

Les apprenants de 3^{ème} année secondaire face aux difficultés de la grammaire du FLE

Senior high school students face to grammar difficulties while
learning french as foreign language

Dr. Hammouche Sarra

Université 3 ENS de Constantine, Algérie, hammouche.sarra@ensc.dz.

Date de réception : 15/02/2022 Date d'acceptation : 15/12/2022

Résumé :

Dans cet article, nous nous intéressons aux difficultés grammaticales des apprenants de 3^{ème} année secondaire en FLE. Nous analysons d'abord des réponses au test proposé aux élèves de classe terminale de 42 lycées et à celles des copies de Bac blanc de 5 lycées dans la même wilaya. Nous recensons leurs difficultés, et nous essayons d'en déceler les causes. Les écarts à la norme dans la phrase sont nombreux alors que ceux dans le texte sont plus rares.

Mots-clés : didactique, grammaire, FLE, théories linguistiques, difficultés grammaticales.

المخلص:

يتمحور اهتمامنا في هذا المقال حول الصعوبات النحوية لطلاب المدارس الثانوية في السنة الثالثة فرنسية: لغة أجنبية. في بادئ الأمر، نقوم بتحليل الأجوبة على الاختبار المقترح على الطلاب من 42 مدرسة ثانوية ونسخ البكالوريا البيضاء من 5 مدارس ثانوية في نفس الولاية. نسجل الصعوبات التي يواجهها التلاميذ ونحاول تحديد الأسباب. الأخطاء النحوية في الجملة عديدة بينما تلك الموجودة في النص أكثر ندرة.

الكلمات المفتاحية: تعليم، النحو، فرنسية ل أ، النظريات اللسانية، الصعوبات النحوية

Introduction :

La langue française est pleine de subtilités, donc de difficultés en tout genre, notamment en grammaire qui est au centre de l'apprentissage d'une langue.

Ainsi, Marie Eve Damar (2009, p.60) affirme : « *La grammaire au sens où nous l'entendons joue un rôle partout en classe de langue, puisqu'elle renvoie à la*

construction de tout énoncé. Ce n'est donc pas « un outil linguistique » parmi d'autres. »

Qu'elle soit acquise d'une manière explicite ou implicite, la connaissance des normes d'une langue est nécessaire pour pouvoir la maîtriser, que ce soit au niveau de l'oral ou de l'écrit.

A ce propos, Geneviève Petiot (2000, p. 44) signale : « *La grammaire de chaque locuteur alphabétisé se dédouble en grammaire de l'oral et grammaire de l'écrit, et se complexifie de la connaissance intériorisée des différences qui les spécifient l'un par rapport l'autre.* »

Il est important donc de respecter les normes de ces deux formes de langue pour bien communiquer et se faire comprendre.

Or, nous avons justement constaté dans la réalité scolaire en Algérie, précisément à Constantine, que les apprenants de 3^{ème} AS ont beaucoup de difficultés à s'exprimer en français.

Cela nous pousse à poser la problématique suivante :

Quelles sont les difficultés grammaticales rencontrées par les apprenants de 3^{ème} année secondaire ?

Quelles sont les causes de ces difficultés grammaticales?

Nous pouvons émettre les hypothèses suivantes.

- Beaucoup d'écarts à la norme se manifesteraient dans les productions écrites des élèves de classe terminale surtout sur le plan morphologique et syntaxique.

- Les difficultés grammaticales rencontrées par les élèves de 3^{ème} AS seraient dues à plusieurs causes : d'abord, à l'enseignement de la grammaire sans doute mal adapté aux apprenants ; à la complexité, également, de la langue française ; et au manque de pratique de celle-ci qui est une langue étrangère pour les adolescents algériens ; enfin, aux contacts des langues (français/arabe, français/ anglais).

1. Difficultés grammaticales rencontrées par les apprenants de 3^{ème} année secondaire ?

Nous nous intéressons particulièrement dans cet article aux difficultés grammaticales des élèves de 3^{ème} année secondaire, nous recensons leurs difficultés, et nous essayons d'en déceler les causes.

Nous avons proposé un test (avec des exercices et une production écrite) aux élèves de classe terminale de 42 lycées de la wilaya de Constantine.

Comme cela s'est passé à la fin de l'année, les élèves étaient peu nombreux surtout dans certains lycées, mais nous avons tout de même rassemblé un total de 350 copies que nous avons analysées pour constater les insuffisances dans la maîtrise de la langue française.

Nous avons choisi le texte « La greffe du cœur » en fonction du programme puisque ce test a été effectué après le 2^{ème} projet concernant le débat d'idées. Il s'inscrit ainsi dans la continuité du programme. De plus, le sujet est motivant et peut donc éveiller l'intérêt des élèves.

La première question vise la compréhension du texte.

Les 6 questions suivantes vérifient la connaissance de certains points de langue.

La 8^{ème} et dernière question consiste à rédiger un texte argumentatif (*Pour ou contre la greffe du cœur*). A travers cette expression écrite, on pourra déceler d'autres difficultés grammaticales auxquelles se heurtent les élèves de classe terminale.

Comme appoint, nous avons analysé aussi 50 copies d'un contrôle officiel (Bac blanc 2012) relevées dans 5 lycées de la wilaya de Constantine dans des endroits différents.

Pour analyser les écarts commis par les apprenants dans leurs productions, nous avons utilisé une grille inspirée de celle de Nina Catach (1980, p. 288) et de celle de Guy Fève (1982, p. 243).

Dix colonnes permettent de cataloguer **le type d'écart à la norme dans la phrase**, d'ordre *morphogrammique* (morphèmes indiquant le genre, le nombre, la personne, le suffixe...), *phonogrammique* (ensemble de graphèmes correspondant à un phonème) ou *syntactique*, **écarts à la norme dans le texte** en ce qui concerne *les règles de cohérence, les articulateurs logiques, les substituts ou les indices spatio-temporels, les difficultés inhérentes à la complexité de la langue française (exceptions, cas particuliers, subtilités de la langue...)* et enfin **les difficultés inhérentes aux contacts des langues arabe/français ou anglais/français**.

Nous avons fait ensuite le recensement des écarts à la norme pour chacune des 10 colonnes, ce qui nous a permis de donner un pourcentage pour chaque type d'écart transgressé.

Nous les avons synthétisés dans deux diagrammes (l'un pour le test, l'autre pour le bac blanc) et un tableau récapitulatif des pourcentages d'écarts à la norme)

1.1. Diagrammes récapitulatifs du pourcentage des différentes difficultés grammaticales (test et Bac blanc)

Diagramme n°1 : Test

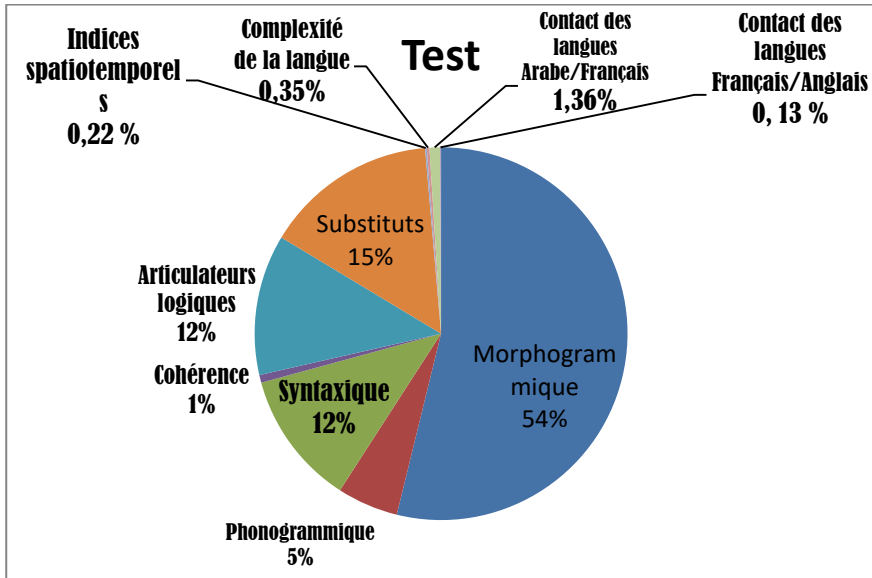
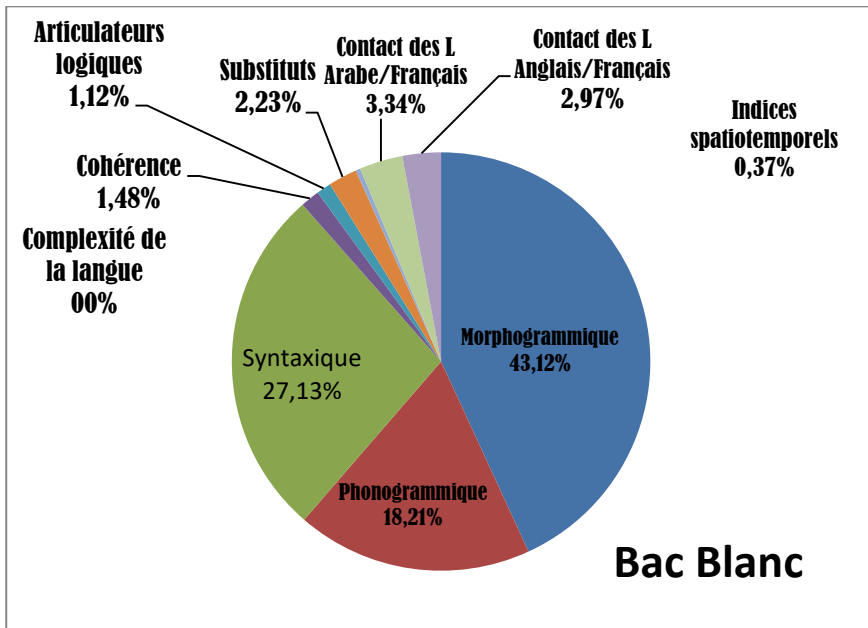


Diagramme n°2 : Bac blanc



1.2. Tableau récapitulatif des difficultés grammaticales chez les apprenants de 3^{ème}

AS

| Ecart à la norme | Test | Bac blanc |
|---|---------|-----------|
| Morphogrammique | 80,71 % | 43,12 % |
| Phonogrammique | 7,95% | 18,21% |
| Syntaxique | 17,45% | 27,13% |
| Cohérence | 1,01% | 1,48 % |
| Articulateurs logiques | 18,29 % | 1,12% |
| Substituts | 22,49 % | 2,23 % |
| Indices spatiotemporels | 0,22 % | 0,37% |
| Complexité de la langue | 0,35% | 0% |
| Contact des langues Arabe/Français | 1,36 % | 3,34 % |
| Contact des langues Anglais/Français | 0,13 % | 2,97 % |

2. Analyse des normes non maîtrisées par les apprenants de 3^{ème} AS dans le test

2263 écarts à la norme ont été commis dans les 350 copies du corpus. Nous pouvons distinguer, suivant la fréquence, deux groupes.

Dans le 1^{er} groupe, les plus nombreux sont ceux d'ordre morphogrammique : 695 écarts soit 30,71%, les normes transgressées en relation avec les substituts (509 écarts soit 22,49% ou avec les articulateurs logiques (414 écarts soit 18,29%). Les écarts à la norme d'ordre syntaxique sont au nombre de 395, soit 17,45% et ceux d'ordre phonogrammique sont au nombre de 180, soit 7,95%).

Dans le 2^{ème} groupe, les écarts aux normes sont peu nombreux en ce qui concerne les difficultés inhérentes aux contacts des langues arabe/français (31 écarts, soit 1,36 %), les écarts par rapport aux règles de cohérence (23 écarts, soit 1,01%), les difficultés dues à la complexité de la langue française (8 écarts soit 0,35%), l'utilisation non conforme des indices spatio-temporels (5 écarts, soit 0,22 %) et enfin les difficultés en rapport avec le contact des langues anglaise et française

(3 écarts soit 0,13%). Nous remarquons que les pourcentages sont vraiment infimes (de 0,13 % à 1,36%).

Nous allons passer en revue et expliquer tous les types d'écarts à la norme correspondant aux 10 colonnes de notre grille.

Les écarts à la norme morphogramique concernent la marque du pluriel (s) oubliée. Voici quelques exemples « * pour plusieurs raison », « * aux personnes malade », « * beaucoup de problème ».

Cela ne veut pas dire que les apprenants ne connaissent pas la règle mais en écrivant rapidement, ils oublient la marque du pluriel.

D'ailleurs dans une copie, l'élève met la marque du pluriel pour le mot « personne » mais il oublie de la mettre pour l'adjectif « malade », il écrit donc « * aux personnes malade ». Les apprenants utilisent des déterminants ou adjectifs au féminin au lieu du masculin « * la déplacement », « *une être humain ».

L'élève ne connaît pas le genre des mots « déplacement » et « être humain ».

Dans une autre copie, l'élève écrit « * un texte objective », il met donc le déterminant au masculin et l'adjectif au féminin, il ne maîtrise pas le cas particulier des mots en « if » au masculin qui prennent la terminaison « ive » au féminin.

Les articles contractés du masculin « au » et « du » sont utilisés à la place de « à la » et « de la » et inversement : « * à la malade au lieu de « au malade ». L'apprenant pense que le mot « malade » est du genre féminin de même qu'il croit que le mot « souffrance » est du masculin et il écrit « *au souffrance ». Pour l'article contracté « du », nous retrouvons la même confusion de genre. « *du décision » au lieu de « de la décision », « * le moteur de la corps » au lieu de « du corps ».

La méconnaissance de la conjugaison est une source d'écarts à la norme. L'utilisation du subjonctif n'est pas maîtrisée : « * qu'il aie » au lieu de « qu'il ait »,

« *qu'il **peut** » au lieu de « qu'il puisse », « * pour que les scientifiques **font** » au lieu de « fassent ».

Dans le premier exemple, il confond la première et la troisième personne, dans le second exemple : l'élève ne connaît pas le changement de radical du verbe « pouvoir », dans le troisième exemple : il se heurte à l'utilisation obligatoire du subjonctif après certaines conjonctions de subordination comme « pour que ».

Dans certaines copies, même les temps de base comme le Présent de l'Indicatif ne sont pas maîtrisés. Ainsi, nous trouvons « * tu **pense** » au lieu de « tu **penses** », « *la greffe **connaisse** » au lieu de « **connaît** », « *je **dit** » au lieu de « je **dis** ».

Parfois, l'apprenant ne sachant pas conjuguer un verbe, le met à l'infinitif. Ainsi, nous relevons les exemples suivants : « *il faut qu'il **avoir** » au lieu de « qu'il ait », « * il **aider** » au lieu de « aide ».

Quelquefois, les pronoms personnels COD induisent les élèves en erreur : « * je **vous conseillez** ».

L'élève conjugue le verbe en fonction du pronom personnel COD « vous » car il est juste avant le verbe alors qu'il doit le conjuguer avec le pronom personnel sujet « je » et il doit donc écrire « je vous **conseille** ».

Le choix de l'auxiliaire aussi n'est pas évident « **est posé** » au lieu de « a posé ».

Quant à la concordance des temps, elle n'est pas appliquée : « *avait déclaré que cette greffe m'**a posé** au lieu de « avait posé ».

Les règles d'accord du participe passé ne sont pas respectées : « * Elle peut être rétabli », « sont **condamné** ». L'élève ne met pas le « e » ou le « s » pour accorder le participe passé. Les verbes du troisième groupe, au participe passé, prennent souvent la forme de ceux du premier groupe : « * ont **perdé** » au lieu de « perdu ». L'apprenant écrit « * va être **désespérer** » au lieu de « désespéré » en pensant que

lorsque deux verbes se suivent, le deuxième se met à l'infinitif, sans faire cas de la forme passive « être désespéré ».

L'apprenant connaît donc certaines règles et il en fait une généralisation : il sait par exemple que les verbes du premier groupe se terminent par « e », il l'applique non pas pour les verbes du premier groupe mais pour tous les verbes. Il sait que lorsque deux verbes se suivent, le deuxième se met à l'infinitif, il généralise la règle même pour la forme passive.

Nous avons également beaucoup d'écarts à la norme dans le choix du suffixe pour la nominalisation, « * le nécessairement » au lieu de « nécessité », « la nécessitation » au lieu de « nécessité », « * **l'invention** » au lieu de « invention ». L'élève a appris à nominaliser avec certains suffixes « ment » ou encore « ation » comme par exemple « le règlement » ou « l'opération ». Il généralise et nominalise d'autres mots qui ne se forment pas sur ce modèle et il écrit « * **nécessitement** » ou « * **invention** ».

Certains préfixes sont utilisés à tort, ainsi « * **désavantages** » au lieu de « inconvénients » parce que l'élève utilise les préfix « dés » indiquant le contraire de « avantages ». Certains apprenants enfin emploient un mot pour un autre mot par proximité phonétique : « * **plantation** » au lieu de « **transplantation** ».

Concernant les substituts, nous avons relevé beaucoup d'écarts dans les productions écrites.

Parfois, les substituts ne respectent pas le genre du nom qu'ils remplacent : « parce **qu'il a posé (la greffe)** » au lieu de « elle a posé », « * **son** vie » au lieu de « sa vie ». De même, les apprenants ne tiennent compte ni du genre ni du nombre : « * de **son** fils ou **son** fille » au lieu de « leur fils ou leur fille ». L'élève ne prend pas en considération le nombre de possesseurs (pluriel) et écrit « son » au lieu de « leur » mais, de plus, il met « son » pour le mot « fille » au lieu de « sa ».

Mais dans ce cas-là, l'élève fait sûrement référence à la langue maternelle car en arabe, l'adjectif possessif ne s'accorde pas avec l'objet possédé mais avec le possesseur.

Les apprenants utilisent souvent des substituts COD au lieu de substituts COI et inversement : « * et de les donner » au lieu de « leur donner », « * elle l'a donné au lieu de « elle lui donne ».

L'élève connaît tous les pronoms personnels COD et les pronoms personnels COI mais il ne sait pas les employer correctement et les amalgames que nous venons de citer sont le résultat de cette méconnaissance, surtout concernant les pronoms personnels « y » et « en », souvent remplacés par des pronoms COD : « *qui les a besoin » au lieu de « qui en a besoin ». D'ailleurs, en ce qui concerne, ces deux substituts, une étude a été menée par Abdelaziz Sissaoui (2010, p. 121) sur l'une des difficultés linguistiques d'ordre syntaxique ayant trait à la pronominalisation : les pronoms "en" et "y". Il remarque, à travers l'analyse des manuels scolaires des cycles moyen et secondaire, qu'il n'y a pas une place importante réservée à l'étude de ces pronoms. Il affirme : « *L'absence des pronoms adverbiaux "en et "y" est due aux lacunes observées dans les manuels scolaires.* » (2010, p. 146)

• Les articulateurs logiques posent également des problèmes aux apprenants. Dans les productions écrites, nous avons relevé des écarts à la norme, notamment « malgré que » de la langue familière qui est utilisé pour « bien que » ou encore la construction avec un verbe à l'indicatif au lieu du subjonctif : « *malgré que la greffe a » au lieu de « bien que la greffe ait », Nous avons noté aussi des écarts en ce qui concerne les articulateurs indiquant l'énumération : « à une part » au lieu de « d'une part », ou « à plus » au lieu de « de plus ».

• Les écarts à la norme d'ordre syntaxique ne sont pas en reste. Les apprenants font la confusion entre les formes active, passive et pronominale.

« *Il sera **aider** les gens » au lieu de « il aide les gens », « * parce qu'il est actionné la circulation du sang » au lieu de « parce qu'il actionne la circulation du sang ». La forme négative aussi est l'objet d'écarts à la norme : « * s'il ne faut l'opérer » au lieu de « s'il ne faut pas l'opérer ».

Les phrases au style indirect sont également mal formulées : « * ci êtes- vous pour ou contre » au lieu de « si vous êtes pour ou contre ».

Le style indirect est d'ailleurs un des points de grammaire que les apprenants maîtrisent mal.

Les pronoms relatifs sont employés l'un pour l'autre « les gens qu'ils besoin de vivre » au lieu de « qui ont besoin de vivre », « parmi eux, on trouve » au lieu de « parmi lesquelles on trouve ».

L'élève confond le pronom relatif COD « que » et le pronom SUJET « qui », il oublie d'utiliser le pronom qui relie les phrases et il ne sait pas utiliser les pronoms relatifs composés.

• Les écarts à la norme phonogrammique sont nombreux, notamment les homophones qui provoquent beaucoup de difficultés chez l'apprenant « * à posé au lieu de « a posé », « * a cause » au lieu de « à cause ». L'élève confond la préposition « à » et l'auxiliaire « avoir » conjugué à la 3^{ème} personne du singulier au présent de l'indicatif « a »).

D'autres écarts portent sur l'amalgame entre la conjonction de coordination « et » et l'auxiliaire « être ».

Les apprenants confondent également l'adjectif possessif « mes » et la conjonction de coordination « mais », ou encore l'élève emploie le pronom personnel « se » pour l'adjectif démonstratif « ce ».

Les différentes graphies d'un même son créent aussi des confusions, « * phisiquement » au lieu de « physiquement ».

D'autres écarts sont dus à des sons assez proches [i]et [e] : « * avec le développement d'opération » au lieu de « opération », « *midcine » au lieu de « médecine ».

Les écarts à la norme inhérents aux contacts des langues arabe et française ne sont pas nombreux. L'apprenant traduit la langue et écrit : « dans le plan moral au lieu de « sur le plan », « je suis avec la greffe » au lieu de « je suis pour la greffe », « dans mon opinion » au lieu de « à mon avis ».

De même, verbe et sujet sont souvent inversés comme en langue arabe : « a déclaré ce grand chirurgien » au lieu de « ce grand chirurgien a déclaré »

Nous remarquons aussi des redondances de sujet spécifiques à la langue arabe « le cœur, il est très important » au lieu de « le cœur est très important. »

• Pour ce qui est des règles de cohérence, elles sont respectées. Les productions écrites des apprenants sont généralement cohérentes. Même si les phrases sont syntaxiquement incorrectes : « surtout qui il est malade (4. 10,5 » au lieu de « surtout pour celui qui est malade »,

• Quelques écarts sont inhérents aux difficultés de la langue française. Ainsi, des mots formés à partir du même radical sont souvent employés l'un pour l'autre « *opération chirurgienne » au lieu de « opération chirurgicale », « * laquelle bienfaisant » au lieu de « bénéfique ».

Les verbes irréguliers aussi sont quelquefois conjugués sur le modèle des verbes réguliers : « * vont résolvé » au lieu de « vont être résolus », « * elle pourra » au lieu de « elle pourra ».

• Quelques écarts à la norme en rapport avec les indices spatio-temporels ont été relevés : « dans notre siècle » au lieu de « à notre époque », « dans plusieurs années » au lieu de « durant plusieurs années ».

• Enfin, les écarts à la norme inhérents aux contacts des langues anglaise et française sont très rares. Ils portent essentiellement sur des mots qui ont la même racine en français et en anglais : « *un text objectif » au lieu de texte, « un malade très **dangerous** » au lieu de « dangereux ».

3. Analyse des normes transgressées par les apprenants au Bac blanc

Nous avons relevé 269 erreurs dans les 50 copies et nous avons procédé de la même manière que pour le test.

En comparant les pourcentages, nous pouvons remarquer d'une manière évidente que les erreurs les plus nombreuses sont celles d'ordre morphogrammique et syntaxique.

Pour les écarts à la norme en relation avec la complexité de la langue française, les indices spatio-temporels, la cohérence et les contacts des langues arabe/français ou anglais/français, les pourcentages sont très faibles (de 0% à 2,97%).

Les écarts à la norme d'ordre phonogrammique sont plus nombreux au Bac blanc (18,21 %) alors que nous en avons 7,95% au test, mais par contre, les écarts à la norme concernant les substituts et les articulateurs logiques diffèrent totalement entre le test et le Bac blanc, respectivement 22,49% et 2,23% pour les substituts, 18, 29% et 1,12% pour les articulateurs logiques. Cela peut s'expliquer par les erreurs récurrentes dans le test dues aux questions ciblées.

Cela a augmenté les pourcentages dans le test pour les substituts et les articulateurs logiques.

Conclusion

Cette analyse exhaustive des erreurs commises dans le test proposé aux élèves de 3^{ème} AS et dans les copies du Bac blanc, le tableau des pourcentages d'erreurs ainsi que les deux diagrammes correspondants, nous permettent d'énoncer les résultats suivants :

Les écarts à la norme les plus nombreux sont d'ordre morphogrammique et syntaxique.

Les écarts à la norme morphogrammiques portent sur la confusion des genres et nombre sur la conjugaison et la concordance des temps, sur le choix des auxiliaires et sur la nominalisation.

Les écarts d'ordre syntaxique sont dus à une méconnaissance des différentes formes de phrases (interrogative, passive, négative, pronominale) et une maîtrise insuffisante du style indirect. Les pronoms personnels et relatifs, les prépositions très mal utilisées entraînent aussi des constructions de phrases incorrectes.

Les écarts à la norme phonogrammiques sont dus très souvent à des homophones, aux différentes graphies d'un même son et à la confusion entre des sons assez proches.

Les difficultés inhérentes au contact des langues arabe et français se manifestent par la redondance de sujets ou de COD, de sujets et verbes inversés, d'adjectifs possessifs accordés avec le possesseur et non l'objet possédé.

Les difficultés inhérentes au contact des langues étrangères (anglais/français) concernent surtout les mots qui ont la même racine qu'en anglais.

Quelques difficultés aussi dues à la complexité de la langue ont été notées : celles en relation avec les verbes irréguliers, les cas particuliers et exceptions.

Les écarts à la norme en relation avec les indices spatio-temporels sont très rares.

Les apprenants ont donc essentiellement des difficultés d'ordre morphogrammiques Les écarts à la norme d'ordre phonogrammique sont plus ou moins nombreux Par contre, la cohérence, les indices spatio-temporels, la complexité de la langue, le contact des langues ne créent pas de difficultés importantes aux élèves. Même les substituts et les articulateurs logiques sont bien maîtrisés si l'on ne prend en considération que les pourcentages au Bac blanc puisque ceux du test ont été un peu faussés par des réponses récurrentes à des questions ciblant les substituts et les articulateurs logiques.

Nous pouvons donc affirmer que d'une manière générale, les objectifs de l'enseignement secondaire sont atteints puisque les élèves apprennent surtout la grammaire de texte pour bien communiquer. Il faudrait cependant revoir ces objectifs et inclure dans l'apprentissage les normes de la phrase.

Bibliographie

- Besse, H. & Porquier, R., (1984), Grammaire et didactique des langues, LAL, Didier 6.
- Catach, N., (1980), L'orthographe française, Paris, Nathan.
- Damar, M-E., (2009), Pour une linguistique applicable, l'exemple du subjonctif en FLE, Bruxelles, PIE - Peter Lang.
- Fève, G. (1982), Essai d'analyse d'erreurs. Etudes de productions écrites en Français Langue Etrangère par des élèves de 4^{ème} année moyenne.- Le système des prépositions- Thèse pour le doctorat de Troisième cycle. Université Paris 8.
- Hannachi, D. (1993), L'adverbe dans les manuels scolaires : analyse syntaxique et didactique, Mémoire de magister, Institut des langues vivantes et étrangères, Université de Constantine.
- Hannachi, D. (2005), Du complément circonstanciel au circonstant : analyse syntaxique, sémantique et didactique, Thèse de doctorat. Université Paul-Valéry Montpellier III.
- Petiot, G. (2000), Grammaire et linguistique. Paris, Armand Colin—Sedes, coll. Campus.
- Sissaoui, A. (2010), Analyse syntaxique et didactique des pronoms adverbiaux "en" et "y" et les stratégies d'apprentissage développées par les élèves de la deuxième année secondaire Mémoire de magister, Université Mentouri. Constantine.