



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

L'amélioration de la compétence rédactionnelle au cycle secondaire algérien : des anomalies dues à l'interférence linguistique

Yamina Benachour

Université 20 aout 1955 Skikda, Algérie

yamina.benachour@yahoo.com

Reçu le 23-08-2020 / Évalué le 15-03-2021 / Accepté le 09-07-2021

Résumé

Dans la présente contribution, nous essayons de mettre l'accent sur l'amélioration de la compétence rédactionnelle au cycle secondaire algérien et les différentes anomalies rédactionnelles que peuvent affronter ses apprenants. Nous cherchons, à travers cet article à sensibiliser et à réorienter les enseignants algériens vers une prise en compte positive de l'acquisition d'une compétence scripturale à travers la diminution des erreurs de différents types dans leurs écrits, la prise en compte de la cohérence et la cohésion, ainsi que les processus rédactionnels. En effet, la tâche de ces formateurs est de connaître leurs principales origines à savoir l'interférence linguistique afin de pouvoir diminuer ces maladrotes et aider les apprenants à perfectionner la qualité de leurs écrits et par la suite l'acquisition d'une compétence rédactionnelle.

Mots-clés : Apprenants du FLE, anomalies rédactionnelles, origine, compétence scripturale

تحسين مهارات الكتابة عند تلاميذ المرحلة الثانوية بالجزائر: أخطاء ناجمة عن التداخل اللغوي

المخلص

نحاول من خلال هذه المساهمة التأكيد على أهمية تحسين مهارات الكتابة عند تلاميذ المرحلة الثانوية. حيث تعود مختلف الأخطاء المرتكبة من طرف متعلمي الفرنسية لغة أجنبية إلى التداخل اللغوي. ويهدف هذا المقال إلى تحسيس الأساتذة بأهمية اكتساب هذه المهارة الكتابية وذلك من إخلال التقليص من عدد الأخطاء المرتكبة مع الأخذ بعين الاعتبار التناغم و التماسك. ويلعب الأساتذة دورا هاما في معرفة أسباب هذا التداخل اللغوي مما يسهل التقليل من هذه الأخطاء المرتكبة وهو ما على يعمل على تحسين نوعية كتابتهم و بالتالي اكتساب مهارة كتابية.

الكلمات المفتاحية : متعلمو الفرنسية لغة أجنبية، الأخطاء الكتابية، أصل الأخطاء، المهارة الكتابية

Improvement of writing skills in the Algerian secondary cycle: anomalies due to linguistic interference

Abstract

In this contribution, we try to focus on the improvement of writing skills in the Algerian secondary cycle and the various writing anomalies that learners may face.

We seek, through this article to sensitize and reorient Algerian teachers towards a positive consideration of the acquisition of a scriptural skill through the reduction of errors of different types in their writings, the consideration of coherence and cohesion, as well as the writing processes. Indeed, the task of these trainers is not limited solely to identifying or counting the errors made by them, but involves knowing their main origins, namely linguistic interference, in order to be able to reduce these blunders and help learners to improve the quality of their writing and subsequently the acquisition of writing skills.

Keywords: FLE learners, editoriol anomalies, writing skills, linguistic interference

Introduction

La compétence rédactionnelle est déterminante dans le processus enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. Dans toutes les réformes caractérisant le système éducatif en Algérie, et avec ses trois paliers, une très grande importance est accordée à son acquisition et par la suite son amélioration chez la quasi-totalité des apprenants. Au lycée, la maîtrise de l'écrit constitue un élément essentiel de la réussite scolaire. Cependant, ces dernières années, nous avons remarqué que la compétence scripturale est devenue un objectif difficile à atteindre et que les écrits des apprenants du français langue étrangère (désormais FLE) de ce cycle ont fait apparaître une certaine typologie de la maladresse rédactionnelle, dont l'origine est justifiée par la présence d'un certain nombre de facteurs dont l'interférence linguistique ou le recours permanent à la langue source est la cause principale. En effet, cet appui total à la langue maternelle influe négativement sur l'apprentissage de la langue cible et empêche les jeunes scripteurs de rédiger dans une langue correcte pour ne pas dire conforme à la norme. Dans cet article, nous avons pris comme corpus les productions écrites des étudiants de la première année secondaire sciences expérimentales. Il s'agit des copies qui ont les mêmes modalités de réalisation. La consigne est portée sur les raisons qui poussent les adolescents à travailler malgré leur jeune âge.

1. L'écrit

Depuis longtemps, l'écrit est considéré comme l'un des deux composants essentiels de la langue. Dans le domaine de la didactique et notamment celle des langues étrangères, l'écrit est employé pour désigner l'élaboration d'une production scripturale. Dans l'imaginaire des parents, des enfants et de toute la corporation éducative, l'écrit a son poids. Cette idée est fortement partagée par Michèle Verdelhan-Bourgade (2002 :59) et Yves Reuter (1996 :11). Pour la première : « Aller à l'école c'est bien toutefois aller apprendre à lire et à écrire ». De ce point de vue, la lecture est associée à l'écriture, et au fait que la tâche de l'enseignant est de faire apprendre aux apprenants ces deux habilités capitales. Quant

au second, il voit que : « L'écriture est devenue une pratique fondamentale non seulement dans l'enseignement du français mais aussi au sein de l'école ». Pour sa part, Anne-Françoise Boulland (2006 :11) a voulu élargir cette notion en affirmant : « Écrire, c'est établir un lien avec son lecteur, quel qu'il soit ». Contrairement à l'oral, l'écrit ou la rédaction, selon Jean Dubois (2002 :164), désigne « une manifestation du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue ». Donc, parler de l'écrit, c'est avant tout parler d'une production graphique ayant un sens, et bénéfique comme le confirme Marie-Christine Deyrich, (2007 : 171.) : « l'écriture présente l'avantage de rendre l'élève actif. Sophie Moirand (1979 :09) conclut que l'écrit est « une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit ». Et cela ne se réalise qu'avec des énoncés ayant des idées bien enchaînées. Sachant bien que chacun à part a essayé de donner une définition plus ou moins exhaustive à cette pratique de classe connue par sa complexité.

2. État et place de l'écrit dans les programmes du lycée

Bien qu'elle soit une activité maitresse pour la réussite scolaire, les apprenants du FLE éprouvent une grande difficulté vis-à-vis de l'acte de l'écriture. Puisqu'il s'agit d'une activité complètement marginalisée par la quasi-totalité des apprenants et notamment ceux du lycée, donc, leurs anomalies rédactionnelles s'exacerbent pour donner une image tout à fait désolante d'une compétence aussi importante dans leur cursus scolaire à savoir la rédaction.

Dans l'élaboration des programmes de ce cycle, deux compétences capitales ont été ciblées : l'oral et l'écrit. Pour une meilleure perfection de la qualité de son enseignement, et par conséquent, trouver une réponse plus ou moins convaincante aux défis d'une société en perpétuelle mutation, le système éducatif algérien a valorisé l'enseignement et / ou l'acquisition de cette compétence (compréhension et production).

2.1. La compréhension de l'écrit

Pour que les apprenants puissent conceptualiser la notion d'intention communicative et ce en comparant les formes du discours et leurs visées, l'enseignant doit proposer à ses élèves des supports riches, variés et bien illustrés.

2.2. La production de l'écrit

En production de l'écrit « l'erreur est considérée comme un indice d'apprentissage, c'est le paramètre communicationnel » (Benachour, 2010), une source

de régulation. La forme de l'écrit diffère selon la situation de communication. En effet, l'apprenant n'écrit pas pour un lecteur standard, mais surtout à un lecteur particulier ou spécifique et dans un but bien précis. Donc, il faut le mettre dans des situations de communication authentiques afin qu'il puisse s'investir dans ce domaine (l'écrit). Selon le document d'accompagnement (2006 : 67-68), « le professeur doit recourir à des situations de communication authentiques en concevant des projets d'écriture véritables avec un enjeu et un destinataire précis ». C'est pourquoi, la production de l'écrit nécessite non seulement la maîtrise du fonctionnement des textes, mais encore la connaissance des éléments suivants :

- l'erreur comme un indice d'apprentissage,
- l'importance du paramètre communicationnel,
- *l'écrit comme un lieu privilégié des transferts* (Benachour, 2010).

En conséquence, l'enseignant doit choisir des activités adéquates pour qu'il puisse produire un texte cohérent sur les différents plans de la langue à savoir : la syntaxe, la sémantique et la pragmatique.

3. Comment réussir son processus rédactionnel ?

Nul ne songe nier que l'écriture constitue un acte tout à fait complexe, qui s'articule essentiellement sur des systèmes linguistiques et culturels.

Pour Dominique Bucheton et Yves Soulé (2009 :127) :

Faire entrer un enfant dans le domaine de l'écriture, [...] C'est lui ouvrir la porte d'une des plus grandes découvertes de l'humanité, une des plus complexes aussi : celle du pouvoir radicalement nouveau que donne l'écrit.

Pour réussir sa production écrite, quatre critères entrent en jeu :

- La planification

Appelée aussi « pré-écriture ». Cette stratégie constitue une véritable aide pour le rédacteur dans la mesure où elle lui permet d'établir un plan de départ pour sa production.

- La textualisation

Afin de produire un texte cohérent, le scripteur élabore des représentations tout en tenant en compte des choix d'ordres lexical, syntaxique et morphologique.

- La révision

En didactique des langues étrangères, Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999 :119) ont essayé de mettre l'accent sur cette notion. Selon eux,

« apprendre à écrire, c'est aussi apprendre à réviser ». Ce processus permet au rédacteur de corriger ses erreurs et par la suite l'amélioration de la qualité de son écrit. Pour la régulation des différentes difficultés liées à la grammaire et à l'orthographe, Nadia Mekhtoub (2012 :258) a ajouté que l'enseignant doit « faire confiance aux élèves qui, dans leur travail de révision et de réécriture ».

- Le contrôle

C'est une étape d'évaluation. Elle permet à l'apprenant d'établir un contrôle final de sa rédaction.

Dans la même perspective, Mireille Blanc-Ravetto (2005) a mentionné que « La maîtrise de l'écrit est une tâche quasiment difficile qui nécessite la présence de certains facteurs tels que : le brouillon et la relecture attentive, qui constituent les clés de la perfection de la production écrite ». À notre avis, pour que cette opération soit efficace, le scripteur doit tenir en compte les principaux processus rédactionnels cités antérieurement.

4. Qu'est-ce qu'on entend par compétence rédactionnelle ?

Avant de mettre l'accent sur cette compétence et les facteurs favorisant son acquisition, nous soulignons que l'écrit constitue une activité complexe non seulement pour l'apprenant, mais encore pour l'enseignant. Les propos de Mireille Blanc-Ravetto (2005 :71) renforcent cette opinion, dans la mesure où l'écrit constitue « un message le plus souvent complexe [...] et pour cela, il faut se familiariser avec les règles ardues de l'écrit ». Selon Sylvie Plane (1994 :44) la compétence rédactionnelle est définie comme étant « Une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions ». Durant ce processus rédactionnel, le scripteur habile recourt au fur et à mesure à ces trois opérations pour la résolution des différentes difficultés qui surgissent. Afin de développer cette compétence à la fois difficile et complexe, Bernard Courbon (1998) propose une connaissance plus ou moins exhaustive de la part de l'étudiant des règles de fonctionnement de la langue sur ses plans phrastique ou textuel, ainsi qu'une bonne gestion des différents processus de rédaction.

5. Les difficultés liées à l'apprentissage de l'écrit

Dans la classe de langue et notamment celle du français langue étrangère, l'acquisition d'une compétence rédactionnelle par les lycéens est connue comme une activité qui n'a jamais été aisée. D'ailleurs, elle est considérée comme

l'une des tâches les plus difficiles à réaliser. Selon Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999 :53), « on rencontre souvent des scripteurs non expérimentés présentant des lacunes extrêmement vagues et ayant un grand besoin d'être étayés par leurs enseignants ». En effet, apprendre les normes de l'écrit et maîtriser le plan scriptural de la langue est l'un des grands défis de l'école algérienne. Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2005 :184-185), cela implique « une série de procédures de résolutions de problèmes qu'il est quelques fois délicat de distinguer et de structurer ». Raison pour laquelle nous partageons la même opinion des didacticiens qui soulignent des difficultés de nombreuses natures : linguistique, cognitive et socioculturelle.

6. Les différentes anomalies rédactionnelles des apprenants du FLE

Dans tout processus d'apprentissage, et bien qu'elle soit une source de régulation, l'erreur marque toujours sa forte présence dans les productions orales ou scripturales des étudiants du FLE. Selon Jacques Fiard et Emmanuèle Auriac (2005 :21), « Quel que soit le nom, méprise, maladresse, oubli, étourderie, défaillance, l'erreur marque de son sceau les produits de nos errances ». Tous ces substantifs renvoient à une même notion qui a fait couler beaucoup d'encre, s'agissant de l'erreur ou la faute selon l'appellation traditionnelle.

En effet, ces apprenants, lors de la rédaction d'un texte quelle que soit sa typologie (argumentative, explicative, prescriptive, ou encore narrative), éprouvent de nombreuses difficultés rédactionnelles que nous pouvons catégoriser ainsi.

6.1. L'orthographe d'usage

Selon le *Dictionnaire du professeur des écoles* (1999 :199), le terme orthographe désigne : « la manière d'écrire une langue conformément à des règles qui représentent une norme ». Pour le *Guide pratique du français sans fautes* (2006 :316) il s'agit de *la bonne manière d'écrire*. Dans la classe du FLE, elle est reconnue comme étant l'une des erreurs les plus récurrentes dans les écrits des élèves. Il s'agit d'une anomalie qui relève essentiellement de la mauvaise transcription des sons. Ces rédacteurs non natifs ont tendance à n'écrire que ce qu'ils entendent. Josette Gadeau et Colette Finet (1991 :64) *L'orthographe, face visible de l'écriture, constitue souvent un véritable obstacle à l'écriture*. C'est à cause d'un manque de maîtrise de l'orthographe que les jeunes scripteurs se trouvent dans l'incapacité d'écrire parfaitement en français et c'est ce qui complique, par la suite, leur tâche en ce qui concerne l'acte de l'écriture et par conséquent l'acquisition

d'une compétence orthographique. Cette erreur concerne les problèmes relatifs à l'emploi des consonnes (omission / adjonction), ou encore les homophones (lexicaux / grammaticaux) :

- **Omission d'une consonne (double) :** *développement, communication, coiffeur, ...etc* ou encore l'oubli d'une autre consonne tels que : *d'abor, ailleur, mai ...etc.*
- **Le doublement d'une consonne :** *méttier, solluttion, notte, ...etc.*
- **L'homophonie lexicale :** cette confusion est fréquente entre les mots qui se prononcent de la même façon, mais s'écrivent différemment comme le montrent ces exemples : *Père / paire, ton / temps, son / sang, vert / vers, taire / terre, teint / thym, ...etc.*

Pour régler ce problème, l'apprenant doit consulter au fur et à mesure le dictionnaire de la langue française afin de s'assurer de la justesse de son orthographe. De son côté, l'enseignant doit être vigilant vis-à-vis de ce type d'erreurs. Il doit attirer l'attention de l'apprenant sur ces maladroites rédactionnelles, qui vont influencer négativement sur la qualité de ses écrits, et par la suite sur sa note. Pour régler ce problème d'écriture, il doit motiver et inciter son élève à la lecture. En effet, cette dernière est l'une des activités qui pourront résoudre ce genre de difficultés.

En ce qui concerne l'évaluation de l'orthographe, Gilberte Niquet (1991 :84) déclare que « L'élève recevra deux notes sur sa copie : une note d'orthographe, qui sera intégrée à sa moyenne en cette matière ; et une note de rédaction ». Nous pensons que cette opération est avantageuse pour les raisons suivantes : d'une part, elle incite la vigilance de l'élève, d'autre part, elle apporte la clarté dans l'estimation de son travail en ce qui concerne sa mauvaise performance en orthographe. Marie Nadeau et Carole Fischer (2006 : 2015) ajoutent qu'à ce niveau « la dictée constitue un exercice orthographique plus complet que l'exercice « à trous » et plus proche d'une situation d'écriture (en particulier, l'étape de la révision / correction de texte) ».

Nous pouvons dire que bien qu'elle soit une activité complexe qui nécessite beaucoup de réflexion, les programmes du système éducatif algérien marginalisent complètement cette activité malgré sa valeur capitale dans le développement d'une compétence scripturale chez les apprenants.

6.2. L'orthographe grammaticale

Cette erreur constitue un obstacle de taille pour les apprenants du FLE. Ainsi, elle est la plus récurrente dans leurs écrits comme le confirme Jean-Pierre Cuq

(1996 :52). Selon lui, « Le système verbal de l'arabe diffère profondément du système français ». Cette maladresse concerne essentiellement les problèmes relatifs à l'accord sujet / verbe, l'accord déterminant / nom, l'accord des participes passés, et l'accord des adjectifs qualificatifs, possessifs et démonstratifs. La quasi-totalité des élèves de ce cycle se trouvent dans l'incapacité de distinguer le participe passé de l'infinitif ou encore ont une mauvaise maîtrise des participes passés des verbes appartenant au troisième groupe.

6.2.1. Accord sujet / verbe

En langue française, le verbe s'accorde toujours avec son sujet. Toutefois, un bon nombre des apprenants ne maîtrise pas l'application de cette règle. C'est ce qui va donner naissance à ce genre d'énoncés :

- *Beaucoup de facteurs pousser les jeunes.*
- *Les adolescents pense que le travail.*
- *Certains parents encourage leurs enfants à travailler.*
- *Le métier qui motivent les adolescents.*

Donc, ces élèves connaissent bien la règle, mais ils n'arrivent pas à l'appliquer. En conséquence à cela, ces derniers ne réussissent pas accorder correctement le verbe avec son sujet.

6.2.2. Accord déterminant / nom

En français, les déterminants sont des mots variables qui s'accordent en genre et en nombre avec les noms qu'ils déterminent. Cependant, la quasi-totalité des apprenants n'arrive pas à maîtriser la règle de l'accord du déterminant avec le nom à cause de la confusion entre le genre des noms qui leur pose souvent problème comme le montre ces exemples : *Les travailleur, les jeune, les idée, la métier, le porte, la vacance ...*, etc.

6.2.3. Accord du participe passé

Afin de pouvoir déterminer l'auxiliaire convenable pour les différentes catégories verbales à savoir : les verbes d'état, les verbes d'action et les verbes pronominaux, les élèves rencontrent de nombreuses difficultés. Ces derniers font non seulement une mauvaise conjugaison des verbes, mais encore ils confondent les auxiliaires. C'est ce qui illustre clairement ce constat :

Le travail des enfants est devenue.
Ils sont trouvés.
Les parents n'ont pas jouer leur rôle.
- Cet adolescent est exploitait.

6.2.4. Accord de l'adjectif qualificatif

En langue française, l'adjectif qualificatif est un mot variable qui s'accorde en genre et en nombre avec le nom auquel il se rapporte. Cependant, les lycées produisent fréquemment des énoncés tels que :

Ce phénomène est mauvaise pour les jeunes.
L'école est important pour les adolescents.

La notion du genre constitue un grand problème pour les apprenants du FLE, où un bon nombre n'arrive pas à distinguer les noms masculins des noms féminins et vice versa. De leur côté, les enseignants trouvent de la peine pour expliquer à leurs élèves le pourquoi de cette classification et que ce qu'il faut faire pour connaître le genre des noms d'origine française et par la suite être à l'abri de commettre des erreurs. C'est pourquoi, nous soulignons l'importance d'enseigner aux jeunes apprenants le genre des noms dès l'école primaire. S'ils ne le conceptualisent pas parfaitement à un âge précoce, ils auront des difficultés dans les autres cycles d'apprentissage et notamment le moyen et le lycée.

6.2.5. Les adjectifs démonstratifs et possessifs

Nous avons remarqué que les apprenants n'ont pas accordé assez d'importance à l'accord des adjectifs démonstratifs avec les noms qu'ils qualifient ou démontrent. En effet, une mauvaise assimilation de la règle aboutit à ce genre d'erreur : Cet risque / cet jeune / cette phénomène / cet exploitation.

Pour ce qui est des adjectifs possessifs, nous avons constaté que les apprenants n'ont pas accordé les adjectifs possessifs avec l'objet possédé, et parfois même avec le nombre des possesseurs. Ces erreurs sont dues généralement au transfert négatif effectué et / ou l'influence de la langue maternelle dans l'apprentissage de la langue étrangère. À ce sujet, nous pouvons citer ces exemples :

Le salaire de toj. Les adolescents qui travaillent sa famille est chômeur. Pour développer ton pays et ton famille.

6.2.6. Les adjectifs indéfinis

Comme les autres déterminants, les adjectifs indéfinis s'accordent en genre et en nombre avec le nom. Toutefois, les écrits des apprenants nous permettent de dire que ces derniers n'ont pas bien maîtrisé cette règle de l'accord. Prenons à titre d'exemple :

Tout les adolescents. Tout les gens. Tous le monde. Tout les choses. Tout les solutions.

Pour écrire dans une langue correcte et pour une bonne maîtrise de l'orthographe grammaticale, l'apprenant doit apprendre non seulement les règles grammaticales utiles de la langue française, mais encore savoir les réemployer dans les différentes situations de communication orales et écrites. Sachant bien qu'un bon usage de la langue ne s'acquiert que par une pratique systématique et régulière aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

6.3. L'orthographe de conjugaison

Elle est l'une des erreurs les plus récurrentes dans les écrits des élèves après celle de la grammaire. Ces erreurs nous permettent de parler des grandes difficultés éprouvées par les jeunes scripteurs à ce niveau. Cette catégorie d'erreurs s'articule principalement autour de deux aspects : les temps verbaux et les modes.

6.3.1. Les temps verbaux

La conjugaison et notamment l'emploi des temps verbaux constitue un autre problème qui s'ajoute aux difficultés rencontrées par les apprenants dans leur processus rédactionnel. Ces derniers se trompent souvent dans la terminaison des verbes comme le montre les exemples ci-dessous :

Chaque jour l'adolescent cherch un travail.

Il peux trouver un travail difficile.

Il compprends que la vie est dure.

En ce qui concerne la conjugaison au passé composé, nous avons constaté que la majorité des élèves commettent des erreurs d'une part, lors du choix de l'auxiliaire, d'autre part, ils confondent le participe passé avec l'infinitif. C'est pourquoi, ils produisent des expressions complètement erronées. Prenons à titre d'exemple :

Ils sont travaillé.

Vous avez arrivé.

Le jeune adolescent a trouver.

Dans les deux premiers exemples, nous remarquons que l'apprenant a échoué dans le choix de l'auxiliaire. Dans le dernier exemple, il a réussi dans ce choix, cependant, il a employé l'infinitif « trouver » au lieu du participe passé « trouvé ». Les apprenants du FLE ont des lacunes lors de la formation des participes passés et notamment les verbes du troisième groupe. En effet, il a commis cette erreur car les deux mots se prononcent de la même façon. Donc, l'apprenant a compté beaucoup sur son écoute et l'erreur est due à la confusion entre le phonème et le graphème.

6.3.2. Les modes

La quasi-totalité des apprenants du FLE n'arrive pas à faire la distinction entre les modes, et plus précisément les modes personnels à savoir l'indicatif, le subjonctif, l'impératif et le conditionnel. Ces élèves ont une mauvaise assimilation des temps verbaux. Donc, les deux notions mode / temps constituent un grand problème dans le processus enseignement / apprentissage du français comme le montrent les exemples suivants :

Il travailler des heures.

Un adolescent qui voulais beaucoup.

Il faut qu'il chercher.

S'il ne travaille pas il reste sans argent.

Notre remarque est que les jeunes scripteurs conjuguent les verbes d'une manière anarchique, sans tenir compte des verbes irréguliers et de leurs caractéristiques. En effet, ces apprenants, lors de la rédaction d'un texte, expriment une sorte de confusion en ce qui concerne les temps verbaux et notamment le passé composé, le présent et le futur simple. À cela s'ajoute un autre problème lié à la concordance des temps et à la confusion entre l'indicatif, le subjonctif, l'infinitif et le conditionnel. Ces erreurs de conjugaison sont dues principalement à leurs méconnaissances dans ce domaine et à la négligence de la langue étrangère. À ce propos, une autre remarque mérite d'être soulignée : la majorité de ces apprenants ne sait pas distinguer entre la conjonction de subordination « que » et le pronom relatif. Ce genre de difficultés complique de plus en plus leur tâche et les empêche de faire une conjugaison correcte. Pour la régulation de ce problème, les enseignants doivent multiplier les exercices d'application proposés sur les modes et les temps verbaux.

6.4. L'erreur de construction

Cette catégorie d'erreur est due principalement à des différences existantes entre la langue source et la langue cible. Contrairement aux autres langues vivantes, la langue arabe est caractérisée par la possession de structures syntaxiques telles que : S+V+C (phrase à nominale) ou V+S+C (phrase verbale). C'est pourquoi, le passage de la langue maternelle à la langue étrangère entraîne souvent beaucoup de difficultés. En conséquence, les apprenants expriment leurs idées en les traduisant en langue maternelle, où nous avons remarqué qu'ils semblent rédiger en arabe. C'est à cause de leur référence permanente ou systématique à la langue source qu'ils établissent souvent un transfert négatif envers la langue cible à apprendre.

Nous citons à titre d'exemple quelques constructions erronées des énoncés produits par les élèves du FLE.

Que t-il doit faire ?

Qui améliore la vie de toi.

Pour convaincre lui arrêter de travailler.

Pour la joie de toi et de ta famille.

Pour mettre fin à cette difficulté, l'apprenant doit traduire ses idées et les transcrire dans des énoncés bien construits tout en respectant la structure et l'organisation de la phrase française selon le modèle suivant : Sujet / Verbe / Complément. Selon J.C. Poulzague, F. Crépin, T. Dayon, M. Loridon, E. Poulzagues-Damon et O. Lory (1989 :186), « Soyez sûrs de la construction des mots et n'hésitez pas à consulter fréquemment un dictionnaire ». Donc, pour que la rédaction soit convenable, l'apprenant doit construire des énoncés sémantiquement et syntaxiquement corrects.

6.5. L'erreur interférentielle

Comme l'Algérie est un pays caractérisé par sa diversité linguistique et la présence de phénomènes linguistiques tels que le bilinguisme, le plurilinguisme, la diglossie, l'interférence linguistique, etc., les productions scripturales des apprenants sont fortement marquées par ce type d'erreurs. En ce qui concerne cette catégorie d'erreurs ou les interférences entre les deux systèmes linguistiques en présence, la langue maternelle et la langue étrangère, les linguistes Gilles Siouffi et Dan Van Raemdonck (1999 :97) ont écrit que : « Toute situation de bilinguisme ou de diglossie entraîne quasi automatiquement des interférences d'un système linguistique sur l'autre ». Pour Josiane F. Hamers et Michel Blanc (1983), l'interférence consiste à transférer des traits appartenant à la langue source dans la langue

cible. Dans la même perspective, Geneviève Vermes et Josiane Boutet (1987 :111) écrivent que :

L'interférence apparaît remarquablement aussi au niveau du lexique, lorsqu'il y a intrusion d'une unité de L1 dans L2. L'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mot de sa langue dans l'autre langue.

Nous écrivions en 2010 :

Les définitions précédentes nous permettent de repérer deux caractéristiques importantes de l'interférence linguistique. La première concerne la coexistence de deux ou plusieurs langues. Quant à la deuxième, elle concerne l'incompétence du locuteur vis-à-vis de la langue cible à apprendre (Benachour, 2010).

Les exemples ci-dessous illustrent clairement la présence de ce type d'erreurs dans les copies des scripteurs : Une phénomène, un chose, cette métier, dans un jour, une fois dans cette groupe, dans un jour parmi les jours, à les années prochaines.

Ces exemples nous permettent de dire que, pendant la rédaction, les élèves s'inspirent du système linguistique arabe. Ils réfléchissent en langue maternelle et rédigent en langue étrangère. Ces scripteurs n'accordent aucun intérêt au sens exact des mots et ils établissent une substitution systématique qui donne naissance à ce genre d'erreurs qui sont dues essentiellement à : une confusion de genre (masculin et féminin), une utilisation erronée des prépositions et une traduction à la lettre de la langue maternelle (l'arabe) (Benachour, 2010).

6.5.1. Des erreurs relatives au genre

La notion du genre constitue un obstacle pour la quasi-totalité des apprenants du FLE. Selon Josette Rey Debove (1978 :67) : « Le genre est particulièrement apte à lever les ambiguïtés dans les langues qui font un large usage de l'article, et dont les adjectifs sont variables ». Les jeunes rédacteurs, à cause de leur référence permanente à la langue maternelle, présentent souvent une sorte de confusion entre le masculin et le féminin comme : Cette fléau, une phénomène, un chose, cette métier, il travaille avec cette groupe.

Nous pouvons dire que les apprenants du FLE emploient un déterminant à la place d'un autre dont la cause principale de cette difficulté est due essentiellement à la différence qui existe entre le français et l'arabe où l'utilisation d'un déterminant au masculin pour un nom féminin et vice versa.

6.5.2. Des erreurs relatives à une utilisation erronée des prépositions

Les prépositions jouent un rôle capital dans la construction d'un énoncé. Ce qui confirme les propos de Maurice Grevisse et Irène-Marie Kalinowska (2013 :7) : « Il importe de bien choisir la préposition pour introduire correctement le complément ». Parmi les difficultés rencontrées par les élèves non natifs se trouve l'utilisation erronée des différentes prépositions employées lors de la rédaction comme le montrent ces exemples :

Il cherche avec travailler. À les années prochaines. Il travaille à l'argent.

Nous avons constaté que ces rédacteurs non habiles utilisent de manière incorrecte les prépositions à cause de la différence existant entre les deux langues : cible et source. Par conséquent, ils produisent souvent des énoncés incorrects tout en tenant compte plus du sens que de la forme.

6.5.3. Des erreurs relatives à la traduction à la lettre

La plupart des apprenants du FLE se trouvent souvent dans l'incapacité d'effectuer un transfert positif vis-à-vis de la langue étrangère. À ce sujet, Marina Yaguello (1981 :96) a signalé que « les difficultés de la traduction d'une langue dans une autre langue, alors que la réalité désignée est la même, résultent du fait que le découpage conceptuel est différent d'une langue à l'autre ». De ce fait, ce type d'erreurs s'exacerbe puisque nos apprenants sont souvent confrontés à un référent situationnel différent, et c'est la raison pour laquelle ils font une traduction à partir de leur langue maternelle, comme le montrent les exemples suivants :

Une fois dans le travail. Il travaille pour faire l'argent. Dans un jour parmi les jours.

Nous pouvons confirmer qu'en classe de FLE, le phénomène de l'interférence est dû principalement à la traduction intégrale où les apprenants s'inspirent du système linguistique arabe et cela en réfléchissant en arabe et en rédigeant en français, sans tenir en compte du sens exact des mots.

7. Origine capitale des erreurs commises par les apprenants

Quelle est l'origine de ces difficultés ? Afin de pouvoir détecter les différentes difficultés rédactionnelles rencontrées par les apprenants, il nous paraît très intéressant de cerner l'origine ou la source de ces problèmes qui les empêchent de rédiger d'une manière conforme à la norme. Nous pensons que la cause principale est l'interférence de la langue maternelle.

Cette dernière est définie comme étant un écart par rapport à la norme. Selon Brahim. A (1992 :50) : « La cause principale des difficultés et des erreurs dans l'apprentissage d'une deuxième langue réside dans les interférences de la langue maternelle ». Claude Hagège (2005 :85), quant à lui, estime que « les interférences entre la langue maternelle (LM) et la première langue vivante nouvelle (LV1) sont loin d'être absentes chez l'enfant ». En effet, l'apprenant, quand il rédige un texte, intègre sciemment ou inconsciemment des éléments de sa langue maternelle qui perturbent les règles de la langue étrangère. Le contact entre l'arabe et le français donne naissance à un nombre intéressant d'interférences de différents types : lexical, syntaxique et phonologique.

La cause principale de la création du problème de l'interférence linguistique réside dans les différences existantes entre les langues, ce qui déforme complètement le message et provoque par la suite un malentendu remarquable. Autrement dit : la différence entre les deux systèmes linguistiques français et arabe conduit à la création d'un problème d'interférence, c'est ce qui déforme par la suite le message et provoque un malentendu.

En ce qui concerne le problème de genre et la confusion entre le masculin et le féminin, c'est toujours la référence à la langue source qui met les apprenants dans des situations embarrassantes et les conduit à établir un transfert négatif, et cela se voit clairement avec l'emploi inapproprié des déterminants (articles définis et indéfinis). Ces erreurs sont justifiées par le rapport étroit des apprenants avec leur langue maternelle qui est toujours considérée comme une langue de référence. Ces derniers transfèrent généralement des formes linguistiques et grammaticales de l'arabe littéraire à la langue française. C'est ce qui va donner naissance à des confusions sur les plans lexical et syntaxique à cause des différences qui existent entre les deux systèmes linguistiques ou les deux langues en contact.

Nous pouvons dire que ce phénomène linguistique apparaît dès que l'élève ne trouve pas le mot adéquat dans la langue étrangère ; à cause du contact réduit avec cette langue, il recourt immédiatement à sa langue maternelle pour échapper à cette situation embarrassante. Donc, ce que l'apprenant a acquis antérieurement peut faciliter (transfert positif) ou gêner l'apprentissage d'une langue étrangère (transfert négatif).

8. Comment améliorer la compétence rédactionnelle chez les apprenants ?

Afin de pouvoir améliorer sa compétence scripturale, l'apprenant du FLE et notamment celui du cycle secondaire algérien doit avoir une bonne maîtrise des règles du fonctionnement de la langue française y compris : l'orthographe d'usage,

l'orthographe grammaticale et l'orthographe de conjugaison. Ainsi qu'une bonne connaissance de la grammaire textuelle du français (cohérence et cohésion), sans oublier la prise en considération des différents processus rédactionnels. À cela s'ajoute la lecture, qui possède un pouvoir exceptionnel et constitue une excellente aide pour les apprenants comme le soulignent Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999 :92) qui pensent que « la lecture et l'écriture constituent les deux faces d'une même activité ». Cette opinion est renforcée par les affirmations de Pierre Martinez (2011 :99). Selon lui, « Acquérir une double compétence lire / écrire paraît être une urgence dès les débuts de l'apprentissage ».

Pour d'autres didacticiens, donner le goût d'écrire peut jouer un rôle décisif dans cette pratique de classe qualifiée de complexe. Généralement, l'enseignant se trouve confronté à des apprenants rétifs à l'écriture car ces derniers n'aiment jamais écrire. Face à cette situation désolante, la tâche de l'enseignant consiste à leur donner, non seulement ce goût de rédiger, mais encore la confiance en soi, comme le confirment les propos de Gilberte Niquet (1991 :34) : « Il faut le mettre en situation de vouloir et de pouvoir écrire ». Pour une bonne maîtrise de l'écrit et l'acquisition d'une compétence rédactionnelle, le rôle de l'enseignant demeure capital. Selon Nadia Mekhtoub (2012 :115), « Les élèves ont besoin de temps, d'étapes, d'étayage aux différents moments du travail ».

Dans la classe du FLE, un bon nombre de chercheurs et pédagogues observent que la place accordée à l'écriture se dégrade de plus en plus. En effet, les progrès scientifiques et le développement des différents moyens de communication tels que les réseaux sociaux : Facebook, Instagram, ..., etc. ont influé négativement sur l'écrit, qui demeure une activité méprisée. C'est pourquoi, nous rappelons aux enseignants l'urgente nécessité d'introduire, dans les activités de classes, des pratiques d'écriture précoces pour habituer leurs apprenants à établir très tôt un rapport positif avec l'écrit.

Conclusion

L'écrit, dans ses différentes formes (compréhension et production), constitue un élément fondamental dans le processus enseignement / apprentissage du FLE en Algérie. Toutefois, le niveau des apprenants des différents paliers et notamment du secondaire reflète une réalité tout à fait désolante, où la quasi-totalité des scripteurs se trouvent loin de la maîtrise de cette compétence. Ainsi, leurs expressions écrites constituent un corpus très riche des différents types d'erreurs : orthographe, grammaire, conjugaison, interférences linguistiques, constructions, mauvaise utilisation de l'auxiliaire, mots oubliés, etc. Dans de telles conditions,

la tâche de l'enseignant demeure capitale. Il doit identifier non seulement les anomalies rédactionnelles de ses élèves, mais encore connaître leur origine. Cette dernière remonte, essentiellement, à l'interférence linguistique entre la langue source (l'arabe) et la langue cible (le français), où un transfert négatif est souvent effectué. Ce diagnostic permet à l'enseignant d'adopter la pédagogie qui lui paraît la plus adéquate et la plus appropriée pour surmonter toutes ces lacunes ou difficultés scripturales. Pour une bonne maîtrise de l'écrit, et l'amélioration d'une compétence scripturale, l'enseignant doit encourager ses étudiants dans leur processus rédactionnel, en valorisant leurs essais à travers l'établissement d'un rapport positif avec leurs écrits. C'est grâce à cette démarche qu'il pourra donner une véritable aide pour les jeunes rédacteurs.

Bibliographie

- Benachour, Y. 2010. *Le rôle de l'expression orale dans l'amélioration de la maîtrise de l'écrit. (Étude d'un corpus de productions d'élèves de deuxième année du secondaire.* Mémoire de Magister, Université de Mentouri constantine [En ligne] : <https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BEN1093.pdf> [consulté le 15 février 2021].
- Blanc-Ravetto, M. 2005. *L'expression orale et l'expression écrite en français.* Paris : Ellipses.
- Boulland, A.F. 2006. *Petit manuel d'écriture à l'usage des complexés de la plume.* Paris : Pearson Education France.
- Brahim, A. 1992. *Analyse contrastive et fautes de français,* Tunis : Publications de la Faculté des Lettres de Manouba.
- Bucheton, D., Soulé, Y. 2009. *L'atelier dirigé d'écriture au CP.* Paris : Delagrave.
- Cornaire, C., Mary Raymond, P. 1999. *La production écrite.* Paris : CLE international.
- Courbon, B. 1998. *Concours de professeur des écoles : Épreuve de français.* Édition Vuibert.
- Cuq, J.P., Gruca, I. 2007. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.* Presses Universitaires de Grenoble.
- Cuq, J.P. 1996. *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère.* Paris : Les Éditions Didier.
- Debove, J.R. 1978. *Le métalangage : Étude linguistique du discours sur le langage,* Paris : Le Robert.
- Deyriche, M.C. 2007. *Enseigner les langues à l'école,* Paris : Ellipses.
- Dubois, J. 2002. *Grand Dictionnaire Linguistique et science du langage.* Paris : Larousse.
- Fiard, J., Auriac, E. 2005. *L'erreur à l'école : Petite didactique de l'erreur scolaire.* Paris : L'Harmattan.
- Gadeau, J., Finet, C. (Groupe EVA). 1991. *Évaluer les écrits à l'école primaire.* Paris : Hachette.
- Geneviève, V., Boutet, J. (Sous la direction de). 1987. *France, pays multilingue.* Tome 2. Paris : L'Harmattan.
- Grevisse, M., Kalinowska, I.M. 2013. *La préposition : Règles, exercices et corrigés.* Éditions De Boeck-Duculot.
- Hagège, C. 2005. *L'enfant aux deux langues.* Paris : Odile Jacob.
- Hamers, J.F., M, Blanc. 1983. *Bilinguisme et bilinguisme.* Bruxelles : Pierre Mardaga.
- Marchand, F. 1999. *Dictionnaire du professeur des écoles : Enseignement du français.* Paris : Vuibert.

- Martinez, P. 2011. *La didactique des langues étrangères*. Paris : PUF, « Que sais-je ? », 6^e édition.
- Moirand, S. 1979. *Situations d'écrit. Compréhension / production en français langue étrangère*. Paris : CLE international.
- Nadeau, M., Fischer, C. 2006. *La grammaire nouvelle : la comprendre et l'enseigner*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière inc.
- Niquet, N. 1991. *Enseigner le français pour qui ? Comment ?* Paris : Hachette.
- Plane, S. 1994. *Didactique et pratiques d'écriture : écrire au collège*. Paris : Nathan.
- Poulzague, J.C., Crépin, F. Dayon, T., Loridon, M., Poulzagues-Damon, E., Lory, O. 1989. *Français, Méthodes et Techniques, Classes des Lycées*. Paris : Nathan.
- Reuter, Y. 1996. *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris : ESF.
- Siouffi, G., Raemdonck, D.V. 1999. *100 fiches pour comprendre la linguistique*. 2^e édition. Paris : Librairie des prépas.
- Verdelhan-Bourgade, M. 2002. *Le français de scolarisation, pour une didactique réaliste*. PUF.
- Yaguello, M. 1981. *Alice au pays du langage*. Paris : Éditions du Seuil.
- Guide pratique du français sans fautes, Orthographe, grammaire et conjugaison*. 2006. Sélection du Reader's Digest.
- Mekhtoub, N. 2012. *Enseigner le français à tous les élèves*. Éditions CRDP de l'académie de Créteil.