot passe par tout. L'étudiant calquait des structures de sa langue maternelle aux structures de la langue étrangère .Il recoure à des expressions littéralement traduites de sa langue et il les transpose, lors de sa rédaction dans la langue cible. Il semble que COOK avait raison quand il a affirmé que « La L1 est toujours présente dans le cerveau de l'apprenant de L2 » L'étudiant userait de cette langue, puisque au moment de l'écriture en langue française, il réfléchit en langue arabe, cela a été également confirmé par les interviewés lors de notre entretien.

4.2. L'utilisation des services de traduction automatique

Une autre source peut causer l'écart lexical, il s'agit de la traduction mot à mot. Certes, c'est une activité consciente, volontaire de la part de l'étudiant en la comparant à l'interférence qui est un phénomène inconscient, mais elle peut être une source d'erreurs lexicales. Les étudiants font appel au service de traduction automatique mis à leur disposition. Dans notre enquête par entretien, plusieurs étudiants nous ont affirmé qu'ils font recours à la traduction dans leurs productions écrites quand ils sont incapables de rédiger en français .Ils traduisent des segments de l'arabe vers le français ou même de long portions de textes tout en ignorant que cela comporterait probablement des écarts de langue. En effet même si la grammaticalité des textes est acceptable, il y a moins d'écarts morphosyntaxiques, nous avons repéré certains passages où leur compréhension était parfois difficile.

Les lexies polysémiques posent problème dans la traduction automatique. En effet les rapports entres les unités lexicales peuvent être modifiés selon leur contexte. Dans ce cadre, la quête d'un équivalent pour une unité polysémique s'avère difficile. Les traductions automatiques ne prennent pas en considération la dimension sociolinguistique et même discursive :

- 1- La langue française est une langue de prestige, de savoir et de culture qui s'ouvre les unes aux autres.
- 2- Il est nécessaire de planifier des actions correctives pour ce défaut
- 3- Par conséquent, nous avons essayé de voir le degré de fidélité linguistique

-

¹ COOK, V. Second Language Learning and Language Teaching. London: Arnold,2001 p.589

Nous remarquons dans les deux premières phrases que les équivalents sont présentés les uns après les autres sous formes non contextualisé. Un autre problème lié à la traduction automatique a été soulevé dans l'exemple (3), il s'agit du choix du registre de langue. L'énoncé a été traduit dans un registre informel tandis que c'est le registre formel qui est adopté dans les écrits universitaire. Apparemment ces services ne prennent pas en compte le registre dans lequel les segments doivent être traduits. Il est vrai que ce genre d'outil offre aux étudiants scripteurs l'opportunité de rédiger en un temps record, cependant on se demande s'ils sont conscients de ses limites et de la nécessité de réviser le texte produit.

4.3. La généralisation erronée des normes

Cette source est a été définit par PY comme « toute application d'une règle au –delà des limites de son domaine »¹, pour ADJEMIAN elle est considérée comme « une caractéristique qui distingue les systèmes intermédiaire comme étant différents de tous les systèmes linguistiques naturels »². Lorsque l'étudiant est confronté à une situation d'ignorance par rapport aux normes de la langue cible , il se trouve dans l'obligation de sur –généraliser les règles .En effet après avoir appris quelques règles de la langue étrangère, il les généralise d'une manière hasardeuse et globale à d'autres règles qui ont des traits communs ,concevant ses propres règles , bien loin du bon usage , l'étudiant fait subir des altérations au lexique , DOLITSKY parle de « restructuration du langage » ³.

Dans notre contexte beaucoup de normes ont été sur-généralisés par les étudiants, à tire d'exemple, l'emploi erroné des l'auxiliaire avec les verbes (transitif et intransitif) :

- 1- Les apprenants **avaient** (sont) sorti(s) de la classe pour faire l'expérience avec l'enseignant
- 2- Nous nous sommes (avons) distribué un questionnaire.
- 3- Les membres qui sont (ont) posté(s) sur la page.

¹ PY, B., Hétérogénéité et transgression dans le fonctionnement de l'IL, Encrages, numéro spécial de linguistique appliquée, Université de Paris VIII, 1980, p.76

² ADJAMIAN C., *The Transferability of Lexical Properties*. Dans *Language Transfer in Language Learning*, sous la direction de S. Gass et L. Selinker. Rowley: Newbury House 1983, p.268

³ DOLITSKY M. Les ponts intelangues, In Revue des linguistes de l'université Paris Ouest Nanterre La Défense, 1998, p. 60

Nous avons également le problème de la flexion verbale des verbes irréguliers qui prennent des formes de ceux des verbes réguliers :

1- Les apprenants **reteniront** (retiendrons) rapidement cette la leçon garce à cette vidéo

Il s'agit de la flexion verbale du verbe retenir (3^{ème} groupe ,IR). Dans cet exemple , le radical verbal est erroné mais la désinence est correcte par rapport au sujet .Malgré sa maitrise de la désinence des verbes au future simple « ront » pour la troisième personne au pluriel « ils » ; l'étudiant ne parvient pas à discriminer entre la flexion verbale des verbes réguliers et des verbes irréguliers ,il a ainsi sur généralisé la norme.

Plusieurs chercheurs avancent comme hypothèse que la sur-généralisation serait une façon ou un moyen pour l'apprenant de limiter sa charge cognitive dans son apprentissage, mais cela n'empêche de dire que quelque part cet élément a son aspect positif , en effet , quand l'apprenant sur-généralise cela veut dire qu'il a une compétence linguistique installée et qu'il essaie de la mettre en œuvre .

4.4. Intégration de l'écart causé par le numérique à l'usage

Qui d'entre nous les enseignants n'a pas remarqué que l'ère électronique a modifié le rapport à l'écriture des étudiants ,ces jeunes générations .Il semble que l'écrit numérique a envahit leur quotidien à travers les SMS, les courriels ,la messagerie instantanée sous la forme de mots abrégés , tronqués .L'usage massif des outils de communication entraine un effet délétère sur leur compétence scripturale ,l'utilisation massive de l'écrit numérique pourrait causer l'effondrement du niveau de l'orthographe et parfois aussi indigence du vocabulaire , une influence néfaste à prendre en considération . Les exemples ci —dessous contiennent des écarts lexicaux de forme qui pourraient être causé par cette hypothèse :

- 1- Le **prof** (professeur) a présenté le cours en présentiel.
- 2- Nous voulons que **qlq** (quelqu') un nous aide à réaliser cette enquête.
- 3- Ce group (groupe) contient des apprenants (...)
- 4- Il l'a canstaté (constaté)
- 5- On a pas trouvé des fautes dans cette production.

Les exemples (1) et (2) comportent des lexies abrégées /prof / et /qlq/ par apocope ou syncope, ce phénomène serait causé par le langage SMS usé par l'étudiant dans le but de gagner du temps .Dans l'exemple (3) la lexie /group/ a connut la suppression de la lettre final « e ».La chute des lettres dans les lexies pourrait être dû à l'influence du langage employé dans les réseaux sociaux : le cyberlangage, en effet ce phénomène est fortement présent dans le discours des internautes . Rappelons que les adeptes des réseaux sociaux dont les étudiants font parti ont crée ce langage, classé par les linguistes comme étant un sociolecte, pour réduire la longueur du message à transmettre en un temps record.

La suppression du « ne » de la négation et la confusion des formes graphiques des sons sont des phénomènes fréquents dans les écrits des internautes influencés par l'oral. L'évolution de ce genre d'écrit est inquiétante, de nos jours ces écrits semblent échapper à toutes règles linguistiques, un parler et un écrit développer grâce ou à cause des réseaux sociaux à donner vie à un idiolecte compris que par cette communauté et c'est ainsi que le numérique pourrait influencer la compétence scripturale des étudiants.

Malheureusement l'usage que font les étudiants des mots dans leur quotidien fausse leurs écrits qui se veulent académiques et scientifiques. On se pose comme même la question si l'usage de ce type d'écriture est considéré comme un danger pour l'apprentissage de la langue cible, la réponse sera positive, effectivement qu'elle est dangereuse car elle altère les dimensions lexicales et transgresse les règles du bon usage.

4.5. Des lacunes dans le lexique de l'étudiant

La maitrise du lexique est importante chez les étudiants, car elle influence toutes leurs habilités langagières. La taille du vocabulaire d'un étudiant de langue étrangère est un bon prédicateur de sa maitrise de la langue. Lorsque la compétence lexicale de l'étudiant en FLE est limitée, il tente la compenser en ayant recours à des stratégies pour pouvoir passer son message et réussir sa communication. Certaines difficultés lexicales peuvent être dues à un manque dans le lexique de l'étudiant principalement à des écarts pouvant être imputables à un vide lexical dans le vocabulaire de ce dernier. Selon FAERCH et KASPER « les lacunes au niveau lexical exigent différentes façons de remplacer le mot

cible, tout en gardant le sens visée »¹. C'est le cas de l'emploi du registre familier ou des verbes passepartouts comme *avoir* et *être* :

- 1- Ce problème **pousse** les linguistes à proposer des solutions.
- 2- Ces apprenants ont des compétences.
- 3- J'ai décidé de faire (écrire/rédiger) une introduction.

Dans cette phrase (1) le verbe « pousser » est un lexique approximatif tendant vers le registre familier, l'étudiant aurait mieux employé « susciter ou encourager », l'idée sera ainsi plus formel et conforme davantage à l'écrit scientifique. Nous pourrions penser que dans l'exemple (2) l'auxiliaire avoir est employé par l'étudiant, car ce dernier ne dispose dans son répertoire linguistique une lexie ayant une valeur satisfaisante comme l'auxiliaire « Avoir »ou « faire ».

Le scripteur pourrait user des collocatifs dans des contextes inadéquats pour combler des insuffisances :

- 1- L'individu est appelé à **connaître** (parler, maîtriser) une ou deux langues.
- 2- (...) de Perséphone pendant une partie de (un moment) chaque année
- 3- Nous allons utiliser (mener) une expérimentation.
- 4- Le fait que cette recherche se **manifeste** (s'inscrit) au sein de l'influence de la Covid-
- 5- Il parle sur (de) cette norme.

Dans ces exemples, les scripteurs paraphrasent le sens de la valeur visée à l'aide d'une unité lexicale inappropriée, erronée proche de la lexie visée ou même choisir une impropriété, cela nous laisse croire que l'étudiant ne dispose pas d'un bagage linguistique assez élargie pour pouvoir traduire correctement ses idées. Les répétitions, les pléonasmes peuvent être également dus à cette pauvreté lexicale. Nous avons détecté un

-

¹FAERCH C. et KASPER, G. *Cognitive dimensions of language transfer* sur https://journals.openedition.org/rdlc/2256#article-2256 consulté le 12/03/2021

dysfonctionnement flagrant au niveau du choix de la préposition, les lacunes au niveau lexical pourraient en être la source, l'étudiant ignore que le sens de ce qui est exprimé commande la préposition et que certains verbes, adjectifs ou noms imposent la préposition, cas de l'exemple (5).

Cependant, il est possible que ce dysfonctionnement soit du tous simplement à l'oublie de l'unité lexicale, l'étudiant ayant écrit un énoncé erroné n'a pas pu récupérer et de façon temporelle cette unité lexicale qu'il connait par ailleurs et qu'il aurait en d'autres circonstances utilisée sans difficulté. Dans tous les cas l'étudiant adopte une stratégie de compensation pour communiquer ses pensées.

4.6. La proximité sémantique ou formelle entre deux unités lexicales

Cette source est évoquée principalement dans le cas de problèmes sémantique et même parfois formelle .L'étudiant tente de pallier un manque par l'emploi d'une lexie à la place d'une autre considérée comme quasi-synonyme ou faisant partie de la même famille .Alors qui'l aurait été plus approprié au niveau sémantique d'avoir recourt à une lexie qui correspond le mieux que ce soit sur l'axe paradigmatique ou syntagmatique. Cette altération serait produite parce que l'étudiant a confondu entre les deux unités lexicales qui sont proche sémantiquement ou sur le plan formel. Cela a été constaté dans notre étude descriptive des écarts lexicaux de sens et de forme :

- 1- Ces productions écrites sont notre seul corpus, ils sont **utiles** (nécessaires) pour réaliser notre analyse.
- 2- L'apprenant à **panser** (penser) à **faire** (rédiger) une introduction pour s'entrainer à l'écriture le cours.

Le lien de sens entre *utile* et *nécessaire* dans l'exemple (1) est moins étroit .On dit que, ce qui est *utile* favorise l'accomplissement d'un plan, il le rend plus facile moins contraignant .Alors que ce qui est *nécessaire* est surement indispensable à l'accomplissement d'une étude .Autrement dit si l'élément *nécessaire* manque, l'étude ne peut plus avancer, elle n'est plus réalisable .Donc le *nécessaire* n'est pas équivalent à l'*utile*. Certains verbes comme faire dans l'exemple (2) sont très fréquemment utilisés par les étudiants dans leurs mémoires, il s'agit d'un verbe passe partout qui peut remplacer d'autres verbes, cependant il en existe beaucoup d'autres qui permettent d'affiner

l'expression. Toujours dans la phrase (2), il semble que l'étudiant scripteur a confondu entre le verbe *panser* et *penser*. Le premier signifie *soigner* ou *traiter* qui n'est pas compatible avec ce contexte .Nous remarquons que la parenté formelle de ces deux verbes a fait tomber l'étudiant dans l'erreur.

Rappelons que ces causes d'écarts lexicaux proposées ne peuvent véritablement constituer que des hypothèses. En effet plusieurs d'autres hypothèses peuvent être avancées selon le niveau de scolarisation de l'apprenant, son âge, les langues apprises. Cependant, nous avons la certitude que d'autres points spécifiques au contexte algérien : sa politique, son histoire, sa diversité linguistique l'environnement social et familiale ont pour chacun une part de responsabilité dans l'appropriation du lexique en FLE du l'étudiant algérien, et des écarts qui sont commis à l'égard de la langue française, cela a été exposer dans le deuxième chapitre de la partie théorique.

Conclusion

Cette partie était une analyse statistique et qualitative des écarts lexicaux identifiés dans les mémoires de master II de français de l'université de Biskra. La diversité de cette typologie que nous avons développée s'est révélée opérationnelle, notamment parce 'elle constitue un outil purement descriptif. Elle nous a permis de constater la prépondérance des écarts sémantiques et des problèmes liées à la combinatoire restreinte, notamment aux propriétés morphosyntaxiques des unités lexicales. De cette analyse nous avons pu déterminer le type d'écart lexical le plus fréquent, il s'agit des écarts lexicaux de sens avec un taux de 43.87%Les résultats ont révélés également que les deux classes grammaticales les plus touchées par ces dysfonctionnements sont le verbe avec 41.66 % et le nom avec 24.70%.

Cette étude ne se limitait pas seulement à la description mais également à l'explication. La typologie descriptive était donc accompagnée d'une autre typologie à visée explicative. Les explications que nous avons présentées ne sont et ne seront que des hypothèses avancées, le but est de chercher des sources susceptibles de la présence de ces écarts rencontrés dans notre corpus. Plusieurs causes ont été proposées pour justifier les écarts lexicaux, celle qui nous paraissait la plus pertinente et la plus évidente est la pauvreté lexicale des étudiants. Ce que nous avons constaté durant cette étude, c'est que la classification d'écart n'était pas une entreprise facile, cela a été confirmé par d'autres

chercheurs avant nous. Les recherches dans ce domaine se heurtent à la difficulté de présenter un classement exhaustif des écarts lexicaux des étudiants vu la diversité, des types et d'autres parts aux sources d'influences possibles de leur production.

CONCLUSION GENERALE

La présente recherche s'est attachée à décrire les écarts lexicaux repérés dans les mémoires de master des étudiants du département de langue française de l'université de Biskra, afin d'établir la fréquence de chacun et de tenter d'expliquer les éventuelles raisons et /ou sources de ces difficultés d'ordre lexical .Nos investigations visaient d'une part à cerner les difficultés lexicales des locuteurs non -natifs dans un contexte où le français n'est ni la langue la mieux partagée ni celle couramment utilisée. Notre étude s'est limitée à traiter l'une des composantes indissociables de la langue à savoir le lexique et de ce fait, ne nous saurions prétendre avoir tout dit sur ce sujet .Bien au contraire nous n'avons fait qu'attirer l'attention des chercheurs de ce domaine sur une partie des difficultés lexicales dont souffrent les locuteurs algériens à l'écrit. Proposer une typologie d'écarts lexicaux était pour nous une étape cruciale, tout en tirant profit de l'évaluation des enseignants -chercheurs des mémoires et des recherches évoquées. Ayant recours à la lexicologie explicative et combinatoire dans notre thèse nous a permis de décrire l'unité lexicale et ce en s'intéressant précisément à l'ensemble des informations qu'implique la maîtrise d'une lexie, ce qui était bien entendu extrêmement précieux pour délimiter la notion de l'écart lexical, objet de notre étude.

Pour atteindre nos objectifs, nous avons mené des réflexions théoriques et méthodologiques. En effet pour intégrer différents concepts, et avoir un meilleur accès aux informations, une recherche sur des considérations théoriques ,dont la première partie de cette thèse rend compte ,s'est faite préalablement et nous l'avons bien évidemment approfondie sur certains points tout au long de la recherche. Quatre chapitres composent cette partie. Dans le premier chapitre, nous avons centré notre attention sur le pôle de la norme .Pour mener l'analyse des écarts lexicaux, il était nécessaire de rappeler ce par rapport à quoi nous situons l'écart. Nous avons donc discuté les différentes acceptions de la norme linguistique avec ce qu'elle implique comme variétés, ainsi que quelques notions relatives à cette réalité qui demeure encore vague. Dans le second chapitre, nous avons pris en charge la présentation des concepts de base relatifs au lexique et à son enseignement, de mettre en lumière la théorie et l'approche adoptées dans notre étude descriptive. Nous avons retenu de ce chapitre que les unités lexicales ne peuvent être appréhendées comme des entités isolées, closes sur elles -mêmes, elles sont censées au contraire être conçues en termes d'emplois dans le texte où elles apparaissent, tout en prenant en considération les types de liaisons qui en résultent. Le troisième chapitre nous a permis de caractériser la notion d'écart lexical, de présenter quelques travaux sur cette notion, .Il est à signaler que

ces réalisations nous ont aidée à élaborer une typologie d'écarts lexicaux adoptée dans notre étude descriptive. Le quatrième et dernier chapitre a pris en charge la présentation de l'environnement linguistique dans lequel vivent les jeunes locuteurs .Il était question de décrire les langues en présence et leurs statuts, particulièrement la langue française.

Dans la partie pratique, deux démarches d'investigations ont été menées. Dans la première ,il nous a paru crucial de traiter notre thème en enquêtant nos informateurs sur leurs représentations construites et /ou véhiculées autour de cette langue étrangère et leur compétence lexicale à l'écrit ,d'identifier les facteurs qui pourraient causer les écarts lexicaux ,en partant , bien évidemment, du constat que le jeune locuteur algérien exploite toutes les ressources langagières disponibles dans son paysage linguistique pour passer son message .Rappelons que la qualité de ce français utilisé se particularise comme le confirme DERRADJI « dans sa forme et dans son contenu par un net décalage par rapport à la norme exogène du français standard »¹ Cette enquête avait pour but de collecter des informations plausibles pour notre étude explicative des écarts lexicaux. La deuxième démarche d'investigation répondait à notre objectif : faire une étude descriptive et explicative des écarts lexicaux repérés dans les mémoires de master de la langue française.

Dans notre recherche, il nous a paru inévitable de comprendre les représentations des pratiques langagières en particulier la langue française dans la région de Biskra, contexte de nos jeunes locuteurs. L'étude des attitudes langagières des jeunes allait nous renseigner sur la place qu'occupe la langue française chez eux. A cet effet nous nous sommes basé sur une enquête sociolinguistique visant à concrétiser certains faits sous-jacents ayant un rapport avec les représentations sur les pratiques langagières et sur la compétence lexicale, indispensable pour expliquer l'origine des écarts lexicaux commis dans les mémoires. Afin de brosser un tableau —plus ou moins réaliste de la situation langagière des jeunes locuteurs Biskris, nous avons effectué un entretien semi-directif auprès des étudiants de français master II des trois options, cette enquête nous a permis ainsi de mesurer leurs représentations qui se font les scripteurs sur leurs pratiques langagières et sur leur maîtrise ou plutôt leur compétence lexicale.

Trois principaux axes ont été abordés : le premier s'intitule : la motivation et le profil

¹ DERRADJI. Y. Le français en Algérie : langue emprunteuse et empruntée, *français en Afrique*, revue du Réseau des observatoires du français contemporain en Afrique, 1999 p.71. Disponible sur : http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/13/derradji.html#1 consulté le 9/10/2021

langagier, le deuxième est centré sur l'appropriation du lexique : facteurs et difficultés, le dernier axe prenait en charge les représentations des langues .L'analyse thématique nous a permis de saisir en contexte les énonciations des enquêtés. La réalisation d'une grille d'analyse actualisée et propre au terrain investi nous a paru inévitable dans l'analyse qualificative des données.

L'analyse du premier axe nous a permis d'extraire quelques remarques d'ordre général :

➤ Pour la majorité des informateurs , le choix de la filière de français était personnel. Rappelons que l'entrée dans l'enseignement supérieur est un moment déterminant pour les jeunes qui terminent leur parcours secondaire .Leur orientation postsecondaire n'est qu'une affirmation de leurs choix et de leurs goûts. Ces enquêtés étaient donc motivés par cette spécialité ,nous avons pensé que cette motivation avec toutes ses dispositions psychologiques est censée guider et dynamiser leur comportement qui se manifeste par l'engagement cognitif et la persévérance face aux tâches demandées :comprendre ,écrire et produire en cette langue.

➤ La plupart des enquêtés déclarent qu' au moins un parent est instruit, il nous a semblé très clair que le niveau d'instruction des parents avait un impact positif sur l'amélioration et l'enrichissement du niveau lexical de leurs enfants.

Les données déclaratives recueillies auprès des informateurs ont permis de déterminer la particularité du contexte sociolinguistique biskri en le comparant à celui au Nord .La majorité d'entre eux ne communique pas en langue française hors université .Cela est dû au manque de maîtrise de cette langue.

Ces référents significatifs (motivations, parents, milieu social) qui exercent la pression sur le sujet et participent dans sa formation en cette langue sont considérés comme des facteurs susceptibles d'influencer l'usage du français.

Le deuxième axe regroupe les facteurs et les difficultés dans l'appropriation lexicale chez ces jeunes locuteurs. Ces derniers témoignent d'une grande lucidité sur les difficultés lexicales et cherchent à mettre en œuvre plusieurs stratégies comme pour contourner leurs obstacles au moment de la rédaction. Cet entretien nous a permis d'identifier les sources de ces difficultés dont certaines sont jugées évidentes et pertinentes. La première cause évoquée est la présence de lacunes dans le lexique de ces jeunes locuteurs. Nous avons par la suite l'impact de la langue arabe, langue maternelle de ces informateurs, ces derniers se référant à leur langue source dans le but d'élargir les moyens lexicaux limités dans la langue cible. L'usage des services de traduction automatique proposés par les moteurs de recherche était pareillement présent comme sources de ces écarts .À travers cet entretien, nous avons constaté que plus de la moitié des informateurs accordent une rigueur scientifique et méthodologique à la réalisation de leur mémoire de master. Cependant ,la minorité attribuait une importance à la langue au moment de la rédaction . À travers les témoignages collectés, il s'avère que le lexique constitue la dimension la moins considérée. Il semble que les étudiants ne sont pas conscients des différentes exigences académiques qui prennent en considération le contenu, la méthodologie et sûrement la langue. La dimension linguistique doit être prise en considération, en particulier la maîtrise lexicale, car le tout constitue un bon mémoire

Le dernier axe était centré sur les représentations des pratiques langagières à savoir la langue maternelle, le français et le statut de ce dernier dans la région de Biskra. L'analyse des représentations linguistiques proposée dans cette étude , a été menée afin de fournir des éléments explicatifs de l'appauvrissement relativement répandu de la maîtrise du lexique chez les étudiants dans leurs mémoires de master . Tout en étant consciente des difficultés lexicales constatées chez ces locuteurs malgré leur niveau avancé , nous avons tout de même constaté des appréciations envers la langue française, nous présentons que l'objectif de la majorité des informateurs n'est pas celui d'apprendre mais juste réussir , le prestige de recevoir un enseignement et un diplôme sont les deux raisons qui nous ont marquée. Un constat s'impose, quand nous parlons de la langue maternelle, dans notre cas l'arabe, c'est surtout l'identité algérienne que les informateurs évoquaient. Rappelons que ces considérations sont susceptibles d'influencer l'usage du français dans les écrits des étudiants.

Le statut du français dans la région de Biskra est dépréciatif, cela a été déclaré par tous les informateurs, nous constatons que les représentations qui se font nos sujets du sud algérien sur le français sont à caractère identitaire, historique, conflictuel. Pour terminer nous avons essayé d'inférer une relation de causalité entre les résultats obtenus et les deux variables, à savoir le profil linguistique des parents et l'option choisi dans cette filière . Ainsi nous avons constaté que la variable *option* était pertinente dans la détermination des représentations sur les pratiques langagières et sur l'appropriation du lexique contrairement à la deuxième variable qui n'exerce pas beaucoup d'influences sur ces représentations et elle n'assurera pas en permanence une bonne qualité de la compétence lexicale chez ces locuteurs .

Nous avons essayé dans notre deuxième démarche de réaliser une étude descriptive et explicative des écarts lexicaux des étudiants de master II de la langue française de l'université de Biskra .C'est par l'analyse d'un corpus de 60 mémoires de master écrits par des étudiants de française de l'université de Biskra que nous avons pu faire une description des écarts lexicaux commis .Notre étude comportait deux niveaux :- une description linguistique des écarts à l'aide d'une typologie de ces défaillances lexicales et une étude explicative des origines ou des sources de ces écarts .

Les résultats obtenus montrent que les écarts lexicaux de sens sont majoritairement dominants dans le corpus d'étudiants, avec un taux de 43.87%. La plupart des écarts de ce type sont liés au choix inapproprié de lexies, il s'agit du cas où l'unité lexicale employée présente un lien avec l'unité lexicale visée. Viennent ensuite les écarts lexicaux de la combinatoire grammaticale avec un taux de 18.87%. Ce sont des écarts lexicaux – morphologiques et lexicaux – syntaxiques . Pour la première catégorie, nous avons repéré des écarts au niveau de la flexion et de la désinence du nom et même de l'adjectif. L'absence ou le choix erroné de la préposition dans les écrits des étudiants est l'écart qui nous a marqués dans la deuxième catégorie avec un taux de 47.01%. Les écarts de forme constituent la troisième famille d'écarts lexicaux, ce qui est étonnant : ils restent fréquents dans les écrits des étudiants même à ce stade avancé.

Pour combler leurs insuffisances lexicales les scripteurs font souvent recours à des répétitions, pléonasmes et aux registres qui sont inadéquats avec le contexte scientifique de ces écrits, ces écarts d'ordre pragmatique sont le quatrième type d'écarts lexicaux. Le

dernier type appartient à la combinatoire lexicale avec 50 écarts de collocation transdisciplinaire, nos scripteurs en tant que locuteurs non-natifs ignorent qu'il existe un tel élément propre pour une telle base, il s'avère difficile pour eux d'envisager une image sur une unité lexicale en cette langue quand ils ignorent la lexie qui doit porter le trope, ni le trope à utiliser.

Le deuxième axe, de cette étude visait à identifier les sources de ces écarts par rapport à la norme, dans le but, bien sûr, d'expliquer ces altérations lexicales commises dans les mémoires de master .Procéder à une explication de ces phénomènes est une tâche qui n'a pas desservi de janotisme .En effet, nous nous sommes posé la question sur l'identification de ces sources sans pouvoir consulter le premier concerné : l'étudiant. Ainsi nous avons décidé d'avancer des explications par rapport aux réponses de nos informateurs lors de l'entretien, par rapport aux hypothèses proposées lors de la description et même par rapport à la revue de la littérature .Il était question également de plonger cette réflexion en se référant au contexte linguistique et à son impact sur le système cognitif du jeune locuteur .

Les explications que nous avons présentées ne sont et ne seront que des hypothèses avancées. Celles qui nous paraissaient les plus pertinentes et les plus évidentes sont la pauvreté lexicale des étudiants suivis par l'influence de la langue source et l'usage des services de traduction automatique. Ce que nous avons constaté durant cette étude, c'est que la classification d'écart n'était pas une entreprise facile. Les recherches dans ce domaine se heurtent à la difficulté de présenter un classement exhaustif des écarts lexicaux des étudiants vu la diversité des types et d'autre part aux sources d'influences possibles de leur production.

Ce travail de recherche nous a permis de mettre la lumière sur des phénomènes qui ralentissaient l'appropriation du lexique chez le jeune locuteur non- natif. Elle a dévoilé également la particularité du contexte sociolinguistique biskri. En effet, le français est quasi absent dans l'environnement extra-scolaire, cela oblige les locuteurs à se référer à leur langue l'arabe dans leurs écrits en français, ce qui contribue à renforcer son statut de langue étrangère. Les diverses difficultés dont souffrent les étudiants face à l'écrit , notamment l'appropriation du lexique adéquat nécessitent l'intervention du didacticien qui va être certainement décisif dans le cadre de la remédiation et de la mise en place d'un

enseignement linguistique dont son objectif primordial serait d'enrichir le lexique de ces étudiants, d'ancrer ce bagage linguistique et de les rendre ainsi capables de transférer ou réinvestir leurs connaissances lexicales dans les écrits universitaires.

Pour conclure, notre regard sur la pratique langagière de ces jeunes se voit limité et peut se prêter à d'autres exploitations réalisables, à l'analyse d'autres aspects et d'autres questions soulevées. Les résultats, les constatations et les conclusions auxquels a abouti le présent travail demeurent partiels au vu de la complexité du contexte algérien d'une part et l'hétérogénéité, l'évolution ainsi que la complexité du lexique en tant que structuration d'autre part. Il est possible d'envisager de les compléter par d'autres enquêtes dans d'autres domaines en investissant la lexicologie :comme le lexique transdisciplinaire dans les écrits scientifiques ou encore la sociolinguistique :comme le parlé des jeunes dans la région de Biskra. Autant de terrains, de domaines et de questionnements incitent à compléter cette initiation à cette recherche qui doit se poursuivre.

DEDICACES
REMERCIEMENTS
SOMMAIRE
INTRODUCTION GENERALE
PREMIERE PARTIE
ANCRAGES THEORIQUES ET CONCEPTUELS
CHAPITRE I: NORME ET USAGE LINGUISTIQUE
NTRODUCTION
1. LE LANGUAGE, LA LANGUE ET LA PAROLE
1.1. La langue comme système de signe.
1.2. La langue comme système de règle
1.3. La langue comme un moyen de communication
2. LE DECOUPAGE EN CATEGORISATION LES LANGUES
2.1. La langue maternelle
2.2. La langue étrangère
2.2.1. Le français langue étrangère
2.3. La langue secondaire
2.3.1. Le français langue seconde
. LA NORME LINGUISTIQUE
3.1. La norme dans la doctrine de Malherbes
3.2. Les traits distinctifs de la norme linguistique
3.3. La pluralité des normes
3.3.1. Les différents types de normes
3.3.1.1. La norme descriptive
3.3.1.2. La norme prescriptive
3.3.1.3. La norme subjective.
3.3.1.4. La norme objective
3.4. La norme lexicale
LA COMMUNAUTE LINGUISTIQUE: diversité linguistique et normes
partagées
4.1. Variation temporelle (Diachronique)
4.2. Variation géographique (Diatopique)
4.3. Variation sociale (Diastractique)4.4. Variation stylistique (Diaphasique)
L'USAGE DE LA LANGUE SELON LE CONTEXTE D'ENOCIATION
(LES REGSITRES DE LANGUE)
. LE FRANÇAIS LANGUE STANDARDISEE ET NORMEE
6.1. Français écrit/français oral, deux variantes d'un même code
6.2. Influence de l'oral sur l'écrit, et de l'écrit sur l'oral
6.3. Etat des lieux de la prise en compte de la variation linguistique dans
l'enseignement du FLE
LA NORME LINGUISTIQUE DANS LE MILIEU NON-FRANCOPHONI
(CONTEXTE ALGERIEN).
7.1. La norme dans la chanson, transgression ou appropriation
7.2. La norme dans la presse écrite
LA NORME SCOLAIRE ET L'APPRENANT ALGERIEN DE FLE
8.1. L'insécurité linguistique et l'hypercorrection chez l'apprenant de FLE
ONCLUSION

\mathbf{C}	HAPITRE II: AUTOUR DU LE LEXIQUE	57
IN	NTRODUCTION	58
1.	NOTIONS FONDAMENTALES.	58
	1.1. La lexicologie1.2. La théorie Sens- texte: Notre cadre théorique1.3. Le lexique: objet de la lexicologie	58 59 60
	1.4. Le lexique et le vocabulaire	61
2.	LE LEXIQUE ET SES UNITES	63
	2.1. Que signifie le mot	63
	2.2. Le signe linguistique	64
	2.3. Le lexème.	64
	2.4. La locution	65
	2.5. L'unité lexicale	65
	2.6. Le sens.	66
2	2.7. La collocation	66
3.	LA COMBINATOIRE GRAMMATICALE ET LA COMBINATOIRE	(7
4.	LEXICALE DE LA LEXIE LE RESEAU LEXICAL DE LA LANGUE	67 68
4.		68
	4.1. Les rapports paradigmatiques4.2. Les rapports syntagmatiques	69
	4.2. Les rapports syntagmatiques 4.3. Les relations lexicales (particularités)	69
	4.3.1. La synonymie	69
	4.3.2. L'antonymie	71
	4.3.3. L'hyperonymie et l'hyponymie	71
	4.3.4. L'homonymie	72
	4.3.5. La paronymie	73
	4.3.6. La polysémie	73
5.	LES DIFFERENTES STRUCTURES DU SYSTEME LEXICAL	73
	5.1. Les structures sémantiques	74
	5.2. Les structures morphologiques et phonologiques	74
6.	REFLEXION PSYCHOLINGUISTIQUE	75
	6.1. Le lexique mental	75
	6.2. L'accès lexical	76
7.	CONSTRUIRE LA COMPETENCE LEXICALE	77
	7.1. La conception de la compétence lexicale	78
	7.2. Les aspects de la compétence lexicale	81
	7.3. Les composantes de la compétence lexicale	83
8.	PROCESSUS D'APPRENTISSAGE DU LEXIQUE EN FLE	84
	8.1. Les facteurs motivant l'apprentissage du lexique	85
	8.2. Les étapes d'apprentissage du lexique en FLE	86
	8.3. L'enseignement du lexique dans les établissements algériens	87
	8.3.1. L'enseignement du lexique au cycle primaire	87
	8.3.2. L'enseignement du lexique au cycle moyen	88
	8.3.3. L'enseignement du lexique au cycle secondaire	89
	8.3.4. L'écrit et l'enseignement du lexique à l'universitaire (département de	
	français): états des lieux	89
	8.3.4.1. Les enjeux de la pratique rédactionnelle en langue française à	
	l'université.	90

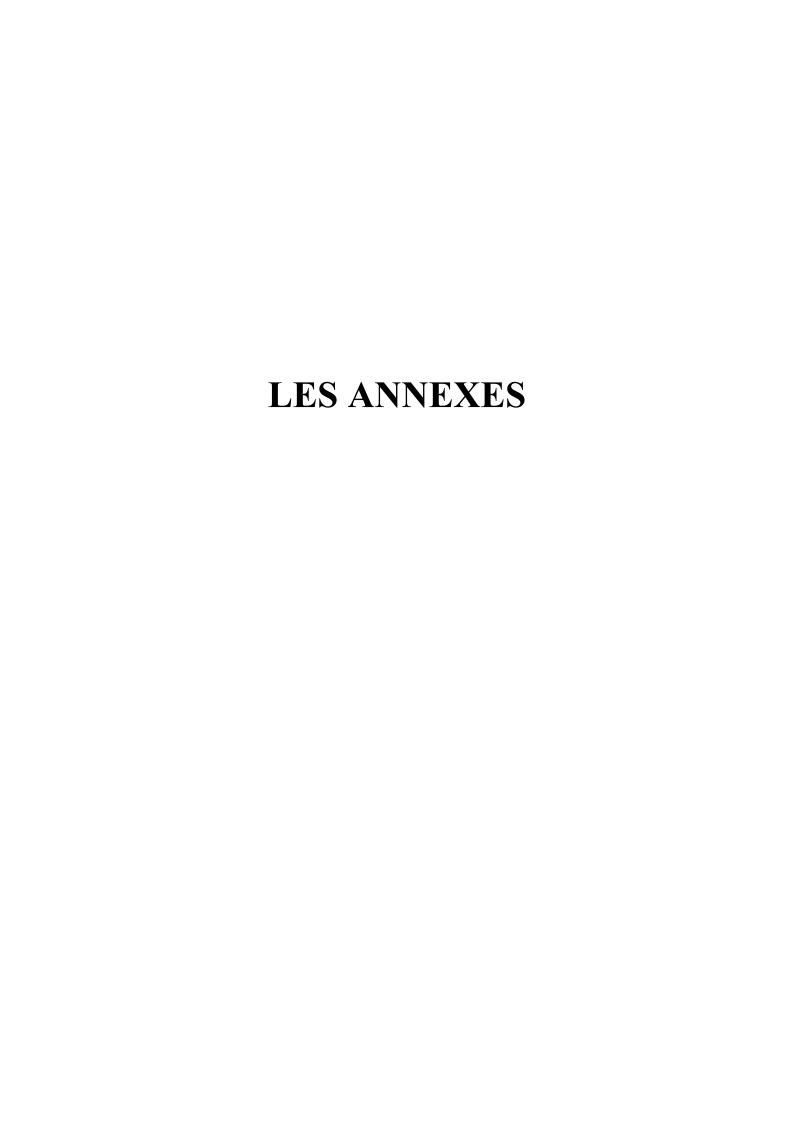
		2. Les caractéristiques des pratiques rédactionnelles en langue français	92
9.	LA RE	ELATION ENSEIGNANT –APPRENANT: UNE PRIORITE POUR	
	REUS	SIR L'APPRENTISSAGE LEXICAL	95
C		SION	96
	CHAP	TITRE III: L'ECART LEXICAL	97
		UCTION	98
1.	L'ER	REUR LINGUISTIQUE: UN ECART DE LANGUE	98
		mment se manifeste l'erreur linguistique	99
	1.1.1.	L'acceptabilité/L'inacceptabilité	100
	1.1.2.	Grammaticalité /Agrammaticalité	100
2.		HEORIS D'ANALYSE D'ERREUR LINGUISTIQUE	101
		analyse contrastive	101
		analyse des erreurs	102
	2.3. La	théorie d'interlangue	103
	2.3.1.	Le transfert linguistique	103
	2.3.1	.1. Le rôle du transfert dans la production des écarts de langue	105
	2.3.2.	La surgénéralisation	107
	2.3.3.	La simplification	108
	2.3.4.		109
3.	L'OBJ	JECTIF DE L'ANALYSE DES ECARTS DE LANGUE	111
4.	STAT	UT DES ERREURS DANS L'APPRENTISSAGE ET	
	L'ACC	QUISITION D'UNE LANGUE ETRANGERE	111
	4.1. Pré	sentation de la typologie d'erreur linguistique en FLE	111
		s sources d'écarts de langue en FLE	115
	4.2.1.	Des écarts de langue dus à la langue maternelle « Les erreurs	
		d'interlingue »	115
		Des écarts dus au système de la langue étrangère apprise	115
5.	PORT	RAIT DES ECARTS LEXICAUX EN FLE	116
	5.1. Qu	elques études sur les écarts lexicaux	117
		Etudes de Sylviane Granger et Guy Monfort	117
		Travaux de Dominic Anctil.	118
		Travaux de Milićević et Hamel	119
6.	LA	TYPOLOGIE DESCRIPTIVE DES ECARTS LEXICAUX	120
	6.1.	Ecart de forme	121
	6.2.	Ecart de sens	121
	6.3.	Ecart de combinatoire restreinte.	122
	6.3.1.	Ecart de combinatoire grammaticale	122
	6.3.2.	Ecart de combinatoire lexicale	122
	6.3.3.	Ecart de combinatoire pragmatique	122
7.	CONN	VAITRE ET COMPRENDRE L'UNITE LEXICALE	123
	7.1. Co	mment se développe le sens en langue étrangère	123
C	ONCLU	ISION	125
			120
CI		RE IV: LA DIVERSITE LINGUISTIQUE ET LES PRATIQUES	105
T»		NGAGIERES EN ALGERIE	127
		UCTION	128
1.		QUES NOTIONS DE BASES	128
	1.1. La	fonction identitaire de la langue	128
		statut linguistique	130
	1 2 1	La langue officielle	130

	1.2.2. La langue nationale
	1.2.3. La langue véhiculaire
	1.2.4. Le dialecte
	LE CONTACT DES LANGUES
3.	LES COMPORTEMENTS LANGAGIERS
	3.1. Les représentations et les attitudes linguistiques
	3.1.1. Les représentations linguistiques
	3.1.2. Les attitudes linguistiques
4.	LES LANGUES EN PRESENCES ET LEURS STATUTS EN ALGERIE
	4.1. L'arabe classique
	4.2. L'arabe algérien
	4.3. Le berbère
	4.4. L'anglais
	4.5. Le français
5.	LE STATUT CULTUREL ET IDENTITAIRE DU FRANCAIS EN
	ALGERIE
	5.1. La langue française dans l'imaginaire des Algériens
	5.1.1. Les partisans de la langue française (les francophones)
	5.1.2. Les opposants de la langue française (arabophones)
6.	L'ENSEIGNEMENT DU FLE EN ALGERIE
	6.1. L'enseignement /apprentissage du français au Sud algérien
7.	LES PRATIQUES LANGAGIERES
	7.1. Les pratiques langagières en Algérie: états des lieux
	7.1.1. L'hybridation linguistique: le code mixing
	7.1.2. L'emprunt.
	7.1.2.1. L'emprunt lexical
	7.1.2.2. Les causes d'emprunts lexicaux
	7.1.3. Le code swtching.
8.	LE FRANÇAIS DANS LES PRATIQUES LANGAGIERES DES JEUNES
•	ALGERIENS
	CONCLUSION.
	DEUXIEME PARTIE MÉTHODOLOGIE ET ANALYSE
	HAPITRE I: CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES
IN	TRODUCTION.
1.	METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE
2.	L'ENQUETE.
	2.1. La méthode d'enquête en sciences sociales.
	2.2. La méthode d'enquête en sciences du langage.
	2.3. L'enquête de la présente recherche.
	2.3.1. Les objectifs de l'enquête
	2.3.2. L'outil d'investigation dans la présente enquête
	2.3.3. L'échantillon d'étude.
	2.3.4. L'analyse des représentations.
3.	L'ENTRETIEN SEMI DIRECTIF: STRATEGIES ET METHODES
	3.1. Choix de l'entretien semi-directif.
	3.1.1. Guide d'entretien
	3.1.2. Le cadre contractuel de communication.
	3.1.2. Le cadre contractuel de communication
	3.1.2. Le cadre contractuel de communication

4.	METHODOLOGIE D'ANALYSE DES DONNEES	187
	4.1. Procédures closes et procédures ouvertes	188
	4.2. Analyse thématique de l'entretien	189
C	ONCLUSION.	189
	HAPITRE II : LE RAPPORT DES ETUDIANTS DE FRANÇAIS MASTER	10)
	A LA LANGUE FRANCAISE	191
	VTRODUCTION	192
	ELEMENTS DE CONTEXTUALISATION DE L'ANALYSE	192
	1.1. Présentation des enquêtés	192
	1.2. Présentation des variables sociales	194
	1.2.1. Option (spécialité) en master II	194
	1.2.2. Profil linguistique des parents	196
2.		197
	2.1. Motivation et milieu socioculturel	201
	2.1.1. Choix de la filière	202
	2.1.2. Niveau intellectuel des parents	203
	2.1.3. Usage du français au delà de l'université (milieu socioculturel de	
	l'étudiant)	204
	2.2. L'appropriation du lexique à l'écrit : facteurs et difficultés	206
	2.2.1. La perception de leur propre compétence lexicale à l'écrit	206
	2.2.2. L'impact de la langue maternelle « arabe » dans les écrits des étudiants	210
	2.2.3. Les écarts lexicaux à l'écrit	211
	2.2.4. Les sources des écarts lexicaux proposés par les informateurs	213
	2.2.5. Qualité de la rédaction de mémoire de master	214
	2.3. Représentations des langues	216
	2.3.1. Représentations de la langue maternelle	216
	2.3.2. Représentations de la langue française	217
	2.3.3. Statut de la langue française dans la région de Biskra	219
3.		220
	3.1. L'option (spécialité choisi)	220
	3.2. Le profile linguistique des parents	223
C	ONCLUSION	226
\mathbf{C}	HAPITRE III :RECUEIL DES DONNEES	228
IN	VTRODUCTION	229
1.	PRESENTATION DES MEMOIRES DE MASTER	229
2.		230
	2.1. La littératie universitaire	230
	2.2. L'écrit universitaire	231
_	2.2.1. Les fonctions d'écrit universitaire	232
3.	LE MEMOIRE DE MASTER:UNE PRATIQUE SCRIPTURALE	
	UNIVERSITAIRE	233
	3.1. Le système LMD.	233
	3.2. Le master, deuxième grade du système LMD	235
	3.2.1. Les options de master français	
	3.2.1.1. Master littérature	235
	3.2.1.2. Master sciences du langage	
	3.2.1.3. Master didactique des langues étrangères	237
	3.3. Le mémoire: forme et contenu	238
	3.4. L'organisation du mémoire de master	243
	3.4.1. L'introduction générale	243

	3.4.2. La partie théorique	243
	3.4.3. La partie pratique	244
	3.4.4. La conclusion générale	244
4.	LES COMPÉTENCES NECESSAIRES A LA REUSSITE DE LA	
	REDACTION D'UN MÉMOIRE DE MASTER	245
	4.1. Les points de langues: syntaxe, orthographe et conjugaison	245
	4.2. Le registre de langue	246
	4.3. Le lexique	247
	4.4. Savoir argumenter	248
	4.5. D'autres éléments constitutifs du mémoire de master	249
5.	L'EVALAUTION D'UN MEMOIRE DE MASTER	250
6.	PRESENATION DES SCRIPTEURS	254
7.	PRESENTATION DE LA DEMARCHE D'ANALYSE	254
	7.1. Le repérage des écarts lexicaux	254
	7.2. La description des écarts lexicaux	255
	7.2.1. L'intérêt de l'élaboration d'une typologie d'écarts lexicaux	257
	7.3. L'explication: quelles sources pour ces écarts lexicaux	257
8.	LES LIMITES LIEES AUX CHOIX METHODOLOGIQUE DE CETTE	
	ETUDE	259
C	ONCLUSION	260
	HAPITRE IV : ETUDE DESCRIPTIVE ET EXPLICATIVE DES ECARTS	
	EXICAUX	261
	TRODUCTION	262
	LE MÉMOIRE DE MASTER COMME COPRUS	262
	RESULTATS DE L'ETUDE	263
	2.1. Description des écarts lexicaux à l'aide d'une typologie descriptive	265
	2.1.1. Description des écarts lexicaux de forme (signifiant)	265
	2.1.1.1. Erreur d'orthographe lexicale	266
	2.1.1.2. Barbarisme (signifiant déformé)	268
	2.1.1.3. Erreur de flexion.	268
	2.1.1.4. Forme analytique	269
	2.1.1.5. Lexie inexistante (forme erronée)	270
	2.1.2. L'écart lexical de sens	271
	2.1.2.1. Mauvais choix paradigmatique de l'unité lexicale (inappropriée)	271
	2.1.2.2. Impropriété	273
	2.1.2.3. Ecarts relatifs à des influences.	274
	2.1.3. L'écart de combinatoire restreinte	276
	2.1.3.1. Ecart de combinatoire grammaticale	277
	2.1.3.1.1. Absence d'un complément obligatoire de la lexie	279
	2.1.3.1.2. Absence ou usage erroné d'une préposition.	280
	2.1.3.1.3. Emploi transitif d'un verbe intransitif	283
	2.1.3.1.4. Non respect de la classe de la lexie	283
	2.1.3.1.5. Non respect du genre de la lexie	284
	2.1.3.1.6. Non respect du caractère invariable de la lexie	285
	2.1.3.1.7. Utilisation d'un verbe dont l'auxiliaire est erroné	286
	2.1.3.2. Ecart de combinatoire lexicale	286
	2.1.3.2.1. Problème de collocations transdisciplinaires	288
	2.1.3.3. Ecart de combinatoire pragmatique	290
	2.1.3.3.1. Choix inapproprié du registre de langue	290
	2.1.3.3.2. La répétition.	292

2.1.3.3.3.Le pléonasme	294
3. LA CLASSE GRAMMATICALE DES LEXIES EN JEUX DANS I	LES
ECARTS LEXICAUX	295
4. LES PRICIPALES SOURCES D'ECARTS LEXICAUX DANS LE	LS .
MEMOIRES DE MASTER	298
4.1. L'interférence linguistique de l'arabe sur le français chez les étudiar	nts de 299
master II	
4.2. L'utilisation des services de traduction automatique	
4.3. La généralisation erronée des normes	
4.4. Intégration de l'écart causé par le numérique à l'usage	
4.5. Des lacunes dans le lexique de l'étudiant	
4.6. La proximité sémantique ou formelle entre deux unités lexicales	308
CONCLUSION	309
CONCLUSION GENERALE	311
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	319
TABLES DES MATIERES	338
LES ANNEXES	
ANNEXE 1: LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES	346
Annexe 1. 1. Liste des tableaux	347
Annexe 1. 2. Liste des figures	
ANNEXE 2: CORPUS ORAL: L'ENTRETIEN	
Annexe 2. 1. Fiche de renseignements	350
Annexe 2. 2. Code de transcription	351
Annexe 2. 3. Symboles adoptés en français.	
Annexe 2. 4. Transcription des entretiens	
ANNEXE 3: LES ECARTS LEXICAUX COLLECTES	



ANNEXE 1:

LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES

ANNEXE 1.1: LISTE DES TABLEAUX

Dans la liste ci -dessous sont indiqués les tableaux et les titres correspondants

Tableau N°1 : Points de différences entre le FLE et le FLS	24
Tableau N°2 : Les différences lexicales entre les registres de langue	39
Tableau N°3 : Connaissances et habiletés lexicales	80
Tableau N°4 : Caractérisation de l'influence du transfert en dix dimensions	106
Tableau N°5 : les facteurs de fossilisation selon Han	110
Tableau N°6 : Les types et sortes d'échantillonnage et les procédés de sélection	174
Tableau N°7 : Guide d'entretien	179
Tableau N°8 : Code de transcription	185
Tableau N°9 : Les symboles	186
Tableau N°10 : Représentation des renseignements sur les informateurs	193
Tableau N°11 : Grille d'entretien	200
Tableau N°12 : Représentations de la langue maternelle	216
Tableau N°13 : Représentations de la langue française	217
Tableau N°14 : Etude de la variable « option (spécialité) »	221
Tableau N°15 : Etude de la variable « profil linguistique des parents »	224
Tableau N°16: Les verbes et leurs synonymes usés dans le cadre formel.	248
Tableau N°17 : Grille d'évaluation d'un mémoire	251
Tableau N° 18 : Grille d'évaluation d'une soutenance	252
Tableau N°19 : Les parties de l'exposé orale	253
Tableau N°20 : Typologie descriptive des écarts lexicaux	256
Tableau N°21 : Répartitions des écarts lexicaux	264
Tableau N°22 : Répartition des classes de mots dans chaque grande classe d'écarts	297
(pourcentages)	

ANNEXE 1.2. : LISTE DES FIGURES

Dans la liste suivante, sont mentionnées les figures suivies des titres correspondants à chaque illustration

Figure N°1 : Axe paradigmatique et axe syntagmatique	69
Figure N°2: Processus de l'interlangue	103
Figure N°3: Catégorisation des problèmes lexicaux	121
Figure N°4 : Répartition des langues (arabe et berbère) en Algérie:	144
Figure N°5 : Présentation des informateurs selon leur spécialité	195
Figure N°6: Les langues d'instruction des parents	196
Figure N°7 : La conception de l'écart lexical chez les étudiantes de français master	212
Figure N°8 : Prise en compte des éléments dans le travail de recherche par les	214
étudiants	
Figure N°9 : L'architecture du système LMD	233
Figure N°10 : La démarche de la recherche	239
Figure N°11 : Les sources possibles d'écarts lexicaux en FLE dans les mémoires	259
des étudiants	
Figure N°12 : La fréquence des types écarts lexicaux	265
Figure N°13 : Répartition des 221 écarts lexicaux de forme	266
Figure N°14 : Répartition des 163 écarts lexicaux de sens	271
Figure N°15 : Répartition des écarts lexicaux de combinatoire restreinte	277
Figure N°16 : Repartions des écarts lexicaux liés à la combinatoire grammaticale	279
Figure N°17 : Répartition des écarts lexicaux liés à la combinatoire pragmatique	290
Figure N°17 : Répartition des écarts en fonction des catégories grammaticales de	295
mots	
Figure N°19 : Proportion des classes de mots pour chaque grande classe d'écarts	297
Figure N°20 : La fréquence des hypothèses d'explications des écarts lexicaux	299

ANNEXE 2:

CORPUS ORAL: L'ENTRETIEN

ANNEXE 2.1.: FICHE DE RENSEIGNEMENTS

Chers étudiants

Dans le cadre de la recherche que je mène pour mon doctorat intitulé : *Portrait des écarts lexicaux en français langue étrangère . Cas des mémoires de master de la filière de français de l'université de Biskra*, je me permets de vous solliciter pour remplir cette fiche de renseignements. Je vous remercie d'avance de bien vouloir participer à cette enquête.

N.B: Afin de pouvoir exploiter les données, il est indispensable que cette fiche soit soigneusement remplie mise à part la mention du nom et du prénom qui est facultative.

Nom et prenom :	S	Sexe :	
F	М	exe .	
Age :			
Option:			
Langue maternelle:	•••••	••	
Langue d'instruction des pa	arents:		
Le père:			
L'arabe le françai	s	non instruit	
La mère :			
L'arabe le françai	s	non instruit	

Merci.

ANNEXE2.2. : CODE DE TRANSCRIPTION

Signes	Significations
Е	Intervention de l'enquêteur
J1, J2	Prise de parole de journaliste
Ecriture en caractère normal	Français
Ecriture en italique	Arabe
Ecriture en gras mise entre parenthèses	Arabe traduit en français
X, XX, XXX	Mot ou groupe de mots (plus ou moins long) non-
	compris par le transcripteur
deux points (:)	Un allongement de l'émission d'un son
/	Séparation des phrases
+, ++, +++	Selon la durée de la pause
	Interruption
Parenthèses ()	Explication
1	Augmentation de la voix (haussement du ton)
\	Diminution de la voix
?	Intonation interrogative
!	Intonation exclamative

ANNEXE 2.3 : SYMBOLE ADOPTES EN FRANÇAIS

Sons propres à l'arabe	Symboles adoptés en français
ث	Th
۲	Н
Ċ	Kh
خ	Dh
ر	R
٤	A
غ	Gh
<u>ظ</u>	Dh
ق	K
٥	Н

ANNEXE 2.4. TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS

Etudiant 01

Prénom de l'étudiant :Kaouther Langue de l'entretien : français Durée de l'entretien : 7 minutes

Date de l'entretien : 15/4/2020

Heure: 10h.

Option : didactique

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET 1- \uparrow euh oui madame c'est un choix personnel/ j'ai opté pour cette option par amour

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET1-Le papa *andou* (a)niveau universitaire et la maman femme au foyer / formation de papa est bilingue et maman arabe .

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET 1-Non sincèrement non

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET 1-Bien mais je souffre à l'oral el hamdoullilleh (**Dieu merci**) /mais à l'écrit je bien .

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale ?

ET 1-La culture générale et la lecture

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET 1-↑Traduction littérale / ça m'arrive souve/ j'utilise Google traduction /il est rapide

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET1- Je pense que c'est le sens qui n'est pas à sa place?

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET1- †le tous à la fois

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET1-*Hia* (**c'est**) la langue principale / *hia ellogha el oula* (**la première langue**)/ c'est la langue de mes parents de maman, la langue que j'ai confronté des ma naissance +++ la langue de mon entourage c'est ça après c'était la langue d'étude .

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET1- Le français pour moi est une langue étrangère

E-Comment voyez –vous la langue française dans la région du Biskra?

ET1-Niveau bas surtout dans les écoles/ à cause de la colonisation et la formation des formateurs/ il est très en charge.

E- Merci bien

ET1- ↑De rien madame

Prénom de l'étudiant : Aziza

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 9 minutes

Date de l'entretien : 15/4/2020

Heure: 11h.

Option: didactique

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET2- Tout d'abord c'est un choix de mes parents /ils m'a disent que c'est une bonne langue et il ya aussi des postes après quand vous allez terminer votre zétude/ je ne voulais pas le français, je voulais l'anglais, mon père galli diri françi khir\u00e7, ken howa hab eddir françi w makderch (le français est mieux, c'était son rêve d'étudier cette spécialité mais il n'a pas pu).

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET2- Non non instruits les deux

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET2-Juste au boulot

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET2-On peut dire ca va / euh à l'écrit on fait à l'écrit beaucoup de fautes

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale

ET2- je pense que c'est à cause de la lecture / la formation à l'université / les films en français.

E- Quand vous êtes en train de rédiger réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET2-Je réfléchi souvent en arabe avant de rédiger/ donc parfois je pense en arabe /quand l'enseignant l'autorise je sers de Google traduction quand j'ai un blocage

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET2- non je n'ai aucune idée/ je pense le sens et les fautes d'orthographes

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

- ET2- ah pour ma rédaction je prends le tout à la fois (méthodologie, contenue et langue)
- E- Que représente pour vous la langue maternelle ?
- ET2- †La langue maternelle je la trouve bien/ elle est le tout.
- E- Que représente pour vous la langue française ?
- ET2- Le français est une langue seconde au monde après le français /elle est beaucoup utilisée
- E-Comment voyez -vous la langue française dans la région du Biskra?
- ET2-Le français à Biskra / niveau grave / faible c'est le passé qu'on avait avec le français / c'est l'historique / c'est une langue difficile.
- E- Merci et bonne journée

Prénom de l'étudiant :Imene

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 8 minutes

Date de l'entretien : 15/4/2020

Heure: 13h.

Option: didactique

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET3- ↑C'est mon choix personnel

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET3- Mes parents sont bacheliers / maman était institutrice à l'école primaire/ mon père était économe / il est à la retraite / ils ont une formation bilingue.

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET3- Oui je parle français souvent dans la famille ++ avec les membres de la famille on parle souvent le français à la maison.

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET3- Ma compétence est bonne

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale

ET3- La lecture /j'écoute la radio / les émissions / ++ beh, j'ai appris le français par les chansons à l'âge, de 5 ans mon père me faisait écouter Jacques Brel et ma mère m'expliquait les textes de chansons

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET3- Ben++ c'est l'interférence/ on essaie de traduire

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET3- Les prépositions qui ne sont pas à leur place /l'accord de l'adjectif avec le nom.

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET3- Pour ma recherche je me base sur le contenu.

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET3- †La langue maternelle c'est la langue mère/ c'est la langue avec laquelle je communique.

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET3- Le français est une langue seconde

E-Comment voyez –vous la langue française dans la région du Biskra?

ET3- Le français à Biskra il ya une très grande différence / les gens du nord parlent le français constamment les gens du sud / ils ne parlent pas français / il ya le refus c'est fort possible du à l'histoire algérienne .

E- Merci passe une bonne journée.

Prénom de l'étudiant :Zoulikha Langue de l'entretien : français Durée de l'entretien : 10 minutes

Date de l'entretien : 15/4/2020

Heure: 16h.

Option: Littérature

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET4-Non c'était un chois personnel/ c'était un rêve d'enfance et *el hamdoullileh* (**Dieu merci**) j'ai atteint mon objectif.

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents

ET4-Mon père était un bachelier et ma mère à terminer ses études à l'institut.

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET4-Entre famille oui déjà j'ai mes oncles qui sont mariés en France / donc je on se parle et maintenant j'occupe un poste de suppliante au CEM donc je parle /à la maison ou mais pas forcement.

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET4-Pour la compétence/ on me comprend je dis ça va / je me retrouve mieux à l'écrit qu'à l'oral./ (rire) pour être honnête c'est assez riche /elle est moyenne / en me comparant à mes camarade de classe /il est assez bien / je suis satisfaite el *hamdoulileh* (**Dieu merci**)

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale

ET4-Grace j'ai beaucoup lu / j'ai commencé avec les journaux, mon grand père lit beaucoup j'étais proche de lui et grâce à lui que j'ai appris l'écriture /ouiiiii, surtout la littérature maghrébine / j'aime Yasmina khadra d'ailleurs je viens de terminer son roman « Ce que le jour doit à la nuit »/ parce que c'est le seul moyen pour maitriser la langue française

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET4-†Oui ça m'arrive / parfois je pense en arabe oui/oui je fais la traduction à l'aide de l'Internet.

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET4-Pour les erreurs par exemple il ya le problème du masculin et du féminin lorsqu'on le prend en arabe et on le traduit en français / on obtient le contraire par exemple aujourd'hui avec mes élèves pensent que l'eau est un mot masculin comme en arabe.

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET4-Pour la recherche je m'intéresse au tout.

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET4-La langue maternelle est ben c'est la langue avec laquelle on parle c'est une langue mère / c'est indispensable /on ne peut pas vivre sans cette langue.

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET4-Le français est la langue de communication avec les étrangers /je pense que le travail sera disponible

E-Comment voyez –vous la langue française dans la région du Biskra?

ET4-Le français à Biskra elle presque écartée surtout ces dernières années avec la nouvelle génération / ils ne veulent pas l'apprendre /ca m'arrive des fois ils me disent non madame ce n'est pas notre langue / elle est difficile *manekdarech.(je ne peux pas)*E- Merci infiniment.

Prénom de l'étudiant : Warda

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 15 minutes

Date de l'entretien : 16/4/2020

Heure: 09h.

Option : littérature

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET5- ↑ Le français est un choix professionnel et personnel.

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET5- Mes parent sont instruits / ma mère avait un niveau avancé mais elle n'a pas terminé ses études ., mes parents sont bilingues .

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET5- très souvent/ mais pas sur le plan social à Biskra/ je précise à la maison avec les amis très très proche/ plus l'environnement des réseaux sociaux.

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET5- En le comparant avec l'oral/ eh l'écrit pour moi est perfectionné que l'oral.

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale.

ET5- Grace à la lecture et la persévérance et je regarde beaucoup TV5/ la lecture, la formation à l'université et les films en français (rire)

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET5- Dans mes première année d'apprentissage oui notamment en licence /mais en accédant au master non/ ah non ça n'arrive pas désolée, je sais que la règle il faut réfléchissez en français j'évite...

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET5- Pour les erreurs ça engendre ce qu'on appelle des idiolectes / donc il vaux mieux penser en français pour mieux rédiger en français / risque de l'interférence à cause de la traduction .

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET5- Dans ma recherche je prend les trois en considération .parce que l'un compense l'autre .

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET5- Pour la langue maternelle/ †elle la langue avec laquelle on parle à l'autre et qui peut porter notre véritable sentiment/ par exemple quand je suis en colère ou heureuse je préfère m'exprimer en langue maternelle.

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET5- Le français est la langue de prestige, mais pour moi c'est une langue pour accéder au savoir et à la théorie/ c'est la langue qui m'a enseigner comment le peuple peut changer/ c'est la langue du développement.

E-Comment voyez -vous la langue française dans la région du Biskra?

ET5- Le français à Biskra juste en le comparant avec le nord de l'Algérie la langue française est peu utilisé et n'a pas un statut important dans la région du sud en général / c'est juste une langue d'apprentissage à l'école/ surement c'est du en conditions sociales .

E- Merci infiniment

Prénom de l'étudiant :Khouloud Langue de l'entretien : français Durée de l'entretien : 10 minutes

Date de l'entretien : 16/4/2020

Heure: 10h.

Option: Littérature

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix

ET6-↑ et beh non c'était un choix personnel

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents?

ET6-Bon je suis orpheline / ma mère est femme au foyer / sinon mon père était bilingue.

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET6-Oui on ne parle pas beaucoup français généralement on parle arabe anglais le français c'est rare .

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET6-Mon français n'est pas riche / il est moyen/ je ne suis pas tellement satisfaite

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale

ET6-Je ne lis pas trop mais j'écoute en français /problème de lecture /je lis pas, je n'aime pas la lecture

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET6- Ça m'arrive de penser en rabe quand je rédiger en français et ça mène à l'erreur.

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET6-L'interférence du genre des fois au lieu de dire la porte je dis le porte.

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET6- Dans mon mémoire je pense au tout mais je mets l'accent sur le contenu et la méthodologie.

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET6-La langue maternelle est la base de communication.

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET6-Le français c'est la langue du prestige/ je l'adore comme langue mais elle m'intéresse beaucoup plus la langue anglaise.

E-Comment voyez –vous la langue française dans la région du Biskra?

ET6- L'utilisation du français dans la ville de Biskra est modeste par rapport au nord, les jeunes surtout parlent rarement cette langue .Ils aiment l'anglais, langue mondial E- Merci bien .

Prénom de l'étudiant : Zaiima

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 9 minutes

Date de l'entretien : 16/4/2020

Heure: 16h.

Option: Sciences du langage

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET7- Non /le français était mon choix personnel / je voulais être une enseignante de français /\u03c4 c'était un rêve d'enfance, euh et j'étais atteint mon objectif el hamdoulilleh (Dieu merci).

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET7-++ Mon père fonctionnaire en hydraulique, maman est femme au foyer

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET7- ↑Oui et non je suis intégrée dans un groupe de face book où on parle français

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET7-Pour ma compétence je ne vais pas dire que je suis excellente / mais en même temps je ne vais pas dire que je suis faible je vais dire moyenne / mais je suis satisfaite.

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale

ET7- Je lis constamment les articles que je trouve dans les réseaux sociaux et surtout je lis les romans qui m'ont vraiment aidé.

E- quand vous êtes entrain de rédiger, réfléchissez- vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET7- Je pense en arabe des fois surtout quand je n'arrive pas à trouver le mot en français/ je force à réfléchir en français pour comprendre/ mais si je ne trouve pas le mot je cherche un remplaçant en arabe.

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET7-Pour les erreurs je pense aux synonymes / c'est-à-dire si on pense en arabe et on essaie de traduire on tombe dans l'erreur et on ne trouve pas le mot correcte/ on tombe dans l'erreur quand on cherche un synonyme++ le mot correcte

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET7-Pour mémoire je prends le tout à la fois je ne peux négliger l'un par rapport à l'autre.

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET7- †La langue maternelle est l'arabe plus le chaouii / mais je parle constamment l'arabe / je me trouve dans ma langue maternelle.

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET7-Le français est une deuxième langue après l'arabe / eh comment je vais dire j'ai aimé le français des le primipare /oh! C'est une référence mais pas comme l'arabe.

E-Comment voyez -vous la langue française dans la région du Biskra?

ET7-↑A Biskra même les étudiants de français ne parlent pas français c'est polémique, je pense que le parcours scolaire n'a pas été pris en charge/ encore ils refusent cette langue car c'est la langue de colon / Les parents ne parlent pas français, c'est des arabophones, je pense aussi que la France n'est pas restée longtemps dans le sud/ en plus cette langue reste la langue de l'ennemi.

E- Merci.

Prénom de l'étudiant : Aiida

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 5 minutes

Date de l'entretien : 17/4/2020

Heure: 09h.

Option: Littérature

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET8- Personnellement j'ai toujours voulu être une enseignante de français / donc je l'ai choisi par amour.

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents?

ET8- Mon père est directeur d'école et ma mère est enseignante d'arabe.

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET8- Non je ne parle pas français dans ma petite famille mais je communique en français avec ma cousine qui habite en France.

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET8- †Je maitrise l'oral que l'écrit / je fais beaucoup de fautes/ Ma compétence à l'écrit est moyenne j'ai un peu de lexique./mais en me comparant à mes camarades de classe je peux dire que je suis satisfaite de mon français.

ET8- Je pense que par ce qu'on ne s'intéresse pas assez à la lecture en français/personnellement J'aime la lecture, surtout littéraire

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions

ET8- Oui eh je vous cache pas tout le temps je fais la traduction /c'est plus fort que moi je pense en arabe .

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET8- \Les erreurs de la langue comme l'alternance codique / l'étudiant ne fait pas la différence entre le sens en arabe et en français

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET8- Dans la rédaction pour moi le plus important c'est la méthodologie et le contenu

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET8- Ma langue maternelle est mon identité / ma culture.

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET8- Le français c'est une langue étrangère et que je voulais apprendre/ c'est une langue de culture++ une langue riche / la langue de la recherche

E-Comment voyez -vous la langue française dans la région du Biskra?

ET8- le français à Biskra je pense par rapport au nord le niveau n'est pas aussi bien on ne parle pas beaucoup le français on fait toujours référence à l'arabe/ elle presque écartée surtout avec ces dernières années / cette nouvelle génération n'aiment pas le français / ils veulent même pas l'apprendre /elle est difficile

E- Merci pour le temps accordé.

Prénom de l'étudiant :Rayane

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 4 minutes

Date de l'entretien : 17/4/2020

Heure: 13h.

Option: Sciences du langage

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET9-†Je ne voulais pas faire cette spécialité mais je n'ai pas trouvé autre chose alors j'ai opter pour le français

E-Donc ce n'était pas un choix personnel ni d'autre personnes ont influencé mon choix.

ET9- Exactement

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET9-Mon père est retraité, ma mère est une coiffeuse sa formation était bilingue et ma mere c'était le français.

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université.

ET9-Non pas vraiment.

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET9- +++ je pense à l'oral c'est mieux par ce que à l'écrit, on fait beaucoup de faut.

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale

ET9-Je ne lis pas beaucoup/ mankrach (je ne lis pas) (rire)/sauf ki tgouli enseignante (je lis à la demande de l'enseignante)

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET9- Ah non ça n'arrive pas désolée/ je sais que la règle il faut réflechissez en français/ j'évite

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET9- le sens erroné des mots peut être

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET9- ++ au tout, surtout le contenu

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET9-C'est la langue du coran/ C'est la langue mère/ c'est la langue avec laquelle je communique

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET9-Langue étrangère/ mais surtout langue difficile à apprendre trop de regles de grammaire et de conjugaison

E-Comment voyez -vous la langue française dans la région du Biskra?

ET9-Il n'a pas le statut d'une langue étrangère/ ils ne parlent pas le français à Biskra.

E- Merci chère étudiante.

Prénom de l'étudiant :Houda Langue de l'entretien : français Durée de l'entretien : 7 minutes Date de l'entretien : 17/4/2020

Heure: 17h.

Option : Sciences du langage

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET10-C'était pas mon choix personnel mais *dertou* (**je l'ai choisi**) parce que *galli baba* (**mon père m'a dit**) *hadi* (**cette**) spécialité *matlouba fi bladna* (**est demandé dans notre pays**)

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET10-Eh oui , les parents les deux *darsou fi el jamiaa* (**les deux en fait des études supérieurs**) mon père il a étudié je pense l'économie et ma mère à étudier la langue française le système classique.

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET10-Malheureusement maa andi hatta (je n'ai pas de) contact maa (avec) a part l'université.

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET10-†Je comprendre madame/ †elle est médiocre je pense que pour évoluer mon niveau lexical, non je ne suis pas satisfaite de ma compétence.

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale ET10-Parce que je ne lis pas.

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET10-Oui tout le temps *enteh fi* (**je tombe dans**) le piège de la traduction

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET10-Ouf au niveau de lexique tout genre /au niveau du lexique je pense *manahdrouche* (on ne maitrise pas) les mots et les sens .

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET10- Plutôt++ j'étais basé sur la méthodologie et le contenu et puis la langue mais beaucoup plus à la méthodologie.

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET10-C'est une langue de communication

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET10- Même chose pour le français mais je vois que chaque langue n *nataalmouha taawenn*a (**qu'on apprend nous aide**) comment il vit la langue *touaber ala* (**elle exprime**) la culture *ente el wahed* (**celle de l'autre**)/ Le français m'a permis de découvrir d'autres cultures occidentales à travers mes lectures des romans/normalement il faut enseigner le français en parallèle avec l'arabe en première année

E-Comment voyez –vous la langue française dans la région du Biskra?

ET10- ++Elle est vraiment faible je vois même les étudiants *elli akrouu* (ceux qui étudient) la spécialité française le niveau *entaahom* (leur)est médiocre d'ailleurs on l'est tous / je pense que la méthode doit changer du lycée.

E- Merci.

Prénom de l'étudiant :Rokaya

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 6 minutes

Date de l'entretien : 17/4/2020

Heure: 21h.

Option: Didactique

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET11-++ Tout d'abord c'est un choix de mes parents parce qu'il m'a dite que le français c'est une bonne langue donc il y a aussi des poste après quand aviez terminé votre études donc j'ai choisis cette discipline.

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents?

ET11-Mon pères est un chef de bureau d'informatique et ma mère, elle travaille pas eh femme au foyer.

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET11-Un peu madame c'est pas tout le temps et je ne le parle pas à la maison, je le parle avec mes amies qui sait aussi le français.

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET11-Mes compétences n'est pas riches mais ça va/ j'ai pas de problèmes trop de problèmes mais ça arrive de repérer de faute.

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale

ET11-Sincèrement je ne lis pas beaucoup /je n'ai pas de temps et même si je lis je lis en rabe madame.

E- Quand vous êtes en train de rédiger/ réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET11-Ça m'arrive de fait la traduction en arabe.

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET11-J'ai un problème surtout au niveau de l'orale et à l'écrit je fais de fautes de conjugaison.

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET11-J'ai concentré mon travail sur le tout surtout le contenu/ je dois choisi le titre qui attire le lecteur lie ma mémoire.

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET11-C'est la langue qui me facilite la communication avec mon entourage/ elle a une valeur

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET11- Langue qui n'est pas facile / je dois lire beaucoup pour apprendre beaucoup de mots

E-Comment voyez -vous la langue française dans la région du Biskra?

ET11-↑Marginalisé parce que les gens ne sont pas civilisé à parler en français/ ils ont un complexe à cause de leurs croyance / c'est la langue du colonialisme.

E- Merci.

Prénom de l'étudiant :Nabila

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 10 minutes

Date de l'entretien : 18/4/2020

Heure: 16h.

Option : littérature

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET12- c'était mon choix purement mon choix

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents?

ET12- Alors mes parents sont des francophones / ils appartiennent à l'ancienne école/ils sont bilingues

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET12- \Surement! Je maitrise Dieu merci le français et je l'utilise dans mon entourage professionnel avec la famille et entre amis.

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET12-Pour être modeste je suis satisfaite de mes compétences en cette langue

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale.

ET12- Et beh je lis beaucoup tout type d'écrit /j'ai coute les chansons françaises /(joyeuse) depuis mon enfance j'aimais la lecture en langue française/ je trouvais de plaisir à lire les histoires/je m'imaginais avec les personnages.je veux apprendre mieux le français/ à l'oral ou à l'écrit euh pour ne pas commettre des fautes (rire).découvrir d'autres cultures

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET12-↑Ah jamais (rire) surtout pas ça /jamais.

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET12- Je pourrais penser aux écarts de sens /de conjugaisons /d'accord.

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET12- le tout à la fois

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET12- C'est ma langue maternelle /ma première langue apprise /mon identité d'en je suis fière.

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET12- Alors qu'est ce que je peux dire de cette langue dont je suis amoureuse /langue d'ouverture sur le monde

E-Comment voyez -vous la langue française dans la région du Biskra?

ET12-Je ne vous cache pas madame le français dans notre ville est presque inexistant sauf avec quelques personnes qui ont bénéficié d'une formation francophone.

E- Merci bien.

Prénom de l'étudiant : Amel

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 6 minutes

Date de l'entretien : 18/4/2020

Heure: 22h.

Option : Didactique

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET13-Oui c'est mon choix

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET13- Mes parents sont des francophones /mon père est retraité /ma mère était enseignante de français

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET13- ↑Oui je parle avec mes parents et mes sœurs /elles sont enseignantes de français

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET13- Ca va je ne fais pas de fautes à l'écrit c'est déjà bien / je n'ai pas de problème à l'écrit

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale ?

ET13- †A l'émission diffusée sur TV5 « Question pour un champion.

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET13- Rarement

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET13- C'est les erreurs liées à la conjugaison et à l'emploie des prépositions /sans oublié le sens inapproprié des mots / quand on traduit mot à mot, on trouve un mot qu'il n'est pas à sa place

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET13-↑ Le tout à la fois /je serai noté sur le tout donc je fais attention à tout faire

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET13- C'est ma langue mère apprise la première avec laquelle je communique dans ma société

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET13- C'est la langue de ma spécialité à la faq/ je l'estime beaucoup / tune langue de prestige quoi

E-Comment voyez –vous la langue française dans la région du Biskra?

ET13- Une vari carence sur tous les plans

E- Merci infiniminent

Etudiant 14

Prénom de l'étudiant :Samra

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 9 minutes

Date de l'entretien : 19/4/2020

Heure: 20h.

Option: Sciences du langage

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET14- C'est un choix personnel /j'ai su très top que je voulais faire français.

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET14- Mon père est décédé /il était un enseignant universitaire de français /ma mère est femme au foyer /elle maitrise le français également .

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET14- Oui ca va avec la famille et quelques amies

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET14- ↑je suis satisfaites de mon niveau à l'écrit /quand j'écris je fais attention à ne pas commettre des fautes.

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale ?

ET14-0 la lecture des articles et j'utilise le dictionnaire

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET14- Euh de temps à autre /c'est plus fort que nous /c'est notre langue première / des fois surtout quand je ne trouve pas le mot

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET14- ↑Je pense que c'est les écarts de lexique /une pauvreté de mots

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET14- Pour être honnête je me consacre au contenu et à la méthodologie

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET14- †Ma langue maternelle est le chaoui /†c'est mon identité /l'arabe est aussi présente dans mon répertoire c'est la langue du coran /je communique avec cette langue plus que le chaoui

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET14- Cette langue est représentative du savoir et de la culture de l'autre.

E-Comment voyez –vous la langue française dans la région du Biskra?

ET14- Le niveau est bas /la société n'accorde pas d'importance à cette langue peut être parce qu'elle représente l'ennemi.

E- Merci et bonne soirée.

Etudiant 15

Prénom de l'étudiant :Djoumana

Langue de l'entretien : français

Durée de l'entretien : 9 minutes

Date de l'entretien : 19/4/2020

Heure: 20h.

Option: Didactique

E- Le français comme spécialité était un choix personnel ou des personnes dans votre vie ont influencé ce choix ?

ET15- \tag{Non je voulais l'anglais}

E- Parlez- moi du niveau d'instruction de vos parents ?

ET15- Ma mère est femme au foyer, elle n'a pas terminé ses études/ mon père est instruit

E- Etes-vous en contact avec la langue française en dehors de l'université ?

ET15- je ne parle pas le français

E- Comment évaluez-vous votre compétence lexicale à l'écrit ?

ET15- elle est un peu faible

E- A quels facteurs essentiels attribuez-vous la qualité de cette compétence lexicale ?

ET15- je ne lis pas je n'ai pas le temps/ je lis rare, c'est long/ c'est ennuyeux,/ j'aime regarder les films/ je cherche la fin/Les mots difficiles euh!!! Il faut toujours le dictionnaire

E- Quand vous êtes en train de rédiger, réfléchissez-vous en français ? Ou vous faites des traductions ?

ET15- ↑Oui je utilise Google traduction pour écrire le français dans mon travail /il m'aide beaucoup/ Moi je réfléchis en arabe/ puis j'essaie traduire en français/.je n'ai pas les mots exactes

E- Selon vous quels sont les écarts ou les erreurs liés au lexique les plus fréquents à l'écrit en FLE ?

ET15- C'est quoi les écarts madame?

EE- C'est les fautes les erreurs

ET15- Ah ok ok/ orthographe beaucoup /je ne sais pas pour lexique désolée.

E- Dans votre travail de recherche vous accordez plus d'importance :

a-au contenu / b-à la méthodologie/ c-à la langue /b- le tous à la fois

ET15- ↑Le tous à la fois

E- Que représente pour vous la langue maternelle ?

ET15-\tau_arabe c'est la langue de l'islam et de coran / l'arabe est la langue représentant mes ancêtres, mon identité

E- Que représente pour vous la langue française ?

ET15- C'est une langue étrangère pour d'autre /langue de travail/ Loghatou el istiemmar ,ana nheb l'anglais (c'est la langue du colon , moi j'aime l'anglais)

E-Comment voyez -vous la langue française dans la région du Biskra?

ET15- Ils parlent pas les gens le français /ils préfèrent l'anglais et le turc maintenant.

E- Merci ma chère étudiante.

ANNEXE III:

LES ECARTS LEXICAUX

Ecarts de forme 141

Orthographe lexicale 100

- 1- La comprehension (compréhension) de l'oral.
- 2- Ameliorer (améliorer).
- 3- Les competences (les compétences).
- 4- Dans notre ère ou (où) ce vaste monde.
- 5- choisir un thême (thème) qui nous motive
- 6- (..) qu'il soit representer (représenter)
- 7- *Je tiens a(à) vous remercier*
- 8- *L'enseignement hypride (hybride)*
- 9- *La diffision (diffusion) des savoirs*
- 10- *l'explosion de l'internet (Internet)*
- 11- (...)souhaite découvrir l'algerie(Algérie)
- 12- de l'influence de la covid-19(Covid)
- 13- *Connection / connexion*,
- 14- Develpement / développement.
- 15- Coment (comment) faire le travail
- 16- Notre travaile (travail) consite (consiste)
- 17- En Algerie (Algérie) et comme d'autre pays
- 18- Il sera interssant (intéressant) de voir quelle stratégie .
- 19- Avant d'antamer (entamer) l'évaluation scolaire.
- 20- La sollicitaion (sollicitation) sur la fonction sociale.
- 21- Le but de la premiere (première).
- 22- La présenace (préséance) donnée.
- 23- La punition sociale apeleé (appelée).
- 24- La fonction pronostique sert princiaplement (principalement).
- 25- Elle vis a metre (mettre) en place.
- 26- Dans l'évaluation on acorde (accorde)
- 27- Dans l'évaluation sommative, a (à)la suite.
- 28- Les spécialtes (spécialistes) se mettent d'accord.
- 29- Les épreurves (épreuves) évaluées.
- 30- Ceux dont les reponses (réponses) peuvent généralement s'appréciées.
- 31- Nous avons chois de travailer (trvailler)
- 32- Notre echantillon(échantillon) se compose.
- 33- On a anaysé (analysé) des copies.
- 34- *On trouves six enseignats (enseignants)*
- 35- Lors de l'activité de production ecrite (écrite)
- 36- L'ensegnement (enseignement) à souligner.
- 37- Le travail pour les deux ,pour elles lors de la corestion (correction).
- 38- Le tableau ci-dessous montre les resultats (résultats).
- 39- Le dernier critere (critère).
- 40- L'utilisation du vocabulaire de raisoemnent (raisonnement).
- 41- *Un bagage peu statisfaisant (satisfaisant).*
- 42- On remarqué que les aprenants (apprenant).
- 43- Donc c'est aux enseignats (enseignants)
- 44- Les pies des eleves (élèves)
- 45- La necessité (nécessité) de l'évaluation en classe.
- 46- Nous avons signalé des lacines (lacunes).
- 47- Nous nous somme(sommes) proposé de voir.
- 48- La production écrite est une actiovité (activité).
- 49- La raison ^pour laquel (laquelle)
- 50- on utilse (utilise) l'évaluation est bien pour former.
- 51- contrairment (contrairement) à certaines conceptions.
- 52- une definition(définition) proposée.

- 53- resultat(résultat) de l'activité langagière.
- 54- cernant la scripturalité (scripturalité).
- 55- En effet ,assez dur d'adherer (adhérer)
- 56- Il est pas etonnant (étonnant) que l'école.
- 57- Celui-ci necessite (nécessite).
- 58- En depit (dépit) des
- 59- nets progres (progrès)
- 60- les activites (activités)de classe.
- 61- l'algerie (Algérie) est un pays francophone.
- 62- dans cette perspective les exercices d'ecriture (écriture).
- 63- de la motivation de l'apprenant.
- 64- aussi la metdologie (méthodologie)directe.
- 65- son objectif est l'aprentissage (apprentissage).
- 66- l'ecrit (écrit)tient sa place.
- 67- des exercices de transformation et de subtitution (substitution).
- 68- Nous avons constaté que la phase de preparation (préparation)
- 69- Elle consiste a(à) apporter
- 70- La recherche du vocabulaire particulier peuvent etre (être) investi.
- 71- *Ce qui ont été asimiler (assimiler).*
- 72- L'approche comunicative (communicative)
- 73- et fonctionnele (fonctionnelle).
- 74- Les trois comptences (compétences) écrites traitées.
- 75- Progres (progrès) et difficultés.
- 76- La place primordiale occupée par cette methodologie (méthodologie).
- 77- Alors il n'est pas toujours question veritable (véritable).
- 78- Les activités aux interets (intérêts).
- 79- Il est question de reflexe (réflexe).
- 80- Son but general (général).
- 81- Le sens est négligé au detriment (détriment).
- 82- L'écrit se considere (considère) comme un moyen de communication.
- 83- La presente (présente)étude a pour objectif.
- 84- Quel role (rôle) joue l'évaluation dans la production écrite.
- 85- L'elaboration (élaboration) de grille de la part de l'enseignant.
- 86- *Je la remercie profondement (profondément).*
- 87- A tous les personnes qui ont participé de pres (près) ou de loin.
- 88- Elle fortement ataché (attachée) aux mœurs scolaire.
- 89- Enseigner une description de l'ativité de correction (correction).
- 90- Une entreprise dépouiler (dépouillée) de tout intérêt.
- 91- La revision (révision) est très importante.
- 92- Elle est en effet consideré (considéré).
- 93- *Convoqués par julie(Julie).*
- 94- A l'intention d'élaborer son modele (modèle).
- 95- Pour reveler (révéler).
- 96- Nous avons essayé de metre (mettre) en lumière.
- 97- Ses problemes (problèmes) et ses lacunes.
- 98- *Cette diference (différence)*
- 99- La correction se coincide (coïncide)
- 100- Le niveau de gestion du systeme (système).

Forme analytique 20

- 1- Ce comportement se produit à partir (provient) de l'échec de son cursus scolaire.
- 2- Facilité du déplacement dans le monde (découvrir) le monde
- 3- L'utilisation de deux ou plusieurs codes dans les rapports entre les individus et entre les groupes (communiquer)

- 4- Le thème que j'ai choisi se déroule dans (s'intitule) : le rôle de l'utilisation de la carte mentale pour la motivation de mémorisation chez les apprenants.
- 5- Nous allons utiliser (mener) l'expérimentation auprès des apprenants de 5^{ème} année primaire.
- 6- La pays algérien (l'Algérie) connait une situation linguistique caractérisée par la coexistence de plusieurs langues.
- 7- Les personne qu'elle va se trouver en face (affronter).
- 8- Les élèves sentent l'absence de la confiance (la méfiance) en classe.
- 9- Nous avons remarquer objectivement (constaté)les néologismes.
- 10- Cette insécurité est produite à partir (provient) de la non maitrise du lexique.
- 11- Nous tentons de reprendre point par point (récapitulons) les résultats.
- 12- Nous sommes satisfait de rendre cette hypothèse valide (valider)
- 13- L'analyse des lexies nous a fait connaître (révélé)deux classes de néologismes.
- 14- Cette typologie nous a permis de découvrir la nature (identifier)des types de cours.
- 15- Peut mettre en place et faire bénéficier (favorise)les interactions.
- 16- Ce pourcentage précisent qu'ils concentre l'intention (focalisent)) beaucoup sur la présentation du contenu.
- 17- Nous avons tiré comme conséquence (déduit) d'après les résultats du questionnaire.
- 18- Nous avons supposé au préalable (présupposé) qu'il ya toujours des interactions entre l'enseignant et l'apprenant.
- 19- L'e-Learning est reconnu comme (s'avère) pertinent.
- 20- Lier la motivation de l'apprenant à des élément qui vient de l'extérieur (intrinsèques).

Erreur de flexion 16

- *1- une langue standarde .(standard)*
- 2- faudrer t'il (faudrait –il)
- *3- (...)carrière proffessionnelle (professionnelle)*
- *4- Sera soucier (soucieux)*
- 5- On connais (connait)
- 6- Les écrivains algériens postcoloniales (postcoloniaux).
- 7- L'approches suivées (suivies).
- 8- Nous avons essayés (essayé) .l'évaluation dois(doit) être appliquée.
- 9- Il s'agit d'un terrain bien exploiter (exploité).
- 10- Il ne cesse d'évolué (évoluer).
- 11- Dans laquelle nous allons présenté(présenter)
- 12- On voie (voit) que la majorité des apprenants.
- 13- Quand il se mets (met) dans contexte.
- 14- Cette analyse nous a permi (permis) de constater.
- 15- En transgressant le code linguistique par le commi (commis)des fautes.
- 16- Les apprenants approvisent (approvisionnent).

Lexie inexistante (forme erronée) 4

- 1- Construire un spacio (espace) à notre problématique.
- 2- Avoir une convertion (conversation) orale avec les enseignants.
- 3- Cet établissement est petit par port (rapport) aux autres écoles .
- 4- Pour convncus (convaincre) le conduiteur (le conducteur) et les gens pour changer leur raction (action)

Barbarisme 3

- 1- latble des matières au lieu de table des matières.
- 2- Il nous a enduit (induit) en erreur.
- 3- Le roi nominait (nommait) son fils edward

Ecart de sens 463

Mauvais choix paradigmatique de l'unité lexicale (inappropriée) 250

- 1-Ces apprenants souffrent d'une mal (mauvaise) condition d'enseignement.
- 2-(...) dans tous les cotés (domaines) comme le confirme.
- 3-Cette dernière occupe une place principale (importante) dans la vie quotidienne.
- 4-(...) il a trois finalités (objectifs).
- 5-Les souvenirs d'enfance touchent (affectent) le présent et l'avenir
- 6-Les voyageurs se consultent (consultent) leur avenir.
- 7-(...) puis suivaient (se suivent) 5 jours de fête.
- 8-Ils ont enlevé (levé) les ardoises.
- 9-Nous avons fait une séance de conjugaison normale (ordinaire).
- 10-Les Algériens qui viennent (reviennent)) en Algérie chercher leur racine.
- 11-Les chapitres sont très grands (longs). L'enseignant admire le travail qu'a fait son étudiant (réalisé ou accompli).
- 12-Il veut avoir cet emploi (Décroché).
- 13-Elle a vécu quelques choses (une expérience).
- 14-(...) pour avoir (obtenir) un 20/20.
- 15-(...) alors je pratique (parle) le français. Utilité
- 16-L'individu est appelé à connaître (parler, maîtriser) une ou deux langues.
- 17-J'ai décidé de faire (écrire/rédiger) une introduction.
- 18-(...) de Perséphone pendant une partie de (un moment) chaque année.
- 19-Il autorise (permet) de préciser la valeur .
- 20-Faire le constat de développement (progression) de l'apprentissage .
- 21-Elle a pour objectif d'ajuster (adapter) son enseignement.
- 22-La tâche (fonction) de l'évaluation.
- 23-Le niveau de compétence qui pourra être arrivée (atteint) au cours de la formation.
- 24-Les parents ont le droit de connaître(comprendre) comment leurs enfants sont évalués.
- 25-Les enseignants se trouvent pleins (bourrés) de remors.
- 26-En plus parler (s'exprimer) en français dans les réseaux sociaux.
- 27-Or fournir (investir) du temps.
- 28-images (scènes) dans son imagination plusieurs fois
- 29-L'enseignant joue le rôle de facilitateur pour réparer (remédier) ces difficultés.
- 30-Elle est fortement reliée (attachée) aux mœurs .
- 31-L'état de informations lexicales (connaissances) des apprenant.
- 32-Nous connaissons (savons) tous.
- 33-Il faut dire (adresser) en temps réel leurs difficultés.
- 34-Le but est de les rendre plus agissants (actifs), et de faire vivre de manière accrue la matière enseignée.
- 35- Un débat est un dialogue où plusieurs personnes présentent des arguments contraires (contradictoires/opposés).
- 36- Afin de faire cheminer (avancer) une idée sur un thème quelconque.
- 37- Une discussion sur un sujet offert (donné)au cours de laquelle des personnes expriment leur point de vue
- 38-Elle demandent (exigent) de l'apprenant.
- 39-La rédaction (confection) d'un questionnaire.
- 40-On voit (constate) que la plupart des enseignants proposent aux apprenants.
- 41-L'évaluation prend(occupe) une place.
- 42-La société est transformée(changé)
- 43-l'apprentissage est l'ensemble approprié (assimilé) par l'apprenant, le moment venu il doit faire son application.

- 44-Ce chapitre montre(présente /expose) notre expérience.
- 45-Chaque geste redit (évoque)un sens implicitement codé.
- 46-Nous citons les résultats décrochés (obtenus).
- 47-Nous pouvons voir (distinguer) la sincérité des émotions.
- 48-Le journal intime accorde(permet)à l'écrivaine.
- 49-L'apprenant est indiqué (défini/présenté) comme modification du comportement après un enseignement,
- 50-Les méthodes utilisées pour examiner (traitement)de la grammaire.
- 51-Pour que l'apprenant puisse donner (transmettre) le message correcte.
- 52-Elle annonce le sens caché (dissimulé).
- 53-Le journal de Adila contient(comprend) plusieurs évènements privés(personnels).
- 54-Donc la exécution (réalisation) des graffiti dans les rues est dans le but de communiquer.
- 55-Le sport profite (occupe)une place importante dans la société biskrienne.
- 56-Le M.C.A est la meilleure équipe grâce à ses réussites (victoires).
- 57-Il faut nommer(citer /mentionner) les difficultés que nous avons rencontré.
- 58-On trouve un combat(conflit) linguistique inévitable .que.
- 59-qu'il existe différents manières d'apprendre, non seulement leur accorder (permettre) de prendre conscience
- 60-C'est comme cela qu'on peut contrôler si notre enseignement a touché (atteint) son but sinon on doit y remédier
- 61-14% des enseignants disent (affirment) que les apprenants ne trouvent de problèmes.
- 62-Elle a répété (repris)ces images dans son imagination plusieurs fois
- 63-Nous étions dirigés(amenés) à porter des observations.
- 64-(...)pour sauver l'humanité de cette pandémie mortelle qui se répand(propage).
- 65-Le français fut exigé(imposé) dans toutes les institutions.
- 66-Tout individu dispose (possède) son propre réseau social.
- 67-. L'apprenant ne fait que retenir (assimiler.
- 68-Commençons par le terme(concept) d'apprentissage,
- 69-Le langage corporel déchiffre(éclaircit) le sens plus que les mots .
- 70-La langue française est instaurée (introduite) en Algérie par la colonisation française.
- 71-L'Internet n'a fait qu'amplifier le phénomène et améliorer (perfectionne) les pratiques liées à ces derniers .
- 72-L'apprentissage est un moyen(processus) systématiquement orienté vers l'acquisition
- 73-Elle a vécu(connu) une crise donnant lieu à la propagation.
- 74-Notre objectif à travers la classification par domaines est de montrer (démontrer) que cette maladie influence les pratiques langagières.
- 75-So but est de faire apprendre(acquérir) aux apprenants l'emploi de la langue cible.
- 76-La majorité des enseignants disent(affirment/attestent) que les apprenants ne retiennent pas les règles .
- 77--Le lecteur utilise les connaissances qu'il garde (possède) sur le monde.
- 78-- sur le sujet et sur la langue pour donner (émettre) des hypothèses .
- 79-- faire des prophéties (prédictions) qu'il pourra par la suite confirmer ou infirmer
- 80-en appelant(recourant) aux indices sémantiques et morphosyntaxiques retenus.
- 81-Ainsi, la raison (signification) globale du texte est construite dès le début de la lecture à partir d'une hypothèse (idée générale).
- 82- le lecteur garde (retient)de nouveaux indices grâce auxquels il vérifie l'hypothèse de départ.
- 83- rédiger (formuler/émettre) de nouvelles hypothèses lui permettant l'accès au sens.
- 84-En bref, les modèles tombants (descandants) sont déductifs
- 85-ils résultent (procèdent) du tout à la partie.
- 86-des connaissances (anciennes) antérieures aux indices sémantiques, aux indices syntaxiques et à d'autres informations plus spécifiques.
- 87-Aussi, l'écriture du journal intime se distingue par une certaine règle(régularité).

88- l'une de ses caractéristiques importantes (fondamentales)

89-Ce module est expliqué (enseigné)selon le besoin et le niveau de l'apprenants.

90-L'enseignant est libre de choisir (sélectionner) les exercices.

91-Il s'avère difficile de limiter (cerner) la notion de grammaire.

92-Il s'agit de la partie de la linguistique qui réunie (regroupe) la phonologie, la morphologie, etc.

93-86% des enquêtés affirment que les apprenants éprouvent des obstacles (difficultés).

94-Notre objectif est de réunir (collecter)le grand nombre d'information, en ce qui concerne la façon dont s'enseigne...

95- Nous avons fait(confectionné) un questionnaire.

96-Ils manquent de tactique (stratégie) pour comprendre le texte dans son entier.

97-Les élèves disposent (ont) de la difficulté à saisir complètement des consignes écrites

98-Les élèves trouvent des gênes (difficultés) en lecture à cause de la qualité des supports

99-des stratégies qu'on sert(emploie) mais aussi ...

100-d'en examiner(vérifier) l'efficacité, plusieurs évènements privés(personnels).

101-L'approche communicative est appelée(nommée) aussi la méthode notionnelle.

102-Cet enseignement autorise(permet) à l'élève de réutiliser les construction des dialogues.

103-La grammaire inductive indique(désigne) un enseignement.

104-Par le biais de la fiction, l'écrivaine bonde (comble)les blancs de l'Histoire.

105-Cependant, la notion de « mémoire » peut prendre un sens contraire (opposé).

106-Paul Ricœur qui s'attache(s'intéresse) au rapport existant.

107-Le temps peut agir (influence) sur les échanges entre les individus.

108-La protagoniste combat(lutte) contre l'oubli,

109-Cette époque (période) est marquée par l'apparition de la formation à distance.

110-Cette classement (typologie)est certainement intéressante pour les professeurs.

111-Nombreuses sont les épreuves (tentatives /expériences) qui ont été menées en France.

112-La distance destiné (renvoie) à deux conditions.

113-Le professeur a toute permission (latitude/ pouvoir)pour proposer aux élèves des sujets auxquels ils heurtent leur vie familiale ou sociale.

114- Ce type d'exercice permet à la fois de mieux estimer(évaluer) la situation des élèves, de comprendre leurs préoccupations,

115- d'avoir et de connaître en temps réel leurs obstacles (difficultés)et par cela les rendre plus actifs, plus réalistes et

116-de leur faire vivre d'une manière aggravée (accrue) la matière enseignée.

117-Les trois paramètres qui commandent (déterminent) les relations apprenants /enseignants.

118-La distance technologique montrée(évoqué) par Geneviève.

119-Le début de l'année 2020 était connu (marqué) par la crise sanitaire.

120-L'écriture du journal intime est une écriture habituelle (quotidienne).

121-et courante pour raconter (exprimer) des sentiments.

122- éventuellement de les(changer) modifier pour les rendre plus rentables.

123-En matière d'enseignement, il ne peut y avoir de méthode unique, passable (valable) pour tous, .

124-mais une méthodologie est formée(constitué) de méthodes choisies.

125-L'enseignement des langues étrangères en France depuis la méthode traditionnelle jusqu'à nos jours est traversé(passé) par différentes étapes.

126-Arrivé à un certain instant (moment),

127-cet enseignement sera exercé (pratiqué) par ce que nous appelons l'éclectisme méthodologique.

128-Cette méthodologie, méthode classique ou méthode grammaire traduction a été supérieure(dominante) entre le XVIII et le XIXème siècle.

129-La lecture doit installer(établir) des liens entre la langue maternelle et une seconde langue via la traduction.

130-Il faut souligner toutefois, que parmi les jugements (reproches) faites à cette méthode,

131-ceux qui a trait au fait que les apprenants poursuivent (continuent),

132-comme le dit (indique /souligne) H, Besse.

133-Dans ce chapitre nous avons essayé (tenté) de définir la notion de lecture qui demeure une étape essentielle dans tout enseignement /apprentissage du FLE.

134- A ce propos, nous avons donné (présenté/exposé) quelques définitions.

135-sur l'acte de lire et ses constituantes (composantes) qui jouent un rôle primordial dans l'acquisition et la compétence dans la lecture.

136-L'approche communicative est une méthode qui a bouleversée (révolutionnée) la didactique des langues

137- où ses limites sont encore mal indiquées (définies).

138-Nous disons dans cet aperçu historique, que l'oral est pris en charge par les différentes méthodes et approches d'enseignement des langues. Il forme (constitue) toujours la inquiétude majeure.

139-de toutes les recherches présentes (actuelles) en didactique.

140-inquiétude (préoccupation) majeure.

141-Toute langue est appropriée (assimilée) à un ensemble de mots

142-donc à un glossaire(vocabulaire/lexique).

143-Ils déclarent(manifestent) des difficultés de concentration.

144-Manquent d'attirance (intérêt) envers les livres.

145-Trouble(confusion) de certain sons et de certaines lettres.

146-Ils rayent (suppriment) des mots, en ajoutent ou en change.

147-Ces étudiants arrivent(parviennent) difficilement à exprimer complètement les idées d'un texte.

148-des gênes (difficultés) en lecture à cause de la qualité des supports

149-

150-L'apprentissage d'une langue était alors observé (considéré/vu) comme une acquisition d'un nombre déterminé de mots et d'expressions.

151-A partir de cela, on apprenait des règles de grammaire gouvernant (régissant) l'emploi de ces mots. Apprendre une langue,

152-c'est apprendre à répéter des types de phrases tout faites. Après nous avons vu (constaté/enregistré) que les modèles

153- des phrases recommencées(reprises/répétées) n'aideraient non plus les apprenants à bien communiquer.

154-on sépare(distingue) différents niveaux de compréhension.

155-Tout d'abord, la compréhension inférentielle qui autorise (consiste) à être capable de faire des inférences.

156-d'en retirer l'information nécessaire ou de réagir au texte. L'élève peut utiliser ces différentes stratégies à différents moments du mouvement(processus) de lecture.

157--De plus, l'élève doit prendre conscience des stratégies qu'il utilise, comment se fait cette utilisation pour s'habituer (s'adapter) aux types de texte différents.

158-et en retranchant (déduisant) le non-dit du texte.

159-Le degré d'implicite d'un texte est un critère pour préciser (déterminer) sa complexité de lecture.

160-La compréhension plaisante (fine) quant à elle enseigne la capacité à proposer une interprétation du texte

161-c'est-à-dire faire un choix parmi les notions (significations)possibles du texte

162- pour retenir uniquement la plus réalisable (plausible) en mettant en confrontation les indices du texte,

163- La compréhension fine consiste également à appuyer (porter)un jugement sur le texte.

164-car parler et écrire ce n'est pas répéter, mais inventer (produire /créer) un énoncé nouveau jamais entendu, ni dit : la science du langage est créée pour répondre à cette conception.

165-L'énonciation entendue (conçue) d'abord par Benveniste est enrichie ensuite par de nombreux linguistes français et étrangers.

166-Il est aussi un moyen de moduler (diversifier /varier) les formes.

167-L'apprenant doit apprendre à justifier (contrôler) ses réactions et à réfléchir.

168-L'exercice du débat comme 'ruse' est l'exigence (condition) de cette éducation

169- le temps partagée (accordé /imparti) à un débat doit être considérer comme un moment fort de la vie.

170- Il doit aussi établir (instaurer) un climat de confiance

171-..encouragera (favorisera)les échanges et veiller à la clarté de l'expression.

172-et à la ajustement (cohérence) des propos.

173- Il s'agit donc de permettre aux élèves d'avancer(progresser) dans leurs réflexions

174-de les conduire (guider), de s'interroger.

175-la compréhension est un moyen (processus) qui permet de saisir le sens des textes que nous lisons.

176-D'autres mots sont très familiers (fréquents) dans le parler algérien avec un changement graphique .

177-Ces mots qui affirment (témoignent) de l'influence du français sur le parler algérien.

178-Ils sont fixés (ancrés /enracinés)dans le dialogue des algériens. –

179-Même si l'arabe comporte(possède /contient) la traduction de ces mots

180-On continue toujours a utiliser les mots français, c'est devenu une habitude fixée(ancré)

181-C'est aussi une condition antérieur (préalable) à l'acquisition régulière du savoir à partir de textes.

182-Etant donné que la compréhension auditive avère (semble) s'être développée. « naturellement »avec un minimum d'intervention délibérée.

183-La compréhension de la lecture est plus embrouillée (compliquée) et nécessite un enseignement intentionnel.

184-Les humains s'adonnent à la compréhension auditive depuis 100 000 ans ou plus.

185-pour éviter(surmonter) les lacunes en lexique.

186-Nous nous sommes passionnés (interessés) à comprendre ce que signifie la notion : la compréhension en lecture.

187-Comprendre c'est être expert (capable) de se représenter mentalement la situation et d'être capable de chercher le sens d'un texte.

188-MICHEL. F montre que comprendre c'est bâtir (construire) une représentation mentale intégrée et cohérente de la situation décrite par le texte

189-la compréhension d'un texte est compliqué (complexe), et nous sommes encore loin de la connaître précisément parfaitement.

190- Elle ne se étale (développe) pas en vase clos,

191-sans rapports(relations) avec les autres moyens du langage et de l'écriture.

192-à l'acquisition régulière (cohérente) du savoir à partir de textes,

193-les autres moyens (processus) du langage et de l'écriture.

194-Lire habituellement est la soubassement(base /socle) de la réussite scolaire et de l'intégration sociale.

195- Au cours de ce chapitre intitulé « réalisation de l'expérimentation », nous nous focalisons (concentrerons/basons) sur la vérification des hypothèses.

196-Des hypothèses proposées (émises/postulées).

197-Dans lequel, nous prendrons (adopterons) comme stratégie le théâtre.

198-Sachant que d'autre moyen peuvent inciter (stimuler) l'interaction verbale ,mais notre choix c'est fixé sur le théâtre vu ces atouts.

199-A propos de la deuxième séance, nous avons abordé (entamé/commencer) l'enquête, dans laquelle.

200-nous avons conseiller (proposé/suggérer) une activité

201-Qui peut exciter (stimuler) les étudiants

- 202-A contribuer (intervenir /participer)en classe de FLE qui est la pièce théâtrale.
- 203-Ensuite, nous avons faire une comparaison entre les deux séances pour avoir (obtenir) un résultat.
- 204-la compréhension de la lecture est l'application d'une aptitude qui s'est développée pour d'autre buts(fins) (l'écoute ou la compréhension auditive).
- 205-lorsqu'on prend(aborder) cette question.
- 206- il est croyable(probable) que les énoncés ont subi l'interférence.
- 207-la catégorie majoritairement visible (présente).
- 208-Certains prépositions ont la même désignation (signification).
- 209- Moore a avoué(identifié) trois types d'interactions.
- 210-Certains chercheurs témoignent (confirment) cette situation
- 211-Cet axe est employé (consacré) à un élément principal
- 212-Nous avons cité une série d'autres (différents) types.
- 213-Avec les différents degrés(niveaux) de compréhension en lecture.
- 214-- l'élève doit faire appel à différentes techniques (stratégies) qui lui permettront de comprendre sa lecture.
- 215-Le survol comporte(consiste) à se faire une idée générale du texte.
- 216- -du contenu d'un passage textuel, de tirer le sujet parvenu(abordé)
- 217-- l'intention de communication est de dégager(repérer) l'organisation du texte lu sans avoir à le lire en entier.
- 218-- Les connaissances sur les types de textes vont admettre (permettre) au lecteur de retenir les marqueurs.
- 219-Or, malgré une entrée (accès) facile et gratuit à l'enseignement dans la plupart des pays développés.
- 220-pratiquement tous les humains la pratiquent ; la compréhension de la lecture reviens (remonte) à seulement quelque 5 000 ans
- 221- et, pour la plus grande portion (part) de cette période de temps, la majorité des humains ne l'ont pas pratiquée.
- 222- Il n'est donc pas étonnant que la compréhension de la lecture symbolise (représente)des difficultés.
- 223-c'est-à-dire fonder(construire) les informations implicites du texte
- 224-en arrangeant (établissant) des relations logiques entre les indices sélectionnés et prélevés dans le texte.
- 225-quelques jeunes adultes finissent (achèvent) encore leur scolarité en maîtrisant insuffisamment la lecture.
- 226-de relations typiques utilisés et de savoir (reconnaître) leur structure.
- 227-- cela permet de voir comment l'information a été arrangée.(organisée /agencée)
- 228-La lecture d'un texte est donc plus facile parce que l'on peut suivre les notions(idées) de l'émetteur.
- 229- différencier (distinguer /identifier) les idées principales des détails du message.
- 230-<u>-</u>l'idée principale est la phrase d'un paragraphe qui assemble (résume) les informations importantes données par l'auteur.
- 231-- pour déplier (expliquer) un sujet. L'idée principale d'un paragraphe se situe souvent au début ou à la fin d'un paragraphe.
- 232-Ces ateliers peuvent s'assembler(s'adapter) à divers objectifs et situations scolaires
- 233- Le professeur souhaite œuvrer(travailler) l'appropriation et mettre en jeu un rapport différent à la matière enseignée.
- 234-Ce type d'exercice accorde(permet) à la fois de mieux évaluer la situation des élèves,
- 235- via des arguments et contre raisonnement (argument).
- 236-L'élève peut dire (exprimer) son opinion personnelle ou bien celle d'un acteur ce qui nécessite alors.
- 237-Dans ce chapitre nous avons essayé de indiquer (présenter) la notion de lecture

- 238-Elle demeure un escale (une étape) essentielle dans tout enseignement /apprentissage du FLE.
- 239-A ce propos, nous avons offert (donné) quelques définitions sur l'acte de lire et ses composantes qui
- 240-Ils jouent un rôle suprême (primordial/important) dans l'acquisition et la compétence dans la lecture.
- 241-L'Algérien prend (emprunte) beaucoup de mots français
- 242-Ces mots sont utilisés avec parfois un léger permutation (modification /chagement) phonétique
- 243- Soit pour les ajuster (adapter) à la phonétique arabe ou bien .
- 244-Ils étaient empruntés dans un temps où la plus part des algériens était ignorants(illettrés)
- 245-Le choix d'un modèle de pédagogie de la lecture a abondamment (tant) d'importance
- 246-Il forme(constitue) un outil essentiel à la concrétisation en classe de FLE des objectifs assignés.
- 247-L'important pour l'apprenant est que la lecture soit liée à une attitude, à un projet déterminé,
- 248-C'est pourquoi nous pouvons lire pour s'informer, amuser (devertir) et pourquoi pas pour le plaisir.
- 249-Nous manipulons (touchons) certaines connaissances, théoriques sur la chanson afin de comprendre.
- 250-Ils vont être intégrer (introduit) dans le chapitre suivant.
- 251-Nous enregistrons (constatons) un autre facteur plus important.
- 252-Le professeur demande à ses élèves de préparer le texte du jour afin de leur faire nécessiter requérir une méthode.

Les impropriétés 60

- 1- Veuillez excusez ces quelques erreurs d'attention (d'inattention)
- 2- Il faut développer (établir)une bonne la relation entre l'enseignant et l'apprenant
- 3- Nous allons utiliser (mener) une expérimentation.
- 4- l'écrivain a dédié(consacré) sa vie pour la littérature.
- 5- Le fait que cette recherche se manifeste (s'inscrit) au sein de l'influence de la Covid-19.
- 6- (...) l'animatrice sera suivi (respectera) les étapes des deux séquences.
- 7- Les cours d'expression écrites exigent définitivement (certainement) plusieurs heures d'étude par semaine.
- 8- L'année scolaire débute(commence) avec des évaluations diagnostiques.
- 9- Le rapport élaboré est compréhensif(détaillé).
- 10- Le cyberlangage est à travers(partout) dans le monde.
- 11- Ils préparent ces examens envers (en vue) de l'obtention du baccalauréat.
- 12- Faut d'attention (inattention) l'étudiant n'a pas conjugaison le verbe.
- 13- Les divers concepts fondamentaux qui fabriquent (se rapportent) à l'approche conversationnelle.
- 14- (...) qu'il materner (donner naissance à) Héphaistos.
- 15- Notre étude s'inscrit dans le cadre de la sociolinguistique en s'appuyant (s'intéressant) sur la création de nouveaux lexiques.
- 16- J'ai choisi ce thème parce qu'il est fraiche (nouveau/original).
- 17- Il affecte positivement le cœur et le tonus musculaire et obtenus (donne) à l'enfant une taille..
- 18- Quant le vocabulaire réfère (présente).
- 19- On va préciser (mener) notre étude sur le lexique.
- 20- A travers ce thème on peut déduire (supposer) comme annexe (hypothèse).
- 21- L'ob.jectif est de faire maitriser une compétence (installer).
- 22- L'enseignant propose où(ou) demandent aux apprenants.
- 23- Ce programme a été initié (instauré) pour remédier aux lacunes des apprenants.
- 24- Ce linguiste a défendu son opinion par le biais (au moyen de)cette citation.
- 25- La température (atmosphère) dans la classe n'était favorable.
- 26- Les étudiants étaient littéralement contents de la décisions de l'enseignant.

- 27- Les étudiants en programme d'échange à l'étranger ont l'opportunité (occasion) d'apprendre plus rapidement une seconde langue.
- 28- L'enseignant a dispensé (donné) un cours de grammaire.
- 29- L'argument utilisé par l'apprenant est impertinent (inadéquat).
- 30- Cette idée risque bien (à de la chance) de fonctionner.
- 31- Tous les chercheurs ont supporté (soutenu) cette idée.
- 32- Ces locuteurs découlent (viennent) de la kabylie.
- 33- Il n'a pas endossé (approuvé)cette opinion.
- 34- Il hésitait entre(devant) deux choix.
- 35- Leurs parents occupaient plusieurs affaires(professions /fonctions).
- 36- Le compte rendu rédigé n'était pas objectif mais nettement partie.
- 37- En accordant son acception (acceptation).
- 38- L'affluence (influence) était déterminative.
- 39- Cet accident (incident)est du à l'insécurité linguistique.
- 40- Cela n'a pas altéré(changer) la situation.
- 41- Il avait l'attention(intention) de installer cette application.
- 42- Avec l'événement (avènement) de ce réseau social.
- 43- Le défendeur (défenseur) de cette théorie.
- 44- Plusieurs phrases interrogatives ont été décernées(discernées) dans ces productions.
- 45- C'est le désintéressement (indifférence) qui dominait dans la classe.
- 46- Je dédicacer (offre) mes remerciements à mes enseignants.
- 47- Ces messages reçus était compréhensifs(clairs).
- 48- Nous avons remercié les apprenants et nous leur avons souhaite une bonne continuité(continuation).
- 49- L'idée formée (formulée) était bien claire.
- 50- Ces enseignants étaient gradés (gradués) : des docteurs, des professeurs ,etc.
- 51- Après la libéralisation (délivrance /libération) de l'Algérie le français est remis en question.
- 52- Cette revue est édictée (publiée) juste après sa mort.
- 53- Les pourcentages obtenus sont imminents (important /élevé).
- 54- Nous avons invoqué (évoqué) cela précédemment.
- 55- Les mots sont déposés (classés/arrangés) par ordre alphabétique.
- 56- La méthode utilisé par l'enseignant était originel(orignal).
- 57- Le travail était partial (incomplet /partiel).
- 58- Le mémoire est reparti(réparti/subdévisé) en trois chapitre.
- 59- Il me fait (j'ai le) plaisir de présenter mes remerciements.
- 60- Leurs parents œuvraient (travailler) à l'étranger.

Ecarts relatifs à des influences 41

- 1- j'ai reçu un e-mail (courriel).
- 2- Pendant le week-end (fin de semaine) les élèves préparent le travail demandé
- 3- La néologie au service de l'humour sur le réseau social Facebook lors du Hirak (manifestation).
- 4- Le coach (l'entraineur) de l'équipe nationale.
- 5- Les petits bonhommes sur face book on les appelle « Smileys » (/Binette/Frimousse). Nous avons observé (constaté /remarqué) une créativité lexicale.
- 6- L'utilisation de la créativité langagière est existée (présente/apparente) dans tous les commentaires.
- 7- Nous avons assis (assisté) à des leçons.
- 8- Il est obligé de subir des tests pour s'assurer qu'il n'est pas infecté (atteint)
- 9- L'EAD est une méthode pauvre de l'information (moins efficace).
- 10- Face book se tenir compte (est considéré) comme l'un des moyens les plus couramment utilisés en Algérie.
- 11- Zeus était à sans souci (insoucieux/indifférent).
- 12- La méthode directe est le contraire (s'oppose) à l'autre méthode.

- 13- Ils sont assis (répartis) en trois rangers. Les résultats que nous avons trouvés (obtenus).
- 14- Les apprenants ont le pouvoir (la capacité) de rédiger une production écrite. Le dégagisme (le rejet) qu'a connu le mouvement de contestation
- 15- Les hirakistes (manifestants) ont refusé un 5 e mandat de l'ex-président Bouteflika
- 16- Les manifestants demandent de déboutefliquer (se débarrasser de Bouteflika) la nouvelle Algérie.
- 17- La Révolution du Sourire (manifestation) a atteint ses objectifs.
- 18- Les rôles ont été dispatchés (partagés)
- 19- L'enseignement à distance était par les live(en direct).
- 20- Il fallait revoir le planning (calendrier) des étudiants pour réaliser l'enquête.
- 21- Je n'ai pas pu récupérer le mail (courriel).
- 22- Cs élèves usaient des E-book (livre électronique) pour apprendre l'alphabet.
- 23- Un français spécial était usé par les hirakistes.
- 24- Cet événement a fait le buzz (tout le monde en parlait).
- 25- Ce jeu de rôle était un vrai challenge(défi) pour ces apprenants de la 5ème année.
- 26- L'enseignant était cool (sympathique) en classe, ses apprenant l'aimaient.
- 27- L'usage des mails(courriels) n'est pas fréquents, ils préfèrent les réseaux sociaux.
- 28- Dans cette pièce théâtrale les élèves avaient un look (apparence /habilles/style) amusant.
- 29- Les étudiants étaient autorisé de utiliser leur I Phone (portables) pour expliquer les mots difficiles.
- 30- Le planning (emploie du temps) était chargé.
- 31- L'étudiant était ok (d'accord) pour l'entretien.
- 32- Les étudiants chatent(discutent) entre eux .
- 33- Les élèves exprimaient leur joie du week-end (fin de semaine).
- 34- Le planning (l'emploi du temps/calendrier) de l'examen ne me convenait pas pour poursuivre mon étude .
- 35- Le cours se présentait en live (en direct).
- 36- L'adress (adresse) indique le lieu où allait se déroulé la manifestation .
- 37- Les responsables de l'association ont organisé un meeting(réunion) pour discuter les problèmes.
- 38- La connection (connexion) était lente malheureusement.
- 39- A la fin de cette année académique (scolaire).
- 40- La parole est la marque de début (signal) de l'évolution de l'homme.
- 41- Cet exemple vous aidera avec la rédaction(à mieux rédiger) de votre texte.

Ecart de combinatoire restreinte

Ecart de combinatoire grammaticale 151

Absence d'un complément obligatoire de la lexie 15

- 1- Le développement de la technologie et l'explosion de l'internet dans l'enseignement /apprentissage (de quoi)
- 2- Les avantage et les méfaits (de quoi)
- 3- L'enfant dans cette période a besoin (de quoi) leur étude cette langue.
- 4- Il ya aussi beaucoup de français qui porte des noms arabe Algérien qui viennent (où?)
- 5- Une personne doit être confronter à rencontrer (qui ?) sera toujours soucier
- 6- Elle l'aura besoin de parler (avec qui / de quoi ?), a demander (quoi ?)
- 7- Dans le troisième chapitre nous avons consacré quoi à l'analyse et l'interprétation des résultats.
- 8- Les remerciements les plus sincères à madame pour sa précieuse(quoi).
- 9- Les apprenants doivent justifier(quoi) pour convaincre leur enseignant.
- 10- Après consultation(de quoi) il a constaté que les textes contenaient d'énormes érrerus orthographique.
- 11- Il donné le document (à qui)puis il s'est retiré.
- 12- Il fallait introduire (quoi) dans le cours.

- 13- La note de ce travail dépendra (de quoi).
- 14- La présentation (de quoi) à engendrer beaucoup de questions de la part des apprenants.
- 15- La littérature traite (quoi)au cours de plusieurs années ,par rapport aux autres sciences .

Absence ou usage erroné d'une préposition 71

- 1- Dans le deuxième partie nous allons parler sur (de) la conjugaison.
- 2- J'ai décidé de faire une introduction dans lequel je parle sur (de) la pandémie.
- 3- Il a pour but à (d') étudier les pratiques langagières.
- 4- Permettent à (d') écrire les mots.
- 5- Il avait introduit le concept sur (dans) le passage.
- 6- Cela pourrait passer à (pour) ces apprenants comme inaperçu
- 7- Porquier s'intéressent par (à) la grammaire implicite
- 8- Certain locuteur utiliseraient dans leurs conversations en arabe dialectal ou l'arabe classique pour remédier un (au) manque de compétence.
- 9- On va mettre l'accent sur le français de (au) primaire..
- 10- La discipline en question a (pour) objectif
- 11- Nous allons nous fixer sur l'apprentissage de (chez) l'enfant.
- 12- Dans (sur) ce réseau social, les étudiants de la filière de français mélangent les langues dans leurs publications et commentaires.
- 13- Comment se manifeste l'alternance codique à travers (dans) les commentaires des étudiants sur les réseaux sociaux.
- 14- S'inscrit dans le cadre d'un mémoire des (en) sciences du langage. Notre travail sera composé en (de) deux chapitres.
- 15- Ce demaine est très riche sur (de)ces connaissances.
- 16- Effectivement cette évaluation dépendra pour(de) ce travail.
- 17- En (d')autres mots.
- 18- On trouve des enseignants qui n'arrivent pas de (à) faire un équilibre dans la classe entre les apprenants.
- 19- Car il ya des textes sur (dans) les programmes qui sont difficiles par rapport au niveau des élèves .
- 20- Du moment que tout apprentissage passe (par) la lecture
- 21- Parler sur(de) cette affaire est nécessaire
- 22- Nous espérons de (omission de préposition obligatoire) (terminer le travail dans les délais
- 23- Elle n'hésiter pas à (de) contacté le directeur pour son projet.
- 24- Ces enfants jouaient (à)un jeux en classe pour se distraire.
- 25- Mais aussi (pour) mieux transmettre le message.
- 26- Nous avons opté (pour) la technique des capture d'écran.
- 27- Nous avons travaillé (avec) des enseignants anciennes.
- 28- Il a commencé sa leçon (par) l'attribution du sujet de bas.
- 29- Il répond dans (par) affirmation .
- 30- Ce qui guide aide bien avec(à) la rédaction.
- 31- Ce n'était possible d'accéder (à)) ce compte.
- 32- Cela pourra aider à (omission de préposition obligatoire)l'étudiant.
- 33- Il fallait attendre pour((omission de préposition obligatoire) l'enquêté.
- 34- Si nous allons au (dans) le sud le français
- 35- n'est usé comme au (dans) nord.
- 36- Nous avons chercher pour (omission de préposition obligatoire) (les exercices de consolidation.
- 37- La présentation de la partie théorique consiste de(en) deux volets.
- 38- L'objectif de l'enquête est de demander pour (omission de préposition obligatoire) (des informations .

- 39- Merci pour (de) m'avoir aider dans mon mémoire.
- 40- On réservera l'emploi pour (de) ce terme dans ce contexte.
- 41- Il étudié pour (pendant)deux ans pour obtenir son master.
- 42- Sur (à)l'ordre de jour nous allons effectuer une expérience dans cet établissement.
- 43- Les recherches se faisaient via (sur) le Web.
- 44- L'impact du cyber langage pour (sur)la langue des utilisateurs.
- 45- Quand on penche à (sur)cette question.
- 46- La pratique du français pour (par) les étudiants.
- 47- Les étudiants pour(de) la première année.
- 48- Nous considérons que ces moyens sont de (pour) la communication.
- 49- La sociolinguistique ne se confond pas à (avec)la sociologie de la langue .
- 50- Il faut opérer dans (sur)un territoire restreint.
- 51- Le Kabylie pratiquait au (dans) le nord.
- 52- Les étudianst qui ont postés dans (sur) cette page.

53-

- 54- La position de l'anglais est encore faible en (sur)marché.
- 55- Le berbère est employé de(par) 30% des algériens.
- 56- L'influence de (du) milieu extrascolaire sur les pratiques langagières.
- 57- Les résultats obtenus en (dans) ce tableau.
- 58- Le but était de trouver des réponses pour (aux) les questions posées.
- 59- Un thème à envisager pour (dans)un travail de recherche .
- 60- L'enseignement est une façon pour(de) donner des informations.
- 61- Elle doit être accepté des (par)apprenants.
- 62- Commençons du (par) concept de l'apprentissage.
- 63- Nous pouvons contrôler le processus d'apprentissage à travers (par) des contrôles.
- 64- il existe différentes stratégies en (d')apprentissage.
- 65- une réflexion explicite de l'apprenant par(sur) son propre processus.
- 66- ces stratégies intègrent stratégies de communication et stratégies d'apprentissage.
- 67- . L'objectif culturel était une priorité en(au) XIXème siècle.
- 68- Elle accorde plus d'importance à la forme littéraire qu' en (au) sens des textes.
- 69- originalité consiste en l'interdiction de prononcer un seul mot sur (dans) la langue maternelle.
- 70- Le reproche que nous pouvons faire sur (à) cette méthode .
- 71- Il l'a trouver sur (dans) la boite email.

Emploi transitif d'un verbe intransitif 10

- 1- J'ai (sui) classée la 5^{ème}.
- 2- Nous nous sommes (avons) mené(s) l'accent.
- 3- Nous nous sommes (avons) distribué un questionnaire.
- 4- Les membres qui sont (ont) posté(s) sur la page.
- 5- L'utilisation de la créativité langagière est(a) existé.
- 6- L'animatrice sera (aura) suivi les étapes.
- 7- L'enseignant est (a)confirmé qu'il propose des exercices.
- 8- Nous sommes (avons) affirmé ces réponses
- 9- Je suis (ai)choisis ce thème, le cyber langage.
- 10- Il est (a)mis cette influence sur les langues.

Non@respect de la classe de la lexie 3

- 1- Je veux (vous) remerciez!!
- 2- La table des matières bien organiser (organisée).
- 3- Il peut gagner du temps lors de l'écrire (écriture).

Non@respect du genre du nom 37

- 1- Le premier critère est celle (celui) de (...)
- 2- J'insiste sur cette(cet) avis.
- 3- Au niveau lexicale(lexical) il beaucoup de mots en anglais
- 4- La lettre de motivation coché(cochée).

5-

- 6- Le (la) condition favorable pour l'acquisition.
- 7- On lui accorde un(une) place importante.
- 8- Parmis les formations reçus (reçues).
- 9- Certains(certaines) erreurs sont dus(dues) à l'impact de la langue d'origine
- 10- Tous (toutes) les personnes qui participent.
- 11- Le résultat finale(final) est bien clair
- 12- Quels (quelles) sont les interférences linguistiques.
- 13- Le corpus est les chansons sportifs (sportives).
- 14- Pour mon (ma) problématique.
- 15- Plusieurs difficultés sont éprouvés (éprouvées) par les étudiants
- 16- Les clichés et les idées reçues (reçus).
- 17- Quels (quelles) sont les valeurs du français dans les administrations de Ouled Djellel.
- 18- Dans cette (cet) article le linguiste dresse une liste
- 19- Les administrations public (publiques).
- 20- Dans le (la) même catégorie.
- 21- A travers sa (son) voyage l'auteur.
- 22- Chaque langue est appris (apprises) selon ses règles.
- 23- Pour une bonne(bon) apprentissage du français.
- 24- Terminologie médical (médicale) de produits algériens.
- 25- Les besoins langagières (langagiers) des étudiants subsahariens.
- 26- Comment les photographes procèdent-il pour influencer l'opinion public (publique).
- 27- Quelle (quel) est le rôle de la vidéo en classe.
- 28- Dans le deuxième chapitre, dans laquelle (lequel) nous avons abordé quelques étapes.
- 29- Les tours de parole dans un (une) conversation.
- 30- Le code SWITCHING est un (une) activité linguistique qui consiste à passer d'une langue à l'autre .
- 31- Alternance codique appelé(appelée)parfois alternances des codes.
- 32- Les nouveaux (nouvelles) démarches ont été pris.
- 33- L'analyse a démontré les pratiques langagières (langagières).
- 34- Le corps sociale (social) s'approprie.
- 35- La langue parlé (parlée).
- 36- Le français est très compliqué (compliquée).
- 37- Leur vocabulaire est étendue (étendu).

Non@respect du caractère invariable de la lexie 3

- 1- Essayer d'analysés (analyser) des métaphores.
- 2- Les tours de paroles (parole) dans l'émission algérienne télévisée.
- 3- Je remercie Dieu de m'aidé (aider).

Utilisation d'un verbe auxiliaire erroné 12

- 1- (...) qu'ils ont (sont) en rapport avec le sujet.
- 2- Il n'est (a) pas respecté la loi de code de la route.
- 3- Cette méthode s'est intéressée beaucoup plus par le sens qui est(a) pour objectif principale de doter l'apprenant d'une compétence de communication en langue étrangère.
- 4- Nous nous avons (sommes) appuyée sur les avis de quelques chercheurs.
- 5- Ils ont (sont)venus pour prendre des cours de consolidation.
- 6- Les étudiants ne sont (ont) pas assistés.
- 7- Nous sommes (avons)reconnus et nous sommes conscients de cette situation d'insécurité.
- 8- L'enquête a (est)un rapport avec la première méthode.
- 9- Le rendez-vous avait (étai)pris depuis un mois pour faire l'entretien.
- 10- Apres l'interrogation, les étudiants ont (sont)sortis de la classe.
- 11- Nous sommes(avons) fait des recherches dans ce concept.
- 12- Nous avons penché que le manuel de grammaire.

Ecart de la combinatoire lexicale

Problèmes de collocations 50

- 1- Et grâce au (en raison du) manque de ces derniers.
- 2- Notre but est de dresser un problème (aborder un problème).
- *3- Nous allons suivre(adopter) l'approche* .
- 4- Cette thèse est (repose) sur le fait que.
- 5- L'usage du portable peut affecter ces tâches (nuire à ses tâches) dont il est censé exécuter.
- 6- Les personnes intéressées (personnes désireuses de / qui souhaitent)par cette formation.
- 7- Le professeur a introduit cette notion dans le cours (présenté la notion).
- 8- Dans la majorité du temps (dans la majeure partie du temps) l'étudiant suit cette page
- 9- Cette annonce apparait sur la page (figurer sur lapage).
- 10- On lui a émis son relevé de notes (délivré /remit son relevé de notes .
- 11- En aucun temps (a aucun moment)...
- 12- L'analyse est reposée (basée)sur le corpus
- 13- En dedans de(dans un délais) trois mois l'étudiant doit préparer son mémoire.
- 14- La recherche se manifeste (s'inscrit).
- 15- Face à cette situation (relativement à cette situation).
- 16- il peut y avoir un intérêt à continuer (poursuivre) à investiguer cette piste de recherche
- 17- Les jeunes sont familier avec ces réseaux sociaux (ce réseau leur est familier).
- 18- On donné le fichier aux apprenants impliqués (apprenants concernés)
- 19- Notre étude s'inscrit dans le cadre de la sociolinguistique en s'appuyant (s'intéressant à) sur la création de nouveaux lexiques.
- 20- Avant de pratiquer (entamer) l'expérimentation.
- 21- Nous autorisons (admettons l'idée que ..
- 22- Nous pouvons savoir (connaître) n'importe qu'elle société.
- 23- Les appelants et l'animatrice sera suivi (respecteraient) les étapes des deux séquences.
- 24- Les réponses orales qu'ils ont fait (proposées /données).
- 25- Nous avons observé (regardé) la vidéo.
- 26- Ils ont (font) la correction collective avec leur enseignante
- 27- Les divers concepts fondamentaux qui fabriquent (se rapportent à) l'approche .conversationnelle.
- 28- Notre recherche se concentre (focalise /s'intéresse/se préoccupe).
- 29- (...) dans le but de les préparer à entrer dans (entamer) une nouvelle séquence.
- 30- Pour plus d'information (pour de plus amples renseignements) concernant ce programme.
- 31- Notre analyse se base (se fonde) sur une enquête
- 32- Le but est de rendre cette évaluation disponible(de mettre cette évaluation à la disposition) des enseignants correcteurs .
- 33- Alors si on met (émet) comme hypothèse que l'enfant ne savait pas la prononciation.

- 34- On voulais faire de la lumière(mettre en lumière) sur le phénomène de l'insécurité linguistique.
- 35- Cette étude était juste (pertinente /précieuse).
- 36- L'objectif est de examiner (vérifier) cette hypothèse.
- 37- La composition(confection/élaboration /réalisation) du questionnaire.
- 38- Les étudiants font quatre cours (suivent quatre cours) par semaine.
- 39- Le linguiste continue son idée (poursuit).
- 40- L'hypothèse donnée (faite/proposée).
- 41- Le but de cette recherche est d'offrir(apporter) un éclairage.
- 42- Plusieurs études ont exposé(montré) les limites de cette théorie
- 43- Nous avons préparé (mené/ réalisé)une enquête auprès des étudiants de la première année LMD.
- 44- Plusieurs études ont débattu (discuté) la pertinence de cette théorie.
- 45- La section suivante est réservée(consacrée) à la production orale.
- 46- Les didacticiens basaient (fondaient) leur analyse essentiellement sur le phénomène ..
- 47- La méthode prise ne compte(exploitée) est celle.
- 48- L'hypothèse s'avère juste (est confirmée).
- 49- La notion que nous voulons examiner(discuter).
- 50- Plusieurs chercheurs refusaient(rejetaient) cette théorie.

Ecart de combinatoire pragmatique 106

Le choix inapproprié du registre de langue 49

- 1- J'ai pas vraiment un thème précis.
- 2- (...) pas seulement ça.
- 3- La langue française et son utilisation en Algérie dans les 4 coins.
- 4- Il est un thème frech.
- 5- Une lecture de qlq livre!
- 6- Je suis ce thème parce qu'il est un thème qui m'attire.
- 7- J'avais beaucoup de chose!
- 8- Le thème que j'ai choisi se déroule dans le rôle de l'utilisation des cartes mentales
- 9- Le manque de stock lexical dans la langue parlée.
- 10- On doit centrée sur l'apprentissage de l'enfant.
- 11- Les étudiants de français mêlent les langues.
- 12- Nous allons utiliser l'expérimentation.
- 13- (...) par rapport aux buts d'apprentissages.
- 14- Qui m'ont cessé de m'encourager.
- 15- Il faut toujours moderniser le système et ne pas rester à la même place pendant des années et des années.
- 16- Ce contact de langue donne (engendre) plusieurs phénomènes.
- 17- Nous avons vu(constaté) que ce phénomène devient fréquent.
- 18- Comment est (se manifeste) l'alternance codique à travers le réseau social face book
- 19- Cette grande question (majeur)
- 20- Cette question (donne place) suscite d'autres interrogations à savoir.
- 21- Cette dernière a (occupe) une place dans la vie quotidienne.
- 22- Il joue un grand (central) rôle.
- 23- Dans contexte algérien, il ya beaucoup de (plusieurs) langue.
- 24- D'abord nous avons débuté (commencé) par décrire les langues utilisées.
- 25- La langue arabe est faite(se présente) sous deux formes.
- 26- Il porte (véhicule) un certain prestige.
- 27- Il parle(s'exprime) en français.
- 28- L'auteur de ce livre voit (considère).
- 29- Il ya (existe) plusieurs langue qui coexistent ensemble.
- 30- Le dialogue (conversation) entre les élèves est enrichissant.
- 31- Débuter (entamer) ce travail nécessite énormément de concentration.
- 32- L'arabe classique est aimé (apprécié) par les arabophones.

- 33- Les apprenant aiment (n'aiment) pas la conjugaison.
- 34- L'enseignant a marre (déteste) l'usage de l'arabe en classe
- 35- Les étudiants n'utilisent plus la télé (télévision) mais plutôt le téléphone.
- 36- La pub reste un moyen pour communiquer avec le consommateur.
- 37- Ce groupe kiffe bien cette séance de l'expression orale.
- 38- La bibliothèque est un lieu où il ya beaucoup de bouquins (livres) à lire pour améliorer le français.
- 39- Ces élèves peuvent se gourer (se tromper) dans le choix de la l'unité lexicale.
- 40- Ce groupe bosse (travaille) par rapport à l'autre.
- 41- Il a eu beaucoup d'ennuie (désagréments).
- 42- Certains d'eux ont loupé (manqué) la séance.
- 43- Nous avons remarqué qu'il était crevé(fatigué).
- 44- Ce n'était possible de piger (comprendre /saisir) le cours de grammaire.
- 45- On (n')a pas trouvé des différences.
- 46- Ça (cela) m'a fait travailler.
- 47- Je veux bien bosser (étudier) pour obtenir des bonnes notes.
- 48- Le prof (professueur)appliquait à la règle la consigne.
- 49- Plusieurs labo (laboratoires)sont disponible pour l'apprentissage de la phonétique.

La répétition 50

- 1- Ce sont des figures divines dont es poètes ont raconté l'histoire et dont les sculpteurs ont dessiné le tableau.
- 2- Le langage mythologique dont la mythologie était la langue poétique.
- 3- En apportant la lumière sur Zeus, depuis la naissance et l'enfance singulières de Zeus
- 4- Tout le monde reconnait que l'Algérie reçoit de nos jours de touristes qui souhaite découvrir l'Algérie
- 5- L'ennemi le plus terrible que Zeus ait dû combattre depuis le début était évidemment son père Cronos, car Cronos était élevé de sa propre expérience.
- 6- Chaque ville organise des célébrations pour célébrer Zeus, comme Diasa en janvier; les célébrations du printemps à Bou phonies et Pandia, les célébrations de juin à Diipolia et les célébrations d'octobre à Maimaktéries.
- 7- Ils ont créé plusieurs façons d'envisager le corps des dieux le corps apparaît d'abord comme un medium pour penser le divin ; le corps, perçu à travers ses manifestations matérielles.
- 8- Comment la carte mentale peut répondre aux difficultés des apprenants, comment rendre les apprenants plus attentifs .
- 9- Propp(1970), le modèle actanciel désigne un dispositif qui permet d'analyser toute action réelle ou thématisée, l'action se laisse analyser en six composantes.
- 10- Lorsque les apprenants terminent leur travail ,tout simplement le travail de l'enseignant o plutôt son rôle est de vérifier le travail mené et parfois noter le travail .
- 11- L'Algérie est riche en langue , la langue arabe et langue française , le locuteur peut s'exprime dans l'une de ces langue .
- 12- Plusieurs problèmes existe dans l'enseignement du français, le problème se trouve dans la rédaction et l'autre problème dans le choix des mots.
- 13- La correction reste toujours durable, la correction donne l'impression d'être à l'épreuve.
- 14- La révision est très importante, les deux modèles de révision ont été proposées par Julie Roberge.
- 15- Il y a le manque de sécurité linguistique et le manque de confiance en soi chez l'étudiant
- 16- On parle des activités qui développent les compétences à l'écrit ,et des activités qui développent les compétences à l'oral.
- 17- Ce mémoire en didactique de langue traite l'apprentissage du français à distance , le mémoire en question est composé de 45 pages .
- 18- La méthodologie audio-orale repose sur le béhaviorisme, cette méthodologie repose également sur le structuralisme.
- 19- Nous avons constaté que la grille d'évaluation est un moyen qui permet une évaluation fiable
- 20- Un tableau de critère n'est pas un tableau d'évaluation formative et sommative.

- 21- Il faut comprendre le discours historique et produire un discours oraux et également interpréter ces discours historique.
- 22- La production écrite est une activité très importante dans l'enseignement, la production écrite est difficile à réaliser.
- 23- Les activités décrochées ne sont plus pensées individuellement du projet d'écriture, les activités ne peuvent plus être enseignées seules.
- 24- Dans notre corpus nous avons collecté des néologismes ,ces néologismes se trouvent dans le commentaire des internautes
- 25- Dans l'interaction enseignant/apprenants, l'acquisition du savoir dépend de l'enseignant et de l'apprenant et de leur interaction.
 26-
- 27- Il s'agit ici de la relation qui s'établit entre l'enseignant et apprenant (processus former), cet axe privilégie à l'étude des conditions de l'intervention didactique, à travers les interactions enseignant-apprenant ou apprenant.
- 28- Le premier groupe est composé de quinze apprenants. Ces quinze apprenants ont un bon niveau de français.
- 29- Notre travail est composé de deux parties. Ces deux parties sont reparties en partie théorique et une autre pratique.
- 30- En vue d'atteindre notre objectif nous avons basé sur la méthodologie. Cette méthodologie proposée par Cristelle Cavalla.
- 31- Nous avons sélectionné les collocations et les manifestations physiques. Les manifestations physiques paraissent plus faciles.
- 32- Ces activités sont organisées en cinq étapes. Ces cinq étapes sont comme suit selon le manuel scolaire....
- 33- Les exercices qui concernent la grammaire implicite sont appelés les exercices structuraux. Les exercices structuraux sont ensembles d'activités....
- 34- Nous avons élaboré un deuxième chapitre, dans ce chapitre nous avons préposé un questionnaire.
- 35- Nous donnons pour chaque geste une interprétation, cette interprétation nous aide à expliquer les réponses
- 36- La richesse linguistique en Algérie c'est parti d'elle. Cette richesse linguistique se caractérise par plusieurs langues.
- 37- On a travaillé sur les avis de quelques chercheurs .Ces chercheurs ont traiter le sujet de sécurité linguistique.
- 38- Dans cette partie on a fait une analyse morpho sémantique. Cette analyse morpho sémantique permet de classer les enseigner par catégorie.
- 39- La forme dérivée a trois dérivation. Ces trois dérivations sont comme suit.
- 40- La langue espagnole présente dans la région ouest. Cette région a subi une influence espagnol.
- 41- La diversité linguistique ne va pas sans complications. Cescomplications seront détaillés dans le schéma suivant.
- 42- Le dialecte algérien c'est la langue la plus fréquenté en Algérie. Ce dialecte algérien est utilisé dans la vie quotidienne.
- 43- Le Français a bouleversé la situation linguistique en Algérie. Cette situation linguistique qui a connaît un changement pendant la période coloniale.
- 44- Les circonstances de communication affecte ce type d'alternance. Ce type d'alternance est lié au changement d'interlocuteurs .
- 45- L'écrit de l'enseigne commercial se présente sous plusieurs formes. Les formes de l'enseigne et sont simples et composées.
- 46- Nous sommes devant deux avis contradictoires. Ces deux avis décrivent la réalité dans un contexte précis.
- 47- La morphologie est la description des règles de la structure internes des mots. Cette morphologie confond alors avec la formation des mots....
- 48- L'emprunt est un phénomène sociolinguistique très important dans les contacts des langues. L'emprunt est en relation au prestige d'un peuple...

- 49- Pour mener à bien notre travail, nous avons choisis une population précise. Cette population varie entre les étudiants de 1 ere année et la 3 eme année de l'Université de Biskra.
- 50- Nous avons fait une expérimentation sur les étudiants de la 1ere année. Cette expérimentation nous a permis de conclure que la majorité des étudiants refusent l'entretien oral

Le pléonasme 15

- 1- Ne pas respecter la loi du code de la route.
- 2- Les constations du prés et en direct les réalisations langagières.
- 3- L'écrit représente un objectif primordial est la base de notre travail.
- 4- Nous avons pris les apprenants de la troisième année secondaire lycéens comme échantillon.
- 5- L'apprenant il corrige ses fautes lui-même.
- 6- Le vieux se rappelais de son passé antérieur
- 7- L'auteur a ajouté en plus que
- 8- L'objectif était de réunir les groupes ensemble
- 9- L'enseignante est obligée de faire une grille pour faciliter le travail pour les deux, pour elle et pour l'apprenant.
- 10- Ils ont répondu (donné) des réponses correctes / ils ont répondu des réponses correctes (corrtement).
- 11- La séances a été présentée à deux reprise différentes.
- 12- Tout le groupe était satisfait de cette expérience.
- 13- Nous pourrions probablement trouver une solutions.
- 14- Il était recommandé aux apprenants de rédiger par écrit leurs sentiments.
- 15- Il fait prévoir à l'avances que la séance pourrait être annuler à cause de la pandémie

Résumé

Dans le cadre de la présente thèse, nous circonscrivons notre champ d'observation au domaine des écrits universitaires à savoir les mémoires de fin d'étude où la dimension lexicale est une composante essentielle. La problématique que nous nous posons se subdivise en deux grandes questions ; la première vise à identifier les différents types d'écarts lexicaux commis par les étudiants, la deuxième consiste à savoir sous l'effet de quels facteurs ces scripteurs commettent telle sorte d'écarts lexicaux. Pour ce faire deux corpus ont été exploités : le premier corpus oral se composant des propos recueillis, par le biais d'un entretien semi-directif, auprès des étudiants de master II de la filière de français de l'université de Biskra. Le deuxième corpus écrit se composant des écarts lexicaux collectés des mémoires de master de Français de la même université. L'objectif est de rendre compte des mécanismes linguistiques et sociolinguistiques sous -jacents à la production des écarts par rapport à la norme : le français standard. Ces deux corpus ont permis d'obtenir une description et une explication des différents types d'écarts rencontrés dans les écrits scientifiques des universitaires du sud algérien.

Mots clés : Ecart lexical- norme linguistique-langue étrangère- appropriation du lexique –écrit universitaire –représentations linguistiques.

Abstract

In the context of this thesis, we limit our field of observation to the field of university writings, namely end-of-study dissertations where the lexical dimension is an essential component. The problem we are asking is subdivided into two main questions; the first aims to identify the different types of lexical deviations committed by the students, the second consists in knowing under the effect of which factors these writers commit such kind of lexical deviations. To do this, two corpuses were used: the first oral corpus consisting of statements collected, through a semi-structured interview, from Master II students in the French section of the University of Biskra. The second written corpus is made up of lexical deviations collected from master's dissertations in French from the same university. The objective is to account for the linguistic and sociolinguistic mechanisms underlying the production of deviations from the norm: standard French. These two corpora made it possible to obtain a description and an explanation of the different types of discrepancies encountered in the scientific writings of academics in southern Algeria.

Key Terms

Lexical gap-linguistic norm-foreign language-appropriation of the lexicon-academic writing-linguistic representations

ملخص:

في سياق هذه الأطروحة ، نقتصر مجال ملاحظتنا على مجال الكتابات الجامعية ، أي أطروحات نهاية الدراسة حيث يكون البعد المعجمي مكونًا أساسيًا. تنقسم المشكلة التي نطرحها إلى سؤالين رئيسيين ؛ يهدف الأول إلى تحديد الأنواع المختلفة من الانحرافات المعجمية التي يرتكها الطلاب ، والثاني هو معرفة العوامل التي يرتكها هؤلاء الكتاب تحت تأثير هذا النوع من الانحرافات المعجمية. للقيام بذلك ، تم استخدام مجموعتين: أول ملف شفهي يتكون من بيانات تم جمعها ، من خلال مقابلة شبه منظمة ، من طلاب ماستر 2 في القسم الفرنسي من جامعة بسكرة. تتكون المجموعة الثانية المكتوبة من الانحرافات المعجمية التي تم جمعها من أطروحات الماستر باللغة الفرنسية من نفس الجامعة. الهدف هو تفسير الآليات اللغوية واللغوية الاجتماعية الكامنة وراء إنتاج الانحرافات عن القاعدة: الفرنسية القياسية. أتاحت هاتان المجموعتان الحصول على وصف وشرح للأنواع المختلفة من التناقضات التي تمت مواجهتها في الكتابات العلمية للأكاديميين في جنوب الجزائر.

الكلمات المفتاحية: الفجوة المعجمية - المعيار اللغوي - تخصيص اللغة الأجنبية - المعجم - الكتابة الأكاديمية - التمثيلات اللغوية