

- SELVA, Thierry, ISSAC, Fabrice, 1996, « *Représentation et utilisation de connaissances dans un système d'aide à l'apprentissage lexical* », [en ligne], <http://halshs.archives-ouvertes.fr>, Paris, pages consultées le 23/03/2007.
- SOUISSI, Ridha, 1936/1976, *Enseignement structural des langues vivantes*, éd. Maison Arabe du Livre, Libye-Tunisie.
- TREVILLE, Marie-Glaude, DUQUETTE, Lise, 1996, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, éd. Hachette, Paris.
- THIRY, Paul, DIDIER, Jean-Jaques, MOREAU, Philipe, et al. 2005, *Vocabulaire français : trouver et choisir le mot juste*, éd. De Boeck. Duculot, Bruxelles.

Conclusion

Je viens de présenter les raisons majeures qui poussent nos élèves kabylophones, à transgresser le vocabulaire lors de l'apprentissage du français langue étrangère. J'ai de même saisi l'occasion de proposer quelques solutions possibles, qui permettent à ces apprenants de bannir ou du moins minimiser leurs difficultés lexicales et favoriser le développement et l'enrichissement des échanges lorsqu'ils seront menés à rédiger et à communiquer par écrit.

Références bibliographiques

- DECOTE, George, 1996, *Expression écrite et orale : améliorer votre style*, éd. Hatier, Paris.
- EL KORSO, Kamel, 1985, *Linguistique contrastive : la langue allemande-problèmes et méthodes*, éd. O.P.U, Alger.
- FERNANDEZ, Daniel, MEYER, Bernard, 1995, *Enseigner le français au collège*, éd. Armand-Colin, Paris.
- FEVE, Guy, 1985, *Le français scolaire en Algérie*, éd. O.P.U. Alger.
- GALISSON, Robert, 1983, *Des mots pour communiquer : élément de lexicométhodologie*, éd. clé internationale, Paris.
- GHIGLIONE, Rodolphe, MATALON, Benjamin, 1978, *Les enquêtes sociologiques, théories et pratique*, éd. Armand Colin, Paris.
- LAMBERT, Jean, 1997, *Enrichir son vocabulaire : jeux et leçons de style*, éd. Ellipses, Paris.
- LEHMANN, Alise, MARTIN- BERTHET, Françoise, 1998, *Introduction à la lexicologie : sémantique et morphologie*, éd. Dunod, Paris.
- MARTINEZ, Pierre, 1996, *La didactique des langues étrangères*, éd. P.U.F, Paris.
- NAJAB, Fayçal, 2004, « Multilinguisme et profession au Maroc », dans Hermès la revue, éd. C.N.R.S, [en ligne], <http://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue.htm>, pages consultées le 05/11/2007.
- PORQUIER, Rémy, 1977, « L'analyse des erreurs », dans *Etudes de linguistique appliquée*, éd. Didier, Paris.
- SAIL, Siham, 2010, *L'analyse des erreurs lexico-sémantiques dans les productions écrites d'élèves du secondaire*, Mémoire de Magister, sous la direction de HADDADOU, Mohand Akli, Tizi-ouzou.

combinaisons potentiels : c'est le cas du dictionnaire explicatif et combinatoire DEC.

Chaque article de ce dernier, comprend trois zones importantes : la zone sémantique (définition), la zone syntaxique (la fonction du mot dans différentes structures possibles) et la zone de cooccurrence lexicale (elle présente des fonctions lexicales).

Cette troisième zone, comme le fait remarquer Thierry SELVA et Fabrice ISSAC en 1996 dans leur article intitulé « *représentation et utilisation de connaissances dans un système d'aide à l'apprentissage lexical* », le lexique ne se restreint pas uniquement aux mots simples, mais englobe aussi les collocations et cooccurrences qui tiennent une place importante et fondamentale dans la maîtrise d'une langue étrangère et même maternelle ; car connaître un mot c'est non seulement le reconnaître visuellement, savoir le prononcer, connaître ses propriétés morphologiques, sémantiques et syntaxiques, mais il s'agit surtout de connaître le contexte dans lequel il s'emploie et les différentes fonctions qu'il peut remplir.

De plus, d'autres documentations destinées à neutraliser ou du moins à améliorer ses difficultés de vocabulaire sont disponibles en grande quantité. Celles-ci se trouvent résumées ainsi : la correspondance (écrire des messages virtuels), l'expression écrite (à partir des modèles proposés : chanson, poésie, lettre...), les jeux de langue (énigmes, mots croisés), et les ouvrages intéressants et diversifiés (*Trouvez le mot juste*, *Enrichissez votre vocabulaire* de Georges DECOTE, *Vocabulaire français : trouver et choisir le mot juste : 550 exercices pour enrichir son vocabulaire et améliorer son style* de Paul THIRY, Jean-Jacques DIDIER et Philippe MOREAU...).

Toutes ces propositions et bien d'autres encore (chaînes de télévision, de radio et sites internet...) sont mises en place en vue de développer son vocabulaire et à moindre mesure à atténuer l'emploi des erreurs à l'écrit, lors de l'apprentissage des langues secondes en particulier et des langues maternelles en général.

souligne à cet égard George DECOTE (1996), des exercices appropriés et diversifiés sont mis en place, pour tout élève désireux de s'exprimer convenablement y compris à l'écrit.

Des exercices tout d'abord, de récitation qui permettent aux élèves d'apprendre l'usage des mots et des tours de la langue française; puis, des activités de vocabulaire : à chaque niveau d'étude correspond un vocabulaire spécifique, en allant d'un vocabulaire simple pour le préparatoire à un vocabulaire complexe pour le supérieure; et en fin, des exercices d'élocution et de composition (rédiger en vue de traduire leurs impressions personnelles) qui permettent aux élèves, de manière générale, d'éviter ou d'atténuer leurs difficultés d'expression (SUISSI, 1976). D'emblée, ces exercices sont tous valables pour l'apprentissage du français langue seconde ou langue maternelle.

L'enrichissement et l'apprentissage du vocabulaire peuvent se faire également, par l'utilisation des dictionnaires comme des outils d'apprentissage complémentaire. En ce sens, les élèves peuvent recourir au dictionnaire monolingue tel que le Petit Robert, le Lexis parmi les plus satisfaisants à l'heure actuelle, et même bilingue (tel que le Collins-Robert) quand ils veulent découvrir ou vérifier le sens d'un mot, son orthographe, sa prononciation (TREVILLE et DUQUETTE, 1996). L'on sait que deux des plus grandes difficultés pour les apprenants d'une langue seconde sont un vocabulaire insuffisant et les interférences qui relèvent de la langue de départ.

L'un des avantages du dictionnaire bilingue est de faire face à ces influences, en montrant clairement les différences entre les deux langues. Le dictionnaire monolingue, quant à lui, permet à l'apprenant de ne pas sortir de la langue cible, et d'avoir des informations plus complètes (niveau de langue, sens, syntaxe...). En effet, les dictionnaires actuels mettent en évidence l'inclusion des mots et énumèrent les combinaisons privilégiées dans lesquelles entrent chaque mot considéré, ou qui expriment sous forme de règles de cooccurrence (groupe de mots apparaissant en contexte) les types de

alors qu'il a la possibilité de les désigner par un seul terme. Un élève a écrit :

*lors du tremblement de terre les maisons sont toutes tombées à la terre

(à la place de s'effondrer).

La cinquième catégorie d'erreurs relative à la langue seconde est l'influence du français familier et oral sur les expressions écrites des apprenants. J'ai pu relever un nombre important de ce genre d'écarts. Il se trouve en effet, qu'en plus de l'influence de la langue première, les élèves ne font pas la différence entre les niveaux de langue (notamment les trois principaux qui sont : le familier, le standard et le soutenu). Ils ne savent pas, en fait, qu'à chaque situation de communication correspond un niveau de langue bien précis (FERNANDEZ, MEYER, 1995); à une parole spontanée, c'est-à-dire, celle qu'on utilise avec ses parents, ses amis...correspond la langue familière; à une production écrite, c'est-à-dire, à l'école ou français scolaire correspond la langue standard. Tout cela se trouve bien résumé dans l'exemple suivant :

*fais gaffe mon pote (au lieu de attention mon ami).

L'élève a utilisé des termes du français familier « gaffe, pote » dans une communication écrite scolaire, à laquelle doit correspondre des termes du français standard (FEVE, 1985).

Telles sont les causes majeures des déviations au niveau du vocabulaire qui empêchent les élèves kabylophones de s'exprimer de manière acceptable et correcte, lorsqu'ils sont confrontés à rédiger en français langue seconde.

II. Solutions mises en place

Toutes les formes erronées du vocabulaire, rencontrées dans les expressions écrites des élèves du secondaire impliquent que ce système de représentation nécessite une prévention et un ajustement qui peut s'étaler sur une longue période de travail acharné. A vrai dire, pour développer et améliorer d'avantage son vocabulaire comme le

L'élève a, en fait, confondu entre les propriétés sémantiquement proches des deux termes (élève et étudiant), employés l'un à la place de l'autre, c'est-à-dire, elle a utilisé le terme « étudiant » dans un sens qui ne convient pas dans le contexte.

La deuxième catégorie d'erreurs imputable à la langue étrangère est l'invention des mots inexistants dans la langue française. En effet, nos élèves lorsqu'ils se sentent bloquer par un manque de lexique pour exprimer leurs idées et traduire leurs impressions, n'hésitent pas à créer des mots étrangers à la langue française et même aux autres langues qui les entourent (kabyle, arabe, anglais...) :

*je suis eucries d'avoir de tes nouvelles (au lieu d'impatient).

Ce mot « eucries » est inventé par un élève voulant exprimer par lettre écrite son acharnement de revoir son ami de longue date, c'est-à-dire, pour combler son besoin lexical, il a recouru à la création d'un terme qui n'existe pas au sein de la langue seconde.

Une troisième catégorie d'erreurs est la surgénéralisation et la création lexicale. Ce phénomène se produit quand une personne applique une règle morphologique ou construction du lexique au domaine des exceptions (elle applique la règle générale), tout en créant des mots nouveaux au sein de la langue en question. Dans ce contexte un élève a écrit :

*les géologistes font toujours des recherches (pour géologues).

C'est une erreur produite sur le modèle de gréviste, pianiste, etc. l'élève a dû apprendre qu'on a la possibilité d'ajouter le suffixe « -iste » à un nom pour que celui-ci soit dérivé en un autre nom. Néanmoins, cet élève a simplement retenu qu'il suffit de rajouter le suffixe « -iste » à n'importe quel mot pour que celui-ci se transforme en nom. Et cet élève a produit le mot « géologiste ».

La quatrième catégorie d'erreurs est la description. Cette dernière comme le montrent TREVILLE et DUQUETTE (1996) consiste à passer d'un terme à un énoncé. En fait, l'élève passe tout son temps à décrire en plusieurs mots un objet, un phénomène, une situation, etc.

*le fellah boit les champs (pour arroser : traduction du kabyle).

*certain de temps, j'aide ma mère (pour de temps en temps : traduction de la langue de base qui est l'arabe).

Dans ces deux exemples, les élèves ont traduit les expressions de leur langue de départ. Le premier exemple est une transposition mot à mot du kabyle, l'autre de l'arabe.

Enfin, la dernière catégorie d'erreurs est le pérégrinisme. Celui-ci consiste à employer des mots de la langue maternelle ou de base en leur appliquant les règles de la morphologie et de la phonologie de la langue seconde, tel est le cas dans l'exemple ci-dessous :

*ce qui pollue la nature comme les ordures dans les zeranes (au lieu de rivières). L'élève a repris le terme de sa langue maternelle « ighezrane » (qui signifie rivière en français) qu'il modifie sur le plan morphologique ainsi que phonologique pour le faire résonner français dans l'énoncé français, et il obtient le mot « zeranes » qui n'est, en fait, ni français ni kabyle.

I.2. Erreurs liées à la langue seconde

Les erreurs comme le précise EL KORSO (1985) ne sont pas toujours explicables en faisant appel à la langue maternelle, mais se situent au niveau même de la langue étrangère. J'ai pu déceler cinq catégories d'écarts relatifs à la langue seconde : il y a la contiguïté sémantique, l'invention des mots, la surgénéralisation et la création lexicale, la description et l'influence du français familier sur l'écrit des élèves.

La première catégorie d'erreurs liée à la langue seconde est la contiguïté sémantique. Celle-ci consiste en l'utilisation d'un mot générique au lieu d'un terme spécifique. Cette confusion dans l'emploi des termes appartenant à un même champ sémantique, peut engendrer une impropriété dans le sens des mots. Une élève a bien dit :

*je suis une étudiante au lycée (à la place d'élève).

parfois même sur l'expression orale des élèves apprenant une langue étrangère. « *Selon la grille du B.E.L.C., il s'agit de rétablir ce que l'élève aurait dû dire ou écrire dans un contexte précis, et non pas de supposer ce qu'il voulait dire ou aurait pu dire. La faute est un écart par rapport à la réalisation attendue de la norme dans un contexte donné* » (PORQUIER, 1977 : 25).

I.1. Les erreurs liées à la langue première

Une partie d'écarts lexicaux est imputable à l'influence de la langue de départ (composée du kabyle, langue maternelle et de l'arabe, langue de base) sur la langue française. Lorsque les élèves sont confrontés à des difficultés de communication, ils n'hésitent pas à recourir à leur langue première. « *L'élève transpose des formes et des structures de sa propre langue dans la langue étrangère parce qu'il n'est pas encore familiarisé avec les habitudes linguistiques étrangères* » (EL KORSO, 1985, P.4). J'ai pu distinguer trois catégories d'erreurs liées à la langue première : insertion de termes ou d'expressions, la translittération et le pérégrinisme.

Tout d'abord, l'insertion de termes ou d'expressions d'un côté, du kabyle (langue maternelle de nos apprenants) :

*les louzines qui transportent le pétrole (pour usine).

De l'autre, de l'arabe (langue de base, de l'école) :

*on mesure le séisme au sellame Richter (à la place de : avec l'échelle).

Dans ces deux cas, les élèves tentent de maintenir le contact avec l'interlocuteur et gérer la communication, en incluant dans une expression purement française un mot kabyle dans le premier exemple et un mot arabe dans le deuxième exemple.

Une autre catégorie d'erreurs relative à la langue de départ, employée par les élèves est la translittération. Cette dernière correspond à une traduction littérale d'un mot de la langue maternelle et de base. Pour son vouloir dire, l'élève recourt à n'importe quel procédé, l'essentiel qu'il compense son manque lexical :

erreurs, loin d'être vécue comme un échec, contribue à une pédagogie du progrès ».

C'est en lisant un nombre consistant d'expressions écrites d'élèves du secondaire, que j'ai établi un constat largement partagé attestant que ces élèves semblent être de moins en moins à même de s'exprimer correctement à l'écrit dans la langue seconde qui est le français. En fait, l'un de leur souci majeur se trouve lié au lexique. Ce qui me pousse, d'ailleurs, à m'interroger sur les causes possibles de ces difficultés d'ordre lexical et aux perspectives de remédiations possibles.

Dans le but de développer une analyse des erreurs au niveau du vocabulaire, j'ai retenu un échantillon de 80 élèves (54 filles, 46 garçons) d'un lycée régional de Tizi-Ouzou, (en suivant les méthodes d'échantillonnage de Rodolphe GHIGLIONE et de Benjamin MATALON, 1978). Ce qui m'a permis d'identifier, de corriger, de décrire, d'expliquer et de mieux comprendre les causes principales de ces écarts lexicaux que font les apprenants lors de leur contact avec la langue seconde (le français) à l'écrit.

L'approche que j'ai adoptée, de ce fait, dans mon étude est contrastive. Je me suis intéressée à la fois à une analyse contrastive entre la langue de départ (composée du kabyle langue maternelle, et de l'arabe langue de base) et la langue seconde (interlangue : influence de la langue de départ sur la langue seconde), ainsi qu'à une analyse d'erreurs intralinguales (difficultés rencontrées dans la langue seconde elle-même).

I. Sources du problème

Pour parvenir à connaître la source des erreurs, j'ai d'abord procédé à leur relevé et à leur classement dans les écrits des élèves du secondaire puis j'ai tenté de les analyser, en tenant à suivre les méthodes d'analyses contrastives et de l'analyse des erreurs, conçues initialement par le B.E.L.C. en 1967. Ces dernières sont utilisées pour de nombreuses analyses des erreurs sur des productions écrites et

Le vocabulaire français dans une classe de langue kabylophone problèmes et perspectives

Siham Saïl

Université Mouloud Mammeri, Tizi-Ouzou

Bon nombre de ceux que préoccupe la question du vocabulaire, lors de l'acquisition et l'apprentissage des langues notamment étrangères, sachant que ce vocabulaire comme un sous-ensemble du lexique d'une langue (LEHMANN et MARTIN-BERTHET, 1998), joue un rôle fondamental dans la maîtrise et l'apprentissage de celle-ci, que soit à l'oral ou à l'écrit. Dans cette optique, le mot comme le fait remarquer Robert GALISSON (1983) est considéré comme un véritable convoyeur de sens. Il permet de véhiculer l'information, de transmettre le message et donc d'assurer la communication. Cela se fait sur la base d'une grammaire, qui elle-même est basée sur des combinaisons infinies de mots. Par conséquent, le vocabulaire est situé au centre de toutes les disciplines linguistiques, en l'occurrence, la sémantique, la syntaxe, la phonologie et la morphologie.

A vrai dire, tous ceux qui sont impliqués par la question de l'apprentissage d'une langue, qu'ils soient didacticiens ou linguistes, admettent aujourd'hui que les mots sont les pivots de la langue autour desquels s'organisent toutes les données phonémiques, morphologiques, syntaxiques et sémantiques qui conditionnent leurs insertions dans le discours (TREVILLE et DUQUETTE, 1996). En revanche, la faiblesse dans la langue y compris dans le vocabulaire, comme le constatait à ce sujet Fayçal NAJAB (2004), peut nuire à la communication, à la conceptualisation d'un savoir nouveau, et surtout à l'apprentissage des langues, même si les pédagogies actuelles semblent dédramatiser l'erreur comme le témoignait dans ce sens Pierre MARTINEZ (1996 : 95), « *la correction des fautes ou des*

