

People's Democratic Republic of Algeria  
Ministry of Higher Education and Scientific Research  
Badji Mokhtar-Annaba University  
Faculty of Letters and Languages



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة باجي مختار - عنابة  
كلية الآداب واللغات

**Département de lettres et langue française**

**Polycopié de cours Intitulé :**

# **Linguistique contrastive**

*Conception et élaboration : Dre. Sabrina MELOUAH*

# ***COURS DE LINGUISTIQUE CONTRASTIVE***

- **Matière d'enseignement** : Linguistique contrastive
- **Formation** : Français langue étrangère
- **Niveau** : 2ème année Master Langue et Culture Francophone
- **Volume horaire hebdomadaire** : 1h30 (à raison de 12 semaines/semestre)

## **Objectifs de l'enseignement :**

La linguistique contrastive a un double objectif :

- L'étude des interférences provoquées par l'impact des langues arabes (dialectal et standard) et tamazight sur le français chez les apprenants. Celle-ci passe nécessairement par la comparaison des structures des langues en présence qui permet d'identifier, de décrire et d'expliquer les fautes repérées dans les productions en FLE. La finalité étant d'aider l'apprenant à maîtriser la langue française.

- La linguistique contrastive, étant une branche de la linguistique qui s'attache à comparer les structures de deux ou plusieurs langues, apparentées ou non, la description des interférences en milieu multilingue constitue, pour l'enseignant de FLE dans la conception, une référence pour la conception des supports et des méthodes pédagogiques plus ciblés et donc plus efficaces.

- **Connaissances préalables recommandées :**

La linguistique générale, abordée en première année de licence, dans la matière Courants et Concepts de la Linguistique (CCL), les théories et les méthodes de la linguistique acquises en deuxième année dans la matière TML, la morphosyntaxe ainsi que la lexicosémantique, étudiées en première et deuxième année de licence, sont requises pour suivre cet enseignement.

- **Mode d'évaluation** : Continu et Examen.

## Dédicace

Je dédie particulièrement ce modeste travail à mes parents.

## Abréviations

| Abréviation  | Signifie                                     |
|--------------|--|
| <b>AE</b>    | Analyse des erreurs                          |
| <b>AC</b>    | Analyse contrastive                          |
| <b>ALE/2</b> | Apprentissage de Langue Etrangère ou Seconde |
| <b>FLE</b>   | Français Langue Etrangère                    |
| <b>FLM</b>   | Français langue maternelle                   |
| <b>FLS</b>   | Français Langue Seconde                      |
| <b>LC</b>    | Linguistique contrastive                     |
| <b>LE</b>    | Langue Etrangère                             |
| <b>LM</b>    | Langue Maternelle                            |
| <b>LS</b>    | Langue Seconde                               |
| <b>ML</b>    | Multilinguisme                               |
| <b>PL</b>    | Plurilinguisme                               |

# SOMMAIRE

## Cours de la linguistique Contrastive

|   |            |
|---|------------|
| <b>Introduction générale</b> .....                                      | <b>1</b>   |
| <b>Chapitre I : Initiation à la linguistique contrastive</b> .....      | <b>3</b>   |
| Introduction partielle .....  | 3          |
| I. Bref historique et définition .....                                  | 3          |
| II. Linguistique contrastive : champ disciplinaire .....                | 11         |
| Références bibliographiques .....                                       | 26         |
| Conclusion partielle.....   | 26         |
| <b>Chapitre II : Concepts clés de la linguistique contrastive</b> ..... | <b>28</b>  |
| Introduction partielle .....  | 28         |
| I. Conceptualisation et classification .....                            | 28         |
| II. Contact de langues et phénomènes linguistiques.....                 | 34         |
| III. Autres phénomènes linguistiques de la LC .....                     | 44         |
| Références bibliographiques .....                                       | 57         |
| Conclusion partielle.....   | 57         |
| <b>Chapitre III : Erreurs et analyses</b> .....                         | <b>59</b>  |
| Introduction partielle .....  | 59         |
| I. Erreur et notions connexes : distinction .....                       | 59         |
| II. Analyse des erreurs .....   | 66         |
| III. Types d'erreur .....   | 71         |
| IV. Étapes de l'analyse des erreurs.....                                | 73         |
| Références bibliographiques .....                                       | 76         |
| Conclusion partielle.....   | 76         |
| <b>Chapitre IV : Erreurs et typologies</b> .....                        | <b>78</b>  |
| Introduction partielle .....  | 78         |
| I. Erreurs : quelques repères disciplinaires .....                      | 78         |
| II. Typologies des erreurs : modèles et approches .....                 | 81         |
| Références bibliographiques .....                                       | 95         |
| Conclusion partielle.....   | 95         |
| <b>Conclusion générale</b> .....  | <b>97</b>  |
| <b>Références bibliographiques générales</b> .....                      | <b>99</b>  |
| <b>Index des notions</b> .....  | <b>107</b> |
| <b>Glossaire terminologique</b> .....                                   | <b>108</b> |
| <b>Brève biographie</b> .....   | <b>126</b> |

**Syllabus.....135**

## Introduction générale

Le présent polycopié regroupe des cours et des textes issus de six ans d'enseignement de la matière la linguistique contrastive en master 2. En me fondant sur ma modeste expérience d'enseignante, je propose donc une réflexion générale sur les fondements de base de la matière d'enseignement.

Ce polycopié de cours pédagogique propose une initiation aux concepts de base de la linguistique contrastive. Cette discipline, qui issue des sciences du langage, est considérée comme une branche de la linguistique appliquée : elle travaille sur la comparaison des micro-systèmes de deux (ou éventuellement de plusieurs) langues afin de faciliter leur enseignement et leur apprentissage.

Ce polycopié est conçu pour un public d'étudiants de français langue étrangère. Il s'adresse principalement aux étudiants de master 2, option de langue et culture. Il peut aussi convenir aux étudiants de troisième année licence désireux de s'initier à la linguistique contrastive.

Le présent ouvrage traitera un regard historique, des réflexions générales sur la linguistique contrastive et son appareil conceptuel ainsi que ses modèles théoriques d'analyse des erreurs, permettant de comprendre le fonctionnement de contact des langues dans les divers contextes, notamment l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Il s'agit d'une approche purement linguistique destinée à démontrer que toutes les langues, qui ne sont pas comme le français. Une autre différence est que l'on ne confrontera pas deux langues, mais, pour chaque phénomène abordé, on fera le point sur la solution qu'utilise le français et on étudiera le même problème dans une autre langue (ou dans quelques-unes).

Pour offrir un prolongement empirique à notre manuel, chaque chapitre est fondé et accompagné des références bibliographiques, d'un glossaire, d'une brève biographie des illustres chercheurs et théoriciens de la matière, qui lui sont relatives.

Nous tenons également à remercier d'avance les experts de ce polycopié pédagogique pour leur lecture attentive et pour leurs remarques constructives.

## Chapitre I : Initiation à la linguistique contrastive

Dans le premier chapitre, nous aborderons un ensemble de concepts, de fondements de base indispensables au champ disciplinaire de la linguistique contrastive.

### I. Bref historique et définition

Nous passerons en revue les éléments essentiels à la linguistique contrastive : nous entamerons par un bref aperçu historique suivi par des tentatives de définitions de l'objet d'étude qui s'inscrit dans le prolongement des travaux antérieurs, impératifs à la linguistique contrastive.

#### 1. Bref historique

Linguistique contrastive a vu le jour aux Etats Unis vers la fin des années 1950 afin d'aider les étudiants ou même les traducteurs à éviter les fautes issues de mélange des langues lors du transfert interlingual dans le processus de traduction des textes d'une langue à une autre. Elle était liée aux principes de la « *linguistique appliquée* ». Tout-à-fait comme le démontre les travaux des chercheurs dans le domaine de traduction comme Jean-Pierre Vinay et Jean Darbelnet (1958) ou Basil Hatim (1970).

Cette appellation de la « *linguistique contrastive* » (LC), dite également « *analyse contrastive* » (AC) a été forgée pour la première fois par Whorf (1941) dans le but de remplir les lacunes de l'« *enseignement des langues étrangères*<sup>1</sup> ». Cette discipline reprend le modèle de « *l'anthropologie contrastive* » qui consiste à comparer les ressemblances et différences entre des groupes sociaux différents. Il s'agit donc de ce qu'on nomme la « *linguistique contrastive* » ou la « *linguistique différentielle* » qui consiste à résoudre les difficultés d'apprentissage engendrées par les différences entre les langues. Il en

---

<sup>1</sup> L'enseignement des langues étrangères est abordé de différentes manières selon les époques, les pays, les enseignants et les méthodes mobilisées. Il peut être individuel, collectif ou se pratiquer en immersion.

résulte que les études contrastives accordent plus d'attention aux différences ou « contrastes » qu'aux ressemblances structurales.

Dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères, la linguistique contrastive est venue pour remédier et résoudre les lacunes d'ordres des difficultés d'apprentissage des langues liées aux interférences causée par la différence des structures entre la langue maternelle (L1) et une autre langue apprise (L2) au niveau de la grammaire que de la phonologie ou du lexique. Cette discipline issue de la branche de la linguistique appliquée n'attirait dans ces débuts que les enseignants et traducteurs dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Peu à peu, elle sollicite l'attention des chercheurs, des grammairiens et des linguistes. D'ailleurs, les premiers ouvrages fondateurs de cette discipline sont ceux des linguistes américains : Uriel Weinreich (1953) et celui Robert Lado (1957).



Uriel Weinreich  
(1926-1967).



Robert Lado  
(1915-1995)



Leonard Bloomfield  
(1887-1949)\*

A titre illustratif, nous citons le linguiste américain Robert Lado (1915-1995), qui est considéré comme l'un des fondateurs de l'analyse contrastive des langues modernes. Il a proposé pour la première fois dans son ouvrage intitulé « *Linguistics across cultures : Applied linguistics for language teachers* » (1957), une application de l'approche contrastive, qui a permis de faire évoluer les programmes de l'enseignement des langues étrangères (tant au niveau de la grammaire que de la phonologie ou du lexique, de l'écriture et la culture). Comme il l'affirme dans son ouvrage : « [...] [c'est] dans la comparaison entre langue maternelle et la langue étrangère [que] réside la clé des facilités ou des

*difficultés de l'apprentissage des langues étrangères.* » (Lado, 1957 : 1). Il défend aussi un apprentissage des langues étrangères fondé sur l'habitude. A ce propos, Leonard Bloomfield déclare :

*Du fait que l'apprenant tend à transférer les habitudes de sa langue maternelle, nous avons là la principale source de difficulté ou de facilité dans l'apprentissage de la structure d'une langue étrangère. Les structures qui lui seront similaires seront faciles à apprendre, car elles seront transférées directement dans l'autre langue et fonctionneront de manière satisfaisante dans celle-ci. Les structures qui lui sont différentes seront difficiles à transférer, parce qu'elles ne fonctionnent pas de manière satisfaisante dans la langue étrangère et devront être modifiées de manière conséquente. Nous pouvons dire que le degré de contrôle de ces structures différentes est un indice de l'apprentissage de la langue réalisé par une personne donnée.* (Lado, 1957 : 59).

L'hypothèse contrastive postule que l'acquisition de la langue seconde (L2) est déterminée par la structure de la première langue maternelle (L1). On constate que cette application contrastive tire ses origines des travaux antérieurs des chercheurs russes liés à l'école de Prague comme le linguiste et le philosophe Nikolai Sergueïevitch Troubetzkoï et le premier sociolinguiste Evgueni Dmitrievitch Polivanov.



Nikolai Sergueïevitch Troubetzkoï (1890-1938)



Evgueni Dmitrievitch Polivanov (1891-1938)

## 2. Définition

Avant de déterminer la « *linguistique contrastive* », il faut reprendre la définition de la notion de « *la linguistique* ».

### 2.1. Qu'est-ce que la linguistique ?

La « *linguistique* » est une discipline des sciences du langage qui cherche à comprendre et à décrire le fonctionnement d'une *langue* et les *processus du langage*. Elle se situe au croisement de plusieurs champs d'études : elle est associée à d'autres disciplines annexes, telles que les études littéraires, la philosophie, l'informatique, la psychologie.

Nous proposons quelques définitions des chercheurs. A savoir :

La définition donnée par le Dictionnaire de la linguistique de Georges Mounin, éd. PUF, :

*Science du langage, c'est-à-dire étude objective, descriptive et explicative de la structure, du fonctionnement (linguistique synchronique) et de l'évolution dans le temps (linguistique diachronique) des langues naturelles humaines. S'oppose ainsi à la grammaire (descriptive et normative) et la philosophie du langage (hypothèses métaphysique, biologiques, psychologiques, esthétiques sur l'origine, le fonctionnement, la signification anthropologiques possibles du langage). (2004).*

La définition de la linguistique donnée par le TLF :

1/. Science qui a pour objet l'étude du langage, des langues envisagées comme systèmes sous leurs aspects phonologiques, syntaxiques, lexicaux et sémantiques.

2/. Vieilli. Étude historique et comparative des langues.

- **Objet de la linguistique** : Etude descriptive et explicative du fonctionnement des langues.

**Objet de la science** : Outil de la science.

## 2.2. *Qu'est-ce que la langue et le langage ?*

Pour comprendre la linguistique, il est important de définir : *Qu'est-ce que la langue et le langage ?*

La « *langue* » désigne un système de signes vocaux, éventuellement graphiques partagé par un « *groupe social* <sup>2</sup>», qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux comme la langue arabe, la langue tamazight, la langue française, etc. Il s'agit d'un instrument de communication ou encore un produit acquis. Elle est **un objet d'étude de la linguistique**, qui tend à étudier, à analyser et à théoriser le code constitué en un système des règles communes à une même communauté. La langue est donc une instance spécifique du système langagier.

En ce qui concerne le terme *langage*, il s'applique à des différentes et multiples notions. Par exemple : langage humain, langage animal, langage naturel, langage informatique ou numérique, langage SMS, langage sexiste, langage juridique. Il y a une pluralité de langage. Or, dans le contexte de cette matière, on s'intéresse beaucoup plus au langage humain.

Le langage est «*un ensemble d'activités mises en œuvre par un individu lorsqu'il parle, écoute, réfléchit, essaie de comprendre [...] lit et écrit.* <sup>3</sup>». Il signifie la capacité d'apprendre une langue humaine. Autrement dit, il est l'aptitude innée à communiquer propre à l'être humain. Cette faculté du langage désigne la capacité d'exprimer une pensée et de communiquer entre autres au moyen d'un système de signes (vocaux, gestuel, graphique, tactile, olfactif, etc.). Il est doté d'une sémantique et le plus souvent syntaxique. Cette capacité est issue d'une acquisition. Elle comprend des fonctions linguistiques. Par exemple : on cite la phonétique, la phonologie, la syntaxe, la pragmatique. Il fallait attendre la conception de «*la double articulation du langage* » d'André Martinet (1961) singularisant le langage humain des langages formels. «*La langue* » est donc une des nombreuses manifestations du langage.

Le langage a toujours sollicité l'attention des chercheurs, des grammairiens et des linguistes, etc. Il y a eu des réflexions sur le langage dès l'Antiquité comme celle

---

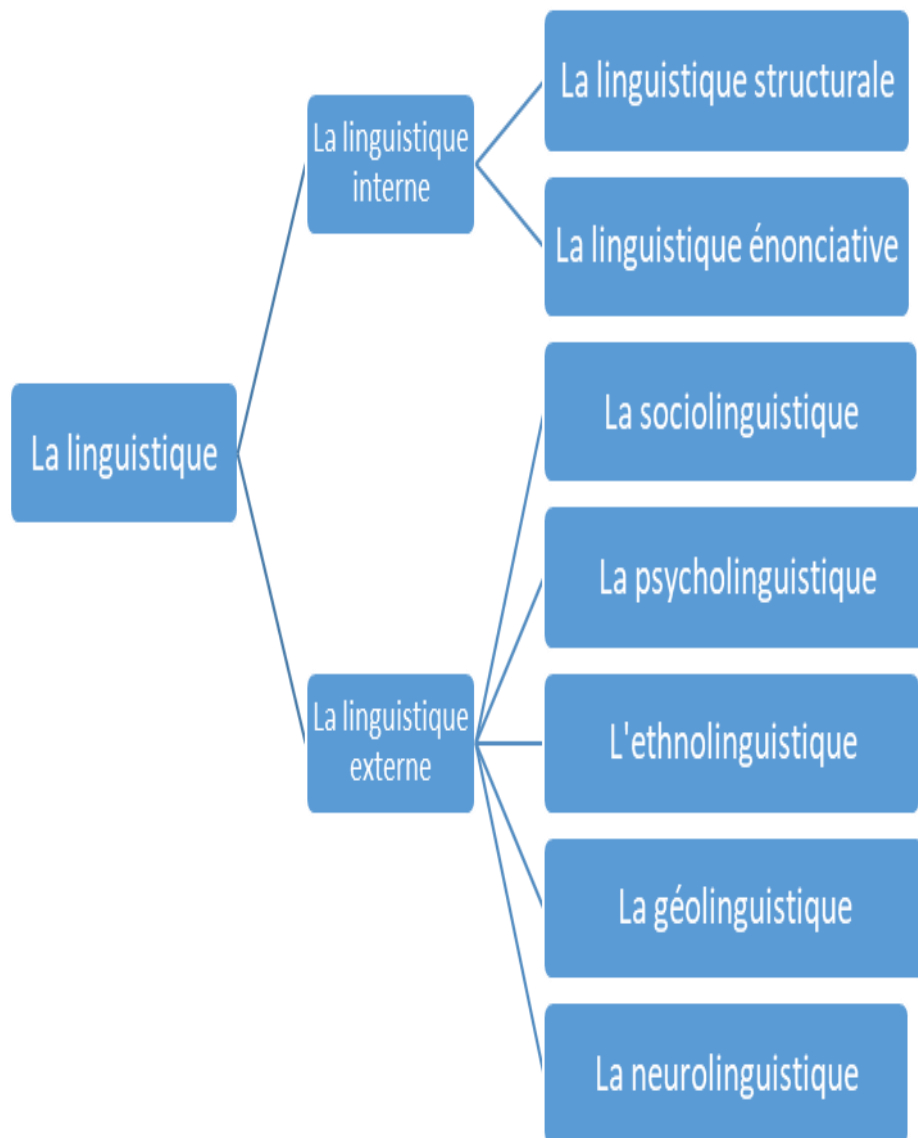
<sup>2</sup> C'est un groupe de personnes qui vivent et partagent ensemble des pratiques sociales, de croyances ou ont des biens communs et des intérêts généraux. Les personnes qui parlent la même langue forment une communauté linguistique. Exemple : les personnes appartenant à la communauté qui vit en France utilisent la langue française, cette langue est partagée par toute la collectivité française.

<sup>3</sup> «*Le langage* », dans *Programme d'enseignement de l'école maternelle* : [arrêté du 18-2-2015 — J.O. du 12-3-2015 \(NOR : MENE1504759A\)](#) » Disponible sur : [Programme d'enseignement de l'école maternelle | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse](#) (Consultée, le 10/01/2022).

du philosophe Platon. Pour en parler d'une approche scientifique contemporaine, il fallait attendre la conception structurale du langage de Ferdinand De Saussure (1916) ainsi que les travaux de la linguistique générative de Avram Noam Chomsky, qui a contribué à cette discipline. En effet, le langage est pris comme objet d'étude de la linguistique. D'ailleurs, il est abordé différemment selon les écoles de la linguistique.

La linguistique scientifique regroupe rassemble de grandes écoles ayant un point commun « *le langage* ». Ces grandes écoles sont réparties en deux champs disciplinaires : Les linguistiques internes et les linguistiques externes comme l'illustre la figure n°01, ci-dessus :

- La linguistique interne regroupe les disciplines autonomes (phonétique, phonologie, lexicologie, morpho-syntaxe) qui étudient la langue par elle-même et pour elle-même. Il y a des grands courants structuralistes comme le fonctionnalisme (Ecole européenne de André Martiné), le distributionnalisme (Ecole américaine et celle de Harris et de Bloomfield), le psychosystématique (la dynamique morphologique de Gustave Guillaume), le générativisme (le mouvement génératif de Noam Avram Noam Chomsky) qui sont reliés au structuralisme à des degrés divers et les linguistiques énonciatives qui en résultent. A titre illustratif, nous citons la linguistique énonciative d'Antoine Culioli qui est perçu comme post-structurales (1960).
- La linguistique externe est associées à des diverses disciplines voisines comme la sociologie, l'ethnologie, la psychologie, la neurologie, etc. Par exemple, la sociolinguistique, est une discipline à cheval entre la langue et la société, étudie les comportements langagiers collectifs. La psycholinguistique qui étudie des comportements interindividuels. Ainsi, l'ethnolinguistique, la géolinguistique, la dialectologie, la neurolinguistique.



**Figure n°01** : Les écoles de la linguistique.

La linguistique permet de s'initier, de comprendre et d'étudier :

- Des langues anciennes et modernes.
- L'histoire de la langue, de la phonétique, de la morphologie et de la lexicologie, de la syntaxe et de la sémantique, etc.
- Les compétences spécialisées sur le marché du travail comme le français sur objectifs spécifiques (FOS).
- Les nouvelles formes du langage issues des technologies de l'information et de la communication.

À l'heure actuelle, cette discipline avec ses divers champs offrent de nouvelles perspectives aux chercheurs, analystes, linguistes, sociolinguistes, etc. Dans le cadre de cette contribution, nous convergeons vers la linguistique contrastive. C'est pourquoi nous tenterons de la définir.

### 2.3. Qu'est-ce que la linguistique contrastive ?

Avant de commencer à travailler, nous définirons d'une manière très simple notre discipline, pour la placer ensuite dans une perspective plus large. Dans un premier temps nous pouvons dire que

La linguistique contrastive (désormais LC) est définie comme « [...] une branche de la linguistique appliquée dont l'objectif est la comparaison des systèmes linguistiques de deux ou de plusieurs langues afin de faciliter leur enseignement et leur apprentissage ainsi que la traduction. » (Sóres, 2008 :18).

La linguistique contrastive est une discipline qui s'appuie sur le langage universel et la diversité des langues. En dépit de cette diversité des langues, cette discipline emploie un instrument théorique et métalinguistique général et commun pour rendre comparable des objets distincts. Il est question de ce rapport entre l'unité du langage avec la pensée qui a fondé cette discipline.

**-L'objet de la linguistique contrastive** : étude du passage d'une langue à l'autre.

#### **La linguistique contrastive à pour fin :**

- Comparer la syntaxe de deux langues différentes :
- Expliquer les équivalences entre les temps verbaux de deux langues différentes ;
- Chercher des équivalences pour les unités linguistiques diverses.
  - **Exemple** : « *faire d'une pierre deux coups* » = « *to kill two birds with one stone* ».

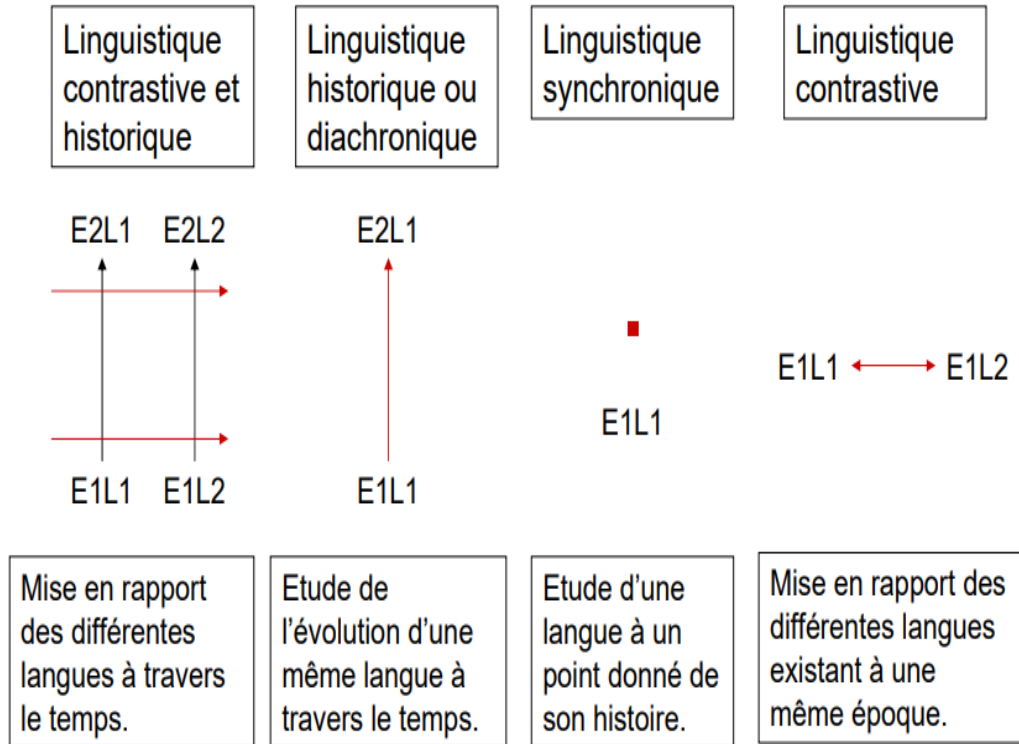


Figure n° 02: de la linguistique à la linguistique contrastive.

Cette figure n° 02 distingue les approches de la linguistique : la diachronie étudie l'évolution d'une langue dans le temps, la synchronie l'analyse à un moment donné, tandis que la linguistique contrastive compare deux langues à une même époque.

## II. Linguistique contrastive : champ disciplinaire

Nous tenterons de cerner la linguistique contrastive comme un domaine de recherche issu des sciences, tout en révélant et déterminant un inventaire terminologique qui lui est impératif.

### 1. Linguistique comparative et linguistique contrastive

La « *linguistique comparative* » paraît identique à la « *linguistique contrastive* » (LC). Cependant, il y a des aspects distinguant la première de la seconde. A savoir, la linguistique comparative est plus théorique et éminemment diachronique, notamment lorsqu'elle essaie de prouver que deux ou plusieurs langues sont descendantes d'une seule protolangue par la comparaison d'une liste de termes. La protolangue peut être reconstruite à partir des langues descendantes. C'est une technique utilisée pour démontrer la

relation génétique entre certaines langues. Cependant, l'aspect synchronique est également à considérer lorsqu'il s'agit de comparer deux langues ou plus à une époque précise. La linguistique comparative a trouvé son élan à travers l'étude des langues indo-européennes.

Il existe plusieurs disciplines linguistiques qui comparent les langues. Dans ce qui suit, nous allons brièvement présenter ces disciplines, ce qui nous permettra de mieux identifier la linguistique contrastive (LC). La linguistique contrastive pourrait être définie d'une façon simple comme

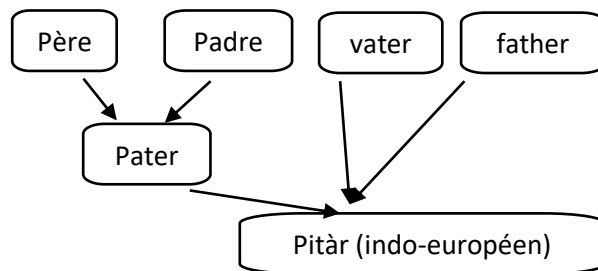
Brève histoire de la linguistique contrastive

## 2. Grammaire historique et comparée

La « linguistique historique et comparative » est apparue vers la fin XVIIIe et le début XIXe siècle.

**Son objet** = l'établissement de la parenté génétique entre les langues.

- Exemple : « père » dans la figure suivante :



**Figure n°03** : Lien de la parenté génétique entre les langues du mot « père ».

Cette figure n°03 montre que les formes du mot « père » dans différentes langues présentent des ressemblances, ce qui peut indiquer une origine commune et un lien de parenté génétique entre ces langues.

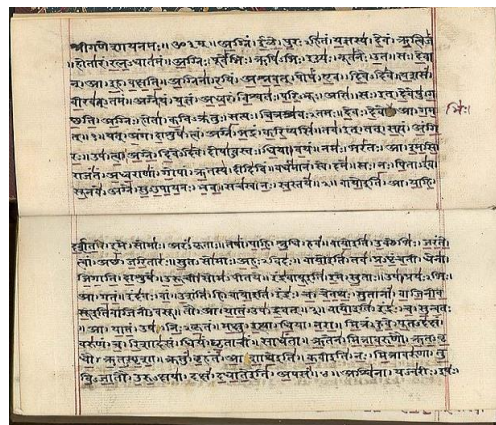
La linguistique du XIX<sup>ème</sup> siècle comprend la dimension philologique (comparatif linguistique, philologie). En 1786, l'on assiste à la découverte du *sanskrit*

par le linguiste et philologue britannique Sir William Jones<sup>4</sup>. Il est important de s'interroger sur l'existence et l'évolution de cette langue, nommée « *sanskrit* »<sup>5</sup>.

## 2.1. Qu'est-ce que le sanskrit ?

Le mot « *sanskrit* » est la combinaison du préfixe « *Sam* » signifiant « *samyak* », qui indique « *entièrement* », et « *krit* », qui désigne « *fait* ». Il veut dire : il est entièrement fait en termes de communication, de lecture, d'audition et d'expression d'émotion.

Le « *sanskrit* » (ou *sanscrit*), nommée également « *Deva-Vani* » (dieux « *Deva* » - langue « *Vani* »), renvoyant à une langue céleste. Elle est apparue comme langue écrite du *Rig Veda* avec la création d'un recueil d'hymnes pures et sacrés au deuxième millénaire (période védique, 1500 - 500 av. J.-C.). Comme l'illustre la figure n°03<sup>6</sup>.



**Figure n°03:** Un extrait de manuscrit des Védas (ou Rig-Veda) écrit en caractère devanagari et en langue sanskrite (début du XIX<sup>e</sup> siècle).  
Disponible sur : <https://www.worldhistory.org/image/1027/the-vedas-rig-veda/>

<sup>4</sup> Cet illustre juriste et linguiste est connu aujourd'hui pour avoir fait et propagé l'observation que le sanskrit avait une certaine ressemblance avec le grec et le latin classiques.

<sup>5</sup> Nous allons les aborder d'une manière explicite dans la comparaison entre les langues indo-européennes.

<sup>6</sup> « Sanskrit », dans World History Encyclopedia. (2016). Disponible sur : <https://www.worldhistory.org/trans/fr/1-12138/sanskrit/>

Le *sanskrit* est la langue mère, qui a donné naissance à une multitude de dialectes : le *moyen indien* - nommées *prâkrits*, parmi lesquelles le *pāli*; le *moyen indien* connu par le *néo-indien*. A vrai dire, les langues vivantes modernes, comme *l'hindī* ou le *bangālī*. Par conséquent, toutes les langues comme les langues *néo-indiennes* (hindi, kannada et malayalam) les langues *sino-tibétaines* (chinois, malay), notamment « *l'anglais*<sup>7</sup> », langue internationale, dérivent du *sanskrit*. L'aventure de l'écriture du *sanskrit* est répartie en trois grandes périodes, telles que :

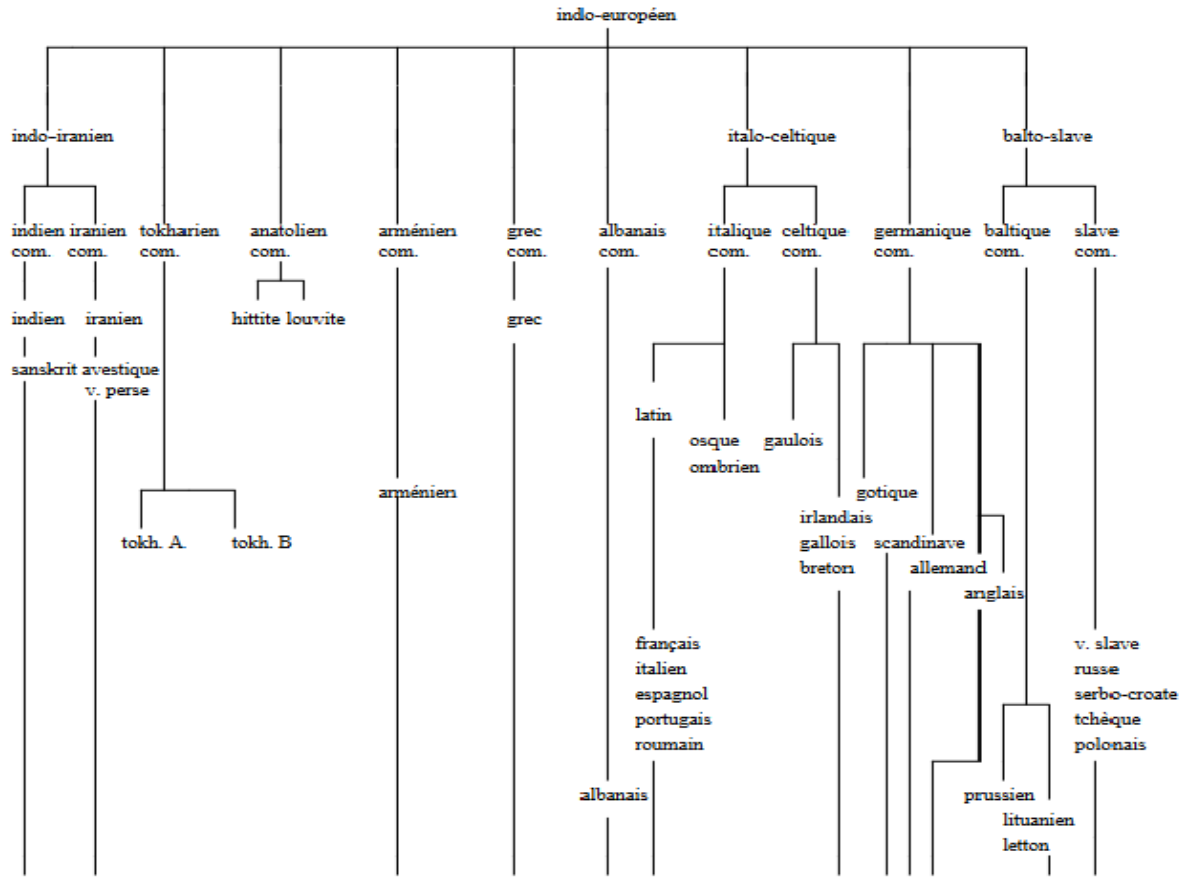
- Paléo-indien du hittite au védique,
- Méso-indien du préclassique au classique,
- Néo-indien du *sanskrit* aux langues indiennes contemporaines.

Cette langue fait partie de la famille linguistique connue par l'appellation de « *langue indo-européen*<sup>8</sup> », qui est composée de la plus grande famille des langues du monde : est une source de multiples travaux des grammairiens et des linguistes. Par exemple, la méthode comparative qui lui est appliquée sur cette famille importante. La figure n°04 expose les groupes de famille indo-européenne.

---

<sup>7</sup> En effet, le *sanskrit* a un impact sur l'anglais. A savoir, les termes empruntés comme « *man* » de « *manu* », qui signifie homme de sexe masculin. Ainsi, « *nirvana* » de « *nirvan* », qui veut dire : libération ou transcendance divine.

<sup>8</sup> Cette appellation d'*Indo-Européens* est le nom donné aux locuteurs de l'indo-européen, issu du peuples d'Eurasie anciens ou modernes comme les Celtes, les Germains, les Hittites, les Italiques, les Tokhariens et les Thraces.



**Figure n° 04:** L'arbre généalogique des langues indo-européennes (représentation traditionnelle simplifiée). Disponible sur : [https://antiquite.ens.psl.eu/IMG/file/pdf\\_linguistique/01\\_Langues\\_indo-europeennes\\_arbre\\_genealogique.pdf](https://antiquite.ens.psl.eu/IMG/file/pdf_linguistique/01_Langues_indo-europeennes_arbre_genealogique.pdf) (Consulté, le 11/02/2022).

Le sanskrit est une langue complexe, connue par son riche vocabulaire. Sa complexité résulte de sa grammaire, qui représente une langue hautement *flexionnelle* et très archaïsante (ancienne), dont l'étude est fondamentale dans le cadre de la « *linguistique comparée* ». D'ailleurs, sa forme ancienne ou classique se trouve dans les *Veda* (II<sup>e</sup> millénaire avant J.-C.) et dans la grammaire de « *Panini* »<sup>9</sup> (Vers le IV<sup>e</sup> s. avant J.-C.), qui fixèrent la langue. Ce manuel a émergé le champ de la recherche de la grammaire historique et comparée. Voire, le traitement de ressemblance et de divergence entre le grec et le latin avant. Ainsi, il faut indiquer même si la méthode des traditions indienne était sophistiquée, ce sont les grecques,

<sup>9</sup> *Panini* : c'est le **père de la grammaire** de la langue raffinée : sanskrit. Il est l'auteur d'un illustre ouvrage, intitulé : « *Ashtadhyayi* ». Il est composé en huit chapitres, contenant 3959 règles systématisées. Ce dernier est perçu comme un manuel fondamental et analytique de la grammaire et un support du stock du vocabulaire relatif au sanskrit (Huet, 2020). Il a été commenté par *Mahabhasya* de Patanjali. Il est utile de signaler que son approche exige que les morceaux de mots soient collés les uns aux autres comme le cas dans la langue française. A titre d'exemple les mots de la même famille du verbe « pénétrer » subissant nécessairement des modifications orthographique et phonique : pénétrable, impénétrable, ... cette analyse a été reprise dans les travaux de Noam Chomsky (1960) 2000 ans après.

notamment l'illustre philosophe Aristote (384-322 avant J.-C.) qui ont inventé la tradition européenne<sup>10</sup>. A ce propos, nous citons la recherche de Fridrich Schlegel (1808), qui s'est basé sur la langue et le savoir de la communauté indienne pour réaliser une généalogie des langues ainsi que l'ouvrage de Franz Bopp, qui était le lieu de comparaison de la morphologie des langues comme le grec *et le latin* (1816).



**Figure n°05** : Un manuscrit en écorce de bouleau du XVII<sup>e</sup> siècle traitant de la grammaire de Panini du Cachemire, dans *Wellcome Collection gallery* (2018). Disponible sur : <https://wellcomeimages.org/indexplus/image/L0032691.html> (Consulté, le 11/01/2022).

Il est essentiel de noter que qu'il y a de nombreux documents de références produits en sanskrit par des prolifiques auteurs et illustres chercheurs de divers genres. Nous mentionnons comme exemple des ouvrages : religieux (*Dharmas'astra*) et politique (*Arths'astra*, *Nitis'astra*), érotique (*lamas'astra*), poétique (*Natys'astra* de Bharata), littéraire (*Kathasaritsagara* « Océan de la rivière des contes ») ainsi que ouvrages scientifiques, technique, philosophiques, etc<sup>11</sup>. Il est important de signaler aussi que cette langue s'écrit et s'imprime en caractères « devanagari <sup>12</sup> ». C'est une écriture alphasyllabaire, utilisée en Inde du Nord et au Népal. Pour plus d'éclaircissement, nous proposons l'extrait du manuscrit affiché dans la figure n°05.

<sup>10</sup> D'ailleurs, Aristote déclare : « *J'ai séparé la phrase en deux parties que j'ai appelées le sujet et le prédicat.* »  
<sup>11</sup> « Sanskrit », dans Larousse « Dictionnaire mondial des littératures » Disponible sur : <https://www.larousse.fr/encyclopedie/litterature/sanskrit/176806> (Consultée, le 10/01/2022).  
<sup>12</sup> Ce terme « देवनागरी » s'écrit et en « devanagari » en français ou, variablement selon la transcription, « devanāgarī », « devanāgarī » ou encore « devanāgarī ». Il est prononcé [de.va.na.ga.ri].

Cette langue ancienne est actuellement une des vingt-deux (22) langues officielles de l'Union indienne, où elle est utilisée comme langue de communication, de culte divin, de littérature et d'enseignement. Elle est investie beaucoup plus dans les plus anciennes religions du monde comme le jaïnisme, le bouddhisme et le sikhisme. De nos jours, elle est encore exploitée pour la lecture des textes sacrés et des hymnes. Elle est donc langue de la civilisation de l'Inde ancienne. Elle est toujours étudiée, particulièrement par les orientalistes et les occidentaux. A savoir, les manifestations scientifiques :

- *Le colloque international à l'occasion du bicentenaire de la chaire de sanskrit au Collège de France* « Antoine Leonard de Chezy et les débuts des études sanskrites en Europe », organisé par la bibliothèque nationale de France, les 11 et 12 juin 2015 en France.
- Séminaire de langues anciennes : « Grec - Latin – Sanskrit » en Août 2022, France.

Ainsi que les travaux les plus récents comme les manuels de : Jan Gonda, Rocher, R., et Boris Oguibénine (1993), Nalini Balbir (2013), Sylvain *Brocquet* (2016).

### **2.1.1. Langues indo-européennes**

A la lumière de ce qui précède, on propose les langues vivantes qui en découlent des groupes des langues romanes, germaniques, celtiques et balto-slaves, issues de la famille indo-européenne dans l'illustration suivante :

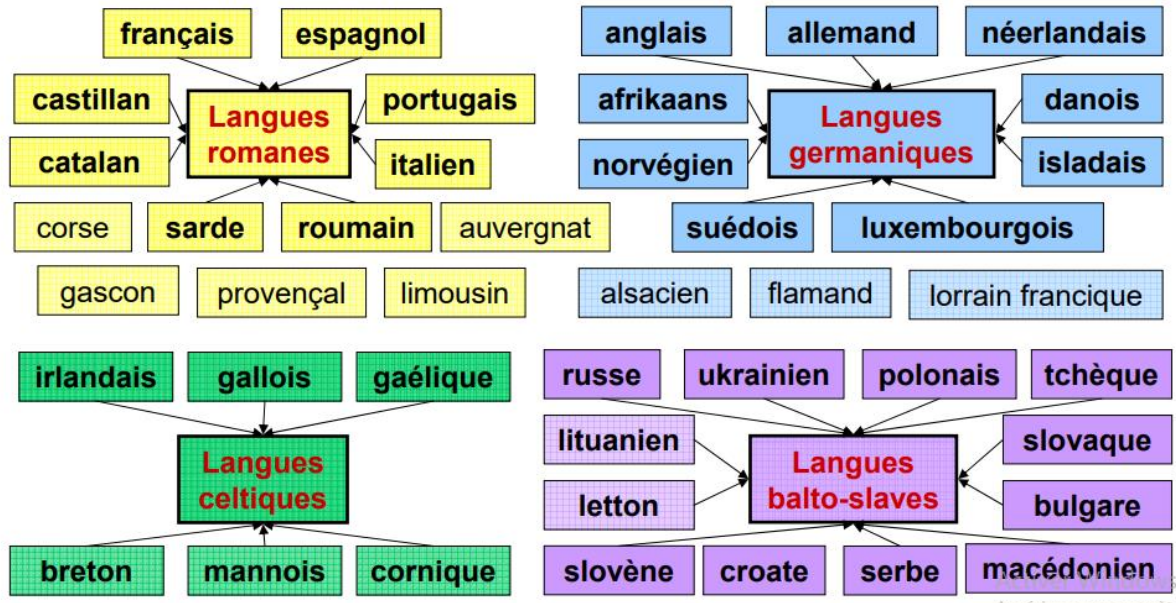


Figure n°06 : Principales langues issues de la famille indo-européenne.

Il y a 5000 ans avant notre ère, il y a ces principales familles des langues indo-européennes, distinguées selon un classement des langues comme « langues flexionnelles », « langues agglutinantes » et « langues isolantes ». Tout-à-fait comme le décrit la figure qui suit :

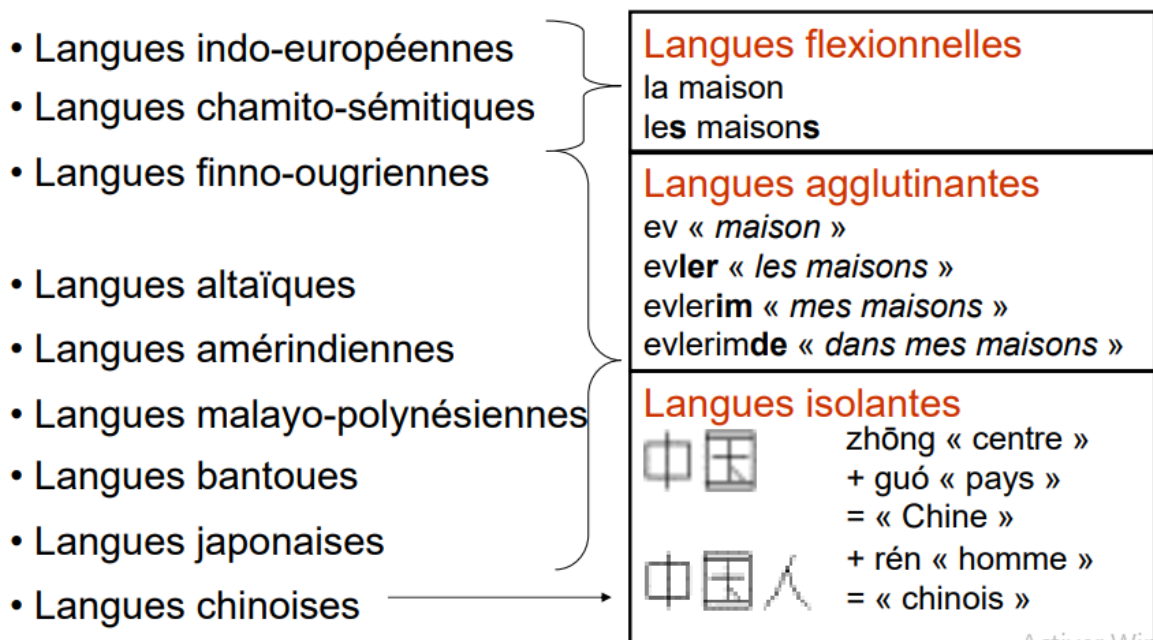


Figure n°07: Principales familles de langues

Il en résulte qu'il y a de différents types de langues que nous énumérerons comme suit:

#### 2.1.1.1. Langue flexionnelle

Il s'agit d'une langue dans laquelle de nombreux mots (lemmes) sont *variables* : ils subissent des changements de formes selon le contexte d'usage d'ordre grammatical (genre, nombre, accord, ...) dans une phrase.

#### 2.1.1.2. Langue agglutinante

« *La langue agglutinante* » est une notion créée par le linguiste allemand Wilhelm Von Humboldt (1836), qui signifie « *coller ensemble* ». C'est une langue caractérisée par des traits grammaticaux (morphème). Elle correspond aux mots formés par assemblage de ces morphèmes, qui sont hors exception invariables (Chataigner, 2021). Parmi les langues agglutinantes, nous citons le cas des langues : dravidiennes de l'Inde, austronésiennes de Madagascar et du Sud-Est de l'Asie, ouraliennes de l'Europe, coréen de la Corée, le Japonais du Japon, arménien de l'Arménie, etc.

#### 2.1.1.3. Langue isolante

La langue isolante est l'opposée d'une langue flexionnelle. Ce type de langue renvoie aux mots invariables et les rapports grammaticaux exprimés par l'usage des mots-outils (l'ordre des mots). Comme les langues utilisées dans les régions suivantes : le vietnamien, le thaï et le khmer en Asie de l'Est et du Sud-Est, en Chine. Ainsi que le yoruba et l'ewe en l'Afrique Occidentale du Sud.

Bref, on déduit que ces langues indo-européennes ne sont pas regroupées géographiquement. Elles reposent sur une réflexion logique et scientifique devant les nombreuses ressemblances qui existent entre les langues parlées en Europe.

### 2.2. Qu'est-ce qui est comparé ?

Dans le contexte de la morphologie des langues flexionnelles ayant des mots variables dont la morphologie est complexe (conjugaisons, déclinaisons, genres)<sup>13</sup>. Par exemple : flexion et dérivation. Cependant, une question persiste : *Pourquoi le comparatisme ?*

---

<sup>13</sup> Des termes qui changent de formes selon le contexte d'usage ou leur rapport grammatical aux autres mots dans une phrase.

Pour répondre, il est important de porter un intérêt particulier à la langue source (d'origine). Pour ce faire, il faut s'appuyer sur *deux niveaux, tels que*:

- 1) Niveau scientifique : apport des connaissances sur les origines, histoire des langues et leurs fondements basés sur des méthodes, des exigences d'objectivité, de précision à caractères de rigueur.
- 2) Niveau idéologie :

Rappelant, d'abord, Quelle est la signification du mot « *idéologie* » ? L'idéologie est « système d'idées générales constituant un corps de doctrine philosophique et politique à la base d'un comportement individuel ou collectif : L'**idéologie** marxiste. <sup>14</sup>».

Cette définition conduit vers une autre interrogation plus approfondie : Qu'est-ce que l' « *idéologie linguistique* » ? Sur ce, on peut annoncer qu'il n'y a pas une définition précise au concept d' « *idéologie linguistique* » : il y a eu beaucoup de chercheurs qui se sont intéressés à le délimiter. Après tout, ce concept relève, principalement, de champ de recherche de l'anthropologie linguistique et de la sociolinguistique parce qu'il est relié aux traitements des études transculturelles ayant pour fin de caractériser les croyances et les sentiments et d'analyser le fonctionnement du langage dans la société. Dans le cadre des sciences du langage, nous convergions vers la détermination portant un intérêt sur l'influence consciente des locuteurs sur la structure du langage de Michael Silverstein : « *l'idéologie linguistique comme un « ensemble de croyances sur le langage articulé comme une rationalisation et une justification de la structure linguistique et de son usage par les locuteurs.* » (1979). Ainsi, celle de Judith Irvine qui la définit comme un « *système idéologique qui régit les relations sociales et linguistiques, en relation avec les intérêts moraux et politiques.* » (1989).

A partir de ce qui précède, il est question de la comparaison au niveau de l'évolution de la langue. Nous prenons comme exemple la théorie darwinienne, qui a inspiré les chercheurs des sciences humaines et sociales ainsi que les

---

<sup>14</sup> « Idéologie », dans le dictionnaire de français Larousse en ligne. Disponible sur : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/id%C3%A9ologie/41426>

linguistes : l'évolution comparant la langue est un végétal (l'arbre)<sup>15</sup>. Elle connaît des étapes au niveau de son évolution : elle naît, s'épanouisse et meurt ou décline comme tout être vivant. En effet, les travaux des linguistes ont été influencés par les fondements de base de la biologie de Charles Robert Darwin (1809-1882) du XIX<sup>ème</sup> siècle. A titre illustratif, la langue allemande est la langue la plus proche du sanskrit. Mais, *quel est le lien entre l'allemand ou le sanskrit ?*

Tout à commencer avec les analyses de Sir William Jones, qui a remarqué l'existence des ressemblances entre plusieurs termes anglais, latin et sanskrits. Comme le cas de : « mère », *mother* en anglais, se disait « *mater* » en latin et s'écrivait « *mātr* » en sanskrit. De même, « père », en anglais « *father* », en latin « *pater* » s'écrivait « *pitr* » en sanskrit.

Dans *The Sanscrit Language* (1786), il a suggéré que les trois langues avaient une racine commune et qu'elles pourraient même être liées aux langues gothique, celtique et persane. Cette contribution est souvent citée comme le début de la linguistique comparée et des études indo-européennes.

Au XVIII<sup>e</sup> siècle, les similitudes entre les langues faites par Sir William Jones étaient fortes et clairvoyantes comme l'affirme Oscar Tay (je traduis un extrait de la réponse en note ci-dessous)

*A l'époque, les gens pensaient que les langues se ressemblaient par le biais d'emprunts inter-linguistiques : par exemple, l'anglais, qui comportait un vocabulaire riche en mots dérivés du Latin ; ou bien parce qu'elles avaient une racine commune, par exemple les langues romanes issues du Latin. Cette idée convenait parfaitement aux gens*

---

<sup>15</sup> Il s'agit de la théorie de Charle Darwin. Mais, Quelle est la théorie de Charle Darwin? C'est une théorie scientifique : celle de l'évolution des espèces. D'après ce naturaliste, les espèces animales et végétales ont dû changer pour survivre, elles ont dû s'adapter aux variations de leur environnement. Cette idée darwinisme a eu du succès dès la traduction en français de l'Origine des espèces (Conry, 1974). C'est l'idée de l'image d'un arbre généalogique commun à tous les organismes vivants, expliquant la variété et l'histoire des formes animales et végétales par la transformation des espèces au fil du temps. D'ailleurs, l'éditeur Barbier (1876) en fait quatre rapprochements au sujet des origines des dialectes, de la philologie, de généalogie des langues, l'origine et la filiation des mots (orthographe et prononciation) (Bergounioux, 2002 :11-12). Cette théorie a été donc transposée dans les champs disciplinaires du XIX<sup>e</sup> siècle, notamment l'imaginaire sociale et la linguistique (Bossi, 2023).

*de l'époque. Les langues proches étaient similaires à cause d'emprunts mutuels tandis que les langues lointaines étaient différentes parce que les emprunts étaient moins nombreux*

Au XIXe siècle, de nombreux linguistes s'intéressent à la comparaison systématique entre les langues indo-européennes. A savoir:

- Le linguiste Franz Bopp qui a confirmé cette hypothèse en traitant dans son ouvrage *Grammaire comparée des langues **sanscrite**, persane, grecque, latine, lituanienne, slave, gothique, et **allemande***, publiée entre 1833 et 1852.
- Le linguiste et philologue allemand Wilhelm Carl Grimm, qui a cherché dans les dictionnaires les similitudes entre les mots de la langue **Proto-Indo-Européenne** (PIE), du **sanskrit** et des langues **germaniques**. Comme l'illustre la Professeur émérite de linguistique à l'université Rennes-II à Rennes (France) Henriette Walter dans *L'Aventure des langues en Occident* (1996), il existe des similitudes avec des langues très anciennes : « mère », comme il a été dit plus haut, est : « *mater* » en latin, « *mothar* » en gotique (la langue germanique la plus ancienne) et « *mathir* » en vieil Irlandais.

Par conséquent, il y a bien un rapport entre le Sanskrit et les groupes de familles des langues comme les langues indiennes (le hindi, l'ourdou, le bengali, le marathi, le cachemirien, le punjabi, le népalais), les langues romanes (espagnol, français, italien, portugais, catalan, provençal, rhéto-roman et romain) et les langues germaniques dont l'allemand, l'anglais, le Suédois, etc. Comme le démontre la carte géographique (figure n°08) exposant la distribution géographique des branches des langues indo-européennes.

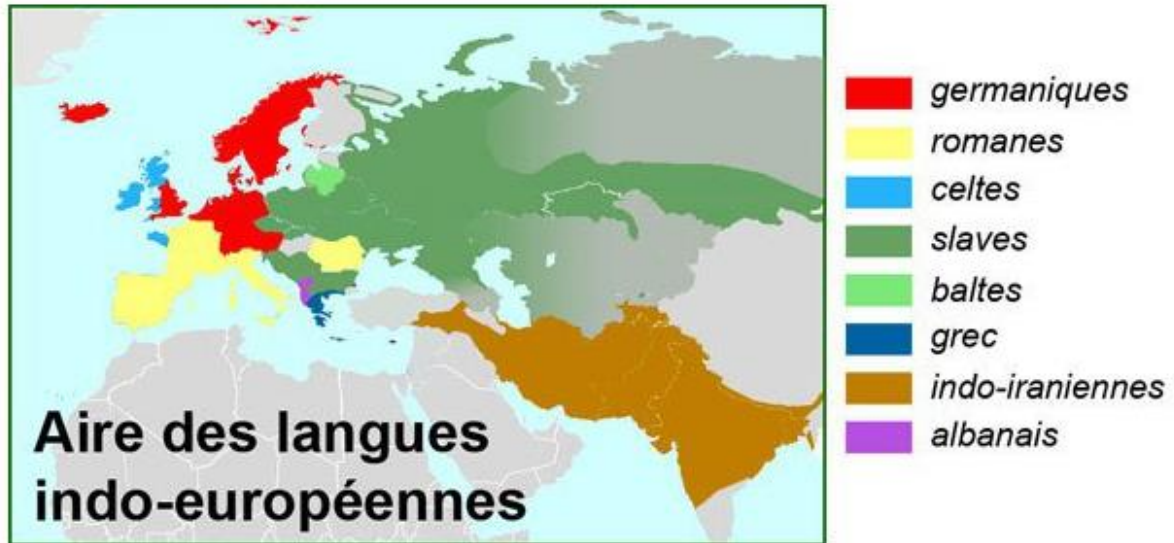


Figure n° 08: distribution géographique des branches des langues indo-européennes.

En somme, les divers groupes de langues indo-européennes sont issues du sanskrit. Depuis leur apparition, elles connaissent une évolution, se déclinent et disparaissent au fil des temps.

### 3. Double projet des grammaires comparées

Les chercheurs et les grammairiens s'intéressaient à la *généalogie* et la *classification* ou de qu'on appelle la *typologie*. A vrai dire, ils menaient des travaux sur le classement des langues par familles à un moment donnée (synchronique) ou en remontant à leur origine (diachronique).

#### 3.1. Qu'est-ce que la généalogie ?

Le terme « *généalogie* » vient du grec « γενεά *genea* », qui veut dire : « génération » et « λόγος *logos* », qui signifie « connaissance ». Il renvoi à la « liste des membres d'une famille établissant une « *filiation* » des personnes (elle était utilisée par les gens aisés pour établir les liens de la *noblesse* de sang d'un individu) ou des liens de la parenté des langues à titre d'exemple. La *généalogie* est considérée comme une science auxiliaire de l'histoire.

Il s'agit d'une construction savante de l'indo européen, la langue hypothétique. Il y a plusieurs langues reconstruites à partir des langues l'indo européens comme l'illustre la figure n°09 ci-dessus.

Certains s'intéressent également à la culture pas seulement à la langue. Parmi les explorateurs de ce domaine de recherche est principalement le chercheur allemand Friedrich Von Schlegel, qui utilise l'analyse morphologique pour établir les liens de parentés entre les langues, et crée l'expression de « *grammaire comparée* ».

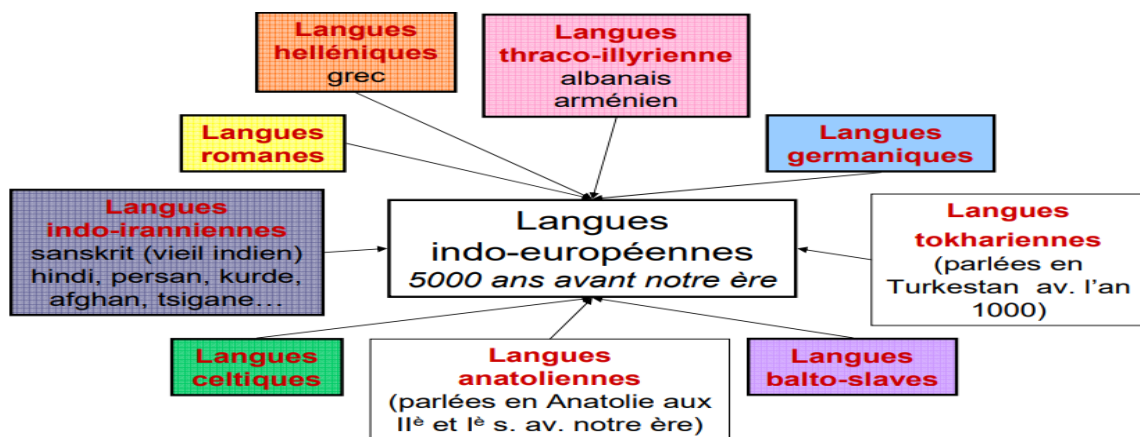


Figure n° 09: Classification génétique des langues indo-européennes

Les philologues s'intéressent à l'étude des mœurs à travers les textes. L'accès passe par la langue à la culture des anciens. Un exemple, celui des frères Grimm : l'un est linguiste et découvre les lois phonétiques de l'allemand, l'autre écrit des contes et accède à une culture ancienne dont il s'agit de retrouver les racines. La philologie au 19<sup>ème</sup> paraît comme une composante très présente. Actuellement, elle fait toujours partie de la linguistique. Exemple : Champollion qui a traduit mais aussi accédé à la culture égyptienne. Le 19<sup>ème</sup> : un accès à la langue par l'écriture (pas d'enregistrements). Le travail des philologues était important et ne porte pas seulement sur des périodes lointaines mais également plus récentes. (Moyen Age). Aujourd'hui, des recherches sont menées dans le cadre de la génétique textuelle, explication des transformations d'un manuscrit jusqu'à sa version finale : étude des brouillons.

### 3.1.1. Versant typologie : classification

Une préoccupation sur l'importance de comparer les langues « ici et maintenant » pour savoir comment elles fonctionnent. Quel est le système phonétique du sanskrit ? Description technique de la langue (pas l'histoire) = pur linguiste. A ce sujet, il est à noter deux exemples emblématiques du 19<sup>ème</sup> siècle, de purs linguistes préoccupés par le fonctionnement des langues

-Auguste Schleicher (1821-1868) « De la langue allemande».

### 3.1.1.1. Catégorie des purs linguistes

Des idées dominantes à l'époque sont inspirées des travaux de Darwin. Darwin inspire les linguistes avec la théorie de l'évolution qui sera appliquée aux « langues » comme si elles étaient des « organismes ». Il s'agit d'une dimension anatomique de la langue. On fait abstraction de la personne qui parle, seul l'organe compte. Conception scientifique. Schleicher est un glotycien = botaniste => organisme (s'intéresse à tout sans rien valoriser, il classifie). Le philologue = jardinier => usage (jardinier cultive que quelques plantes intéressantes pour l'homme). Le XIX<sup>ème</sup> est obsédé par la classification. (Morphologie et phonétique des mots imposés, syntaxe libre) = linguistique dure. Aujourd'hui, on conduit des travaux dans le cadre de la linguistique cognitive : l'essentiel est la nature pas la culture. Bref, il est question de la catégorie des purs linguistes préoccupés par le fonctionnement de la langue. *Le linguiste s'intéresse donc à ce qui est obligatoire, tandis que le philologue ne doit s'intéresser qu'à la syntaxe, là où la liberté individuelle est bien plus importante.*

### 3.1.1.2. *Catégorie de la linguistique = science historique et social, intérêt pour la culture.*

La linguistique est proche de la philologie et de la philosophie. Le chercheur sort du sanskrit et de l'indo-européen et se préoccupe également d'autres langues (Kawi à Java et Basque). Il insiste sur la forme particulière de chaque langue. Chaque langue a sa propre structure et système. Humbolt, un comparatiste mais pour dire tout ce qui est semblable, mais pour penser la différence. La vision : chaque langue développe une vision du monde particulière. Une grande réflexion porte sur la

traduction. Il faut saisir et penser la différence pour pouvoir opérer le passage entre deux langues. Le langage est consubstantiel à l'humanité, n'a rien à voir avec une plante.

***Catégorie de la linguistique = science historique et social, intérêt pour la culture.***

La langue est une vision du monde. Thèse des apports entre la langue, les pensées et la culture. Une langue est le reflet de la culture qui la parle. Repris au XXème par Sapir et Wharf : *thèse : chaque langue à sa manière propre d'organiser sa réalité.* Intérêt d'Humboldt: relation à l'homme et des contextes dans lesquels les langues se développent. Beaucoup de linguistes du 19ème ne sont pas que des linguistes, ils s'occupent de droit, de botanique, etc.. C'est à la fin du 19ème que la linguistique va s'autonomiser.

## Références bibliographiques

- Abdallah, N. (1992). *Nouvelle approche de la grammaire arabe*. Alger : ENAL
- Arrajihi, A. ( 1971) . *Atabiq annahwi*. Bayrouth : Dar al Nahda Alarabia.
- Balbir, N. (2013). *Le sanskrit*. Chennevières-sur-Marne: Assimil.
- Bossi, B (2023). « L'arbre de l'évolution », Dans *Histoire naturelle de l'âme (2003)*, dans la revue *Cairn.info*, pages 121 à 171. Disponible sur : <https://www.cairn.info/histoire-naturelle-de-l-ame--9782130536161-page-121.htm>(Consultée, le 12/01/2023).
- Brocquet, S. (2016). *Grammaire élémentaire et pratique du sanskrit classique. Avec exercices corrigés et textes expliqués*. 2nd, rev. ed. Bruxelles: Safran éditions.
- Chataigner, V (2021) « [Le rôle de la typologie linguistique](#) », Disponible sur : [babbel.com](http://babbel.com). (Consultée, le 12/01/2022).
- Cuq, J-P (1996). *Une introduction la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris : Didier/Hatier.

- Gonda, J., Rocher, R., & Oguibénine, B. (1993). *Manuel de grammaire élémentaire de la langue sanskrite: Suivi d'exercices, de morceaux choisis et d'un lexique*. Paris: J. Maisonneuve éd.
- Imamm, A., et Al Djouriani, (1991). *Dalʿlu al ' ' jz*. Bayrouth : DAR AL KITAB AL ARABI.
- Judith I. (1989) « When talk isn't cheap : language and political economy », *American Ethnologist*, 1989, 16(2), pp. 248-67
- Porquier R. (1977) «L'analyse Des Erreurs : Problèmes Et Perspectives», ELA.
- Saussure (De) F. (1973). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.
- Silverstein, M. (1979). Language Structure and Linguistic Ideology. In P. Clyne, W. Hanks, and C. Hofbauer (eds.), *The Elements* (pp. 193–248). Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Trubetzkoy (N. S.). (1949) *Principes de Phonologie*, traduit par J. Cantineau. Paris, Klincksieck,. Dans *Revue des Études Grecques*, tome 62, fascicule 291-293, Juillet-décembre pp. 463-466.
- Weinrich U. (1963) *Languages in Contact: Findings and Problems*. Reprint, Mouton, The Hague.

## Chapitre II : Concepts clés de la linguistique contrastive

Dans le second chapitre nous allons mettre en lumière les concepts utiles pour comprendre le fonctionnement de l'analyse des erreurs en linguistique contrastive. Nous commencerons d'abord, par déterminer le concept « *langue* » dans ses diversités terminologiques. Ensuite, nous essayerons également de déterminer le contact de langues et les phénomènes linguistiques qui en résultent.

### I. Conceptualisation et classification

Nous tenterons de délimiter les concepts de base relatifs à la linguistique contrastive : langue dans ses diversités,

#### 1. Conceptualisation : langue

Pour définir le concept langue visant des phénomènes, nous recourons aux travaux de Jean-Pierre *Cuq* (2002) dans le contexte de français langue étrangère et francophone.

##### 1.1. Notion : langue

Le mot langue possède diverses définitions linguistiques :

La langue est l'objet des sciences du langage, notamment de la linguistique. Elle un système de signes vocaux, éventuellement graphiques, propre à une communauté des individus, qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux : La langue arabe, la langue tamazight, la langue française, la langue anglaise, ...

Dans le contexte social, la conception de la langue constitue un facteur déterminant dans la construction de toute identité. Comme le décrit Grandguillaume:

*La langue est le lieu où s'exprime et se construit le plus profond de la personnalité individuelle et collective. Elle*

*est le lien entre passé et présent, individu et société, conscient et inconscient, elle est le miroir de l'identité, elle est l'une des lois qui structurent la personnalité.*  
(Benrabah, 1999 :9).

Pour plus d'éclaircissement, nous adoptons l'approche du père fondateur de la linguistique structurale, Ferdinand De Saussure : « *La langue n'est pas une fonction du sujet parlant, elle est le produit que l'individu enregistre passivement.* » (2002 : 20), il ajoute : « *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 communauté.* » (2002 : 20-21).

La langue est donc un système permettant d'établir des rapports avec des personnes et avec les choses. Elle est constituée d'une double signification liant à la fois le mode sémiotique et le mode sémantique, résultant par l'ordre du discours. De ce fait, Ferdinand De Saussure arrache la langue à l'étude des faits en la rattachant à la sociologie : « *la langue est classable parmi les faits humains tandis que le langage ne l'est pas (...)* Pour savoir dans quelle mesure une chose est une réalité, il faudra et il suffira de rechercher dans quelle mesure elle existe pour la conscience des sujets. » (2002 : 128). En bref, la langue est un fait social.

## 1.2. Notions : langage, langue et parole

Suite à ce qui précède, nous définissons, synthétiquement, les notions fondamentales décrivant le passage du langage à la langue comme langue, langage et parole dans le tableau suivant :

| Langage                                       | Langue                           | Parole                                   |
|---|----------------------------------|--|
| Une aptitude ou une capacité à communiquer au | une manifestation concrète de la | Un usage particulier ou individuel de la |

|  |   |   |
|--|---|---|
| moyen des langues propres à l'Homme humaine, au moyen ou outil de communication comme des signes vocaux, graphiques ou gestuels. | faculté du langage (un instrument de communication et un outil socioculturel), un système de signes conventionnels propre à une collectivité des individus. | langue par un sujet parlant ou d'un locuteur-doté d'une capacité linguistique- à utiliser une langue. |
| Langage/langue   | La langue /une langue   | Langue/ parole  |
| Abstrait/concrêt   | Général/particulier   | Tout/partie social/individuel   |

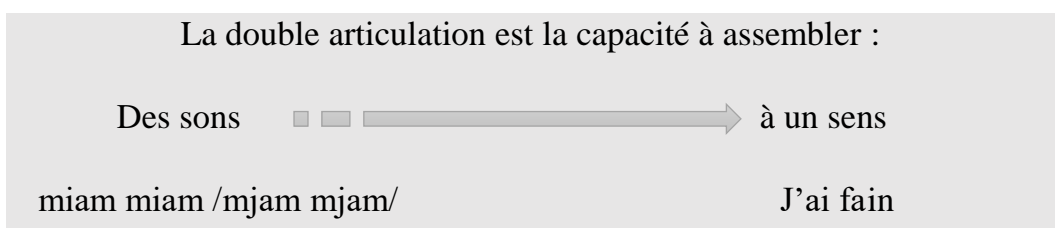
**Tableau n°01 : Distinction conceptuelle entre langage, langue et parole**

Ce tableau n°01 met en évidence les différences fondamentales entre le langage, conçu comme une capacité humaine générale de communication, la langue, comprise comme un système social de signes partagé par une communauté, et la parole, définie comme l'usage individuel et concret de ce système par un locuteur.

Il s'agit d'un ensemble de variétés langagières (régionales, sociales, professionnelles...)/ seule la variété cultivée est principalement enseignée.

A partir des définitions précédentes, on affirme que les linguistes distinguent entre les trois notions précitées : Ils définissent le *langage* comme instrument de la communication humaine lié à une capacité de l'individu [...] et la *langue* comme la manifestation de cette capacité, en tant que système de signes articulés formant un code admis par tous (Martinez, 1996 :14-15).

Les linguistes structuralistes déterminent la *langue* comme « un système de communication doublement articulé. »



De ce fait, l'enseignement des langues présuppose à la fois une théorie du langage et une analyse des systèmes linguistiques à enseigner. Contrairement au langage, la langue nécessite un apprentissage et une maîtrise des règles de fonctionnement (grammaire, conjugaison). Ainsi, la parole désigne l'utilisation individuelle de la langue comme la prononciation, l'accent, le rythme, l'intonation ou encore le type de mots ou d'expressions utilisés.

## **2. Terminologie : langue**

Nous mettrons en revue les concepts fondamentaux relatifs à la langue dans les sciences du langage, notamment en linguistique contrastive : langue maternelle, langue étrangère, langue seconde.

### **2.1. Langue maternelle**

Langue maternelle (désormais LM) est généralement perçue comme la première langue apprise à la maison dans l'enfance et encore comprise par la personne au moment où les données sont recueillies. Si la personne ne comprend plus la première langue apprise, la langue maternelle est la deuxième langue apprise ou acquise.

En référant aux contributions réalisées par Jean-Pierre *Cuq* (2002 : 90), la langue maternelle désigne la première langue qui s'impose à chacun, la première langue de socialisation de l'enfant. Elle est la langue apprise par le sujet (enfant) dans son milieu familial, dès la petite enfance, de manière non formelle. C'est pourquoi les linguistes adaptent beaucoup plus le concept de « *première langue* » au lieu de « *langue maternelle* ». Ainsi, l'adjectif « *maternelle* » peut introduire des nuances : il peut être interprété comme une langue de la mère alors que cette dernière ne transmet pas forcément sa langue première à son enfant parce que la langue s'acquiert dans l'environnement immédiat où il évolue (la famille, centre d'éducation, ...). La langue maternelle est donc caractérisée par le fait qu'elle est acquise de façon naturelle. Selon Vygotski (1985), l'apprentissage de la langue maternelle s'opère de manière naturelle, instinctivement et inconsciemment : elle est acquise par le sujet, spontanément, à travers des expériences vécues dans la maison. Dans ce cas on en parle d'un sujet

natif. En effet, la langue est apprise et développée dans un bain linguistique propice<sup>16</sup>. Ainsi la langue première est dite également la « *langue native* » (versus langue étrangère). Il est utile d'indiquer qu'il est important de maîtriser sa langue première parce qu'elle est indispensable dans le processus d'apprentissage. Elle compose une base du raisonnement dans l'apprentissage, particulièrement à la maternelle.

## 2.2. Langue étrangère

*Qu'est-ce qu'une langue étrangère ?* Le concept de la « *langue étrangère* » est établi par opposition à celui qui le précède « *la langue maternelle* » ou « *langue première* » : toute langue non maternelle est, simplement, considérée comme une langue étrangère. D'un individu, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser.

Selon Jean-Pierre Cuq, la langue étrangère, « *n'est généralement pas la langue de la première socialisation* », ni « *la première dans l'ordre des appropriations linguistiques* » (2002 : 93-94). Comme nous l'avons expliqué, auparavant, la langue étrangère ne peut être acquise et maîtrisée qu'à travers la langue première qui facilite et consolide son apprentissage. En effet, la langue première ou de source exerce un rôle de référence pour la nouvelle langue dite *langue étrangère* ou *langue cible* à apprendre.

## 2.3. Langue seconde

Les concepts précités, tels que : langue maternelle, langue étrangère ne s'appliquent pas à toutes les situations sociolinguistiques et tous les contextes d'enseignement/apprentissage des langues. C'est pourquoi on s'interroge : *Comment classer certains cas de langues ayant un statut particulier ? Comment catégoriser les langues qui ne sont pas langues premières des locuteurs, mais des langues de l'état, de l'administration, de l'enseignement et de la promotion socio-médiatique ?*

---

<sup>16</sup> Il s'agit de la langue que l'enfant comprend avant de commencer l'école. D'ailleurs, certains théoriciens et particulièrement le linguiste Noam Chomsky déclarent que la langue première peut s'apprendre jusqu'à l'âge de douze ans. Après cette étape, les dextérités linguistiques du parlant sont différentes et toute langue apprise est considérée une deuxième langue.

En premier nous recourons à la détermination de cet illustre chercheur français Jean-Pierre *Cuq* qui a enseigné dans de divers contextes francophone et français. D'après lui, la langue seconde se place entre les deux autres concepts précités, tels que : langue maternelle et langue étrangère surtout dans les divers contextes bi-plurilingues (familial, éducatif, institutionnel, professionnel,...) (*Cuq*, 2002 : 95-96). D'ailleurs, les linguistes la catégorisent comme une langue acquise après la langue première ou maternelle.

Pour élucider ce concept de « *langue seconde* », nous référons à la situation sociolinguistique du français langue seconde (FLS). Comme l'atteste Gérard Vigner :

*J.-P.Cuq (1991) la date de 1969 environ, au moment où, dans les anciennes colonies françaises, le développement extrêmement rapide de la scolarisation amène dans les classes des publics d'élèves issus des milieux soit ruraux soit urbains, provenant des quartiers les plus populaires, où les familles n'entretenaient aucun lien particulier avec le français. (Vigner, 2001 :6).*

Les linguistes et les sociolinguistes affirment que le français langue seconde (FLS) comme une langue étrangère (LE). D'ailleurs, Jean-Pierre *Cuq* le confirme dans son ouvrage *Le français langue seconde* (1991) : il intègre le concept français langue seconde (FLS) dans le champ du français langue étrangère (FLE) : le français langue seconde (FLS) se distingue par ses enjeux sur le plan socio-politique, éducatif. Il est question de « *la valeur ajoutée* ». Dans cette perspective, cet illustre sociolinguiste et chercheur en didactique de langue accentue sur le statut socio-institutionnel. Il déclare que « *le français est langue seconde, partout où langue étrangère, son usage est socialement indéniable.* » (1991 :133).

Quant à la définition du français langue seconde dans une approche didactique, nous recourons à celle d'un illustre didacticien français Gérard Vigner qui met en relief le contexte de la scolarisation tout en révélant que « *le français enseigné comme langue seconde, c'est d'abord le français de l'école, à ce titre une langue parfois figée, qui fait écho aux livres qu'elle permet de lire.* » (2001 :125). Il insiste également sur son rôle dans l'acquisition des connaissances générales et savoirs scolaires transdisciplinaires en affirmant qu'« *il s'agit d'une langue apprise pour apprendre*

*d'autres matières qu'elle-même et qui peut, dans certains pays être présente dans l'environnement économique et social des élèves.* » (1992 :40).

Pour finir, on avance que les concepts de français langue maternelle (FLM), du français langue étrangère (FLE) et du français langue seconde (FLS) dans le paysage d'enseignement/apprentissage des langues ne cessent de solliciter l'attention des chercheurs, des éducateurs, des linguistes, des sociolinguistes et des didacticiens, ..., notamment dans le contexte francophone et algérien.

## **II. Contact de langues et phénomènes linguistiques**

Le mélange, le contact de langues et les phénomènes linguistiques sont le résultat d'un mode langagier qui relève de diverses situations de communication.

### **1. Contact de langues**

La rencontre des langues est le brassage permanent de l'une avec une ou des autres langue(s) ou des variétés de langue. Il s'agit de la notion de « *contact de langues* ». Elle est l'une des notions fondamentales des sciences du langage. Elle a été déterminée et expérimentée dans de maintes contributions :

Cette notion de « *contact de langue* » a été employée pour la première fois par WEINRICH.U :« *le contact des langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affectent le comportement langagier d'un individu. Le concept du contact des langues réfère au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'une langue, donc de l'individu bilingue.* » (1953 : 94).

Selon Josiane Hamers, le contact de langue inclut « *toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu.* » (Hamers, 1976: 85).

D'après Josiane Hamers et Michel Blanc, « *Le concept de contact des langues réfère au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'une langue donc d'un individu bilingue.* » (Hamers et Blanc, 1983 : 94).

Ainsi, la présence de deux codes linguistiques dans une situation peut avoir une

incidence sur le comportement langagier des locuteurs, est une situation de contact de langues.

Josiane Hamers et Michel Blanc ajoutent :

*Deux codes (ou plusieurs) sont présents dans le discours, des segments de discours alternent avec des segments de discours dans une ou plusieurs langues. Un segment (x) appartient uniquement à la langue (ly), il en va de même pour un segment (y) qui fait partie uniquement de la langue (lx), un segment peut varier en ordre de grandeur allant d'un mot à un énoncé ou à un ensemble d'énoncés, en passant par un groupe de mots, une proposition ou une phrase [...]. (Hamers et Blanc, 1983 : 176).*

Dans cette définition, Josiane Hamers et Michel Blanc cernent l'alternance codique dans le contexte discursif lorsque des segments remplacent d'autres segments et que ces constituants linguistiques appartiennent à plusieurs langues à la fois. Il nous semble que cette définition coïncide avec celle de Gumperz, qui la détermine comme « *la juxtaposition, à l'intérieur d'un même échange verbal, de passage ou le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents* ».

En effet, les deux définitions sont complémentaires dans la mesure où, dans un même discours ou production verbale, nous rencontrons une succession de segments qui appartiennent à des langues différentes. Les segments substitués peuvent varier entre un ou plusieurs énoncés.

Nous proposons le cas de l'Algérien : Le contact de langue où le locuteur bi-plurilingue emploi, instantanément, dans la même structure deux ou plusieurs codes à la fois. A ce sujet, Samir Abdelhamid indique que : « *le problème qui se pose en Algérie ne se réduit pas à une situation de bilinguisme, mais peut être envisagé comme un phénomène de plurilinguisme.* » (2002 : 35).

Par ailleurs, il faut noter que cette notion a largement joui des apports des travaux antérieurs en didactique, en sciences du langage et particulièrement en linguistique contrastive. Elle a permis d'élucider certains concepts de base, tels que : le bi/plurilinguisme, la diglossie, ... Des notions et des concepts que nous tenterons de définir comme des phénomènes linguistiques.

## 2. Phénomènes linguistiques

De la rencontre des langues (L1 et L2) résulte des phénomènes linguistiques que nous tenterons de les éclaircir comme le bi/multilinguisme et la diglossie.

### 2.1. Bilinguisme

#### 2.1.1. Bilinguisme : définition

Le terme « bilinguisme » désigne généralement le cas d'un ou des locuteurs, utilisant deux langues différents ou faisant l'utilisation en alternance de deux langues. Suite à cette simple explication beaucoup de question s'imposent : *Qu'est-ce que le bilinguisme ? Est-ce que le bilinguisme c'est parler parfaitement deux langues ?*

Pour répondre à ses interrogations, nous référons à des tentatives de définitions des illustres chercheurs et linguistes. A savoir :

Le linguiste français Georges Mounin : « *Le fait pour un individu de parler indifféremment deux langues* », « *également coexistence de deux langues dans la même communauté, pourvu que la majorité des locuteurs soit effectivement bilingue.* ».

Ainsi, pour le linguiste Dubois, le bilinguisme est la situation linguistique, dans laquelle les sujets parlants, sont conduits à utiliser alternativement, selon les milieux où les situations, deux langues différentes. Le bilinguisme est l'aptitude à s'exprimer facilement et correctement dans une langue étrangère apprise spécialement (Dubois, 1994 : 188).

Le linguiste américain Leonard Bloomfield « *la possession d'une compétence de locuteur natif dans deux langues* ».

Le Professeur et linguiste canadien William Francis Mackey : « *Nous définirons le bilinguisme comme l'usage alterné de deux ou plusieurs langues par le même individu* ».

A partir des différentes définitions précédentes, on distingue une division générale du bilinguisme : le bilinguisme individuel et le bilinguisme sociétal. Comme l'illustre la figure n°01 suivante :

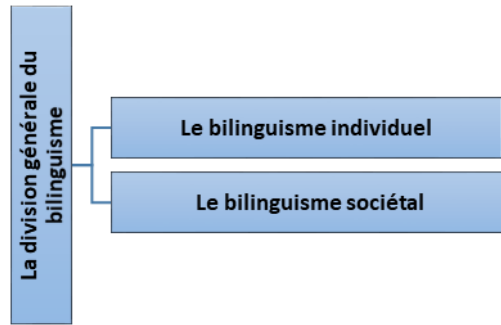


Figure n°01 : La division générale du bilinguisme.

### 2.1.2. Bilinguisme : division

Il est question de deux divisions de bilinguisme :

En premier lieu, le bilinguisme individuel qui désigne la maîtrise de deux langues par un seul individu qui est considéré comme un bilingue. Comme l'explique Mac J., Namara (1967) : « *le bilingue est un sujet qui possède une compétence minimale dans des quatre habilités linguistiques : comprendre, parler, lire et écrire dans une langue autre que sa langue maternelle* » (Dabène : 1994 : 83).

Ainsi, William Francis Mackey le décrit selon les quatre caractéristiques suivantes :

- **Le degré** : La connaissance que l'individu possède des deux langues qu'il emploie.
- **La fonction** : Le rôle que ces langues jouent dans la structure globale de son comportement ou les buts visés par l'usage de ces langues.
- **L'alternance** : Les conditions et la manière permettant le passage d'une langue à l'autre.
- **L'interférence** : La condition dans laquelle l'individu bilingue arrive à maintenir les deux langues séparées.

En second lieu, le bilinguisme sociétal : il s'agit du bilinguisme comme un fait d'une communauté indépendante. A titre d'exemple : un enfant américain de parents d'origine algérienne vivant à New York (USA). Il pratique (maîtrise) au sein de sa communauté un bilinguisme anglais-arabe (algérien) de type sociétal.

### 2.1.3. Bilinguisme : typologie

Le bilinguisme compte également une typologie bien distincte que nous pouvons la résumer dans la figure n°02 suivante :

Selon la relation entre langage et pensée

- Le bilinguisme coordonné
- Le bilinguisme composé

Selon l'âge d'acquisition des deux langues

- Le bilinguisme simultané
- Le bilinguisme séquentiel

Selon le rapport des statuts socioculturels Le bilinguisme simultané

- Le bilinguisme additif
- Le bilinguisme soustractif

#### Figure n°02 : Les types du bilinguisme.

Premièrement, *le bilinguisme selon la relation entre langage et pensée*, on dénombre deux types : *le bilinguisme coordonné et le bilinguisme composé* définis par Hamers ainsi « *Le bilingue composé est celui qui possède deux étiquettes linguistiques pour une seule représentation cognitive, alors que chez le bilingue coordonné des équivalents de traduction correspondent à des unités cognitives légèrement différentes.* ». Pour plus de compréhension, nous proposons deux exemples déterminant les deux situations distinctes à travers des enfants évoluant dans l'apprentissage des langues : un enfant serait de type coordonné s'il a appris les deux langues dans de différents contextes mais en parallèle. A vrai dire, il apprend une langue à la maison et une autre à l'école. Pour comprendre un mot, il dispose de deux signifiants et de deux signifiés. Il maîtrise et manipule avec aisance les deux systèmes distincts. Alors un enfant serait un bilingue composé s'il a appris les deux langues

naturellement dans sa famille bilingue (il n'a qu'un seul signifié pour deux signifiants).

Deuxièmement, *le bilinguisme selon l'âge d'acquisition des deux langues* traitant le cas de l'enfant qui n'a pas atteint sa maturité. Il est question d'un bilinguisme précoce. On distingue deux catégories : le bilinguisme simultané et le bilinguisme séquentiel.

- **Le bilinguisme simultané** concerne le cas d'un enfant (avant 03 ans) bilingue naissant dans une famille maîtrisant deux systèmes différents (deux langues premières d'un couple issu d'un mariage mixte.
- **Le bilinguisme séquentiel** est le produit d'un apprentissage informel, comme dans le cas d'un enfant (après trois ans) issu d'une famille immigrée, mais il peut être aussi le résultat d'un programme d'éducation bilingue.

Troisièmement, nous retenons également *le bilinguisme selon le rapport des statuts socioculturels des deux langues* qui se compose en deux catégories :

- **Le bilinguisme additif** : il consiste en un degré élevé de compétences dans deux idiomes et l'utilisation continue et générale des codes dans tous les sphères professionnelles qu'elles soient publiques ou privées. Le cas d'un écolier issu d'une famille de couple soit endogame ou exogame parlant en langue française à l'enfant.
- **Le bilinguisme soustractif** : Il est question de ce type de bilinguisme lorsque le processus d'apprentissage des deux langues n'évolue pas dans le même niveau dans le même contexte. A titre illustratif, la dévalorisation de la langue première (L1) chez l'enfant issu d'une famille immigrée dans le contexte francophone.

En terme, on déclare que tout individu et/ou une communauté peut être considéré par ses spécificités linguistiques. Dès les 70 jusqu'à la date actuelle, les chercheurs distinguent dans leurs expérimentations des situations de bilinguismes, de

trilinguisme, de quadrilinguisme et de plurilinguisme. A titre d'exemple, les contributions universitaires réalisées par des sociolinguistes comme Khaoula Taleb-Ibrahimi (1995), Jackline Biliez et Latifa Kadi (1998), Latifa Kadi (2009), Ibtissam Chachou (2011, 2013) et Melouah Sabrina (2011, 2020, 2022), etc.

## 2.2. Multilinguisme et plurilinguisme

C'est une entrée déterminant le concept « *multilinguisme* » (ML) et sa nuance avec le « *plurilinguisme* » (PL). Il est nécessaire de noter que ces deux concepts sont souvent confondus : ils sont généralement utilisés comme étant synonyme tandis que leurs significations sont très différentes l'une de l'autre.

Le multilinguisme consiste à décrire **la coexistence de plusieurs langues** au sein d'un même groupe social ou d'un même territoire. Le cas de la coexistence de plusieurs langues d'usage (langue nationale, langue officielle, langue de scolarisation) au sein d'une même société partageant une zone géographique bien cernée. Il s'agit donc d'un mode d'expression d'une communauté sociale. D'ailleurs, il y a des aires géographiques multilingues abritant des locuteurs monolingue et/ou bilingue.

Le plurilinguisme envisage les langues non comme des objets mais d'un point de vue de ceux qui les parlent. Il renvoie au répertoire des variétés de langues que de nombreux locuteurs utilisent et , en conséquence, est le contraire de l'unilinguisme. Il s'agit d'une modalité linguistique, qui comprend la variété de langue appelée « *langue maternelle* » (LM) ou « *langue première* » (L1) et toute autre langue ou idiome quel que soit leur nombre.

Pour distinguer les deux concepts précités sur le plan linguistique, on réfère à la Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe. On utilisera donc le concept « *multilingue* » pour décrire un pays, un lieu ou une institution qui héberge plusieurs langues. Et l'on utilisera le concept « *plurilingue* » pour décrire un individu qui s'exprime dans plusieurs langues.

## 2.3. Diglossie

Sur le plan historique, le terme « *diglossie* », est d'origine grec. Il se compose de deux parties « di » qui désigne « deux » et « glossie » qui signifie « langue ». C'est-à-dire, deux langues. Ce terme est un néologisme, qui signifie donc bilinguisme en deux langues.

Sur le plan linguistique, c'est le français Jean Psichari<sup>17</sup> qui a introduit pour la première fois le terme de *diglossie* en s'appuyant sur son observation de deux variétés en concurrence en Grèce : Le *katharevousa* et le *démotiki*<sup>18</sup>.

C'est aussi le linguiste américain Charles A. Ferguson, qui a introduit le concept de *diglossie* pour rendre compte de sociétés dans lesquelles deux langues coexistent en remplissant des fonctions communicatives complémentaires dans sa contribution « *diglossie* » parue dans la revue *Word* en 1959. Il a décrit une situation linguistique qui se caractérise par la stabilité dans la mesure où elle peut perdurer plusieurs années, même des siècles.

Ainsi pour le linguiste William Marçais dans sa « *Didiossie arabe* » (1930) explique à son tour que la diglossie est une situation linguistique où deux systèmes linguistiques coexistent sur un territoire donné.

Pour Weinreich, la diglossie est également la coexistence de deux formes linguistiques dans une seule communauté, où elle concentre sur « *la variété haute* » et la « *variété basse* » comme le distingue dans le tableau qui suit. Pour plus d'éclaircissement, on propose le cas de l'Algérie des deux variétés en situation de dualité : la variété haute de l'arabe classique et la variété basse de l'arabe dialecte. Il affirme que :

*La diglossie est une situation linguistique relativement stable, dans laquelle il existe, en plus des dialectes primaires (qui peuvent comprendre un standard ou des standards régionaux), une variété superposée fortement divergente, rigoureusement codifiée (et souvent grammaticalement plus complexe), qui sert de support à de nombreux et prestigieux textes littéraires provenant d'une période antérieure ou d'une communauté linguistique étrangère ; cette variété est*

---

<sup>17</sup> C'est un philologue et écrivain français d'origine grecque (1854-1928).

<sup>18</sup> Le *katharevousa*, variété savante imposée par les puristes comme seule langue écrite et le *démotiki*, variété usuelle utilisée par la majorité des Grecques.

*principalement apprise par le biais de l'éducation formelle, et elle est utilisée dans la plupart des événements communicatifs écrits et formels ; mais elle n'est jamais employée, par aucun secteur de la communauté, pour la conversation ordinaire.*

La figure n°03 suivante présente une comparaison synthétique entre deux variétés linguistiques, la variété « basse » et la variété « haute », selon leurs domaines d'emploi, leurs usagers, leur répartition spatiale et leur portée communicative.

|  | <b>Langue « L(ow) »<br/>(variété « basse »)</b>          | <b>Langue « H(igh) »<br/>(variété « haute »)</b>   |
|--|--|--|
| <b>Domaines d'emploi</b>   | Domaine familial intime, local, lieu de travail, oralité | Domaine public, supralocal, oral et écrit, littérature, art, sciences, discours public, cérémonies, culte, école |
| <b>Appartenance des utilisateurs à des couches sociales distinctes</b> | Classe inférieure (scolarité minimale)                   | Classes moyenne et supérieure (bonne/très bonne scolarisation)   |
| <b>Répartition dans l'espace</b>                                       | Local, régional, lié à un espace restreint               | Suprarégional, qui n'est pas restreint à un espace particulier   |
| <b>Portée communicative</b>  | Portée communicative limitée, minimale                   | Portée communicative illimitée, maximale   |

**Figure n°03 : Comparaison entre la variété basse et la variété haute dans une situation de diglossie**

Cette figure montre que la variété « basse » est surtout utilisée dans les échanges familiers, locaux et oraux, tandis que la variété « haute » est réservée aux domaines publics, institutionnels, scolaires, religieux, littéraires ou scientifiques. Elle met également en évidence une hiérarchisation sociale et fonctionnelle : la variété basse possède une portée communicative limitée, alors que la variété haute bénéficie d'un usage plus large, plus prestigieux et suprarégional.

Pour Charles A Ferguson, la diglossie est une distinction entre l'usage de la variété « *la variété haute* » (H) et la variété « *variété basse* » (B) en menant des expériences sur quatre situations sociolinguistiques représentatives : la Suisse, la Grèce, l'Haïti et les pays arabes. Il a porté un regard scientifique en se fondant sur six critères sociolinguistiques qui caractérisent une situation de diglossie, tels que:

- Les réparations formelles ;
- L'acquisition de la variété « *la variété haute* » (H) se fait à l'école tandis que la « *variété basse* » (B) est acquise naturellement dans l'espace familial ;
- Le prestige qui se trouve dans « *la variété haute* » (H);
- La standardisation qui concerne « *la variété haute* » (H) dans l'héritage littéraire et la stabilité.

Il a défini le concept de la « *diglossie* » comme suit :

*Une situation linguistique relativement stable dans laquelle, outre les formes dialectes de la langue (qui peuvent inclure un standard, ou des standards régionaux), existe une variété superposée très divergents, hautement codifiée (souvent grammaticalement plus complexe), véhiculant un ensemble de littérature écrite vaste et respecté (...), qui est surtout étudiée dans l'éducation formelle, utilisée à l'écrit ou dans un oral formel mais n'est pas utilisée pour la conversation ordinaire dans aucune partie de la communauté. (Calvet, 1997 : 36).*

Le concept de *diglossie* met l'accent sur le fait que, dans une société donnée, deux variétés d'une même langue ou deux langues distinctes remplissent des fonctions sociales et institutionnelles différenciées, généralement complémentaires :

|  |  |
|--|--|
| Une variété connaissant une valorisation socio-économique plus importante                    | L'autre connaissant une expansion populaire plus forte                                       |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Variété haute</li><li>• Variété supérieure</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Variété basse</li><li>• Variété inférieure</li></ul> |

|   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prestigieuse</li> <li>• Dominante</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• dominée</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilisée lors du culte, dans les lettres, dans les discours, à l'université, et jouit d'un prestige social accompagné d'une littérature reconnue et admirée dans une forme très standardisée (grammaire, dictionnaire, etc.) fréquemment apprise à l'école.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilisé dans les conversations familières, dans la littérature populaire, dans le folklore, souvent uniquement orale, elle est acquise naturellement comme première langue du locuteur.</li> </ul> |

**Tableau n°02 :** Opposition fonctionnelle entre variété haute et variété basse en situation de diglossie

Ce tableau n°02 montre que la variété haute, socialement valorisée et institutionnellement dominante, est réservée aux usages officiels, scolaires, religieux ou littéraires, tandis que la variété basse, plus populaire et généralement acquise naturellement, demeure associée aux échanges familiers, oraux et quotidiens.

Par conséquent, la diglossie est devenue une notion liée aux investigations relevant de la sociolinguistique et la linguistique contrastive. D'ailleurs, le modèle théorique fergusonien basé sur la dichotomie entre la variété « *la variété haute* » (H) et la variété « *variété basse* » (B) est un fondement de base dans les travaux réalisés dans de divers contextes (famille, école, institution, ...). A ce sujet, nous évoquons les contributions exposant la problématique de la distinction entre bilinguisme et diglossie dans le contexte algérien par Rabah Kahlouche (1993, 1994, 1996).

### III. Autres phénomènes linguistiques de la LC

Nous présenterons successivement les concepts relatifs à la linguistique contrastive : interlangue, fossilisation et interférence.

#### 1. Interlangue

L'individu (apprenant) peut alors utiliser plusieurs types de règles, résultant instantanément de sa langue maternelle, ou issu de sa connaissance acquise de la langue cible. Il est question de « *l'interlangue* ».

L'interlangue résulte de la rencontre entre la langue départ et la langue cible chez l'apprenant. Dans la conception du système approximatif, « *la langue des apprenants se définit comme distante à la fois de la langue de départ et de la langue-cible, instable mais structurée de façon cohérente, qui se développe par paliers successifs pour se rapprocher de plus en plus de la langue-cible.* » (Vogel 1995).

Dans la même vision, nous référons à la définition de Henri Besse, Rémy Porquier (1991), qui considèrent l'interlangue comme :

*la connaissance et l'utilisation « non natives » d'une langue quelconque par un sujet non natif et non épilingue, c'est-à-dire un système autre que celui de la langue cible mais qui, à quelque stade d'apprentissage qu'on l'appréhende, en comporte certaines composantes (...) l'étude des interlangues porte non seulement sur des performances mais surtout sur les compétences sous-jacentes et sur la façon dont elles sont activées dans les performances. (Henri Besse, Rémy Porquier., 1991 : 216).*

Le concept d' «*interlangue* », est d'origine anglaise, a été introduit par le théoricien Larry Selinker pour décrire le système langagier (Selinker 1972). Dans le contexte français, ce concept est connu par les désignations suivantes : « *systèmes approximatifs, systèmes intermédiaires, dialectes idiosyncrasiques, grammaire intériorisée, [...] langue de l'apprenant.* » (Vogel 1995 cité d'après Larruy 2003, 73.), « *compétence transitoire ou de transition* », « *système approximatif de communication* », « *système approché* », « *lecte de l'apprenant* », « *processus complexe* ». (Pendanx 1998, 17).

Dans le cadre d'apprentissage/enseignement, ce concept d'interlangue est généralement lié à la production de l'apprenant. A savoir, dans une perspective proprement actionnelle, le concept d'« *interlangue* » renvoie à ce qui est produit par les apprenants soit dans un système indépendant soit dans un processus graduel (essais-erreurs des apprenants).

D'après la conception Jean-Pierre Cuq l'interlangue est perçu comme un idiolecte instable et temporel constitué pendant l'apprentissage d'une langue étrangère. L'interlangue se développe avec l'évolution de l'apprentissage de la langue étrangère chez l'apprenant. Cette **langue intermédiaire** l'accompagne progressivement et

graduellement dans son processus d'apprentissage de langue étrangère d'une manière hétérogène (Cuq, 2002 : 116).

*L'analyse de l'interlangue* s'accroît sur l'erreur de l'apprenant, mais elle s'intéresse aussi à sa progression dans ses productions correctes, d'où l'idée de l'objet d'étude.



Comme l'explique Eva Lavric, « l'évolution de l'interlangue non seulement dans les fautes qui sont remplacées par des solutions correctes, mais encore dans des fautes qui seraient remplacées par d'autres fautes, mais des fautes plus évoluées, plus « correctes », plus proches des structures véritables de la langue cible. » (Lavric, 2009 : 181).

Il est important d'indiquer qu'il existe des modèles descriptifs dans le domaine de l'interlangue, tels que :

- Le modèle de Nemser et Slama-Cazacu,
- Le modèle de Filipovic
- Le modèle de Selinker
- Le modèle d'Adjemian
- Le modèle de Corder

Ces théories descriptives de l'interlangue sont investies dans de diverses investigations scientifiques. Ainsi, il faut signaler qu'il n'y a un modèle universel. Certains accusent la langue maternelle engendrant un obstacle dans l'apprentissage de langue étrangère (ALE) tandis que dans la linguistique contrastive, elle est l'origine de l'interlangue. Voire, les travaux réalisés sur les productions des apprenants démontrent les spécificités de l'interlangue comme la simplification, la sur-généralisation des règles, etc.

Du point de vue linguistique, on en compte plusieurs caractéristiques principales de l'interlangue. Nous les énumérerons comme suit:

- La systématisme et l'autonomie
- Le dynamisme et l'orientation vers un but précis
- Les fossilisations

- La variabilité et l'instabilité
- L'état incomplet et la perméabilité
- L'intersubjectivité.

Ainsi, il faut indiquer que ces principales caractéristiques de l'interlangue s'appliquent aussi au lexique mental de l'apprenant d'une langue étrangère.

D'après Larry Selinker, le concept d'« *interlangue* » résulte du champ de la psycholinguistique. Il désigne un « *état de la compétence* » linguistique et langagière « *transitoire* » dans le processus de développement d'apprentissage de langue étrangère ou seconde (ALE/2) (Selinker, 1972). On peut déduire que l'apprentissage d'une langue étrangère peut être conçu comme « *le passage d'un état de compétence à un autre.* ». Ainsi, l'interlangue surgit aussi par les erreurs que commises les apprenants de langue. Par conséquent, « *l'interlangue est la variété de langue d'un bilingue non encore équilibré, mais c'est aussi une structure comparable à celle que les générativistes postulent pour l'acquisition de la langue maternelle (LAD-Language Acquisition Device).* » (Selinker, 1972).

En somme, l'interlangue se résume dans la rencontre entre langue maternelle et langue étrangère.

## 2. Fossilisation

« *La fossilisation* » est un concept issu des disciplines diverses comme l'acquisition des langues, la didactique des langues étrangères et la linguistique contrastive. Ce concept de fossilisation constitue un constituant fondamental et théorique dans le traitement des langues. Ce concept peut se définir ainsi :

D'après le Dictionnaire du français langue étrangère et du français langue seconde expose « *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 familières* » (Cuq et Gruca, 2003 : 107). Dans cette optique, nous évoquons le

cas des enseignants qui font face à ce phénomène dans les productions écrites exprimant à la fois une sorte de persistance, de stabilité et de résistance de l'apprenant.

D'après Vogel « *les fossilisations sont des formes linguistiques qui ne correspondent ni à la norme de la langue-cible ni au niveau actuel d'apprentissage d'un apprenant et qui, de plus, se révèlent extrêmement rebelle envers les efforts entrepris pour les éliminer. Elles symbolisent une « rechute» de l'apprenant, qui a régressé à un niveau d'apprentissage antérieur considéré comme acquis.* ». (Vogel, 1995).

De même, Noelia Luzar la détermine dans sa contribution « *Sur la possibilité de corriger une fossilisation* » ainsi :

*La fossilisation désigne généralement un blocage dans l'acquisition d'une langue. Pourtant, il existe deux cas de figure bien différents : - elle peut être considérée comme un arrêt définitif du processus de développement de l'interlangue, avant que l'apprenant n'ait acquis toutes les normes de la langue cible malgré sa capacité et sa motivation à apprendre ; - ou bien, certains microsystemes idiosyncrasiques qui composent l'interlangue de l'apprenant continuent à évoluer, tandis que d'autres se fossilisent. Les fossilisations sont alors des blocages partiels qui n'affectent pas la totalité de l'interlangue : même si certains microsystemes se fossilisent, d'autres peuvent évoluer vers la langue cible. (Luzar, 2012 : 54).*

Effectivement, le concept de fossilisation résulte des difficultés ressenties par les apprenants en situation d'enseignement/apprentissage (grammaire, phonétique, ...). Il peut être perçu comme une forme non grammaticale de la langue seconde (L2) qui devient fixe dans « *l'interlangue* <sup>19</sup>».

Par conséquent, la fossilisation surgit dans des manifestations oral et écrite dans le processus de correction et l'apprentissage de langues.

### **3. Transfert : définition et genre**

---

<sup>19</sup> Nous avons déjà traité cette notion dans le sous-thème précité.

Nous tenterons de délimiter la notion de transfert et ses typologies.

### 3.1. Définition

Pour définir le concept « *transfert* », nous référent à des spécialistes :

Selon Véronique Castelloti, le transfert est « *le fait, pour un sujet, de se saisir d'un objet déjà connu ou acquis pour l'utiliser dans un autre contexte. On peut, par exemple transférer des formes d'un système linguistique à un autre.* » (Castelloti, 2001). Cette définition illustre le cas d'un bilingue lorsqu'il transfère des connaissances acquises d'une langue à une autre langue.

D'après Jean-Pierre Cuq, ce concept de transfert linguistique présente deux types différents (transfert négatif et transfert positif) :

*Le transfert est la transmission des habitudes langagières d'une langue vers une autre langue. Soit il rend facile l'acquisition de la langue étrangère soit il la rend plus difficile. Donc on parle du transfert positif (qui facilite l'acquisition de la langue étrangère) ou du transfert négatif (qui empire l'acquisition de la langue étrangère). (Cuq, 1996).*

A partir de cette définition, on déduit que le transfert linguistique peut être positif comme il peut être négatif. A ce sujet, on évoque l'explication de Gheorpe Doca distingue le transfert positif et « l'interférence<sup>20</sup>» dans les mots suivants : « *le transfert désigne les effets du transfert positif ou de facilitation, tandis que l'interférence désigne le transfert négatif ou d'inhibition.* » (Doca, 1981 : 23). Par conséquent, il est utile de distinguer les divers types de transfert.

### 3.2. Genres de transfert linguistique

On répertorie deux types de transfert linguistique :

#### 3.2.1. Transfert positif

---

<sup>20</sup> Nous aborderons cette notion dans le point qui suit.

Le transfert positive désigne la transmission positive des habitudes langagières ou des structures d'un idome vers un autre. Ce processus de transfert est adéquat lorsque les deux structures sont semblables en langue maternelle et en langue étrangère. A titre d'exemple : l'ordre des mots ou la prononciation ou encore le vocabulaire. On en parle de transfert linguistique positif lorsque l'apprenant fait un transfère positif de ses connaissances acquises de sa langue première (L1) ou d'autre langue dont ces connaissances influence positivement l'acquisition de la langue étrangère ou seconde (LE/2).

### **3.2.2. Transfert négatif**

Selon Francis Debyser, « *Le transfert négatif ou l'interférence est le contraire du transfert positif. En général, l'interférence réciproque, l'infiltration ou la perturbation. Dans le contexte de la didactique des langues étrangères.* » (1970) : A partir de cette définition, on constate que le transfert négatif est généralement confondu avec la notion d' «*interférence*». Il s'agit de la transmission négative des structures qui ne sont pas identiques entre les deux idiomes (L1) et (L2).

Ainsi, on peut avancer que le phénomène linguistique de transfert linguistique résulte de contact de langues et de l'influence de la langue première sur la langue seconde dans le contexte de l'apprentissage d'une langue étrangère comme le cas du français langue étrangère en Algérie.

## **4. Interférences : définition et type**

Pour cerner le concept d'« *interférence* » dans la linguistique contrastive, il nous semble nécessaire de le délimiter sur les divers plans (psycholinguistique, pédagogique et linguistique) et de distinguer ses différents types.

### **4.1. Définition**

Le concept « *d'interférence* » renvoi aux problèmes d'apprentissage dans lequel l'apprenant (élève, étudiant) transfère, involontairement, des unités et des caractéristiques d'un système d'une langue connue dans une autre langue.

C'est phénomène linguistique résulte de contact de langue. Le cas d'un enfant ou d'un apprenant bilingue qui doit maîtriser les deux différents codes (Bussmann, 1998 : 581).

Le dictionnaire de la linguistique (1974, pp. 181-182) définit l'interférence étant :

*les changements ou les identifications résultant dans une langue des contacts avec une autre langue, du fait du bilinguisme ou du plurilinguisme des locuteurs, constituent le phénomène d'interférence linguistique. L'interférence se manifeste dans les deux articulations du langage (...) les interférences peuvent se constater à l'échelon de l'individu lors de l'emploi occasionnel d'une langue étrangère et au cours de l'apprentissage d'une langue. (Mounin , 1974).*

Mais, la question qui se pose : *Où se manifeste l'interférence ? Qu'est-ce que l'interférence linguistique ?*

L'interférence peut affecter tous les domaines de la langue : la langue maternelle influence la langue seconde. L'interférence linguistique peut être défini de trois manières :

#### **4.1.1. D'un point de vue psychologique**

Dans cette optique, l'interférence est perçue comme une contamination de comportements.

Le petit glossaire terminologique publié à l'intention des professeurs de langues vivantes par l'association américaine M. L. A. (Modern Language Association) détermine l'interférence comme «*l'effet négatif que peut avoir une habitude sur l'apprentissage d'une autre habitude*» (Chilipaine, 1994: 17). Cette détermination relève de la psychologie appliquée.

#### **4.1.2. D'un point de vue linguistique**

Le phénomène de l'interférence est entraîné par le contact de langues. Il est de l'«*effet de bilinguisme*» entraîné par un contact entre les langues. A ce propos, nous évoquons la définition W. Mackey : «*l'interférence est l'emploi lorsque l'on parle ou que l'on écrit dans une langue, d'éléments appartenant à une autre langue*» (Mackey , 1965 : 17). Dans la même perspective, nous mentionnons les études des spécialistes du bilinguisme et principalement Weinreich qui s'intéressaient aux phénomènes linguistiques comme l'interférence dans les communautés bilingues.

D'après le dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage « *on dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique de la langue B.* » (Kannas, Claude, 1994).

#### **4.1.3. Du point de vue de la pédagogie des langues**

L'interférence est conçue comme un problème pédagogique provoqué par un type particulier de faute que commet l'élève lorsqu'il apprend une langue étrangère (LE) ou langue seconde (LS) sous l'effet des habitudes ou des structures de sa langue maternelle (LM) ou langue première (L1). Il est question de «*déviations*», de «*glissement*» et de «*parasite*» (Debyser, 1971). Dans le même ordre d'idées, F.A Chilipaine, (1994) déclare que : «*la linéarité du langage, à savoir, l'organisation de la phrase sous forme d'une succession d'éléments associés, quelques soient les langues, est particulièrement propice à la manifestation d'interférences (...), il suffira donc qu'un élément de la chaîne rappelle, par quelque aspect que ce soit, la langue maternelle pour que nous risquions d'avoir un glissement vers la L1 au niveau d'un élément concomitant* » (Chilipaine, 1994 : 18).

Nous recourons également aux tentatives de définitions de Weinreich et de Einar Haugen qui convergent vers l'aspect social:

Selon Weinreich, la notion de l'interférence se définit ainsi : « *(...) Those instances of deviation from the norms of their language which occur in the speech of bilinguals as a result of their familiarity with more than one language, i, e, as a result of languages in contacts*» (Weinreich, 1953 : 24).

Einar Haugen, définit l'interférence comme suit : “ (...) *an exemple of cultural diffusion, the spread of an item of culture from people to people. Borrowing is linguistic diffusion, and can be unambiguously defined as the attempt by a speaker to reproduce in one language patterns which he has learned in another*” (Haugen, 1953),.

Dans leurs travaux Weinreich et Einar Haugen accentuent sur l'usage des structures résultant des interférences entre L1 et L2 issues de facteurs sociaux.

En réalité, il est utile de noter que ce concept *d'interférence* ne cesse d'attirer l'attention des chercheurs, notamment en linguistique contrastive.

## 4.2. Typologie d'interférence linguistique

D'après les linguistes, il y a plusieurs types d'interférence linguistique, telles que : interférence phonétique, interférence lexical, interférence morphosyntaxique, interférence grammaticale, interférence sémantique. Nous tenterons de les expliquer en quelques lignes.

### 4.2.1. Interférence phonétique

On parle d'interférence phonologique lorsqu'on arrive à identifier « [...] *un phonème de la langue cible par l'intermédiaire d'un phonème de la langue maternelle ; les deux phonèmes seront dès lors reconnus et réalisés comme étant absolument identiques* » ((Dweik, 2000 : 225), cité par Hasanat, 2007 : 211-212). A ce propos, Hamers, J.-F., et Blanc, B., «*Il y a une interférence phonétique lorsque un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue, elle est très fréquente chez l'apprenant de la langue seconde, surtout lorsque l'apprentissage se fait à l'adolescence ou à l'âge adulte ; elle permet souvent d'identifier comme tel un locuteur étranger.* » (Hamers et Blanc, 1983).

L'interférence phonétique se manifeste dans la prononciation et les échanges verbaux incorrecte où on remarque une influence de la langue première et/ou de la langue étrangère. Vu que la langue tamazight possède un système phonétique assez différent de celui de la langue arabe, les apprenants trouvent des difficultés à prononcer certaines phonèmes.

- **Exemples :**

De même, l'exemple de l'apprenant ayant des difficultés d'articulation de la langue française à cause de l'effet de la langue arabe. Nous citons le cas de la confusion entre le phonème /b/ et /p/ - /f/et /v/.

- Il prononce le mot « L'hôpital »=> « l'hobital ».
- Il prononce le mot « valise » => « falise ».

#### **4.2.2. Interférence lexicale**

Selon Marie-Louise Moreau :

*On parlera d'interférence lexicale lorsque le locuteur bilingue remplace, de façon inconsciente, un mot de la langue parlée par un mot de son autre langue. On en recense diverses formes, soit que le locuteur opère une substitution de mots simples (le chat dort dans le seat), soit qu'il remplace la racine et la combine avec un préfixe ou un suffixe (mailer la lettre); soit qu'il utilise de faux amis (comme le bilingue français-anglais, qui produit la phrase l'avion est arrivé avec un délai de quatre heures, en donnant au mot français "délai" le sens «retard » de l'anglais "delay"). (Moreau, 1997 : 278).*

D'après cette définition le type de l'interférence lexicale se manifeste lorsqu'une personne confond, involontairement, l'emploi d'un mot dans deux langues différentes. A titre d'exemple : le fait d'écrire le mot relevant de langue anglaise « blue » au lieu de « bleu » dans une production en langue française par un apprenant.

Ainsi, l'interférence lexicale peut apparaître dans d'autres situations linguistiques comme l'emprunt et le calque.

#### **4.2.3. Interférence morpho-syntaxique**

L'interférence morpho-syntaxique englobe deux procédés à la fois celle de la morphologie et celle de la syntaxe. Elles sont dépendantes. A ce propos, André Tabouret-Keller affirme : « *Dans le domaine de la grammaire, l'interférence linguistique déterminera des perturbations dans le jeu des règles de la syntaxe et dans celui du marquage fonctionnel spécifique de syntagmes.* » (Tabouret-Keller, 2003). En effet, on peut déduire que les interférences syntaxiques sont abondantes que celle de la morphologie.

Jean Dubois la définit comme « *la présence de modes d'agencement appartenant à un autre système dans une langue donnée.* ». Ce qui n'est pas le cas de l'emprunt lorsqu'il est intégré. Il subit d'un transfert négativement des règles syntaxiques et formelles.

Andret Martinet l'explique également dans son ouvrage *Eléments de Linguistique générale* :

*Dire, comme on l'a souvent fait, que les faits de structures morphologiques ne s'empruntent pas ou ne s'empruntent guère, c'est constater simplement que le locuteur bilingue est aussi embarrassé que ne serait un unilingue pour analyser un amalgame, et qu'il ne transfère d'une langue à une autre que des monèmes formellement bien délimités. L'interférence syntaxique est l'interférence qui se situe au niveau du choix du monème, des combinaisons de ces monèmes et enfin au niveau de la manière dont ces relations sont marquées. (Martinet, 1960).*

- **Exemples :**

- Au niveau de l'ordre de la phrase (syntaxe):  
« Moi et mon frère, on a réussi ensemble » eu lieu de « Mon frère et moi, on a réussi ensemble ».
- Au niveau de l'accord (morphosyntaxique): en genre et en nombre.  
« une insecte dangereuses » au lieu de « des insectes dangereux ».  
« des étudiants studieuse » au lieu de « des étudiantes studieuses ».

#### **4.2.4. Interférence grammaticale**

L'interférence grammaticale relève des phénomènes qui relèvent l'utilisation dans une langue des structures grammaticales de l'autre comme l'explique Michel Blanc « *L'interférence grammaticale suppose que le locuteur utilise dans une langue certaines structures de l'autre. Elle existe pour les aspects de la syntaxe : l'ordre, l'usage des pronoms, des déterminants, des prépositions, les accords, le temps, le mode...etc.* » (Hamers et Blanc, 1983). En effet, ce procédé d'interférence est réalisé par l'intégration des unités et des combinaisons issues des catégories grammaticales dont la source est une autre langue qui peut être la langue première (L1) dans la langue étrangère/seconde (LE/LS).

Il est nécessaire d'indiquer que beaucoup de chercheurs s'intéressent à cette notion dans de divers contextes. A ce sujet, nous évoquons les travaux de Weinreich (1968), Chollet (2007) et Chaer (2006), etc.

- **Exemple :**

Le cas de l'apprenant Algérien qui produit en français en pensant en arabe. Il reprend la structure de la langue arabe dans des structures canoniques françaises. On entame la phrase en arabe par le verbe conjugué contrairement en langue française, on commence par le sujet du verbe.

- L'ordre de la phrase en langue arabe : Verbe + Sujet + objet
- L'ordre de la phrase en langue française :Sujet + verbe + complément.

#### **4.2.5. Interférence sémantique**

L'interférence sémantique se présente donc **quand la connaissance de la langue première influence négativement la production de la langue seconde, c'est-à-dire, lorsqu'elle pose une confusion de sens.**

Il est question d'interférence sémantique lorsqu'il y a une confusion au niveau de sens. Ainsi, l'apprenant bilingue emploie et intègre des équivalents des mots ou des expressions de la langue première (L1) dans une production en langue seconde (L2).

- **Exemple :**

Il s'agit d'une structure sémantique calquée de la langue arabe en langue française.

- « les pompiers ont transformé la victime » au lieu de dire « les pompiers ont évacué (transféré) la victime » l'apprenant tente de traduire le sens du verbe de sa langue arabe " حول " vers le français "transformer". Autrement dit, le verbe " حول " signifie " évacuer" l'apprenant comprend le verbe dans une autre sens parce qu'il connaît le sens du verbe en arabe " حول " mais il ne connaît pas le sens du mot en français "évacuer".

A ce sujet W. Mackey voit que : « *l'interférence sémantique est due au fait que des pratiques ou des phénomènes connus sont ordonnés ou structurés différemment dans l'autre langue.* » (Mackey, 1976).

En conséquence, l'apprentissage des langues étrangère, notamment du français langue étrangère (FLE) ne peut se faire sans la manifestation de divers types des interférences vu les récurrences des erreurs interférentielles commises dans les productions orale ou/et écrites des apprenants.

A partir de ce qui précède, on avance que la langue première affecte l'apprentissage de la langue seconde (L2) positivement et / ou négatif : la première permet à l'apprenant d'apprendre la seconde qui lui paraît étrangère (différente) tout en construisant des nouveaux apprentissages. Cependant, elle engendre des confrontations dans ces apprentissages qui perturbent son acquisition de langue seconde (L2).

Pour conclure, ce chapitre expose les concepts de base de la linguistique contrastive permettant de déterminer et de traiter des phénomènes linguistiques selon le contexte étudié.

## Références bibliographiques

- Abdelhamid, S. (2002) Pour une approche sociolinguistique de l'apprentissage de la prononciation du français langue étrangère chez les étudiants du département de français université de Batna, thèse de doctorat, université de Batna, Algérie.
- Calvet Louis-Jean, 1993, *La sociolinguistique*, PUF, coll. *Que sais-je ?*
- Calvet, L-J. (1999), *Pour une écologie des langues du monde*, Plon.
- Colignon, J.-P. (2004) Difficultés du français. Collection Libro Mémo, éditions 84.
- Company, E. (1966) : Phonétique française pour hispanophones. Paris. Collection « Le Français dans le Monde ». Hachette/Larousse.
- CUQ Cuq, J.-P. (1991) *Le français langue seconde*, Hachette.

- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2002) : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Collection Français Langue Étrangère. Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- Chaer, Abdul. (2006). Tata Bahasa Praktis Bahasa Indonesia. Jakarta: Rineka Cipta
- Chollet, Isabelle & Jean-Michel Robert. (2007). Les verbes et leurs prépositions.  
Espagne. CLE International
- Debyser, F. (1970) « la linguistique contrastive et les interférences » .Paris.
- Hamers, J.-F. et M. Blanc, M. (1983) « Bilinguisme et bilinguisme », Bruxelles : Pierre Mardaga.
- Hassan A. (1974) Interférence, linguistique contrastive et sa relation avec l'analyse des fautes, *La pédagogie des langues vivantes*, n°5. p. 168-173.
- Kahlouche, R. (1993). « Diglossie, norme et mélange de langues » *Cahiers de Linguistique Sociale*, 22, pp. 73-89.
- Kahlouche, R. (1994). « L'emprunt lexical et son incidence sur les structures de la langue. Le cas du berbère (kabyle) au contact de l'arabe et du français", *Actes du symposium linguistique franco-algérien de Corti (9-10 août 1993)*, Bastia : Studii Corsi Edition, pp. 11-23.
- Kahlouche, R. (1996). « Critères d'identification des emprunts en berbère (kabyle) », *Cahiers de Linguistique Sociale, Bilans et Perspectives*, pp. 99-111.
- Kannas C. (1994) *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris : Larousse.
- Le dictionnaire Larousse. En ligne : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> [Consultée, le 30/06/2022].
- Luzar, N. (2012) Sur la possibilité de corriger une fossilisation, *Synergies Argentine* n° 1 - 2012 pp. 53-58. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Argentine1/luzar2.pdf> [Consultée, le 30/06/2022].
- Mackey W. (1976) *Bilinguisme et contact de langues*, Paris : Klincksieck.

- Marie-Louise Moreau, M.-L. (1997). « La sociolinguistique : les concepts de base ».
- Musanji, N.-M. (1992) « Le concept de langue seconde » *Etude de Linguistique Appliquée*, n°88.
- Porcher, L. (1995) *Le français langue étrangère*, Hachette.
- Taleb-Ibrahimi, Kh., *Les algériens et leurs langues, éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, ed. El Hikma, 1997.
- Vigner, G. (1987) « Le français langue seconde : une discipline spécifique », *Diagonales*, n°4, p42-45, Paris, Hachette-EDICEF.
- Vigner, G. (1992) « Le français langue de scolarisation », *Etudes linguistiques*, n°88.
- Vigner, G. (2001), *Enseigner le français comme langue seconde*, CLE International.
- Weinreich, E. (1953) *Languages in Contact*. New York: Linguistic Society of New York.
- Weinrich, H. (1989) « Les langues, les différences », *Le français dans le monde*, n°228.

## Chapitre III : Erreurs et analyses

Dans le troisième chapitre, nous proposons un cours intitulé « erreurs et analyses », où nous tenterons de mettre en lumière des concepts utiles à l'analyse des erreurs. Ainsi, la recherche sur les erreurs ou l'analyse des erreurs suscitent l'intérêt de nombreux champs de recherches en didactique des langues et en sciences du langage comme la linguistique appliquée, la linguistique du corpus, la psycholinguistique, notamment la linguistique contrastive. Il s'agit d'une thématique qui ne cesse d'être traitée dans les travaux contemporains sur l'acquisition et l'apprentissage des langues étrangères, tout particulièrement du français. Pour cela, il est essentiel d'éclaircir des notions fondamentales, telles que : erreur, norme, faute, l'analyse des erreurs et ses types.

### I. Erreur et notions connexes : distinction

La conception de l'« *erreur* » en linguistique exige une distinction entre des notions diverses qui lui sont liées, telles que : norme, faute, etc.

#### 1. Erreur et norme

Nous proposons des tentatives de définitions des deux concepts « *erreur* » et « *norme* » afin de les distinguer :

D'après le dictionnaire Historique de la langue française, l'erreur « *est emprunté de « error » (fin X<sup>e</sup>) au latin « error, erroris », proprement « action d'errer çà et là » et par figure « incertitude, ignorance, d'où méprise, illusion, faute et en latin chrétien, hérésie ». C'est un dérivé d'errare au sens figuré de « se tromper ». (...) La fréquence d'erreur, devenu sémantiquement le substantif correspondant à « se tromper », a influencé tous les mots issus du latin dont la valeur de "voyage" s'est effacée au profit de celle du « fait de se tromper ». » (1538).*

Selon la définition étymologique, le terme d'« *erreur* » est « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement, faits psychiques qui en*

*résultent.* » (Le petit Robert, 1985 : 684) ; « *un jugement contraire à la vérité.* » (Le petit Larousse illustré, 1972 : 390). C'est-à-dire, opinion, jugement contraire à la vérité, faute, méprise, maladresse. Elle désigne aussi la différence entre la valeur exacte d'une grandeur et la valeur donnée par la mesure. Autrement dit, un « *écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé* » (Cuq et alii, 2003 : 86). Ainsi, elle renvoi à la notion de vérité, de faute et d'écart.

Le terme « *norme* » est issu du latin « *norma* », *qui veut dire* : « équerre, règle ». C'est mot qui désigne un état habituellement répandu, moyen. On dit souvent suivre la norme ou la règle. En linguistique classique, on en parle des « *normes d'usage* » d'une langue quel conque sont constituées de règle de l'orthographe, de la grammaire. Ces normes sont consignées dans des dictionnaires de langue et des ouvrages de grammaire, de conjugaison, de lexique. Il faut noter que la norme est partagée entre grammaticalité et acceptabilité. C'est ce qui est considéré comme accepté et valable par la société et l'institution. Elle correspond à la langue saussurienne ou à la compétence chomskyenne.

D'après Jean-Marc Defays met en œuvre une liste de normes permettant l'intercompréhension entre les interlocuteurs de groupes et espaces divers traitant les variétés sociolinguistiques. On distingue entre la norme descriptive (une variété que l'on se contente d'enregistrer, d'adopter librement dans certaines conditions) et la norme prescriptive (une variété sociale ou idéale imposée par des autorités institutionnelles qu'elles soient socio-politique, éducative,... à une communauté comme étant seule variante correcte et recevable).

A titre illustratif, la norme de français connaît, constamment, plusieurs versions.  
A savoir :

- *Le français de Versailles, puis celui de la haute bourgeoisie éclairée, puis des intellectuels parisiens, ont successivement été les exemples à imiter au cours des siècles ; des élites métropolitaines : le français des courtisans ;*
- *Le français des écrivains : la littérature (ou plutôt une certaine littérature) sert toujours de référence à de nombreux professeurs*

*de langue, à plusieurs dictionnaire et surtout au Bon usage de M. Grevisse ;*

- *Le français de tout le monde ( ?) : ce français pourtant propre à une classe socioculturelle bien spécifique, la petite bourgeoisie, a longtemps joué un rôle de modèle dans l'enseignement du français langue étrangère qui généralisait et diffusait une manière de vivre en même temps qu'une manière de s'exprimer ;*
- *Le français de personne : devant la réalité régionale, sociale, et francophone, on reconnaît maintenant que « le français standard » n'est qu'une langue théorique et que sa norme repose sur le plus petit dénominateur commun. (Defays et Deltour, 2003 : 62).*

La conception de « *français standard* », liée à la maîtrise et l'éloquence de la langue dans le passé est fautive, tandis que l'apprenant est censé d'utiliser les diverses variantes selon les situations de communication. Il est donc important de passer à la socialisation du savoir linguistique, scientifique et culturel selon l'environnement, où évolue l'apprenant. Par exemple : on ne peut pas réfuter les variantes que produisent l'apprenant francophone en fonction du niveau de la maîtrise de la *langue apprise ou cible* (L2) et des interférences avec la *langue maternelle ou source* (L1) : ces variantes prennent sens selon le cadre spatio-temporel où évolue l'apprenant. Suite à cette évaluation par fautive, il est donc important d'élucider autres notions comme la « *faute* », ...

## **2. Faute et erreur**

Dans le contexte d'apprentissage des langues, les deux termes « *erreur* » et « *faute* » sont, souvent, confondus-: ils font tous deux référence à une action erronée ou incorrecte. A titre d'exemple, une réponse incorrecte à l'examen pourrait être qualifiée à la fois d'erreur et de faute. Cependant, il existe des différences importantes entre les deux expressions. C'est pourquoi, on s'interroge : *Quelle est la différence entre une erreur et une faute ?*

### **2.1. Définitions**

Dans le Dictionnaire Historique de la langue française : la « faute désigne d'abord le fait de manquer aux prescriptions d'une religion, d'où la Faute "le pêché commis par Adam et Eve », ou à la règle morale. (...) Par extension, faute désigne en général le manquement à une règle, dans un art, dans une discipline intellectuelle etc. (1538). Etymologiquement, le terme « *faute* », est d'origine latine « *fallita* », de « *fallere=tromper* ». Elle renvoi au « *manquement au devoir, à la morale, aux règles d'une science, d'un art, etc.* » (Le petit Larousse illustré, 1972 : 420). Elle est également considérée comme « *le fait de manquer, d'être en moins.*» (Le petit Robert, 1985 : 763) ; « *erreur choquante, grossière, commise par ignorance* » (Id : 684).

En ce qui concerne la notion d'erreur, elle a été déjà abordée en haut<sup>21</sup>.

## 2.2. Caractéristiques de l'erreur

Pour décrire l'erreur dans le contexte d'apprentissage et formel, on s'appuie sur ses définitions afin d'énumérer quelques caractéristiques qui lui sont propres :

- Le terme « *erreur* » est généralement utilisé lorsque l'action choisie est comparée à un ensemble de règles : L'action est considérée comme une erreur si elle diffère des règles.
- L'erreur est un mauvais acte, qui résulte d'insuffisance de connaissances ou savoir limité ou encore de compétences.
- L'erreur ne peut pas être autocorrigée.

## 2.3. Distinction : l'erreur est-elle une faute ?

Pour faire la distinction entre « erreur » et « faute », on propose une représentation synoptique à travers le tableau n°01 qui suit :

| Erreur   | Faute   |
|--|---|
| - Le mot « <i>erreur</i> » est employé par les professionnels et les enseignants pour déclarer qu'une idée est fautive : c'est un mot savant scientifiques ou encore techniques utilisé. | - Le mot « <i>faute</i> » est utilisé , quotidiennement, dans les phrases couramment prononcées pour décrire la faute de quelqu'un. |

<sup>21</sup> Il est important de noter que la signification étymologique du concept « *erreur* » a été déjà traité précédemment (Réf : erreur et norme).

|  |  |
|--|--|
|  |  |
| - L'erreur réside dans le contexte formel dans lequel elles sont utilisées. Elle est généralement due à une mauvaise action, qui est le résultat d'un manque de connaissances ou de compétences. A titre d'exemple : la machine ne commet que des erreurs. | - Elle est liée à un choix mal fait, qui est généralement accidentelle. Le cas des conversations informelles partagées entre les gens. En effet, l'être humain peut faire les deux (l'erreur et la faute). Une faute est une décision qui s'avère plus tard erronée. Vous pourriez donc avoir l'impression d'avoir fait un mauvais choix (faute) si vous n'êtes pas satisfait du résultat de votre décision. |
| - Grammaticalement, elle est volontaire et peut être repérée et corrigée selon des normes.   | -Grammaticalement, elle est généralement involontaire et peut être rapidement remarquée et corrigée.   |
| En situation d'apprentissage, l'erreur emmène l'apprenant à corriger et à se corriger.   | - En situation d'apprentissage, l'exposition aux fautes, induit à des sanctions qui, dans certains cas renforcent le processus de régression chez bon nombre d'apprenants.   |
| A ce propos, l'erreur ou la faute est vécue comme un échec aussi bien du côté de l'enseignant que des apprenants.  |  |
| Erreur porte moins de conséquence : elle peut être corrigé et servir à un apprentissage. Par exemple : Il y a une erreur dans tes calculs : une erreur d'addition.   | Elle est une dimension d'un acte répréhensible (un délit ou un interdit ou encore un proscrit par la loi ou la moralité). Par exemple : c'est à cause de X. Un autre exemple : Cette phrase est mal écrite : il y a une faute d'orthographe.   |
| - Elle est liée à la notion d'errer, de quitter momentanément le droit chemin ou celle de la vérité. Nommer Mr. Melouah par Mr. Melloueh est une erreur.   | Elle est lié à la notion faillir : l'idée de l'échec moral. C'est-à-dire, manquer à son devoir moral ou religieux.   |

**Tableau n°01** : Tableau synoptique synthétisant la distinction entre erreur et faute.

A partir des ponts distinctifs entre la « *faute* » et l'« *erreur* », on déduit que ces deux concepts souffrent d'« *interférence* ». A savoir :

D'un point de vue *didactique* des langues étrangères (LE), le concept d'erreur est difficile à déterminer comme l'explique les didacticiens, tels que : Rémy Porquier et Uli Frauenfelder :

*L'erreur peut (...) être définie par rapport à la langue cible soit par rapport à l'exposition, même par rapport au système intermédiaire de l'apprenant. On ne peut véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet. (Porquier et Frauenfelder, 1980 :36).*

Ainsi, les fautes correspondent à « *des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé).* » (Marquilló Larruy, 2003 : p.120). Quant aux erreurs, elles « *relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de "cheval" en chevaux lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier).* » (Marquilló Larruy, 2003 : 120). Il est donc évident d'avancer que ces deux concepts sont distincts l'un de l'autre alors que les enseignants ne cessent de les ménager dans le contexte d'apprentissage/enseignement. D'après le CECRL(2018), l'erreur encreux– on sait faire telle tâche, ce qui implique qu'on ne sait pas en faire certaines autres, donc que l'on fait des erreurs. Selon Jean Pierre Astolfi, les erreurs s'exposent comme des indices pour comprendre les processus d'apprentissage et comme des témoins pour repérer les difficultés des élèves. A vrai dire, « *elles sont des indicateurs de ce à quoi se trouve affrontée la pensée des élèves ainsi que des raisonnements auxquels ils s'essaient.* » (Astolfi, 1997: 102). L'erreur est même souvent présentée comme un élément dynamisant dans l'élaboration des connaissances (*ibid.*: 27), des « *tremplins vers l'expression juste.* » (Lamy, 1976: 122).

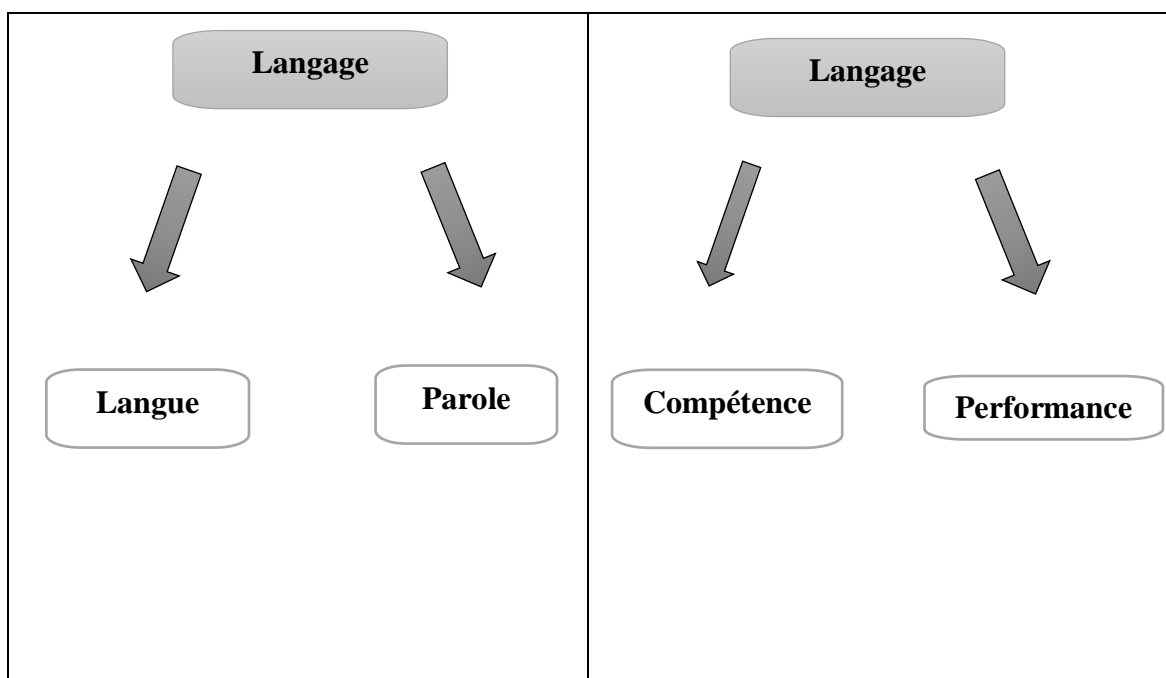
D'un point de vue *linguistique*, ces deux concepts sont confondus, d'où l'interférence : La faute est une altération, un manquement à une règle (morale, scientifique, artistique, littéraire, grammaticale, ...), à une norme. Tandis que l'erreur consiste au mépris, à une action inconsidérée, voire regrettable, un défaut de jugement ou d'appréciation. Comme l'explique Gheorghe Doca (1981) « *les fautes sont liées à*

*la performance* » (on en est conscient et on peut se corriger parce qu'on connaît les règles) tandis que « *les erreurs sont liées à la compétence* » puisqu'on les fait de façon inconsciente, par manque de connaissance suffisante de la règle ou bien de manque de pratique. A partir de cette détermination, on s'interroge : quelle est la différence entre ces deux types d'erreurs précités.

### 3. Erreur de compétence et erreur de performance

Dans les contextes d'apprentissage/enseignement des langues (source ou cible) et professionnel, toute production (écrite et/ou orale) comporte des erreurs. Pour traiter les erreurs identifiées, il faut distinguer entre erreurs de compétence et celles de performance.

Pour commencer, les concepts de « *compétence* » et de « *performance* » ont été introduits et distingués pour la première fois dans le cadre de la linguistique générative par Noam Chomsky. Il s'agit de de son opposition théorique et classique publiée dans *Aspects de la théorie syntaxique* en 1965 (Maniglier, 2005) mise en apposition à la théorie saussurienne (l'opposition de la langue et de la parole du discours linguistique général) (Koerner, 2002) comme l'illustre clairement les figures de dichotomie du langage chez les deux linguistes précédemment cités :



**Figure n° 01:** Dichotomie du langage de Ferdinand De Saussure.

**Figure n° 02:** Dichotomie du langage de Noam Chomsky.

D'après lui, la *compétence* est la capacité permettant à l'apprenant ou à une personne de produire et de transmettre des messages compréhensibles fondus sur des règles communes et claires. Alors que la *performance* est la mise en œuvre de cette capacité de maîtrise dans des actes de paroles correctes et sensées. Autrement dit, la *compétence linguistique*, qui recouvre la potentialité innée, l'ensemble des fondements commun à tous les locuteurs dans toutes les langues et les situations de communication est le passage vers la performance linguistique qui se concrétise grâce à la créativité. Bref, de la dichotomie compétence/ performance de ce linguiste, on avance que la *compétence* est la capacité d'une personne ou d'un groupe de personnes à agir en situation tandis que *performance* est le résultat de ce que l'on fait. C'est une approche innéiste et trop restreinte.

Dans le cadre de la formation des erreurs, la compétence n'est pas uniquement cerner dans une structure grammaticalement et orthographiquement idéalement correcte et acceptable. Voire, le passage de la langue source (L1) à une autre langue, dite langue étrangère ou cible (L2), il y a plusieurs facteurs mis en jeu dans l'acquisition du langage et de la production. Lorsque l'apprenant produit dans la langue cible, il résulte des erreurs de compétences qui lui sont propres. Par conséquent, l'erreur a un lien avec la compétence alors que la faute relève de la performance. « *un apprenant ne peut donc corriger ses erreurs, représentatives de sa grammaire intériorisée, mais peut en principe corriger ses fautes, imputables à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologiques* » (Besse et Porquier, 1991). Dans le même ordre d'idées, nous mentionnons la distinction entre erreurs systématiques (persistantes au niveau de la compétence) et non systématiques (ponctuelles au niveau de la performance de Corder (1967) (Besse et Porquier, 1991 : 209). Cette différenciation basée sur la faute et l'erreur demeure ambiguë et défailante. Ainsi, il faut soumettre les données identifiées (erreurs) à une analyse des erreurs fiable, crédible et exploitable.

## II. Analyse des erreurs

Nous encadrons quelques concepts relatifs à l'analyse des erreurs.

### 1. Analyse des erreurs : initiation

L'analyse des erreurs (AE) a été accaparé depuis les années 70 par les enseignants des langues étrangères. Son objet d'étude est l'erreur (Edmonson et House, 2006 : 214). Le noyau de l'analyse des erreurs est l'erreur réellement commise par l'apprenant. Elle sert à traiter son objet d'analyser : l'erreur (Larruy, 2003 : 60). Selon Lavric, l'analyse des erreur comprend trois fonctions (Lavric, 2002 : 69):

- 1) **Fonction heuristique** : elle permet de connaître et de comprendre la source de l'erreur.
- 2) **Fonction remédiate** : Elle permet de l'expliquer à l'apprenant après qu'il a produite.
- 3) **Fonction préventive** : elle permet à l'apprenant de prendre conscience et d'éviter de refaire l'erreur déjà commise.

Ces trois fonctions sont appropriées à l'apprenant. C'est pourquoi ce chercheur additionne une quatrième fonction pour les enseignants, qui la « **fonction psychohygiénique** ». Cette fonction permettra aux enseignants de langues étrangères de pressentir et de prévenir le désespoir face au fait que « *les apprenant font et refont toujours les mêmes fautes* ».

Grace aux travaux de la linguistique générative de Noam Chomsky, les rapports des enseignants et la reconsidération de la production langagière comme « un processus créatif fondé sur des règles abstraites », les chercheurs, les didacticiens et les linguistes s'intéressent de plus en plus au concept de « *la faute* » et ils essaient de lui procurer un statut positif (Larruy, 2003: 71). De même, leurs attachement aux problématiques, telles que : la dichotomie faute et erreur », la dualité entre langue première (L1) et langue cible (L2) de l'apprenant et la connotation entre norme et valeur (James, 1990 :205).

Par ailleurs, l'analyse des erreurs (AE) constitue un mayon important dans l'analyse contrastive (AC), qui est née vers les années 50<sup>22</sup>. Elle contribue à résoudre les différentes difficultés soulignées dans l'enseignement des langues étrangères.

## 2. Acquisition des langues étrangères

L'acquisition des langues étrangères est une science humaine appliquée qui regroupe des fondements théoriques des disciplines annexes, telles que : la psychologie, la linguistique.

### - Objet de l'acquisition des langues étrangères:

**Objet de la science** : l'étude des facteurs influençant l'acquisition d'une langue seconde ou d'une langue étrangère ; ces différents facteurs étant linguistiques, cognitifs et socio-psychologiques.

En effet, les investigations menées sur l'acquisition des langues secondes ou des langues étrangères tirent leur origine dans le rejet des théories béhavioristes de l'apprentissage verbal en psychologie et en linguistique. Comme l'atteste le compte rendu de *Verbal Behavior* de B.F. Skinner par N. Chomsky (1959). Il a fallu attendre les analyses réalisées par Charles Carpenter Fries, Robert Lado et Uriel Weinreich, qui ont ouvert la voie aux recherches sur le bilinguisme et la comparaison de langues dans les années cinquante (Selinker, 1992). Sans doute, on ne peut ignorer les considérables recherches effectuées sur la pragmatique de l'interlangue (Kasper & Blum-Kulka (eds) 1993), sur les facteurs non linguistiques dans l'appropriation d'une langue étrangère, sur l'acquisition de la grammaire en L2.

## 3. Analyse contrastive et analyse des erreurs

---

<sup>22</sup> C'est Whorf ( 1941 ) qui a suggéré pour la première fois l'appellation de la « *linguistique contrastive* » (LC). Cette dernière est attribuée également par « *analyse contrastive* » (AC) afin de remplir les lacunes de l'enseignement des langues étrangères.

Nous tenterons de déterminer et de distinguer entre deux notions : analyse contrastive (AC) et analyse des erreurs (AE).

### **3.1. Analyse contrastive**

L'analyse contrastive (AC) est fondée sur sous-discipline de la linguistique : linguistique contrastive, qui s'intéresse à la comparaison de deux ou plusieurs langues ou sous-systèmes de langues afin de déterminer les ressemblances et les différences entre les langues en question (Fisiak, 1981:1 cité en Xu 2008).

Dans le cadre d'acquisition de langues étrangères, cette sous-discipline entretient des relations avec la linguistique structurale et la linguistique comparée afin de procurer des matériaux pédagogiques pour traiter les erreurs commises par l'apprenant.

Elle est apparue avec les travaux pédagogiques de Robert Lado (1957) affirmant que le contact des langues est inévitable : il ne peut se faire sans répercussions (linguistique, pédagogique, didactique, culturel, ...). D'ailleurs, il annonce que les erreurs signalées chez l'apprenant sont entraînées par un transfert de la langue maternelle vers la langue acquise ou cible, accompagné aussi par une translation de la culture source à la culture cible. En effet, l'analyse contrastive permet de prédire et d'éviter les erreurs à commettre dans la langue étrangère : Elle annonce et dénonce d'avance les diverses anomalies avant leurs exécutions lors du transfert entre les langues (la langue maternelle L1 et la langue étrangère L2). Cependant, les observations empiriques des erreurs produites réellement révoquent catégoriquement cet aspect prédictif parce qu'il n'est pas fiable. C'est vrai que l'analyse contrastive peut prédire certaines erreurs, mais elle ne cite pas, objectivement et scientifiquement, toutes les erreurs à commettre. Comme elle peut deviner des erreurs qui ne seront pas commises par l'apprenant. Son pronostique n'est pas absolu. Effectivement,

elle ne prend pas en considération les dimensions cognitives, d'apprentissage, de psychologie (motivation de l'apprenant) et d'éducation, le passage entre les langues (L1 et L2).

Ainsi, les praticiens (puristes de la langue, les enseignants avancent que l'analyse contrastive est fortuite dans le cadre d'enseignement des langues. L'apprenant doit faire abstraction à sa langue maternelle durant son apprentissage de la langue cible afin de se débarrasser de ses anciennes habitudes langagières.

En référant aux théories de l'apprentissage linguistique et d'acquisition de la langue, particulièrement à celle de behaviorisme des apprentissages des années 1950 à 1960<sup>23</sup>, dont elle est influencée l'analyse contrastive pour remédier les erreurs. L'idée principale de l'analyse contrastive est que l'erreur résulte des habitudes réalisées lors du transfert de la langue maternelle vers la langue étrangère : il s'agit d'un transfert positif quand les ressemblances entre les deux langues favorisent l'établissement des habitudes langagières dans la langue cible. Il en résulte un transfert négatif lorsque les différences établissent les mêmes habitudes de la langue maternelle. L'apprenant doit créer et mettre en œuvre de nouvelles habitudes à part celles de la langue maternelle lors de l'affectation du transfert. En conséquence, on remarque que ses apports sont restreints dans le cadre de la pédagogie des erreurs : la langue maternelle gêne et rend difficile le processus d'acquisition de la langue étrangère. Or, il y a une autre théorie, celle de l'école générativiste qui approuve le contraire de cette hypothèse : ils avancent que la langue maternelle facilite le processus d'acquisition de la langue étrangère. Bref, l'analyse contrastive représente une théorie qu'on peut la caractériser d'inactuelle, de classique et même d'obsolète.

---

<sup>23</sup> Selon le behaviorisme, il est donc essentiel de comparer les deux langues pour identifier toutes les ressemblances et les divergences car si on connaît extrêmement bien les différences entre les deux langues (L1 et L2), on pourrait prévoir les difficultés et par conséquent éviter et évincer les erreurs.

Pour finir, on suggère le tableau, ci-après, exposant séparément l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs.

| Analyse contrastive (AC)  | Analyse des erreurs (AE)   |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Orientation pédagogique.</li><li>- Met l'accent sur l'input, la pratique et l'apprentissage inductif.</li><li>- Les erreurs de transfert.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Orientation scientifique.</li><li>- Mets l'accent aux processus linguistiques et cognitifs.</li><li>- De nombreux et divers types des erreurs.</li></ul> |

**Tableau n°: Distinction entre l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs.**

#### 4. Grammaire universelle

Quand on parle de la « *grammaire universelle* », on fait recours à l'hypothèse la plus explicative dans l'apprentissage de la langue, nommée des « *universels linguistiques* » de Noam Chomsky, publiée dans son ouvrage *Le langage et la pensée* (1968). Son hypothèse : tout apprenant, notamment les enfants sont prédisposés à apprendre une grammaire qui comporte ce genre de règles, et comme si cette connaissance était par conséquent déjà inscrite dans la structure de la faculté du langage<sup>24</sup>.

L'approche théorique chomskyenne sollicite l'attention des didacticiens des langues étrangères : elle pourrait contribuer comme moyen d'accès d'une langue à une autre dans le cadre d'enseignement.

Selon Chomsky, il y a une *grammaire universelle* innée : chacun de nous est né avec la faculté de langage, qui nous permet d'apprendre plusieurs langues avec leurs différences dans le processus d'acquisition : nature (source et cibles), catégorisation (maternelle ou étrangères), statuts (véhiculaire, vernaculaire, de référence, ou d'appartenance), etc. En effet, la *grammaire universelle* désigne un ensemble de règles générales de grammaire dont les êtres humains sont nés avec une capacité innée d'acquérir leurs connaissances linguistiques. La « *grammaire générative* » est un

---

<sup>24</sup> C'est-à-dire, il existe des points communs à toute langue, et même, une structure universelle du langage humain.

ensemble de règles qui permet à quelqu'un de comprendre la phrase. Les locuteurs ou les producteurs déterminent les différences entre la phrase « *bien formée* » par rapport à « *la phrase mal formée* » dans une langue (Cook, 1985).

Par ailleurs, cette théorie chomskyenne de la grammaire universelle a été critiquée par les constructivistes, les comportementalistes, particulièrement les linguistes comme linguiste Geoffrey Sampson, qui affirment qu'elle ne peut pas faire l'objet d'une imitation ou d'une altération (infalsifiable) (Cipriani, 2015).

### III. Types d'erreur

Dans le cadre de la *didactique* des langues, Tagliante énumère cinq (05) grands types d'erreurs : linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique (2001: 157).

Dans le contexte *linguistique*, on réfère à la classification erreurs en communication/production écrite de Dermitas et al. (2009). D'après lui, ce type des erreurs en communication écrite sont, couramment, évaluées selon le niveau pragmatique et le niveau linguistique. Il en distingue deux types d'erreurs:

- **Erreurs de contenu** : il s'agit des erreurs qui relèvent des éléments du discours de la langue comme le nombre de mots à écrire, le type et le fonctionnement du texte que l'apprenant doit écrire (cohérence et cohésion textuelle), l'enchaînement des idées.
- **Erreurs de forme** : elles correspondent aux erreurs linguistiques, morpho-syntaxiques, lexicales et orthographiques.

Dans la vision de l'analyse des erreurs, on réfère à la catégorisation de Richard basée sur l'identification des sources/causes des erreurs de compétence. Il se converge vers erreurs lors du transfert entre les langues. Il est question de l'erreur de *l'interférence* de la langue source (L1), des erreurs, dites *intra-linguales* et des erreurs de développement qui représentent les tentatives de l'apprenant à faire des hypothèses sur la langue cible (L2). Ainsi, il les

catégorise en quatre (04) sous-catégories, telles que : *surgénéralisation*, *ignorance des restrictions des règles*, *application incomplète* des règles et les concepts incorrectes conceptualisés par l'apprenant (Richard, 1971: 174). Dans le même ordre d'idées, nous citons la récente typologie de Brown, regroupant deux types des erreurs, qui résultent de plusieurs sources dont il est primordial de distinguer : les *erreurs interlinguales* et les *erreurs intralinguales* (Brown, 2008 : 218).

Les premières se réfèrent aux erreurs de transfert de la L1 alors que les secondes sont celles émanant par exemple de la surgénéralisation des règles de la langue cible. La distinction entre erreurs interlinguales et erreurs intralinguales consiste à déterminer si les erreurs proviennent de la L1 ou de la grammaire étrangère intériorisée, lorsque celle-ci partage déjà des règles avec la langue cible.

### **1. Erreur intralinguale**

L'erreur intralinguale résulte des caractéristiques relatives à la langue étrangère, dite la langue cible (L2) comme la défaillance ou d'un manque de performance ou un déficit linguistique de cette langue étrangère.

### **2. Erreur interlinguale**

L'erreur interlinguale est issue de l'impact transfert négatif de la langue cible (L2). Les erreurs interlinguales sont causées par des erreurs, spécifiquement, interférentielles.

## **II. Étapes de l'analyse des erreurs**

Le passage d'une langue maternelle à une autre langue source (le français langue étrangère) dans le contexte de l'apprentissage de la correction/révision de l'écrit, le support écrit est soumis à une grille d'analyse des erreurs bien précise.

Sur le plan méthodologique, il existe une grille d'analyse des erreurs classique, proposée par C. Adjémian (1976), basée sur l'enchaînement des trois étapes : trouver l'erreur, décrire l'erreur et expliquer l'erreur. Or, ce système s'avère limitatif car il ne prend pas en compte l'explication psycholinguistique (interférence, simplification ou autre). C'est pourquoi on se réfère au modèle d'analyse des erreurs proposé par Cordier (1967), qui s'articule autour de cinq étapes importantes et successivement inévitables en application :

### **1. Collecter un échantillon langagier des apprenants**

Pour comprendre un phénomène linguistique, une anomalie à la norme, il faut rassembler et constituer un corpus ou un échantillon des données langagières authentiques, tels que : copies des élèves ou des étudiants, des captures d'écran ou une photographie d'un support écrit, ... Ces supports textuels ou graphiques peuvent servir comme une base de données à la recherche.

### **2. Identifier des erreurs**

L'étape d'identification des erreurs consiste à repérer, à trouver des erreurs comme son intitulé l'indique. Elle exige du chercheur des connaissances linguistiques acquises, une maîtrise des normes de la langue cible afin de diagnostiquer ces difformités ou ces anomalies linguistiques à l'égard des normes.

Il s'agit de dégager des « *erreurs systématiques* <sup>25</sup> » (Jain, 1969). , dont l'apprenant n'est pas capable de corriger lui-même lorsqu'on attire sur elles son attention. Il y a eu des débats autour de la nature des erreurs commises par l'apprenant, tels que : les règles de références et d'expression postulées par Winddowson (1975 : 9)<sup>26</sup>. Suite à des tests et des applications pour décrire les phénomènes identifiés, il a

---

<sup>25</sup> L'identification et la quantification des anomalies ou des phénomènes dans un corpus écrit ont été déterminés ni comme erreurs ni comme des fautes. C'est pourquoi Cordier les désigne en empruntant l'appellation des « *erreurs systématiques* » de Jain (1969). Cette *erreur systématique* renvoie à une *erreur expérimentale* qui quantifie l'écart par rapport à la norme. Elle est liée à la dénomination « *l'erreur de justesse* » (Taillet, Vilain, Febvre (2009 : 206).

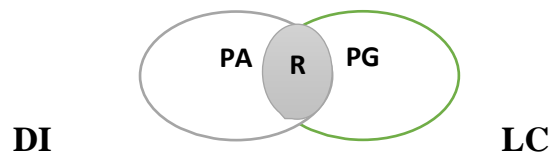
<sup>26</sup> Les « *règles de références* » désignent les normes grammaticales explicites et les connaissances prérequis de l'apprenant. Les « *règles d'expression* » sont produites par l'apprenant : ces règles sont issues de ses connaissances implicites de bon usage de la langue (facteur : psycholinguistiques, sociales, stylistiques ).

fallu passer d'une analyse systématique des erreurs, dites « *classique* » à une analyse des erreurs asystématiques de variation stylistique.

### 3. Décrire des erreurs

Dans cette étape, les chercheurs procèdent à exposer une description minutieuse, approfondie et détaillée de chaque aberration linguistique qui se situe dans le corpus écrit cerné.

Il est important de signaler que Cordier a tenté d'examiner un dialecte idiosyncratique (DI) en décrivant l'ensemble des règles (phrases idiosyncratiques agrammaticales (PA) contenant des « *erreurs* ») en insertion avec les règles de la langue cible (phrases correctes grammaticalement (PG) et appropriées à la langue cible). Tout à fait comme il les illustre dans la figure n°03 suivante :



**Figure n°03:** Trois sous-ensembles de règles de Cordier (1971).

### 4. Expliquer des erreurs

La phase d'explication des erreurs consiste à indiquer, à révéler et à interpréter un acte de dysfonctionnement ou une altération non adaptable ou encore un phénomène particulier n'est pas conforme à la norme dans le corpus. Pour réaliser l'explication des erreurs, il faut se fonder sur les règles de la langue source et celles de la langue cible. Acquérir et investir les compétences normatives des langues n'est pas suffisant pour appréhender les aberrations vis-à-vis de la norme linguistique, il faut se référer donc à la linguistique

contrastive. Il est essentiel de signaler également que l'explication psycholinguistique doit être prise en considération comme nous l'avons déjà souligné par le caractère limitatif des étapes classiques.

## 5. Evaluation ou la correction des erreurs

L'étape d'évaluation ou de la correction des erreurs à pour fin de remédier et d'améliorer l'apprentissage fait par des apprenants. Pour se faire, elle doit se fonder sur des modèles, des méthodes, des procédures, des modalités, des techniques et des stratégies de correction et d'évaluation constructives pour valoriser la langue française. Il faut s'interroger sur : *Quoi évaluer? Comment améliorer la qualité de la langue en l'évaluant? Comment « comptabiliser » notre évaluation?*<sup>27</sup> Par exemple : « Extrait de la Politique institutionnelle relative à l'emploi, à la valorisation et à l'amélioration de la langue française (Cahier de gestion, 15-06-10.171; 2012) ». Suite à ses éléments clés, on déduit qu'il y a des typologies des erreurs qu'il faut les découvrir pour mener des expérimentations et corriger les erreurs.

Tout au long du cours, nous n'avons pas cessé de mettre l'accent sur la conception de l'erreur et ses stratégies dans le traitement des erreurs. En somme, nous pouvons avancer que tout gravite autour de l'erreur : elle est donc un véritable levier pour développer les compétences.

## Références bibliographiques

Adjemian, C. (1976). On the Nature of Interlanguage Systems. *Language Learning*, 26, 297-320.

Astolfi, J.P. (1997) *L'erreur, un outil pour enseigner*. Issy-les-Moulineaux: ESF.

---

<sup>27</sup> Pour plus de compréhension, il faut consulter le document en ligne : « Des stratégies de correction et d'évaluation constructives pour valoriser la langue française », Gécep de Rimouski, Comité de valorisation de la langue française 2014-2015. Disponible sur : [https://www.cegep-rimouski.qc.ca/sites/default/files/strategies\\_correction\\_et\\_evaluation\\_langue\\_trousse.pdf](https://www.cegep-rimouski.qc.ca/sites/default/files/strategies_correction_et_evaluation_langue_trousse.pdf)

- Cipriani, E (2015) « The generative grammar between philosophy and science », *European Journal of Literature and Linguistics*, 4, 2015, p. 12-6
- Cook, J (1985) « *Chomsky's Universal Grammar and Second Language Learning* », *Applied Linguistics*, vol. 6, n° 1, p. 2–18.
- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-170.
- Cuq, J-P. et alii (2004) : Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Clé International/Asdifle, 303 p.
- Dictionnaire Historique de la langue française, 1538.
- Doca, G. (1981). *Analyse psychologique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère*. Paris: Publications de la Sorbonne.
- Doueïhi, M. (2001) *La grande conversation numérique*, Paris, Editions du Seuil.
- Jain, M P. (1969): «Error analysis : source, cause and signifiante ».Article écrit pour le Département de Linguistique Appliquée de l'Université d'Edimbourg, remanié et repris dans *Error Analysis*, RICHARDS J.C. (Editor), 1977, pp. 189-208.
- LAMY, A. (1976) Pédagogie de la faute ou de l'acceptabilité. *Études de linguistique appliquée*, 22: 118-127.
- Le petit Larousse illustré (1972) : 1800 p.
- Maniglier, P. (2005), « Les choses du langage : de Saussure au structuralisme », *Figures de la psychanalyse*, n° 12 2005/2, p. 27 à 44.
- Rieffel, R. (2014) *Révolution numérique, révolution culturelle ?*, Editions Gallimard, Folio actuel.
- Thibert R. (2009), « Quelles pratiques collaboratives à l'heure des TIC ? » In Dossier d'actualité, N°43 – mars 2009. Disponible sur : <http://veille-etanalyses.ens-lyon.fr/LettreVST/43-mars-2009.php>
- Veen, W. (2003)., « A New Force for Change: Homo Zappiens», In *The Learning Citizen* N°7, 5-7. Widdowson, H. G. (1976). *Stylistics and*

the Teaching of Literature, Routledge is an imprint of Taylor & Francis,  
an informa company.

## Chapitre IV : Erreurs et typologies

La conception de l'erreur a connu une évolution dans le champ théorique de tous les domaines des lettres, sciences humaines et sociales : en épistémologie, en philosophie, en histoire des sciences, en psycho-cognition, en éducation, en linguistique, en didactique. Elle ne cesse donc de solliciter l'attention des chercheurs de toutes disciplines, d'où des divers modèles et approches théoriques, que nous essayerons de les éclaircir tout au long de ce quatrième chapitre.

### I. Erreurs : quelques repères disciplinaires

Nous tenterons d'entourer la notion de l'erreur et de la positionner dans les diverses disciplines, tels que : la linguistique, la pédagogie et la didactique.

#### 1. Erreur en linguistique : acceptions, causes et types

D'un point de vue linguistique, la notion de « l'erreur » est généralement définie comme un écart par rapport à la norme (Crystal, 2008 : 173). Plus précisément, il s'agit de l'erreur comme un écart de la norme prescriptive du français standard écrit. Cette norme est requise, rigoureusement, dans le cadre institutionnel de la production verbale écrite en contexte de français langue étrangère (FLE) et du français langue de spécialité (FLS). L'erreur est donc considérée de plusieurs points de vue :

- La variété de langue par rapport à laquelle un fait de langue est perçu comme une erreur ;
- La cause des erreurs ;
- Les types d'erreurs ;
- L'attitude envers les erreurs.

Il est important d'indiquer que les erreurs sont employées involontaires mais elles sont parfois commises volontiers et aisément par des hommes de plume : les écrivains introduisent dans leurs écrits une touche de créativité langagière et

d'inventivité stylistique en livrant des mots ou expressions façonnés (Bidu-Vrănceanu, 1997 : 11).

Dans ce champ disciplinaire, l'erreur, qui est descriptive, peut avoir plusieurs causes. A savoir :

- Les erreurs réalisées par des locuteurs natifs affectés par des dysfonctionnements cérébraux (formes d'aphasie). Ces dernières engendrent « *l'agrammatisme*<sup>28</sup> ». Celui-ci se caractérise, essentiellement, par les anomalies suivantes : la suppression quasi constante des morphèmes grammaticaux (en français, articles, pronoms, verbes, accord, ...) et la réduction de la structure phrastique en une seule séquence des morphèmes lexicaux (Tissot, Mounin et Lhermitte, 1973).
- Les locuteurs natifs aux fonctions cérébrales normales peuvent également faire des erreurs fortuites, et qu'ils corrigent d'habitude au moment même. Le cas : inversion au niveau de son, transfert de terminaison d'un mot au mot, remplacement d'un mot par un autre à cause d'une relation sémantique entre eux, inversion de deux mots de façon qu'ils deviennent erronés par la forme grammaticale, télescopage de deux mots, etc. (Bussmann, Hadumod (dir.), 1998 : 1116).
- Les locuteurs parlant une langue étrangère font eux aussi des erreurs par rapport aux règles de cette langue apprise à cause de la méconnaissance des règles ou de leur assimilation insuffisante. A titre d'exemple : l'erreur d'interférence (transfert négatif) avec ses diverses formes phonétique, morphosyntaxique et lexico-sémantique (Dubois, 2002 : 252–253).

## 2. Erreur en pédagogie

---

<sup>28</sup> L'agrammatisme est un trouble du langage lié la capacité à produire des énoncés corrects sur le plan grammatical ou syntaxique. Il induit une production verbale dite « télégraphique » d'où les marqueurs grammaticaux ou syntaxiques, qui sont absents. C'est une des manifestations possibles de diverses formes d'aphasie. Par exemple : l'aphasie primaire progressive de type non fluente et celle de Broca (Angel et Antoine, 2013 : 654).

D'un point de vue pédagogique, l'erreur joue un rôle primordial dans le processus d'apprentissage : elle est inévitable dans le processus normal de l'apprentissage. Dans la pédagogie classique, cette notion a été confondue avec la notion de « *faute* »<sup>29</sup>. Dans ce sens, elle désigne une réponse ou un comportement de l'apprenant (élève, étudiant, stagiaire) qui ne correspond pas à la réponse, au comportement espéré. A ce sujet, la situation d'enseignement/apprentissage est distincte d'une à l'autre. A vrai dire, on ne saurait entrevoir un enseignant délivrant un enseignement parfaitement adapté et similaire à tous ses apprenants. En effet, les apprenants n'ont pas les mêmes capacités d'apprentissage selon le domaine considéré, la manière et la méthode d'apprendre.

Dans ce contexte, nous référons à Yves Reuter qui conçoit l'erreur comme un « *phénomène consubstantiel à l'apprentissage* ». Elle ne peut être jugée comme « *nulle* » puisqu'elle correspond à un acte. Il ajoute que « *celui qui ne travaille pas ne casse pas la vaisselle* ». L'erreur « *n'est [donc] jamais bête* », car elle « *est la marque d'une logique en ac- tion* » (Reuter 1984).

Enfin, l'erreur est souhaitable, car elle est formatrice :

- Une erreur faite durant l'apprentissage sera plus rarement répétée en situation réelle ;
- Une conscience que l'on peut se tromper donne une capacité de remise en cause et d'adaptation, elle fait prendre conscience de l'intérêt de se former.

Par conséquent, l'erreur est une partie importante du processus d'apprentissage. En effet, l'enseignant doit travailler avec ses élèves de manière constructive pour comprendre l'erreur. Mais, dans les systèmes scolaires, les erreurs sont plus souvent punies que perçues comme une opportunité d'apprendre.

### **3. Erreur en didactique**

---

<sup>29</sup> Pour plus d'éclaircissement sur la distinction entre les deux notions « *erreur* » et « *faute* », faites références au troisième chapitre « *erreur et analyses* ».

Dans le cadre de la didactique, on remarque que l'erreur est perçue comme l'indicateur qui permet de constater objectivement si l'apprenant a acquis telle ou telle compétence langagière.

Pour réaliser une analyse des erreurs sur ce plan, il est important de procéder de manière la plus simple et surtout personnelle. Il faut entamer un processus de réflexion : après chaque leçon, vous écrivez dans un cahier comment s'est déroulée la classe. Vous pouvez également décrire vos propres réactions et sentiments et ceux que vous avez observés chez les apprenants (élèves, étudiants). L'utilité du cahier journal de l'enseignant l'atteste.

Tout-à-fait, l'erreur a un rôle primordial dans ce contexte d'enseignement : elle a un rôle positif et constructif. Pour l'enseignant, l'exploitation de l'erreur est un instrument de régulation pédagogique. Elle permet de découvrir les démarches d'apprentissage des élèves, d'identifier leurs besoins, de différencier les approches pédagogiques, de les évaluer avec pertinence.

Les impacts de la didactique dans l'enseignement sont :

- Développer l'autonomie des élève ;
- Développer des connaissances sur la démarche d'investigation ;
- Développer leur capacité à mettre en œuvre une démarche scientifique ;
- Développer la vision des sciences des élèves.

Finalement, nous avons contextualisé certains points essentiels aux concepts liés à l'erreur. Nous noterons que le concept erreur est opérationnel, il a connu une évolution constante grâce aux travaux des théoriciens et chercheurs spécialisés.

## **II. Typologies des erreurs : Modèles et approches**

Nous tenterons de mettre en revue les modèles et approches d'analyse des erreurs suggérés par des théoriciens de divers disciplines.

### **1. Grille d'analyse des erreurs de J-P Astolfi (1997b)**

Parmi les typologies des erreurs proposées par les didacticiens, nous retenons la grille de Jean-Pierre Astolfi (1997-2003).

Partant de l'idée de l'erreur est un outil pour enseigner, nous recourons à l'affirmation de ce constructiviste, Jean-Pierre Astolfi :

*L'erreur apparaît comme la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotypée et guidage étroit, comme la compagne de toute élaboration mentale vraie. Elle est signe, en même temps que la preuve, que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom, qui met en jeu ses représentations préalables et ses compétences actuelles pour s'efforcer de construire du neuf. (Astolfi, 1997).*

Il propose huit (08) types d'erreurs, mais il ne prétend pas en avoir fait un inventaire exhaustif correspondant à une grille (Astolfi, 1997b) englobant :

1) Erreurs relevant de la compréhension des **consignes**.

- Difficulté de compréhension des consignes orales ou écrites.
- Difficulté de lecture des énoncés et des supports textuels.
- Contraintes dans la compréhension du vocabulaire approprié par chaque discipline ou du sens particulier des mots utilisés.
- Incapacité à déceler les questions qui n'ont pas toujours une forme interrogative ou qui n'apparaissent pas nettement dans un énoncé
- Inaptitude à savoir quel type de réponse est attendu.

Le premier type d'erreurs relevant de la compréhension des consignes de travail données apparaît dans une situation d'enseignement/apprentissage : il s'agit d'un processus d'erreur établi involontairement et inconsciemment entre un « *supposé savoir* », qui interroge un « *supposé ne pas savoir* » dans une production. Mais, *qu'est-ce qu'une consigne scolaire ? A quoi sert-elle ?*

Le terme « *consigne* » est, avant tout, une notion complexe à déterminer. Si on réfère aux dictionnaires, on trouve une multitude de définitions relatives à ce mot. Ces

définitions relèvent des sphères professionnelles diverses (militaire, commerce, administration, enseignement). Il est donc difficile de définir ce concept.

Dans le cadre de l'enseignement et apprentissage, on réfère à la définition prise du dictionnaire de pédagogie de BORDAS :

*Il s'agit pour l'enseignant de donner aux apprenants les indications qui leur permettront d'effectuer dans les meilleures conditions le travail qui leur est demandé : objectif de la tâche, moyens à utiliser, organisation (en particulier temps imparti), etc. Les critères d'évaluation doivent également être clarifiés dès le départ.*

Pour plus d'éclaircissements, on fait recours à l'ouvrage de Jean-Michel Zakhatchouk, intitulé « *Comprendre les énoncés et les consignes* », préfacé par Philippe Mérieu. Ce dernier conçoit « *la consigne scolaire* » employée dans un mode de communication. Elle renvoie à un énoncé de mise en action par lequel un enseignant s'adresse à l'apprenant dans l'espace pédagogique (la salle de classe, amphi, la cour de récréation). La consigne de travail scolaire est un ordre ou une instruction ou une directive préparée minutieusement par l'enseignant avant qu'elle soit donnée et accomplie par un apprenant (élève ou étudiant, ...). La consigne est donc l'exécution d'une instruction comme l'explique Jean-Michel Zakhartchouk, elle est « *toute injonction donnée à des apprenants à l'école pour effectuer telle ou telle tâche.* » (1999). Elle peut être un mot, un verbe d'action, une phrase, un schéma, un tableau, etc. Autrement dit, la consigne est un type de discours d'ordre et d'incitation à l'action. En effet, elle « *s'appuie souvent sur un énoncé explicite, mais les données nécessaires pour*

*l'effectuer sont parfois implicites, d'où la nécessité d'un décodage [...]. »*

(Zakharouchouk, 1999, p. 18). On peut la classer selon ses visées :

- **Consignes-but**s qui définissent un projet à réaliser comme le cas d'écrire un récit dans une production écrite.
- **Consignes-procédures** qui présentent le cheminement (les stratégies/procédures probables) pour parvenir au résultat.
- **Consignes structures ou de guidage** sont des auxiliaires qui attirent l'attention sur un point précis, mettent en garde contre des erreurs possibles, balisent une tâche comme le verbe «Observer » et les expressions suivantes « *Veiller à ne pas confondre* », « *regarder attentivement* ». ).
- **Consignes critères** permettent de formuler et d'explicitier aux apprenants les critères d'évaluation, les critères de réussite comme par exemple : « *Utiliser les connecteurs logiques vus en classe* ».

2) Erreurs résultant **d'habitudes scolaires** ou d'un mauvais **décodage** des **attentes**. -- -

- Réponses non adaptées à la situation et non logiques (exemple : l'âge et le statut de l'individu visé) ;
- Résolution erronée mais utilisant des règles plaquées sans réflexion (exemple : orthographe) ;
- Absence de réponse par peur de se tromper : insécurité linguistique ;
- Difficultés liées à des obstacles épistémologiques et psychologiques non prises en compte lors de l'apprentissage

3) Erreurs témoignant des conceptions **alternatives (représentations)** des apprenants.

- Les apprenants construisent depuis l'enfance et tout au long de leur évolution des systèmes cohérents d'explication et de représentation du monde qui sont parfois très résistants aux efforts d'enseignement.
- Les mots sont parfois polysémiques dans la langue courante que celui utilisé dans certaines disciplines (exemple : sommet en géométrie, le soleil se lève à l'est,...). Voir, les antonymes (vers, vert, ...).

4) Erreurs liées aux **opérations intellectuelles** impliquées.

- Certains concepts sont longs et difficiles à construire (ex : soustraire, diviser) et demandent un effort d'abstraction et des opérations logiques difficiles pour l'apprenant.
- Certains apprenants emploient des modes de résolution non adaptables à la situation.

5) Erreurs portant sur les **démarches adoptées**.

- Certaines productions des apprenants ne sont pas conformes aux attentes en regard de ce qui a été réalisé précédemment. Elles sont parfois perçues comme des erreurs alors qu'elles manifestent la diversité des procédures possibles pour résoudre un problème ou répondre à une question posée.

6) Erreurs dues à une **surcharge cognitive (ou affective)** au cours de l'activité.

- Les apprenants n'arrivent pas à comprendre et à mémoriser tout ce qu'on leur a présenté ou dit préalablement.
- L'apprenant, dans une situation proche de celle dans laquelle il a préalablement réussi, semble paniqué ou frustré, n'arrive plus à mobiliser ce qu'il sait ou sait déjà faire.

7) Erreurs ayant leur origine dans **une autre discipline**.

- Les apprenants ont du mal à transférer les acquis d'une discipline à l'autre, d'une situation à l'autre car ils sont sensibles au contexte et à l'habillage des situations.
- Inversement, ils leur arrivent de transférer indûment un savoir au vu de ressemblances de surface entre situations.

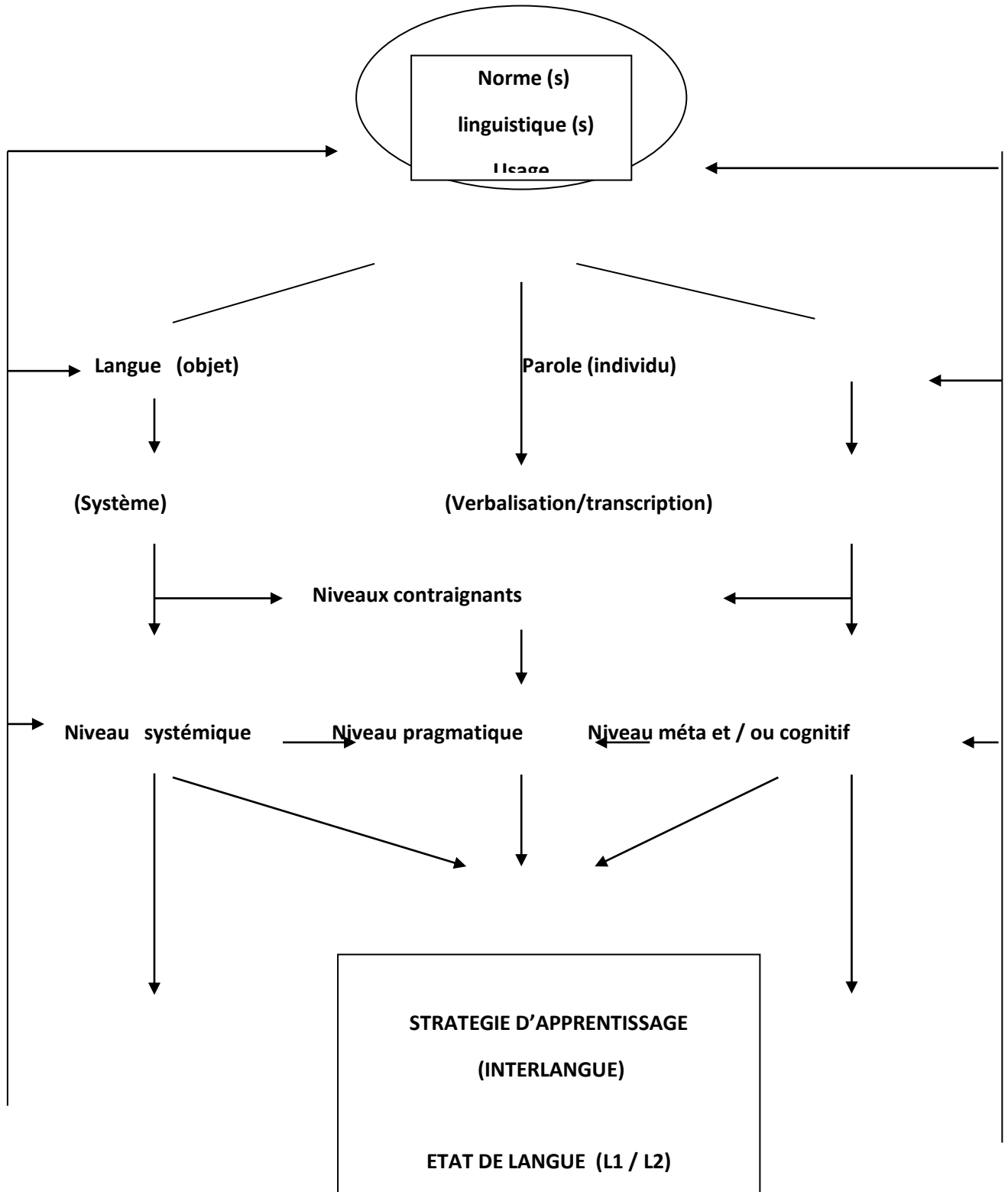
8) Erreurs causées par la complexité propre du **contenu**, laquelle n'est pas toujours perçue comme telle par les analyses disciplinaires habituelles ni dans les progressions disciplinaires adoptées. La réduction de la complexité à un problème plus simple peut amener à une difficulté de compréhension lorsqu'il faut revenir après sur cette complexité (exemple : la syllabe ne contient pas toujours deux lettres or on simplifie pour apprendre la fusion phonémique, ensuite quelques élèves ont du mal à comprendre la complexité des syllabes à quatre ou cinq lettres.).

Ce modèle suggéré par Jean Pierre Astolfi rend compte de la diversité de facteurs susceptibles de produire des erreurs. D'ailleurs, il précise qu'il est important de cerner l'erreur commise afin de revisiter et renouveler les analyses et les remédiations qui s'adaptent aux apprenants dans le contexte pédagogique. A vrai dire, à chacune de ces types d'erreurs listées, si elles sont signalées par le l'enseignant-correcteur, des réponses peuvent être apportées pédagogiquement par : la différenciation pédagogique, les projets personnalisés, la re-médiation, les groupes de besoins, les ateliers, ...

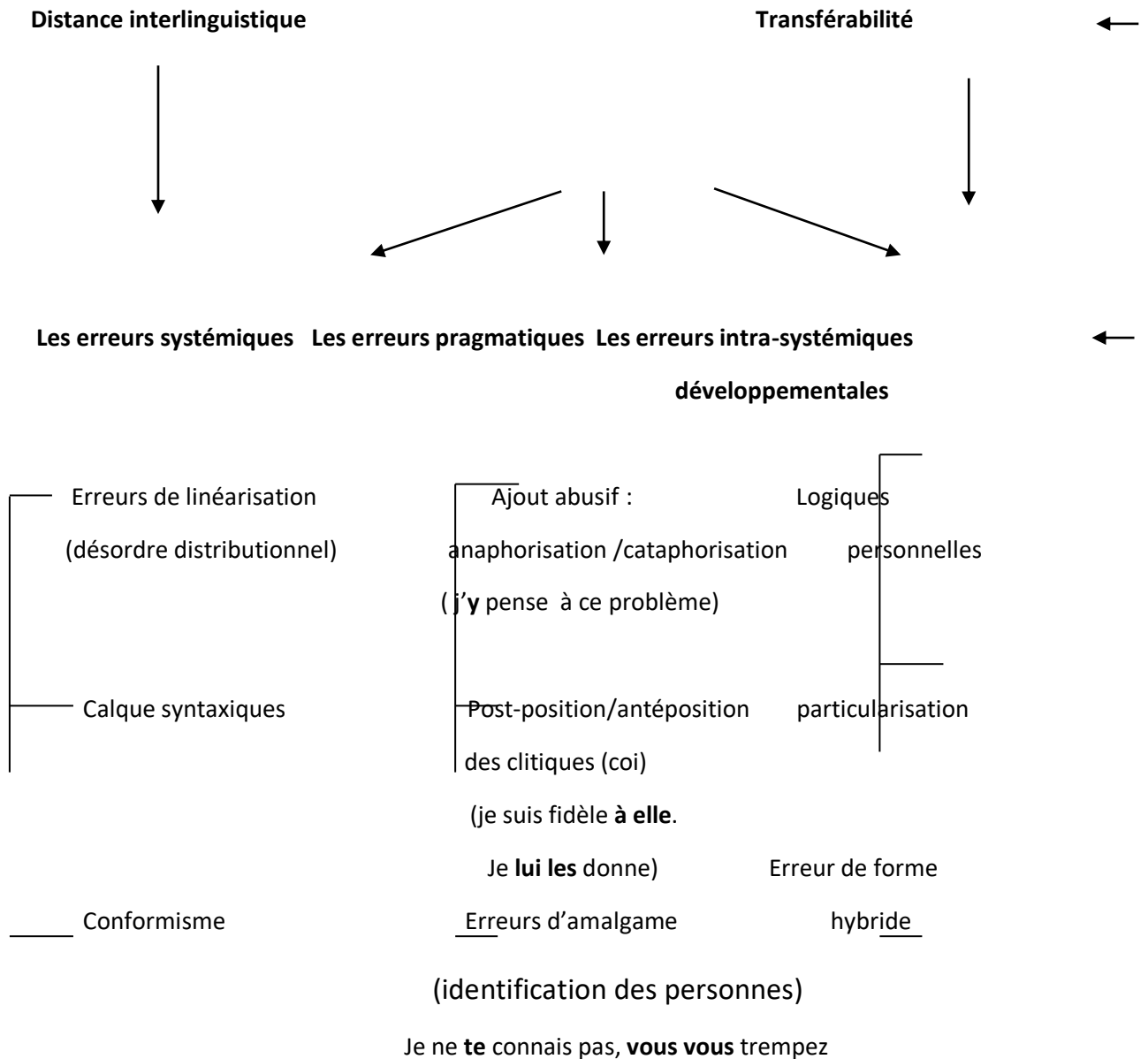
La grille suivante propose une lecture organisée des erreurs en distinguant ce qui relève de la langue comme système collectif et ce qui relève de la parole comme production

individuelle, afin d'identifier plus précisément l'origine des difficultés rencontrées par les apprenants.

**TYPOLOGIE DES ERREURS** <sup>30</sup>



<sup>30</sup> Cette typologie des erreurs est représentative des ratages récurrents effectués par les apprenants arabophones de FLE.



**Figure n°06 : Grille multidimensionnelle d'analyse des erreurs en production langagière**

Cette grille met en rapport deux plans complémentaires : la langue, envisagée comme objet structuré, et la parole, comprise comme actualisation concrète du système par un sujet parlant ou écrivant. Elle permet ainsi de dépasser une vision purement normative de la faute pour analyser l'erreur comme un indice du fonctionnement linguistique, discursif et cognitif de l'apprenant.

Sur le plan linguistique, la grille distingue plusieurs niveaux contraignants : le niveau systémique, qui concerne les règles internes de la langue ; le niveau pragmatique, qui renvoie à l'adéquation de l'énoncé à la situation de communication ; et le niveau méta ou cognitif, qui implique les opérations de réflexion, de contrôle et de mobilisation des connaissances. Cette

organisation montre que l'erreur peut provenir d'une règle mal maîtrisée, d'un mauvais usage contextuel ou d'une stratégie personnelle encore instable.

La grille met également en évidence deux notions importantes en linguistique contrastive : la distance interlinguistique et la transférabilité. La première désigne l'écart entre la langue source et la langue cible, tandis que la seconde concerne la possibilité, correcte ou erronée, de transférer une structure d'une langue vers une autre. Ainsi, certaines erreurs s'expliquent par des calques syntaxiques, des interférences, des généralisations abusives ou des procédures de compensation propres à l'apprenant.

- Lecture synthétique de la grille

| Axe de lecture             | Ce que la grille met en évidence  | Exemples ou indices possibles   |
|----------------------------|---|---|
| Langue / parole            | La langue représente le système partagé ; la parole correspond à son emploi individuel dans une production orale ou écrite. | Écart entre la règle attendue et la formulation produite.                     |
| Niveau systémique          | Il concerne les règles internes de la langue : ordre des mots, accords, morphologie, syntaxe ou lexique.                    | Calque syntaxique ; erreur de linéarisation ; accord non maîtrisé.            |
| Niveau pragmatique         | Il porte sur l'adéquation de l'énoncé au contexte, au destinataire, à la situation et à l'intention communicative.          | Choix inadapté d'un pronom, d'un registre ou d'une reprise anaphorique.       |
| Niveau méta / cognitif     | Il concerne les stratégies mentales de l'apprenant : analogie, généralisation, contrôle, raisonnement ou automatiser.       | Logique personnelle ; particularisation ; forme hybride.                      |
| Distance interlinguistique | Elle mesure l'écart entre la langue maternelle ou première et la langue cible.  | Interférence de L1 dans la production en L2.                                  |
| Transférabilité            | Elle désigne la possibilité de transférer une structure connue vers une autre langue, avec réussite ou avec déformation.    | Transfert positif ou transfert négatif.                                       |
| Erreurs systémiques        | Elles touchent principalement l'organisation formelle de la langue cible.   | Désordre distributionnel ; calques ; conformisme excessif.                    |
| Erreurs pragmatiques       | Elles concernent l'emploi de la langue en situation de communication.   | Ajout abusif ; reprise anaphorique ou cataphorique ; placement des clitiques. |

|   |   |  |
|---|---|--|
| Erreurs intra-systémiques développementales | Elles témoignent d'une construction progressive du système par l'apprenant. | Généralisation personnelle ; forme hybride ; simplification. |
|---|---|--|

- Grille proposée : La représentation ci-dessous reformule la grille de manière lisible pour un polycopié pédagogique.

| <b>TYPOLOGIE DES ERREURS</b>   |  |  |
|--|--|--|
| <b>Langue<br/>(objet / système)</b>  | <b>Niveaux contraignants</b>   | <b>Parole<br/>(individu / verbalisation)</b>   |
| Niveau systémique<br>• règles de la langue<br>• organisation formelle      | Niveau pragmatique<br>• contexte<br>• destinataire<br>• intention communicative        | Niveau méta et/ou cognitif<br>• stratégies<br>• contrôle<br>• raisonnement                                 |
| <b>Distance interlinguistique</b>  | <b>Interférences, transferts et procédures de compensation</b>                         | <b>Transférabilité</b>   |
| Erreurs systémiques<br>Ex. : linéarisation, calque syntaxique, conformisme | Erreurs pragmatiques<br>Ex. : anaphorisation, cataphorisation, placement des clitiques | Erreurs intra-systémiques développementales<br>Ex. : logique personnelle, particularisation, forme hybride |

- **Commentaire didactique**

Dans une perspective pédagogique, cette grille constitue un outil d'observation et de remédiation. Elle aide l'enseignant à ne pas réduire l'erreur à une simple défaillance, mais à l'interpréter comme le résultat d'un raisonnement, d'un transfert ou d'une stratégie d'apprentissage. Elle permet également d'adapter les interventions pédagogiques : reformulation des consignes, exercices ciblés, comparaison interlinguistique, activités de manipulation syntaxique, clarification métalinguistique ou différenciation selon les besoins des apprenants.

La valeur de cette grille réside donc dans sa fonction diagnostique : elle permet de repérer l'origine probable de l'erreur avant de proposer une correction. Une erreur systémique n'appelle pas la même remédiation qu'une erreur pragmatique ou qu'une erreur liée à la surcharge cognitive. L'analyse devient ainsi un moyen de comprendre le cheminement de l'apprenant et non seulement de mesurer l'écart par rapport à la norme.

Rappel : huit types d'erreurs selon Jean-Pierre Astolfi

| Type d'erreur   | Description synthétique  |
|---|--|
| 1. Compréhension des consignes                          | Erreur liée à une mauvaise interprétation de la tâche, du vocabulaire, de la question ou du type de réponse attendu.     |
| 2. Habitudes scolaires ou mauvais décodage des attentes | Erreur produite par l'application mécanique de règles, par l'insécurité ou par une réponse non adaptée à la situation.   |
| 3. Conceptions alternatives                             | Erreur révélant des représentations préalables solides, parfois éloignées du savoir visé.                                |
| 4. Opérations intellectuelles impliquées                | Erreur liée à la difficulté d'abstraction, de raisonnement ou de construction d'un concept.                              |
| 5. Démarches adoptées                                   | Erreur qui peut provenir d'une procédure différente de celle attendue, sans être nécessairement incohérente.             |
| 6. Surcharge cognitive ou affective                     | Erreur causée par l'excès d'informations, la pression, la fatigue ou l'impossibilité momentanée de mobiliser ses acquis. |
| 7. Origine dans une autre discipline                    | Erreur liée à un transfert inadapté ou insuffisant de connaissances d'un domaine à un autre.                             |
| 8. Complexité propre du contenu                         | Erreur provoquée par la difficulté interne de l'objet étudié ou par une simplification pédagogique antérieure.           |

### III. Grille d'analyse des erreurs de NINA CATACH

Selon Nina CATACH, l'orthographe (mot dont l'origine est liée à deux mots grecs, qui signifient respectivement écrire et correctement) française n'est ni systématique, ni arbitraire. Elle relève plus particulièrement d'un plurisystème dans lequel se dégagent :

- Fonctionnements majeurs comme celui qui assure la liaison grapho-phonétique,
- Fonctionnements seconds, comme celui qui permet les marques morphologiques,

- Fonctionnements hors-système : ceux qui expliquent dans un mot la présence de lettres étymologiques, voire historiques.

On peut classer ces erreurs selon six catégories. A savoir :

### 1. Erreurs à dominante phonétique

Les erreurs à dominante phonétique 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)  
Pour remédier à ce type d'erreur, il est nécessaire d'assurer l'oral, pour asseoir la connaissance précise des différents phonèmes.

### 2. Erreurs à dominante phonogrammique

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. Cette situation constitue un état provisoire avant le passage à une orthographe correcte.

### 3. 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 :
  - Les morphogrammes de genre :
  - Les morphogrammes de nombre : s, x
  - Les morphogrammes verbaux : e, s, e
- Marques finales de dérivation : grand – grandeur

- Marques internes de dérivation : main - manuel.
- Erreurs à dominante morphogrammique : Il s'agit des erreurs qui sont tantôt lexicales, tantôt grammaticales (dans ce cas, elles portent sur les accords et ne relèvent pas d'une logique immuable).

**4. Erreurs concernant les homophones (ou encore logogrammes)**

Ceux-ci peuvent être lexicaux (chant / champ) ou grammaticaux (c'est /s'est). Ils peuvent aussi relever du discours.

**5. Erreurs concernant les idéogrammes**

Elle est considéré comme idéogramme, tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet. C'est le cas des majuscules, des signes de ponctuation.

**6. Erreurs concernant les lettres non justifiables d'un enseignement**

Dans son ouvrage de référence intitulé *L'orthographe française* (Nathan Université 1980), NINA CATACH analyse le fonctionnement du système orthographique du français, et pour analyser des erreurs, elle propose le classement suivant (1980 : 288):

Ce tableau présente une classification synthétique des principales erreurs relevées dans l'écrit, en distinguant les erreurs liées à l'oral, à la graphie, aux morphogrammes, aux logogrammes et aux idéogrammes. L'astérisque (\*) signale une forme erronée ; la forme correcte est indiquée entre crochets.

| Catégories d'erreurs  | Remarques   | Exemples  |
|---|---|---|
| <b>ERREURS EXTRAGRAPHIQUES</b>  |   |   |
| Erreurs à dominante calligraphique  | Ajout ou absence de jambages, lettres mal formées, etc.   | *mid [nid]  |
| Reconnaissance et coupure des mots  | Peut se retrouver dans toutes les catégories suivantes.   | un *navion [un avion]   |
| Erreurs à dominante extragraphique (en particulier phonétique). L'écrit est erroné parce que l'oral est erroné. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Omission ou adjonction de phonèmes</li> <li>• Confusion de consonnes</li> <li>• Confusion de voyelles</li> </ul> | *maintenant [maintenant]<br>*crocodile [crocodile]<br>*suchoter [chuchoter]<br>*moner [mener] |
| <b>ERREURS GRAPHIQUES (oral juste – écrit erroné)</b>   |   |   |
| Erreurs à dominante phonogrammique (règles fondamentales de transcription et de position)                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• N'altérant pas la valeur phonique</li> <li>• Altérant la valeur phonique</li> </ul>                              | *binette [binette]<br>*pingoin [pingouin]<br>*guonille [gonille]<br>*marite [mérite]          |

| Catégories d'erreurs   | Remarques  | Exemples  |
|--|--|---|
|  |  | <i>*briler [briller]</i><br><i>*écureil [écureuil]</i><br><i>*record [regard]</i>   |
| <b>Erreurs à dominante morphogrammique</b><br><br><b>a. morphogrammes grammaticaux</b><br><br><b>b. morphogrammes lexicaux</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc.</li> <li>• Omission ou adjonction erronée d'accords étroits</li> <li>• Omission ou adjonction erronée d'accords larges</li> <li>• Marques du radical</li> <li>• Marques préfixes/suffixes</li> </ul> | <i>*chevous [chevaux]</i><br><i>*les rue [les rues]</i><br><i>*ils chantes [chantent]</i><br><i>*tu achète [achètes]</i><br><br><i>*les films que les enfants ont vu [vus]</i><br><i>*canart [canard]</i><br><i>*anterrement [enterrement]</i><br><i>*annui [ennui]</i> |
| <b>Erreurs à dominante logogrammique</b><br><br><b>a. logogrammes lexicaux</b><br><br><b>b. logogrammes grammaticaux</b>       | Confusion entre les homophones lexicaux<br><br>Confusion entre les homophones grammaticaux   | <i>J'ai pris du *vain [vin]</i><br><br><i>Ils *ce sont dit [se]</i><br><i>*c'est livres [ses]</i>   |
| <b>Erreurs à dominante idéogrammique</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Majuscules</li> <li>• Ponctuation</li> <li>• Apostrophe</li> </ul>  | <i>la *france [France]</i><br><i>*les, amis [les amis]</i><br><i>*leau [l'eau]</i>  |

**Tableau n°01: Typologie des erreurs graphiques et extragraphiques de Nina CATACH (1980)**

Suite à ce qui a été présenté plus haut, nous déduisons qu'il y a des de mante théories d'analyse des erreurs qui ont été proposées et expérimentées par des illustres chercheurs.

Ainsi, des théories précitées, nous avançons que les grilles d'analyse des erreurs nous rappellent l'importance la phase de l'évaluation et de la remédiation ainsi que de la formation continue des enseignants. Cette dernière permet la mise à jour des connaissances théoriques que l'enseignant doit mobiliser dans son contexte et favorise l'évolution des pratiques des enseignantes du français langue étrangère (FLE).

En somme, ce chapitre montre que l'erreur constitue un indice utile du processus d'apprentissage. Les typologies d'Astolfi et de Catach permettent d'en identifier les origines afin d'orienter l'évaluation, la correction et la remédiation en classe de FLE.

## Références bibliographiques

- Astolfi, J.-P. (2003). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF Éditeur.
- Bidu-Vrănceanu, A. (1997) *et al.*, *Dicționar general de științe. Științe ale limbii* [« Dictionnaire général des sciences. Sciences de la langue »], Bucarest, Editura științifică
- Bussmann, Hadumod (dir.), (1998) *Dictionary of Language and Linguistics* [« Dictionnaire de la langue et de la linguistique »], Londres – New York, Routledge.
- Castalotti, V., (2001) « Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues », in V. Castellotti (dir.), *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations*, Publications de l'université de Rouen, collection Dyalang, pp 9-38.
- Crystal, D. (2008) *A Dictionary of Linguistics and Phonetics* [« Dictionnaire de linguistique et de phonétique »], Blackwell Publishing, 4e éd.
- Danielle, D. (2006) « *Les aphasies progressives primaires : aspects cliniques* », *Psychol NeuroPsychiatr Vieil*, septembre.
- Dubous, J. *et al.*, (2002) *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse-Bordas/VUEF.
- Doca, G. (1981) *Analyse psycholinguistique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère*, publication de la Sorbonne.
- Garcia Lopez P. (2015) « Analyse Des Erreurs ». *Approches des erreurs du bi-plurilinguisme en Afrique : apprendre en langues nationales et en français pour réussir*. Archives Contemporaines.

- Jobe, A., 1995, « Une analyse sociolinguistique de l'emprunt dans le contexte multilingue gambien », *Plurilinguismes*, 9-10, pp. 69-83.
- Mackey, W.-F. (1976) *Bilinguisme et contact de langues*. Paris: Klincksieck.
- Meney L., (1989) *Travaux de Didactique du FLE n°21*. pp.51-65.
- Moreau M.-L., (1997) *Sociolinguistique, Les Concepts De Base*. Bruxelles, Mardaga.
- Porquier R., 1977, «L'analyse Des Erreurs : Problèmes Et Perspectives», ELA.
- Tissot, R., Mounin, G. (1973) et François Lhermitte, *L'agrammatisme : étude neuropsycholinguistique*, C. Dessart,
- Weinrich U. (1963) *Languages in Contact: Findings and Problems*. Reprint, Mouton, The Hague.

## Conclusion générale

Au terme de ce polycopié, il apparaît que la linguistique contrastive constitue un champ d'étude essentiel pour comprendre le fonctionnement des langues en contact et les difficultés rencontrées dans l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde. Issue des sciences du langage et inscrite dans le domaine de la linguistique appliquée, cette discipline ne se limite pas à une simple comparaison formelle entre deux systèmes linguistiques. Elle cherche plutôt à analyser les relations complexes entre langue source et langue cible, en tenant compte des ressemblances, des différences, des transferts, des interférences et des stratégies mises en œuvre par les apprenants.

Les différents chapitres ont permis de montrer que la linguistique contrastive possède des fondements historiques, théoriques et méthodologiques qui la rattachent à plusieurs traditions de recherche : la linguistique comparative, la grammaire historique, la didactique des langues, la sociolinguistique et l'analyse des erreurs. L'étude des notions de langue, langage, parole, langue maternelle, langue étrangère et langue seconde a également permis de clarifier les concepts nécessaires à toute réflexion sur l'enseignement/apprentissage des langues. Ces distinctions sont indispensables, car elles évitent les confusions terminologiques et permettent d'aborder les phénomènes linguistiques avec plus de rigueur scientifique.

L'examen du contact des langues a mis en évidence la richesse et la complexité des situations bilingues, plurilingues et diglossiques. Ces phénomènes montrent que les langues ne fonctionnent jamais dans un vide social : elles sont toujours liées à des pratiques, à des statuts, à des représentations et à des contextes d'usage. Dans cette perspective, la linguistique contrastive aide à comprendre comment les locuteurs passent d'un système à un autre, comment ils mobilisent leurs ressources linguistiques et comment certaines formes d'interférence peuvent apparaître dans leurs productions orales ou écrites.

L'analyse des erreurs occupe, dans ce cadre, une place centrale. L'erreur ne doit pas être considérée uniquement comme une faute à sanctionner, mais comme un indice révélateur du processus d'apprentissage. Elle permet à l'enseignant d'identifier les obstacles rencontrés par les apprenants, de comprendre l'origine possible des difficultés et d'adapter les démarches pédagogiques. Les modèles et typologies présentés dans ce polycopié montrent que l'erreur peut relever de facteurs linguistiques, cognitifs, pragmatiques, méthodologiques ou encore

scolaires. Ainsi, son interprétation exige une approche nuancée, qui dépasse l'explication unique par la langue maternelle.

Dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère, notamment en milieu plurilingue, la linguistique contrastive offre donc des outils précieux pour concevoir des activités pédagogiques plus adaptées. Elle permet de mieux anticiper certaines difficultés phonologiques, morphosyntaxiques, lexicales ou discursives, tout en rappelant que l'apprentissage d'une langue est un processus progressif, dynamique et profondément humain. Comparer les langues ne signifie pas établir une hiérarchie entre elles, mais reconnaître leurs logiques propres et comprendre les mécanismes qui rendent possible le passage d'un système linguistique à un autre.

En définitive, ce polycopié se veut une initiation à la fois théorique, descriptive et didactique. Il invite les étudiants à considérer la linguistique contrastive comme un espace d'observation scientifique où les langues deviennent des objets de comparaison, mais aussi comme un outil pédagogique capable d'éclairer les pratiques d'enseignement. Il ouvre enfin la voie à des recherches futures portant sur les productions réelles des apprenants, les erreurs récurrentes, les effets du plurilinguisme et les démarches de remédiation susceptibles d'améliorer l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

## Références bibliographiques

- Abdallah, N. (1992). *Nouvelle approche de la grammaire arabe*. Alger : ENAL
- Abdelhamid, S. (2002) Pour une approche sociolinguistique de l'apprentissage de la prononciation du français langue étrangère chez les étudiants du département de français université de Batna, thèse de doctorat, université de Batna, Algérie.
- Adjemian, C. (1976). On the Nature of Interlanguage Systems. *Language Learning*, 26, 297-320.
- Astolfi, J.P. (1997) *L'erreur, un outil pour enseigner*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- Astolfi, J.-P. (2003). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF Éditeur.
- Arrajihi, A. ( 1971) . *Atabiq annahwi*. Bayrouth : Dar al Nahda Alarabia.
- Balbir, N. (2013). *Le sanskrit*. Chennevières-sur-Marne: Assimil.
- Bidu-Vrănceanu, A. (1997) *et al., Dictionar general de stiinta. Stiinta ale limbii* [« Dictionnaire général des sciences. Sciences de la langue »], Bucarest, Editura științifică
- Bossi, B (2023). « L'arbre de l'évolution », Dans [\*Histoire naturelle de l'âme \(2003\)\*](#), dans la revue *Cairn.info*, pages 121 à 171. Disponible sur : <https://www.cairn.info/histoire-naturelle-de-l-ame--9782130536161-page-121.htm>(Consultée, le 12/01/2023).
- Brocquet, S. (2016). *Grammaire élémentaire et pratique du sanskrit classique. Avec exercices corrigés et textes expliqués*. 2nd, rev. ed. Bruxelles: Safran éditions.
- Bussmann, Hadumod (dir.), (1998) *Dictionary of Language and Linguistics* [« Dictionnaire de la langue et de la linguistique »], Londres – New York, Routledge.
- Calvet Louis-Jean, 1993, *La sociolinguistique*, PUF, coll. *Que sais-je ?*
- Calvet, L-J. (1999), *Pour une écologie des langues du monde*, Plon.
- Chataigner, V (2021) « [\*Le rôle de la typologie linguistique\*](#) », Disponible sur : [babel.com](http://babel.com). (Consultée, le 12/01/2022).

- Castalotti, V., (2001) « Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues », in V. Castellotti (dir.), *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations*, Publications de l'université de Rouen, collection Dyalang, pp 9-38.
- Colignon, J.-P. (2004) *Difficultés du français*. Collection Libro Mémo, éditions 84. Company, E. (1966) : *Phonétique française pour hispanophones*. Paris. Collection « Le Français dans le Monde ». Hachette/Larousse.
- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-170.
- Crystal, D. (2008) *A Dictionary of Linguistics and Phonetics* [« Dictionnaire de linguistique et de phonétique »], Blackwell Publishing, 4e éd.
- Cuq, J.-P. (1991) *Le français langue seconde*, Hachette.
- Cuq, J-P (1996). *Une introduction la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris : Didier/Hatier.
- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2002) : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Collection Français Langue Étrangère. Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- Cuq, J-P. et alii (2004) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé International/Asdifle, 303 p.
- Chaer, Abdul. (2006). *Tata Bahasa Praktis Bahasa Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta
- Chollet, Isabelle & Jean-Michel Robert. (2007). *Les verbes et leurs prépositions*. Espagne. CLE International
- Danielle, D. (2006) « *Les aphasies progressives primaires : aspects cliniques* », *Psychol NeuroPsychiatr Vieil*, septembre.
- Debyser, F. (1970) « la linguistique contrastive et les interférences » .Paris.
- Dictionnaire Historique de la langue française*, 1538.
- Doca, G. (1981). *Analyse psychologique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère*. Paris: Publications de la Sorbonne.
- Doueïhi, M. (2001) *La grande conversation numérique*, Paris, Editions du Seuil.

- Dubous, J. *et al.*, (2002) *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse-Bordas/VUEF.
- Garcia Lopez P. (2015) « Analyse Des Erreurs ». *Approches des erreurs du bilinguisme en Afrique : apprendre en langues nationales et en français pour réussir. Archives Contemporaines.*
- Gonda, J., Rocher, R., & Oguibénine, B. (1993). *Manuel de grammaire élémentaire de la langue sanskrite: Suivi d'exercices, de morceaux choisis et d'un lexique.* Paris: J. Maisonneuve éd.
- Jain, M P. (1969): «Error analysis : source, cause and signifiante ».Article écrit pour le Département de Linguistique Appliquée de l'Université d'Edimbourg, remanié et repris dans *Error Analysis*, RICHARDS J.C. (Editor), 1977, pp. 189-208.
- Jobe, A., 1995, « Une analyse sociolinguistique de l'emprunt dans le contexte multilingue gambien », *Plurilinguismes*, 9-10, pp. 69-83.
- Hamers, J.-F. et M. Blanc, M. (1983) « Bilinguisme et bilinguisme », Bruxelles : Pierre Mardaga.
- Hassan A. (1974) Interférence, linguistique contrastive et sa relation avec l'analyse des fautes, *La pédagogie des langues vivantes*, n°5. p. 168-173.
- Imamm, A., et Al Djouriani, (1991). *Dal'lu al ' 'jz*. Bayrouth : DAR AL KITAB AL ARABI.
- Judith I. (1989) « When talk isn't cheap : language and political economy », *American Ethnologist*, 1989, 16(2), pp. 248-67
- Kahlouche, R. (1993). « Diglossie, norme et mélange de langues » *Cahiers de Linguistique Sociale*, 22, pp. 73-89.
- Kahlouche, R. (1994). « L'emprunt lexical et son incidence sur les structures de la langue. Le cas du berbère (kabyle) au contact de l'arabe et du français", *Actes du symposium linguistique franco-algérien de Corti (9-10 août 1993)*, Bastia : Studii Corsi Edition, pp. 11-23.
- Kahlouche, R. (1996). « Critères d'identification des emprunts en berbère (kabyle) », *Cahiers de Linguistique Sociale, Bilans et Perspectives*, pp. 99-111.

- Kannas C. (1994) *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris : Larousse.
- LAMY, A.(1976) Pédagogie de la faute ou de l'acceptabilité. *Études de linguistique appliquée*, 22: 118-127.
- Le dictionnaire Larousse. En ligne : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> [Consultée, le 30/06/2022].
- Le petit Larousse illustré (1972) : 1800 p.
- Luzar, N. (2012) Sur la possibilité de corriger une fossilisation, *Synergies Argentine* n° 1 - 2012 pp. 53-58. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Argentine1/luzar2.pdf> [Consultée, le 30/06/2022].
- Mackey, W.-F. (1976) *Bilinguisme et contact de langues*. Paris: Klincksieck.
- Maniglier, P. (2005), « Les choses du langage : de Saussure au structuralisme », *Figures de la psychanalyse*, n° 12 2005/2, p. 27 à 44.
- Meney L., (1989) *Travaux de Didactique du FLE* n°21. pp.51-65.
- Moreau M.-L., (1997) *Sociolinguistique, Les Concepts De Base*. Bruxelles, Mardaga.
- Porcher, L. (1995) *Le français langue étrangère*, Hachette.
- Porquier R. (1977) «L'analyse Des Erreurs : Problèmes Et Perspectives», ELA.
- Rieffel, R. (2014) *Révolution numérique, révolution culturelle ?* , Editions Gallimard, Folio actuel.
- Saussure (De) F. (1973). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.
- Silverstein, M. (1979). *Language Structure and Linguistic Ideology*. In P. Clyne, W. Hanks, and C. Hofbauer (eds.), *The Elements* (pp. 193–248). Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Taleb-Ibrahimi, Kh., *Les algériens et leurs langues, éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, ed. El Hikma, 1997.
- Thibert R. (2009), « Quelles pratiques collaboratives à l'heure des TIC ? » In Dossier d'actualité, N°43 – mars 2009. Disponible sur : <http://veille-etanalyses.ens-lyon.fr/LettreVST/43-mars-2009.php>

- Tissot, R., Mounin, G. (1973) et François Lhermitte, *L'agrammatisme : étude neuropsycholinguistique*, C. Dessart,
- Troubetzkoy (N. S.). (1949) *Principes de Phonologie*, traduit par J. Cantineau. Paris, Klincksieck,. Dans *Revue des Études Grecques*, tome 62, fascicule 291-293, Juillet-décembre pp. 463-466.
- Veen, W. (2003)., « A New Force for Change: Homo Zappiens», In *The Learning Citizen* N°7, 5-7. Widdowson, H. G. (1976). *Stylistics and the Teaching of Literature*, Routledge is an imprint of Taylor & Francis, an informa company.
- Vigner, G. (1987) « Le français langue seconde : une discipline spécifique », *Diagonales*, n°4, p42-45, Paris, Hachette-EDICEF.
- Vigner, G. (1992) « Le français langue de scolarisation », *Etudes linguistiques*, n°88.
- Vigner, G. (2001), *Enseigner le français comme langue seconde*, CLE International.
- Weinreich, E. (1953) *Languages in Contact*. New York: Linguistic Society of New York.
- Weinrich U. (1963) *Languages in Contact: Findings and Problems*. Reprint, Mouton, The Hague.
- Weinrich, H. (1989) « Les langues, les différences », *Le français dans le monde*, n°228.

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Introduction générale</b> .....   | <b>1</b>  |
| <b>Chapitre I : Initiation à la linguistique contrastive</b> .....                                   | <b>3</b>  |
| <b>Introduction</b> .....  | <b>3</b>  |
| <b>I. Bref historique et définition</b> .....  | <b>3</b>  |
| 1. Bref historique .....   | 3         |
| 2. Définition.....   | 5         |
| 2.1. Qu'est-ce que la linguistique ? .....   | 5         |
| 2.2. Qu'est-ce que la langue et le langage ? .....   | 6         |
| 2.3. Qu'est-ce que la linguistique contrastive ? .....   | 10        |
| <b>II. Linguistique contrastive : champ disciplinaire</b> .....                                      | <b>11</b> |
| 1. Linguistique comparative et linguistique contrastive .....  | 11        |
| 2. Grammaire historique et comparée .....  | 12        |
| 2.1. Qu'est-ce que le sanscrit ? .....   | 13        |
| 2.1.1. Langues indo-européennes.....   | 17        |
| 2.1.1.1. Langue flexionnelle .....   | 18        |
| 2.1.1.2. Langue agglutinante.....  | 18        |
| 2.1.1.3. Langue isolante .....   | 18        |
| 2.2. Qu'est-ce qui est comparé ?.....  | 19        |
| 3. Double projet des grammaires comparées .....  | 22        |
| 3.1. Qu'est-ce que la généalogie ? .....   | 23        |
| 3.1.1. Versant typologie : classification.....   | 24        |
| 3.1.1.1. Catégorie des purs linguistes.....  | 24        |
| 3.1.1.2. Catégorie de la linguistique : science historique et sociale, intérêt pour la culture ..... | 24        |
| <b>Références bibliographiques</b> .....   | <b>26</b> |
| <b>Chapitre II : Concepts clés de la linguistique contrastive</b> .....                              | <b>28</b> |
| <b>Introduction</b> .....  | <b>28</b> |
| <b>I. Conceptualisation et classification</b> .....  | <b>28</b> |
| 1. Conceptualisation : langue.....   | 28        |
| 1.1. Notion : langue .....   | 28        |
| 1.2. Notions : langage, langue et parole.....  | 29        |
| 2. Terminologie : langue .....   | 31        |
| 2.1. Langue maternelle .....   | 31        |
| 2.2. Langue étrangère .....  | 32        |
| 2.3. Langue seconde.....   | 32        |
| <b>II. Contact de langues et phénomènes linguistiques</b> .....                                      | <b>34</b> |
| 1. Contact de langues .....  | 34        |
| 2. Phénomènes linguistiques.....   | 35        |
| 2.1. Bilinguisme.....  | 35        |
| 2.1.1. Bilinguisme : définition .....  | 35        |
| 2.1.2. Bilinguisme : division.....   | 36        |
| 2.1.3. Bilinguisme : typologie.....  | 37        |
| 2.2. Multilinguisme et plurilinguisme .....  | 40        |
| 2.3. Diglossie.....  | 40        |
| <b>III. Autres phénomènes linguistiques de la LC</b> .....   | <b>44</b> |
| 1. Interlangue .....   | 44        |
| 2. Fossilisation .....   | 47        |
| 3. Transfert : définition et genre .....   | 48        |
| 3.1. Définition .....  | 48        |

|  |           |
|--|-----------|
| 3.2. Genres de transfert linguistique.....                     | 49        |
| 3.2.1. Transfert positif.....                                  | 49        |
| 3.2.2. Transfert négatif.....                                  | 49        |
| 4. Interférences : définition et type .....                    | 50        |
| 4.1. Définition .....  | 50        |
| 4.1.1. D'un point de vue psychologique.....                    | 51        |
| 4.1.2. D'un point de vue linguistique.....                     | 51        |
| 4.1.3. Du point de vue de la pédagogie des langues .....       | 51        |
| 4.2. Typologie d'interférence linguistique .....               | 52        |
| 4.2.1. Interférence phonétique.....                            | 52        |
| 4.2.2. Interférence lexicale .....                             | 53        |
| 4.2.3. Interférence morpho-syntaxique .....                    | 54        |
| 4.2.4. Interférence grammaticale .....                         | 55        |
| 4.2.5. Interférence sémantique .....                           | 55        |
| <b>Références bibliographiques .....</b>                       | <b>57</b> |
| <b>Chapitre III : Erreurs et analyses .....</b>                | <b>59</b> |
| <b>Introduction.....</b>                                       | <b>59</b> |
| <b>I. Erreur et notions connexes : distinction .....</b>       | <b>59</b> |
| 1. Erreur et norme .....                                       | 59        |
| 2. Faute et erreur .....                                       | 61        |
| 2.1. Définitions .....   | 61        |
| 2.2. Caractéristiques de l'erreur.....                         | 62        |
| 2.3. Distinction : l'erreur est-elle une faute ? .....         | 62        |
| 3. Erreur de compétence et erreur de performance .....         | 64        |
| <b>II. Analyse des erreurs.....</b>                            | <b>66</b> |
| 1. Analyse des erreurs : initiation.....                       | 66        |
| 2. Acquisition des langues étrangères .....                    | 67        |
| 3. Analyse contrastive et analyse des erreurs .....            | 68        |
| 4. Grammaire universelle .....                                 | 70        |
| <b>III. Types d'erreur.....</b>                                | <b>71</b> |
| 1. Erreur intralinguale .....                                  | 73        |
| 2. Erreur interlinguale .....                                  | 73        |
| <b>IV. Étapes de l'analyse des erreurs .....</b>               | <b>73</b> |
| 1. Collecter un échantillon langagier des apprenants .....     | 73        |
| 2. Identifier des erreurs.....                                 | 73        |
| 3. Décrire des erreurs .....                                   | 74        |
| 4. Expliquer des erreurs.....                                  | 75        |
| 5. Évaluation ou correction des erreurs .....                  | 75        |
| <b>Références bibliographiques .....</b>                       | <b>76</b> |
| <b>Chapitre IV : Erreurs et typologies.....</b>                | <b>78</b> |
| <b>Introduction.....</b>                                       | <b>78</b> |
| <b>I. Erreurs : quelques repères disciplinaires .....</b>      | <b>78</b> |
| 1. Erreur en linguistique : acceptions, causes et types .....  | 78        |
| 2. Erreur en pédagogie .....                                   | 79        |
| 3. Erreur en didactique .....                                  | 80        |
| <b>II. Typologies des erreurs : modèles et approches.....</b>  | <b>81</b> |
| 1. Grille d'analyse des erreurs de J.-P. Astolfi (1997b) ..... | 81        |
| 1.1. Erreurs relevant de la compréhension des consignes.....   | 82        |

|  |            |
|--|------------|
| 1.2. Erreurs résultant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes ..... | 85         |
| 1.3. Erreurs témoignant des conceptions alternatives des apprenants .....                | 86         |
| 1.4. Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées .....                       | 87         |
| 1.5. Erreurs portant sur les démarches adoptées .....                                    | 87         |
| 1.6. Erreurs dues à une surcharge cognitive ou affective.....                            | 88         |
| 1.7. Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline .....                          | 88         |
| 1.8. Erreurs causées par la complexité propre du contenu .....                           | 89         |
| 2. Grille d'analyse des erreurs de Nina Catach.....                                      | 91         |
| 2.1. Erreurs à dominante phonétique.....   | 92         |
| 2.2. Erreurs à dominante phonogrammique .....  | 92         |
| 2.3. Erreurs à dominante morphogrammique .....   | 92         |
| 2.4. Erreurs concernant les homophones ou logogrammes .....                              | 93         |
| 2.5. Erreurs concernant les idéogrammes .....  | 93         |
| 2.6. Erreurs concernant les lettres non justifiables d'un enseignement .....             | 93         |
| <b>Références bibliographiques .....</b>   | <b>95</b>  |
| <b>Conclusion générale .....</b>   | <b>97</b>  |
| <b>Références bibliographiques générales .....</b>                                       | <b>99</b>  |
| <b>Index des notions .....</b>   | <b>107</b> |
| <b>Glossaire terminologique .....</b>  | <b>108</b> |
| <b>Brève biographie .....</b>  | <b>126</b> |
| <b>Syllabus .....</b>  | <b>135</b> |
| <b>Objectifs d'apprentissage .....</b>   | <b>136</b> |
| <b>Contenu de la matière d'enseignement .....</b>  | <b>136</b> |
| <b>Modalités d'évaluation .....</b>  | <b>137</b> |
| <b>Références &amp; Bibliographie .....</b>  | <b>137</b> |
| <b>Planning du déroulement du cours .....</b>  | <b>138</b> |



## Index des notions

---

### A

analyse des erreurs..... 5, 6, 7, 30, 58, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 77, 78, 83, 87, 97, 120, 121  
analyse linguistique ..... 108

---

### E

erreurs 4, 5, 6, 44, 45, 53, 58, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 92, 93,  
97, 119

---

### L

Linguistique contrastive.....2, 4, 5, 8, 14, 96

---

### T

Typologie..... 50

# **Glossaire terminologique**

## Glossaire terminologique

### Acte de langage

Un acte de langage (ou acte de parole ou, plus rarement, acte de discours) est un concept de base de la pragmatique linguistique. Il est la plus petite unité réalisant par le langage une action comme ordre, requête, assertion, etc. c'est un moyen mis en œuvre par un locuteur pour agir sur son environnement par ses mots : il cherche à informer, inciter, demander, convaincre, promettre, etc. son ou ses interlocuteurs par ce moyen.

### Adaptation

L'adaptation est un procédé qui repose sur une équivalence situationnelle impliquant le contexte extralinguistique. Dans le sens plus large du concept, l'adaptation représente un principe de transformation globale du contenu d'une œuvre lors de la traduction.

### Alternance codique

« *L'alternance codique dans la on peut se définir comme la juxtaposition d'un même échange verbal de passage, ou le discours appartient à deux systèmes, ou sous-systèmes grammaticaux distincts.* » (Gumperz, 1989).

« *C'est l'une des stratégies les plus courantes des bilingues entre eux, l'alternance met en œuvre des stratégies verbales qui construisent du sens et elle constitue une ressource communicative complexe au service des bilingues.* » (Lahlah, 2009, P 161).

### Arabisation

Le concept arabisation \a.ka.bi.za.sjð\ c'est l'action d'arabiser. C'est *l'implantation arabe fut cependant longue et difficile, car les Berbères résistèrent autant à l'arabisation qu'à l'islamisation. [...].* Le cas de la question de l'arabisation en Algérie, posée depuis 1962, continue à faire problème jusqu'à date actuelle. Elle est conçue au départ comme une volonté de réintroduire dans l'univers linguistique algérien une langue arabe « *classique* », peu à peu, elle est devenue un enjeu politique et idéologique capital.

|                    |   |
|--------------------|---|
| <b>Asserter</b>    | Énoncer une certitude, déclarer une chose que l'on tient pour vraie : un énoncé affirmatif ou négatif.  |
| <b>Assertion</b>   | L'assertion est une proposition que l'on avance et que l'on soutient comme vraie.   |
| <b>Calque</b>      | <p>Le calque d'un mot, d'une locution d'une autre langue, pour désigner une notion, un objet nouveau.</p> <p>C'est un procédé linguistique qui résulte de la traduction littérale d'une langue à une autre comme le cas des emprunts structuraux et sémantiques qui sont appelés calque.</p> <p>La traduction littérale consiste en une transposition terme à terme de la structure des unités de la langue source.</p> |
| <b>Code</b>        | Le code part toujours d'un message déjà formé pour aboutir à un autre message exprimé par des symboles différents ; la langue peut servir à renseigner directement sur la réalité extralinguistique (le référent). » (Baylon et Fabre, 2001: 29).   |
| <b>Constituant</b> | Le constituant est un élément composant et déplaçable dans une phrase. Voire, une manière d'analyser une phrase est de la découper en « <i>constituants</i> » de plus en plus petits : décomposer une phrase en Groupe Nominal et Groupe verbal, décomposer un Groupe Nominal en Déterminant + Nom.   |
| <b>Contenu</b>     | <p>Ensemble de choses se trouvant à l'intérieur d'un récipient ou d'un ensemble. Ensemble des idées d'un texte.</p> <p>Il définit les contenus à enseigner et/ou à maîtriser presque exclusivement sous la forme de tâches ou</p>   |

d'activités d'expression écrite et/ou orale à réaliser et de ce fait il développe essentiellement une conception actionnelle et/ou praxéologique de l'activité langagière.

### **Contexte**

Le contexte exerce un rôle capital dans la production et l'interprétation des énoncés. S'il s'agit d'une unité linguistique, cet environnement est à la fois linguistique (environnement verbal) ou non linguistique (environnement physique immédiat et socioculturel) (Maingueneau, 2009 : 33).

### **Communauté linguistique**

Selon le dictionnaire de la linguistique (1989) : On appelle communauté linguistique un groupe d'être humains utilisant la même langue ou le même dialecte à un moment donné et pouvant communiquer entre eux. Quand une nation est monolingue, elle constitue une communauté linguistique. Mais une communauté linguistique n'est pas homogène ; elle se compose toujours d'un grand nombre de groupes différents ; la forme de langue que les membres de ces groupes utilisent tend à reproduire d'une manière ou d'une autre, dans la phonétique, la syntaxe ou le lexique, les différences de générations ; d'origine ou de résidence, de profession ou de formation (différences socioculturelles).

### **Communication**

La communication est un échange, une interaction entre deux personnes (émetteur et récepteur) en lui transmettant un message.

*Dans le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : « la communication est l'échange verbal entre un sujet parlant, qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant, et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et/ou une réponse explicite ou implicite (selon le type de l'énoncé) » (Dubois, Giacomo, Guespin et al., 1994 : 94). « La communication linguistique implique l'utilisation du langage articulé, système de signes directs, phoniques, oraux, vocaux, ou celle du langage écrit, code de signes*

*substantifs du langage parlé.* » (Baylon et Fabre, 2001: 29).

**Communication virtuelle**

La communication virtuelle est aussi appelée « *netspeak* », « *cybercommunication* » ou encore « *la communication médiée par ordinateur* » (CMO). C'est une forme de produsage en ligne transmis par le biais des dispositifs numériques (Melouah, 2018 : 45).

**Compétence linguistique**

Une compétence linguistique désigne une aptitude à s'exprimer dans une langue donnée et à comprendre cette langue, à l'écrit comme à l'oral (compréhension et expression).

**Corpus**

« *Un corpus est une collection de données langagières qui sont sélectionnées et organisées selon des critères linguistiques et extralinguistiques explicites pour servir d'échantillon d'emplois déterminés d'une langue.* »

**Créativité linguistique**

« *La créativité linguistique est l'aptitude du sujet parlant à produire spontanément et à comprendre un nombre défini de phrases qu'il n'a jamais prononcées ou entendues auparavant (...). On peut distinguer deux types de créativité, la première consistant dans la variations individuelles dont l'accumulation peut modifier le système de règles (créativité qui change de règles), la seconde consistant à produire des phrases nouvelles au moyen des règles récursives de la grammaire (créativité gouvernée par les règles) ; la première dépend de la performance, ou parole ; la seconde de la compétence, ou langue.* » (Dubois et al., 1994 : 126).

**Dialecte**

C'est un mot d'origine grecque « *dialektos* » était un substantif abstrait qui signifiait « conversation », puis langage dans lequel on converse. C'est un parler qui a son propre système lexical, syntaxique, et phonétique mais qui n'a pas atteint le statut politique de langue ; c'est

un système de signes et de règles combinatoires de même origine qu'un autre système considéré comme langue mais n'ayant pas acquis le statut culturel et social de cette langue indépendamment de laquelle il s'est développé. C'est une variété linguistique propre à un groupe d'utilisateurs déterminés.

### **Discours**

dans le cadre de l'opposition langue /discours (De Saussure), le discours, c'est l'utilisation que fait l'énonciateur de la langue (la langue est ce qui existe potentiellement. Dès que nous la mettons en fonction, cela devient le discours).

### **Discursif**

Le discursif est tout qui se rapporte au discours, à l'organisation du discours : un facteur de cohésion discursive.

### **Écrit**

L'écrit suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture « *comme un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée e.* » (Ophrys, 202 : 62).

### **Écrit normé**

« *En ce qui concerne l'écrit, il passe par tout un système de signes communs à l'ensemble d'une même communauté. Ce code composé d'un grand nombre de mots, est également régit par un ensemble de lois grammaticales, syntaxiques, mais aussi orthographiques.* » (Crystal, 2001, 14).

L'écrit normé tend à respecter les règles sur plusieurs ordres, tels que : grammaire, orthographe, syntaxe. Cela rend le rédacteur ou le scripteur attentif à ce qu'il écrit.

### **Écriture**

L'écriture est une représentation de la langue parlée au

moyen des signes graphiques (...) Elle a pour support l'espace qui la converse. » (Dubois, al., : 156).

**Elément linguistique**

Les éléments linguistiques ou unités linguistiques comprennent tout ce qui est étudié en linguistique (l'étude de la langue) : le son, le phonème, le morphème, le syntagme, etc. En termes plus simples, on peut penser aux sons, aux préfixes / suffixes, aux mots, aux phrases, au discours, etc.

**Emprunt**

L'emprunt est l'intégration dans une langue d'un mot étranger. De nos jours, le lexique de la langue française a été très influencé par les diverses langues avec lesquelles il s'est trouvé en contact ou travers des occupants et des échanges socioculturels. En effet, les unités lexicales provenant d'autres langues sont appelées des emprunts.

**Emprunt lexical**

On nomme emprunt lexical le processus pour une langue, à introduire dans son lexique un terme venu d'une autre langue. L'emprunt peut être direct (une langue emprunte directement à une autre langue) ou bien indirect (une langue emprunte à une autre langue via une ou plusieurs langue vecteur).

**Enoncé**

L'énoncé est un produit d'un énonciateur (locuteur ou actant de l'énoncé) au cours d'un acte d'énonciation dans une situation donnée. C'est un « *Objet linguistique résultant de l'utilisation de la langue dans une situation d'énonciation.* »

**Enonciateur**

L'énonciateur c'est celui qui produit l'énoncé (à l'intention d'un co-énonciateur).

**Enonciation**

L'énonciation est la mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation dans une situation

d'interaction. Autrement dit, elle l'acte individuel de production, d'utilisation de la langue dans un contexte déterminé, ayant pour résultat l'énoncé. L'énonciation est un acte de création.

### **Equivalence**

L'équivalence est une réorganisation complète dans la langue cible des éléments du texte/message original qui n'affecte pas la référence à la situation communicative du texte source. Le cas de la traduction des expressions idiomatiques.

### **Grammaire**

La grammaire est l'étude systématique des éléments constitutifs d'une langue. Par extension, on nomme aussi grammaire, un manuel ou un ensemble de documents décrivant des règles grammaticales.

Elle est l'étude de la forme et de l'organisation des règles qui constituent avec les mots, la structure d'une langue, notamment le français, constitue la grammaire du français. Elle a pour fin d'acquérir une bonne maîtrise des règles de la langue et pour parvenir ainsi à la communication à un large public.

### **Grammaire normative**

La grammaire normative, dite la grammaire prescriptive est généralement connotée de manière péjorative comme signifiant grammaire traditionnelle, non scientifique, insuffisante et tatillonne, limitée aux écrits littéraires et à un bon usage défini par référence à une classe ou un groupe social de locuteurs. Quand on adopte une attitude normative ou prescriptive, on part de la notion de niveaux de langue hiérarchisés (classe ou statut). Cette attitude normative consiste à choisir un niveau(le niveau du « *bon usage* » en fonction de critères non linguistiques mais socioculturels, à le charger de la classe qui l'emploie et à l'imposer au détriment de tous les autres.

### **Grammaire**

La grammaire descriptive ou la linguistique se présente

## **descriptive**

comme un champ scientifique et d'investigations lié aux formes orales d'une langue. Elle définit son objet et ses méthodes et analyse les faits de langue observés sans exclusivité sociale ou esthétique. La grammaire descriptive s'oppose à la grammaire normative : l'attitude normative influence toujours l'enseignement du français (langue maternelle et étrangère) alors que l'attitude descriptive consiste à observer les faits linguistiques, objectivement et sans préjugés quant à la « *qualité* » des échantillons observés.

## **Graphème**

(...) Unité du code écrit, plus ou moins comparable à ce qu'est le phonème pour le code oral(...). Pour certains auteurs, le graphème est une unité abstraite correspondant à la lettre et se réalisant dans l'écriture sous forme d'unités concrètes ou variantes : les allographes sont au graphème ce que les allophones sont au phonème. (Ex : A, a, sont des allographes du même graphème. Le français compte 26 lettres, quitte à ajouter à cette liste certains diacritiques (accents, trémas). On dira par exemple que le son /s/ peut-être transcrit par les graphèmes : s,ss,c,ç,x,sc,...(Cf. Dictionnaire de didactique des langues ,p.258).

## **Insécurité linguistique**

L'insécurité linguistique est un malaise issu de la prise de conscience d'un écart entre sa propre production linguistique et ce qui est valorisé dans sa communauté. Elle est « *la manifestation d'une quête de légitimité linguistique, vécue par un groupe social dominé, qui a une perception aiguë tout à la fois des formes linguistiques qui attestent sa mimorisation et des formes linguistiques à acquérir pour progresser dans la hiérarchie sociale.* » (Francard, article « insécurité linguistique », in Moreau, 1997, pp. 171-172).

## **Langage (N. M)**

Le langage est un système de signes destiné à transmettre une information en communication. Il est une faculté propre à l'homme de s'exprimer et de communiquer par

un système de signes doté d'une sémantique, et le plus souvent d'une syntaxe — mais ce n'est pas systématique.

**Langue**

La langue est « tout système de signes vocaux doublement articulés, propre à une communauté humaine donnée. »  
(Dictionnaire de linguistique, Quadrige-PUFéd 1993, p. 196).

**Langue arabe littérale**

L'arabe littéral est un terme générique qui regroupe quatre périodes historiques de la même langue au cours desquelles se déploient successivement l'arabe classique puis l'arabe standard moderne.

**Langue de scolarisation/enseignée**

Une *langue de scolarisation* est utilisée à dans le contexte de l'apprentissage/enseignement comme une école, une université, une institution. Elle doit être obligatoirement pratiquée par les apprenants (élèves, universitaires) qu'elle soit maternelle ou non. Elle n'est pas donc une simple discipline scolaire dans la mesure, où elle sert de vecteur pour l'enseignement/apprentissage des autres disciplines. Elle joue ainsi « un rôle de médiation par rapport aux autres champs du savoir » à la différence d'une « *langue enseignée* ». Cette dernière qui est perçue comme une discipline. Le cas du français qui est une discipline scolaire au Kenya alors qu'il est langue de scolarisation en Côte d'Ivoire, c'est-à-dire qu'il sert de medium d'apprentissage des mathématiques, de l'histoire, etc.

**Langue première**

Le concept de la « *langue première* » remplace le concept de la « *langue maternelle* » qui est très connoté (il fait référence en outre à la mère, alors que la langue première peut être celle du père ou d'aucun des deux parents). *Langue première* fait référence à deux facteurs : l'ordre d'apprentissage et le contexte. Comme l'explique Cuq : « Il s'agirait ainsi de dénommer la langue acquise la première par le sujet parlant dans un contexte où elle est aussi la langue utilisée au sein de la communication. »

(Cuq, 2003).  
Langue maternelle et langue première font référence à la spontanéité, à un usage naturel et aisé. Contrairement, dans le cas des situations sociolinguistiques (compliquées et diverses). En effet, il peut être difficile de définir le niveau en langue d'un locuteur natif. « La syntaxe de la langue utilisée par un locuteur natif adulte est extrêmement complexe et largement inconsciente. » (Conseil de l'Europe, 2005).

**Langue seconde**

Le concept de la « *langue seconde* » désigne une langue non maternelle, une langue différente de la langue première et acquise dans le cadre de situations sociales ou institutionnelle qui peuvent être très variées et qui a un statut dans le pays considéré (langue officielle ou naturelle). Elle servira à un degré ou à un autre de langue d'apprentissage ou de scolarisation.

**Langue véhiculaire**

La langue véhiculaire est une langue ou un dialecte servant systématiquement de moyen de communication entre des populations de langues ou dialectes maternels différents, tout particulièrement lorsqu'il s'agit d'une langue tierce, différente des deux langues natives.

**Langue vernaculaire**

La langue vernaculaire est la langue locale communément parlée au sein d'une communauté. Ce terme s'emploie souvent en opposition avec les termes de langue véhiculaire, standard, classique ou liturgique.

**Linguiste**

Le linguiste est un spécialiste de la langue et du langage, le linguiste décortique des sons, découpe des syllabes, analyse la grammaire, comprend la structure des mots, pour voir comment les différentes langues se sont constituées au fil du temps et comment elles vont évoluer dans l'avenir.

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>Linguistique</b>           | La linguistique est une étude du langage et des langues. Elle est donc une Science qui a la langue pour objet. Elle étudie la structure des langues naturelles, essayant d'en identifier les propriétés générales et constitutives.   |
| <b>Linguistique appliquée</b> | La linguistique appliquée est une discipline d'intersection et une discipline d'application. Elle est l'étude du langage et de la linguistique en rapport avec des problèmes, par exemple didactiques, lexicographiques, de traduction, de pathologies du langage, etc. Elle développe ses propres modèles théoriques du langage et de l'utilisation du langage.  |
| <b>Marché linguistique</b>    | La notion de <i>marché linguistique</i> (désormais ML) renvoie au fait que, dans un espace sociopolitique présentant une certaine unité, et dans toute situation d'interaction, les productions et variétés langagières se voient attribuer des valeurs différentielles et distinctives.  |
| <b>Modulation</b>             | La modulation est un procédé de traduction oblique qui implique une structure grammaticale et sémantique des éléments du texte cible obtenue par le biais d'une modification qui laisse intact le constituant fondamental de l'unité de traduction (procédé passant par un changement de point de vue. Ce changement résulte souvent d'un glissement métonymique : un déplacement de sens par contiguïté (une partie pour une autre). |
| <b>Mot (N. M)</b>             | En linguistique traditionnelle, le mot est un élément linguistique significatif composé de deux ou plusieurs phonèmes. En linguistique structurale, il désigne l'unité lexicale du vocabulaire général. Le cas de la polycémie (susceptible de significations variées) (Dictionnaire de linguistique, p327).  |

|                           |  |
|---------------------------|--|
| <b>Morphème</b>           | <p>(...) Dans l'analyse linguistique des énoncés, le morphème est considéré comme le plus petit segment qui soit porteur de signification (par exemple : femme ou /fam/ est un morphème, il est segmentale en phonèmes /f/-/a/-/m / , unités qui, de par leur combinaison, contribuent à la signification mais ne sont pas, en elles-mêmes, porteuses d'un sens ; sur le plan du signifié, il s'analyse en +humain ; - mâle ; +adulte ; étiquettes qui, bien que, faisant appel à des mots de la langue, sont, en réalité, les désignations métalinguistiques de traits distinctifs n'ayant pas de correspondant formel au niveau de l'analyse du signifiant femme ou /fam/.</p> |
| <b>Natif</b>              | <p>Dans le contexte linguistique, il s'agit d'une personne qui parle la langue en question comme langue maternelle.</p>  |
| <b>Norme linguistique</b> | <p>« la norme linguistique n'est qu'un aspect de l'ensemble complexe des normes sociales. Elle fonctionne dans une société comme un régulateur du comportement collectif. La mépriser n'entraîne des sanctions que dans l'enseignement, mais dans des sociétés où des puristes régissent la langue et où l'Etat même légifère. Ce qui est le cas en France, les journalistes, les écrivains, les publicistes, etc. risquent également d'être blâmés, s'ils commettent des infractions. (Bodo Muller, <i>Le français d'aujourd'hui</i>, p264).</p>  |
| <b>Objet d'étude</b>      | <p>L'objet d'étude objet soumis à la description et à l'expérimentation.</p>   |
| <b>Objet de recherche</b> | <p>Il s'agit de la question générale (ou encore la problématique) que la recherche s'efforce de satisfaire, l'objectif que l'on cherche à atteindre. Objet d'étude et objet de recherche sont distincts : le premier constitue presque la « part tangible » de l'objet de recherche. D'ailleurs, pour un même objet d'étude, on peut faire</p>   |

intervenir un ou plusieurs objets d'étude.

**Orthographe (N. F)**

L'orthographe est ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire les mots d'une langue donnée. On distingue l'orthographe d'accord, fondée sur les règles de la grammaire, et l'orthographe d'usage, qui n'obéit pas à des règles précises. Elle désigne donc la maîtrise des règles et la manière d'écrire correctement les mots d'une langue. C'est-à-dire, écrire sans faire de fautes.

**Pidgin**

Un pidgin est une langue véhiculaire simplifiée créée sur le vocabulaire et certaines structures d'une langue de base, en général européenne.

**Phrase (n. F)**

Une phrase est un énoncé dont les constituants doivent assumer une fonction et qui, dans la parole, doit être accompagné d'une intonation. (...) Elle énonce quelque chose (prédicat : ce qu'on dit) à propos de quelqu'un ou de quelque chose (thème ou sujet : sur ce quoi on parle) (Larousse, p371).

**Phonème**

Le phonème est la plus petite unité dépourvue de sens que l'on puisse délimiter dans la chaîne parlée. Chaque langue présente dans son code, un nombre limité et restreint de phonèmes (une vingtaine à une cinquantaine suivant les langues), qui se combinent successivement, le long de la chaîne parlée, pour constituer les signifiants des messages et s

'opposent, ponctuellement, en différents points de la chaîne parlée, pour distinguer les messages les uns des autres. Cette fonction étant sa fonction essentielle, le phonème est

souvent défini comme l'unité distinctive minimale de prononciation. (...).

(Cf. Dictionnaire de didactique des langues, p.415-416).

## **Planification linguistique**

La planification linguistique est une étape de mise en application, par des spécialistes concernés, des projets de politique linguistique qui s'inscrivent dans un programme de développement de la société dans un secteur.

*Cette notion « est un ensemble de tentatives et d'efforts conscients et organisés pour résoudre des problèmes linguistiques ; ce sont des décisions prises pour influencer, encourager ou décourager des pratiques et des usages linguistiques ; c'est la somme des efforts faits pour changer délibérément la forme d'une langue et son usage, le discours ; c'est parfaire une langue exprimant une individualité nationale ; c'est réformer et standardiser une langue de façon normative ; c'est donner un code écrit à une langue qui n'en a pas ; c'est déterminer les moyens scientifiques de parvenir au bilinguisme en période coloniale et postcoloniale ; c'est adapter aux réalités linguistiques de pays décolonisés l'expérience acquise dans l'histoire des langues européennes ; c'est mettre le lexique d'une langue en adéquation avec le développement économique, social, technique ou culturel d'un pays alors que la politique linguistique est l'ensemble des choix conscients effectués dans le domaine des rapports entre langue et via nationale et la planification linguistique comme la recherche et la mise en œuvre des moyens nécessaires à l'application d'une politique linguistique. ».*

## **Politique linguistique**

La politique linguistique tape de détermination, par les politiques et/ou autres forces sociales, des orientations relatives à la gestion de la ou des langues en présence dans la société au niveau du corpus et/ou du statut et/ou encore des actions de promotion et de diffusion de la ou des langues concernées.

## **Registre (de langues)**

En linguistique, on parle de variante libre quand l'utilisateur a la possibilité d'utiliser plusieurs allophones, allomorphes ou allographes sans changer le sens de l'énoncé. Un

phonème, un morphème ou un graphème peut avoir plusieurs formes ; chacune de ses réalisations s'appelle une variante.

### **Sécurité linguistique**

L'état de sécurité linguistique (...) caractérise les locuteurs qui estiment que leurs pratiques linguistiques coïncident avec les pratiques légitimes, soit parce qu'ils sont effectivement les détenteurs de la légitimité, soit parce qu'ils n'ont pas conscience de la distance qui les sépare de cette légitimité.

*« 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 l'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 pas. »* (La sociolinguistique, QSJ, p. 50).

### **Sociolecte**

Un sociolecte est une variété autre qu'individuelle ou régionale. Pour certains linguistes, il s'agit d'un usage langagier lié aux classes ou catégories ou sphères socio-professionnelles.

### **Signe linguistique**

Les théories linguistiques définissent toutes un objet réduit par rapport à l'usage qui est fait d'une langue. Elles rejettent hors du champ les aspects para-verbaux (liés à la voix) et non verbaux (présence physique et gestuelle) qui accompagnent la parole, la variation des usages en fonction des facteurs individuels socio-situationnels. La linguistique moderne va prendre en charge ces facteurs externes car l'analyse et la description des situations linguistiques diverses ont montré qu'un grand nombre de ces facteurs externes pouvaient intervenir dans la communication dans une langue donnée. Les théories linguistiques définissent toutes un objet réduit par rapport à l'usage qui est fait d'une langue. Elles rejettent hors du

champ les aspects para-verbaux (liés à la voix) et non verbaux (présence physique et gestuelle) qui accompagnent la parole, la variation des usages en fonction des facteurs individuels socio-situationnels. La linguistique moderne va prendre en charge ces facteurs externes car l'analyse et la description des situations linguistiques diverses ont montré qu'un grand nombre de ces facteurs externes pouvaient intervenir dans la communication dans une langue donnée.

### **Syntagme**

La plupart des linguistes l'utilisent comme synonyme de groupe: un syntagme nominal, un syntagme verbal, syntaxe l'organisation de la phrase.

### **Syntaxe (N. F)**

La syntaxe est une branche de la linguistique. Elle décrit qui étudie les règles grammaticales par lesquelles les unités linguistiques se combinent en phrases. Elle étudie la manière dont les morphèmes libres (les mots) se combinent pour former des syntagmes (nominaux ou verbaux) pouvant mener à des propositions (principales et subordonnées), lesquelles peuvent se combiner à leur tour pour former des énoncés.

### **Syntagme**

(...) Les syntagmes sont des séquences d'unités de dimension variable qui constituent les divers niveaux intermédiaires d'une structure hiérarchisée dont le sommet est représenté par les morphèmes. Ainsi, une phrase comme la demoiselle buvait un café à la terrasse se décompose, d'abord en trois syntagmes : un syntagme nominal (la demoiselle), un syntagme verbal (buvait un café) et un syntagme prépositionnel (à la terrasse) ; ces deux derniers syntagmes comportant eux-mêmes un syntagme nominal : respectivement un café et la terrasse. (Cf. M. ARRIVE, F. GALMICHE, La grammaire d'aujourd'hui. Guide alphabétique de linguistique française, Librairie Flammarion, Paris, 1986, p664).

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Thème</b>                  | Il s'agit de ce dont l'énoncé parle (souvent quelque chose de déjà connu, déjà là) ; s'oppose à rhème.   |
| <b>Thématiser</b>             | C'est choisir comme thème.   |
| <b>Traduction</b>             | <p>Le terme de « <i>traduction</i> » a été utilisé pour la première fois en langue française par Etienne Dolet, en 1540. Ce concept désigne un art et une science à la fois.</p> <p>La traduction désigne la transformation du texte exprimé par les moyens de la langue de départ, en texte exprimé par les moyens de la langue d'arrivée.</p> <p>Elle est un cas particulier de convergence linguistique, elle est appliquée à désigner toute forme de médiation inter-linguistique permettant de transmettre l'information entre les locuteurs des langues différentes.</p> |
| <b>Transfert linguistique</b> | C'est Weinreich (1953) qui a lancé le concept de « <i>transfert</i> ». ce concept marque le passage d'une démarche qui relève de la linguistique contrastive à « <i>l'application pédagogique</i> ». Il manifeste aussi l'influence du béhaviorisme (Skinner) sur l'explication de phénomène qui relève de l'enseignement/apprentissage. Il permet de rendre compte du poids des habitudes acquises en L1 sur les productions en L2/LE (habitudes phonologiques, lexicales, syntaxiques).  |
| <b>Transposition</b>          | La transposition est un procédé qui consiste en un changement des classe grammaticales des éléments lexicaux du texte exprimé dans la langue cible par rapport à la classe grammaticale des éléments exprimés dans le texte original. Ce changement n'affecte pas le contenu du message/texte traduit.   |

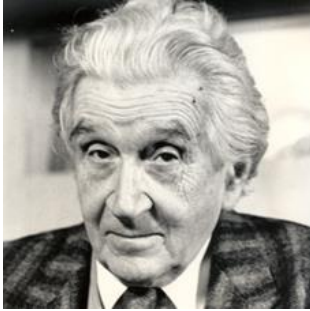
**Variété** Une variété est une forme de langue qui se distingue d'autres formes de langue de façon systématique et cohérente.

**Variété de langue** Une variété de langue est une différence dans les règles ou les mots d'une même langue.

**Variante linguistique** En linguistique, on parle de variante libre quand l'utilisateur a la possibilité d'utiliser plusieurs allophones, allomorphes ou allographes sans changer le sens de l'énoncé. Un phonème, un morphème ou un graphème peut avoir plusieurs formes ; chacune de ses réalisations s'appelle une variante.

Les variétés linguistiques (Labov, 1989), les registres de langue. Normes et rapports de place (Bordieu, 1982). Normes lexicale, prosodique, syntaxique.

## Brève biographie



**André Martinet,**

**André Martinet (1908-1999)** est un des immanents linguistes français. Il est le fondateur de l'analyse fonctionnaliste en linguistique française ; on lui doit les notions de « lexème » et de « morphème »

D'après cet illustre linguiste, « 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 s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, et dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à l'autre ».



*Avram Noam Chomsky*

**Avram Noam Chomsky (1928)** est un linguiste américain âgé de 95 ans. Il est devenu Professeur émérite de linguistique depuis 2002 au Massachusetts Institute of Technology, où il a enseigné *depuis* 1955, il fonde la *linguistique* générative. La nouvelle théorie proposée par Chomsky fait aujourd'hui l'objet de nombreuses études, particulièrement dans les champs comme la grammaire, la linguistique et la psycholinguistique dans les pays anglo-saxons.



**Evgueni Dmitrievitch  
Polivanov**

**Evgueni Dmitrievitch Polivanov (1891-1938)**

**Evgueni Dmitrievitch Polivanov** est un l'un des premiers et illustres sociolinguistes soviétiques (russe). Il est l'auteur de plusieurs contributions. Il produit est en diverses langues : japonais, chinois, ouzbek et doungane.



**Franz Bopp**

**Franz Bopp (1791-1867)**, est un philologue et linguiste. Il est Professeur à université Humboldt de Berlin (Allemagne). Il est connu par ses travaux accentués sur l'appartenance des langues celtiques aux langues indo-européennes.



**Ferdinand de Saussure**

**Ferdinand de Saussure (1857-1913)** est un illustre linguiste suisse. C'est le père de la linguistique structurale en linguistique. Il est perç comme le fondateur de la linguistique moderne dans son ouvrage publié après sa mort en 1916. Il s'est aussi distingué par ses travaux sur les langues indo-européennes.



**Georges Mounin**

**Louis Leboucher**, surnommé **Georges Mounin (1910-1993)**, est un illustre linguiste français. Il est un professeur de linguistique et de sémiologie à l'université Aix-Marseille (France). Il s'est souvent déclaré fervent disciple du linguiste français André Martiné. Ses œuvres traitent d'un vaste ensemble de sujets, allant de l'histoire de la linguistique à la définition de celle-ci et de ses branches et problèmes traditionnels (sémiologie, sémantique, traduction...) à sa relation avec d'autres domaines de connaissance (philosophie, littérature, dont la poésie en particulier, société).



**Henri Besse**

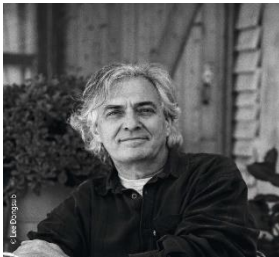
**Henri Besse** est ancien élève de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud (1961-1965), agrégé de lettres modernes en 1965. Il a enseigné à l'Université de Saint-Andrews au Royaume-Uni (Écosse) et à l'Université du Caire (Égypte). Docteur d'État es Lettres et Sciences humaines, il est membre de l'équipe de recherche UMR 7597 « Histoire des théories linguistiques ». Spécialisé en sciences du langage et en didactique des langues, il a publié une centaine d'articles et plusieurs ouvrages portant sur ces domaines. Sa première publication concernant l'histoire de l'enseignement du français date de 1979. Il répond aujourd'hui, dans les lignes qui

suivent, aux questions que nous lui avons posées sur l'intérêt de combiner dans une carrière scientifique « point de vue synchronique » et « approche diachronique ».



**Henriette Walter**

**Henriette Walter**, née le 5 mars 1929<sup>1</sup> à [Sfax \(Tunisie\)](#), est une [linguiste française](#), [professeur émérite](#) de [linguistique](#) à l'[université Rennes-II](#) à [Rennes](#), et directrice du laboratoire de [phonologie](#) à l'[École pratique des hautes études](#) à la [Sorbonne](#). Elle a rédigé des ouvrages de linguistique très spécialisés aussi bien que des ouvrages de [vulgarisation](#) (*Le français d'ici, de là, de là-bas*). Elle est la mère de l'[historien de l'art Hector Obalk](#).



**-Paul Dubois**

**Jean-Paul Dubois** (1950-2015) est un Professeur de la linguistique, grammairien, lexicographe français. Il est l'auteur de plusieurs ouvrages scientifiques et dictionnaires de spécialités.



**Jean-Marc Defays**

**Jean-Marc Defays**, âgé de 64 ans, est linguiste et didacticien du français langue étrangère. Après avoir enseigné au Maroc et en Finlande, il est professeur ordinaire à l'Université de Liège, où il dirige le Service de didactique et de méthodologie du français langue étrangère et l'Institut Supérieur des Langues Vivantes. Ainsi, il a présidé la Fédération Internationale des Professeurs de Français de 2016 à 2021.



**Jean Piaget**

**Jean Piaget (1896 – 1980)** est un biologiste, un épistémologue, un psychologue, un logicien et un pédagogue suisse. Il est devenu célèbre grâce à ses travaux en épistémologie génétique (ou structuralisme génétique), qui apportent un éclairage sur l'« *intelligence* ». Cet éclairage exercera une influence notable sur la pédagogie et les méthodes éducatives.



**Jean-Pierre Astolfi**

**Jean-Pierre Astolfi (1943-2009)** est professeur de sciences de l'éducation à l'Université de Rouen. Chercheur en didactique des sciences à l'INRP, spécialiste de la formation des adultes et du développement des savoirs. La majorité de ses travaux sont axés sur la question des apprentissages scolaires et sur l'appropriation des savoirs par les élèves.



**Jean-Pierre Cuq**

**Jean-Pierre Cuq**, âgé de 58 ans, est un ancien instituteur, puis un professeur de collège, certifié de lettres classiques, agrégé de grammaire et docteur en linguistique. Il a longtemps enseigné en Afrique du Nord. Maître de Conférences puis Professeur de didactique du français langue étrangère à l'Université Stendhal-Grenoble-3. Il y a été pendant six ans directeur du Centre Universitaire d' Etudes Françaises pour étrangers (CUEF), puis directeur de l'UFR des Sciences du Langage. Après avoir enseigné à l'Université de Provence, Aix-Marseille-1. Actuellement, il est Professeur de didactique du français langue étrangère et seconde à l'Université de Nice-Sophia-Antipolis où il est responsable du master de français langue étrangère et seconde et où il dirige plusieurs thèses en didactique du français langue étrangère et seconde. Il a été décoré de l'Ordre national du Mérite le 13 décembre 2013.



**Larry Selinker**, âgé 86 ans, est un professeur émérite de linguistique à l'université du Michigan et ancien directeur de l'Institut de langue anglaise de l'université. En 1972, il a introduit le concept d'interlangue, qui s'appuyait sur les travaux antérieurs de Pit Corder sur la nature des erreurs des apprenants de langue. Les travaux de Corder et Selinker sont devenus le fondement de la recherche moderne sur l'acquisition d'une langue seconde, et l'interlangue est acceptée comme principe de base de la discipline.

**Larry Selinker**



Leonard Bloomfield (1887-1949) est un illustre linguiste américain qui a produit dans l'enseignement des langues, l'étude historique des langues indo-européennes, australiennes et algonquiennes. Il a introduit un grand développement dans la linguistique structurale aux USA lors des années 1930 et 1940. C'est le père fondateur de la théorie générale du langage développé : le distributionalisme.

**Leonard Bloomfield**



**Michael Silverstein**, né le 12 décembre 1945 et mort le 17 juillet 2020, est professeur d'anthropologie, de linguistique et de psychologie à l'Université de Chicago. Il est théoricien de la sémiotique et de l'anthropologie linguistique. Au cours de sa carrière, il a rassemblé des investigations sur la pragmatique linguistique, la sociolinguistique, l'idéologie du langage, l'anthropologie sémiotique et la théorie grammaticale dans un compte rendu complet du langage dans la culture.

**Michael Silverstein**



**Nina Catach** (1923-1997) est une Docteur en sciences des lettres en linguistique en 1962. Elle est connue comme une linguiste et historienne de la langue, spécialiste de l'histoire de l'orthographe en langue française. Suite à son obtention de grade de Docteur, elle a fondé au CNRS un groupe de recherche sur l'histoire et la structure de l'orthographe (HESO), domaine auquel elle a consacré toute sa carrière. Elle a également fondé l'Association pour l'information et la recherche sur les orthographe et les systèmes d'écriture (AIROÉ). Elle est célèbre grâce à son modèle théorique de l'analyse des

## Nina Catach

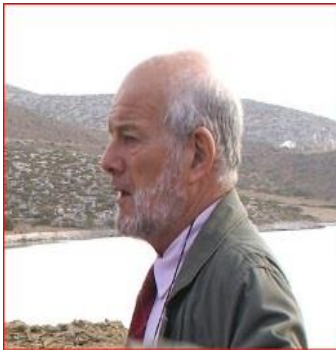
erreurs.

Elle a toujours défendu une conception profondément humaniste de la langue, refusant que l'orthographe soit un sujet de discrimination et d'échec scolaire et souhaitant que la langue reste accessible à tous. L'ensemble de ses travaux est largement répandu dans toute la francophonie et reste une référence en matière d'enseignement du français.



**Nikolaï Sergueïevitch Troubetzkoï** (1890-1938), issu d'un rang royal russe. Il est connu comme un immanent linguiste et illustre universitaire russe par ses travaux et ses **participations** : Membre du de cercle linguistique de Prague. Il est le fondateur de la morphophonologie avec les linguistes comme Roman Jakobson et Serge Karcevski.

## Nikolaï Sergueïevitch Troubetzkoï



## Rémy Porquier

**Rémy Porquier**, professeur honoraire en Sciences du langage de l'Université Paris Nanterre (France). Il a d'abord enseigné le français en Angleterre, puis l'anglais en France. Après une licence d'anglais et une maîtrise de Lettres modernes. Il a enseigné le français langue étrangère au Centre de linguistique appliquée de Besançon, avant de passer sa thèse de doctorat à l'Université Paris 8-Vincennes. Il a été enseignant-chercheur en sciences du langage et en didactique des langues à l'Université de Franche-Comté puis à l'Université Paris Nanterre.



## Rémy Rieffel

**Rémy Rieffel**, âgé 69 ans, un sociologue des médias, est professeur à l'université Paris II Panthéon-Assas et à l'Institut français de presse et a été directeur du Carism de 2014 à 2018. Il s'est notamment fait connaître pour ses travaux sur l'élite journalistique<sup>2</sup> en France. En 2005, il rédige les ouvrages *Que sont les médias ?* et *Sociologie des médias*, devenus des incontournables pour les étudiants en information et communication.

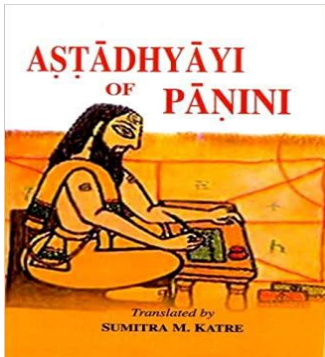


**Robert Lado**

(1915-1995)



**Stephen Pit Corder**



**Panini**



**Portrait de**

**Friedrich Schlegel vers  
1829, par J. Axmann**

**Robert Lado** (1915-1995) est un illustre linguiste américain spécialisé dans les recherches en matière de la linguistique contrastive (LC) des langues modernes. Il est devenu célèbre grâce à son application de l'approche contrastive à l'enseignement des langues étrangères.

**Stephen Pit Corder**, né 1918 à New York et mort en 1990 en Angleterre. Il est connu sous le nom de **Pit Corder**, est un professeur de linguistique appliquée à l'université d'Édimbourg (Ecosse), connu pour sa contribution à l'étude de l'analyse des erreurs. Il est le premier président de l'Association britannique de la linguistique entre 1967-1970.

**Panini** est fils d'un illustre astrologue du nom de **Pani**, qui vivait sur les rives de l'Indus à Gandhara (Inde antique) environ I<sup>er</sup> siècle avant J.-C. Il est le créateur des règles de la morphologie, de la syntaxe et de la sémantique du sanscrit en quatorze versets dans un ouvrage référence de la grammaire du Vedanga du Sanskrit, intitulé : *Aṣṭādhyāyī*. et également appelées *Paniniya*.

(Huet, 2020).

**Friedrich Schlegel**, en allemand **Karl Wilhelm Friedrich von Schlegel**, né en 1772 à Hanovre et mort en 1829 à Dresde (Allemagne), est un philosophe, critique et écrivain allemand.



**Uriel Weinreich**

**Uriel Weinreich** (1926-1967).est un illustre linguiste américain. Il est l'auteur de nombreux ouvrages sur le Yiddish, la culture ashkénaze, ainsi que sur la dialectologie, le contact des langues, le bilinguisme et la sémantique.



**Véronique castalloti**

**Véronique castalloti** 24 novembre 1954 (Âge de 68 ans). Elle est professeure émérite en sciences du langage et didactique des langues à l'université de Tours. Elle est membre de l'équipe de recherche « Dynamiques et enjeux de la diversité linguistique et culturelle » (EA 4428 DYNADIV), a été membre du Conseil national des universités et a co-dirigé la collection « Langues et didactique » aux éditions Didier. a produit des contributions scientifiques entre la sociolinguistique et la didactique des langues. Elle s'intéresse aux langues, au contact des langues, à l'altérité, à la diversité linguistique et à l'imaginaire des langues notamment dans le contexte d'apprentissage/enseignement.



**William Jones**

**Sir William Jones**, (1746-1794) britannique, philologue, linguiste et traducteur.

Il est connu pour avoir fait et propagé l'observation que le sanskrit avait une certaine ressemblance avec le grec et le latin classiques. Dans *The Sanscrit Language* (1786), il a suggéré que les trois langues avaient une racine commune et qu'elles pourraient même être liées aux langues gothique, celtique et persane. Son travail est souvent cité comme le début de la linguistique comparée et des études indo-européennes. Il a également publié *Sacontala* ou *The Fatal Ring: an Indian drama* en 1789, qui était la première traduction d'une pièce indienne dans une langue occidentale.



**Wilhelm Carl Grimm**  
photographié par  
Siegmond Friedlaender  
en 1863

**Wilhelm Carl Grimm** (né le 24 février 1786 à Hanau en landgraviat de Hesse-Cassel et mort le 16 décembre 1859 à Berlin en Prusse) est un conteur, linguiste, philologue allemand, connu pour avoir rassemblé des contes européens avec son frère Jacob et contribué à la rédaction du *Deutsches Wörterbuch*.

L'un des frères Grimm, avec son frère aîné Jacob Grimm, auteurs du célèbre recueil "Les contes de fées de Grimm", publié pour la première fois en 1812 avec 86 histoires. À la septième édition en 1857, 211 histoires étaient incluses. De la collecte de contes populaires anciens par les frères est née la popularité de contes tels que "La Belle au Bois Dormant", "Blanche-Neige et les Sept Nains", "Raiponce" et "Rumpelstiltskin". Avec son frère Jacob, Wilhelm a été l'instigateur du mammoth "Deutsches Wörterbuch", le plus grand dictionnaire allemand jamais rédigé. Commencé en 1838, il a été publié en plusieurs parties à partir de 1852. Inachevé à leur mort, il a finalement été achevé par des érudits ultérieurs en 1961.



**Benjamin Lee Whorf**

**Benjamin Lee Whorf** (1897-1941) est un illustre linguiste et anthropologue américain, qui s'intéressait particulièrement aux langues amérindiennes. Il est l'auteur avec Edward Sapir pour laquelle il est principalement connu. Il est aussi célèbre pour ses études sur la langue et la philosophie hébraïques, sur les langues et les dialectes du Mexique et des Mayas, ainsi que sur la langue des Indiens Hopi.

Il demeure un linguiste atypique, se tenant volontairement à l'écart du monde universitaire : il enseigna peu et refusa tous les postes à l'université qui lui fut proposés à la fin de sa vie.



Zellig Sabbetai Harris

**Zellig Sabbetai Harris (1909-1992)** est illustre linguiste américain. C'est le disciple du linguiste **Léonard Bloomfield**. Il est connu pour ses travaux sur la linguistique structuraliste et l'analyse du discours. Il est le premier à avoir utilisé, en linguistique, la méthode hypothético-déductive. Il introduit la notion capitale de transformation, qui sera reprise par son élève et l'immanent linguiste *Avram Noam Chomsky* dans le cadre de la grammaire générative (*Structures mathématiques du langage*, 1968). Harris fait également figure de précurseur par ses travaux sur l'analyse de discours. Appliquant au domaine du texte les principes distributionnels utilisés dans le cadre de la phrase, il montre que l'étude des récurrences de formes dans les énoncés longs permet de mettre en évidence des structures.

## SYLLABUS

### Matière: Linguistique contrastive.

Domaine : Langues Etrangères    Filière : Français

Spécialité : Français

Semestre :

Année scolaire : 2022/2023

#### Identification de la matière d'enseignement

Intitulé : Linguistique contrastive

Unité d'enseignement : fondamentale

Nombre de Crédits: 0

Coefficient : 0

Volume horaire hebdomadaire total : 03

- Cours (nombre d'heures par semaine) : 01h30'
- Travaux dirigés (nombre d'heures par semaine) : ...../.....
- Travaux pratiques (nombre d'heures par semaine) : ...../.....

#### Responsable de la matière d'enseignement

Nom, Prénom, Grade : MELOUAH Sabrina, Maitre de conférences

Localisation du bureau (Bloc, Bureau) : ...../.....

Email : [melouahsabrine@gmail.com](mailto:melouahsabrine@gmail.com)

Tel (Optionnel) : (213) 0 697 227 816

Horaire du cours et lieu du cours : UBMA

#### Description de la matière d'enseignement

Prérequis : Initiation aux concepts de base en sciences du langage et en linguistique contrastive.

Objectif général de la matière d'enseignement :

- S'initier aux fondements théoriques et aux concepts de base de la linguistique contrastive ;
  - Revisiter les fondements historiques et théoriques de la linguistique contrastive : de la grammaire historique et comparée à la linguistique contrastive moderne ;
  - Etudier la linguistique contrastive comme outil pour l'enseignement des langues ;
  - Définir les notions : interférence, interlangue, fossilisation, faute et erreur, etc.
- Analyser des erreurs en se basant sur des grilles typologiques des erreurs (théorie et pratique).

Objectifs d'apprentissage : (de 3 à 6 objectifs, n'inclure que les objectifs que vous pouvez évaluer)

- Planifier, documenter et élaborer un travail de recherche;
- Investir et exploiter les acquis dans les analyses de corpus avec des implications didactiques.

### Contenu de la matière d'enseignement

- S'initier et revisiter les fondements historiques et théoriques de la linguistique contrastive : de la grammaire historique et comparée à la linguistique contrastive moderne ;
  - Etudier la linguistique contrastive comme outil pour l'enseignement des langues ;
  - Définir les notions : transfert, interférence, interlangue, fossilisation, faute et erreur, analyse des erreurs, etc.
  - Typologie des erreurs dans les erreurs dans l'enseignement de FLE : application à l'apprentissage par des francophones ;
  - Les apports de la linguistique contrastive à l'enseignement du FLE : aux futurs enseignants du FLE ;
  - Pour une systématique contrastive : Apprendre à corriger, se corriger et interpréter ses erreurs en FLE ;
- Inclure le contenu sur une autre page, si nécessaire

### Modalités d'évaluation

| Nature du contrôle             | Pondération en % |
|--------------------------------|------------------|
| Examen                         | 50%              |
| Micro – interrogation          | 30%              |
| Travaux dirigés                | /                |
| Travaux pratiques              | /                |
| Projet personnel               | 05%              |
| Travaux en groupe              | 10%              |
| Sorties sur terrains           | /                |
| Assiduité ( Présence /Absence) | 05%              |
| Autres ( à préciser)           | /                |
| <b>Total</b>                   | <b>100%</b>      |

### Références & Bibliographie

|  |                                       |  |
|--|---------------------------------------|--|
| <b>Textbook (Référence principale) :</b>                                   |                                       |  |
| <b>Titre de l'ouvrage</b>  | <b>Auteur</b>                         | <b>Éditeur et année d'édition</b>  |
| <i>Etudes de linguistique contrastive</i>                                  | Olivier Soutet                        | Coll Stylistique Linguistique Français, Presses Université Paris-Sorbonne, 2006. |
| <b>Les références de soutien si elles existent :</b>                       |                                       |  |
| <b>Titre de l'ouvrage (1)</b>  | <b>Auteur</b>                         | <b>Éditeur et année d'édition</b>  |
| <i>Pédagogie de la faute et enseignement de la grammaire</i>               | Lamy., A.                             | BELC, St-Nazaire, n°44, 1981.  |
| <b>Titre de l'ouvrage (2)</b>  | <b>Auteur</b>                         | <b>Éditeur et année d'édition</b>  |
| <i>Linguistique contrastive, linguistique appliquée, sociolinguistique</i> | Florentina Fredet, Anne-Marie Laurian | Editions scientifiques européennes, Berlin, 2006.                                |

## Planning du déroulement du cours

| Semaine | Titre du Cours                               | Date |
|---------|--|------|
| I       | Chapitre I                                   |      |
| II      | Chapitre I (la suite)                        |      |
| III     | Chapitre II                                  |      |
| IV      | Chapitre II (la suite)                       |      |
| V       | Chapitre III                                 |      |
| VI      | Micro-interrogation écrite N°1               |      |
| V       | Correction de la micro-interrogation écrite  |      |
| VI      | Chapitre III (la suite)                      |      |
| VII     | Chapitre IV                                  |      |
| VIII    | Chapitre IV (la suite)                       |      |
| IX      | Grilles d'analyses et exploitation du corpus |      |
| X       | Examen de fin de semestre                    |      |
| XI      | Examen de rattrapage                         |      |

| Ordre | Nom et Prénom | Emargement |
|-------|---------------|------------|
| 01    |               |            |
| 02    |               |            |
| 03    |               |            |
| 04    |               |            |
| 05    |               |            |
| 06    |               |            |
| 07    |               |            |
| 08    |               |            |