

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**ANALYSE DES ERREURS DES PRODUCTIONS ÉCRITES
CHEZ LES APPRENANTS TURCS DANS
L'ENSEIGNEMENT DU FLE SUIVANT L'APPROCHE COMMUNICATIVE**

YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCANIN ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSSEL YAKLAŞIMIN İŞİĞİNDA
TÜRK ÖĞRENCİLERİN YAPTIKLARI YAZILI ANLATIM YANLIŞLARININ İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Deniz KARAN

Ankara
Temmuz, 2012

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**ANALYSE DES ERREURS DES PRODUCTIONS ÉCRITES
CHEZ LES APPRENANTS TURCS DANS
L'ENSEIGNEMENT DU FLE SUIVANT L'APPROCHE COMMUNICATIVE**

YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCANIN ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMIN IŞIĞINDA
TÜRK ÖĞRENCİLERİN YAPTIKLARI YAZILI ANLATIM YANLIŞLARININ İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Deniz KARAN

Danışman: Prof.Dr. Ayşe ALPER

**Ankara
Temmuz, 2012**

REMERCIEMENTS

La thèse présentée n'aurait jamais vu le jour sans la précieuse surveillance, les encouragements et les conseils de Madame le Professeur Ayşe ALPER à qui je tiens à exprimer tous mes remerciements profonds et toute ma reconnaissance à m'avoir donné l'honneur d'avoir accepté de diriger cette thèse en consacrant son temps précieux.

Je tiens à remercier vivement ma chère mère, mon cher père, mon mari, mon frère et ma toute petite princesse, en signe d'amour et de gratitude de m'avoir soutenu. Sans lesquels, je ne saurais pu progresser et arriver à l'achèvement de ce travail.

Je remercie également tous les enseignants du département de français de TÖMER qui m'ont autorisé d'effectuer mon travail de terrain et tous les étudiants de TÖMER pour leur participation à mon questionnaire et mes examens (tests).

Mes remerciements les plus dévoués aux membres de notre jury pour leur patience d'avoir accepté la lecture de cette thèse.

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCANIN ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM IŞIĞINDA TÜRK ÖĞRENCİLERİN YAPTIKLARI YAZILI ANLATIM YANLIŞLARININ İNCELENMESİ

KARAN, Deniz

Karşıtsal dilbilim/çözümleme, anadili ile hedef dil arasındaki benzerlikleri ve ayrılıkları incelemektedir. Bu incelemeler daha çok farklılıklar üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Kuşkusuz her dil kendine özgü bir yapıya sahiptir. Bunun için amaç dil, anadiliyle karşılaştırılmalı, aradaki farklar ortaya çıkarılmalı ve böylece öğrencinin karşılaşacağı güçlükler önceden saptanmalıdır.

Yabancı dil olarak Fransızca öğretimi bağlamında okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin kazanılmasında dilbilgisi kuralları önemli bir yere sahiptir. Öğrenciler Fransızca'yı öğrenirken farklı güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Fransızca Türkler için yabancı bir dildir. Konuya ilişkin her bir güçlüğün incelenmesi mümkün olmadığından, bu çalışmamızda özellikle yazma becerisinin edinimine ilişkin sorun ve güçlüklerle yönelik olarak Fransızcada sayı ve cins uyumu konusunu 6 ana başlıkta incelemeye çalıştık.

Bu araştırmamızın kuramsal tabanını Uygulamalı Dilbilimin bir dalı olan Ayrımsal Dilbilim ve Yanlış Çözümlemesi oluşturmaktadır. Anket, öğrenci sınav kâğıtlarının analizi gibi uygulamaya ve somut verilere dayalı olacak olan bu araştırmanın amacı somut ve uygulanabilir pedagojik çözüm önerileri sunmaktır.

Bunun için öncelikle, 2008-2011 yılları arasında Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER Ankara Kızılay Şubesi'nde temel ve orta seviyede Fransızca öğrenen 110 Türk öğrenciye yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, dil öğrenme nedenleri ile dil geçmişlerini anlama açısından dil anketi uygulanmış olup, söz konusu öğrencilerden 10 u anketlerini teslim etmedikleri için 100 ünün cevapları değerlendirilebilmiştir.

Daha sonra söz konusu 110 öğrenciye temel seviyede 50, orta 3 seviyesinde 30 ve orta 6 seviyesinde 30 olmak üzere dilbilgisi test sınavı uygulanmıştır. Bu test sınav kâğıtları incelenerek, toplamda 1295 yanlış saptanmıştır. Temel seviyede 1026 yanlış, orta 3 seviyesinde 223 yanlış, orta 6 seviyesinde ise 146 yanlış saptanmıştır. Daha sonra bu yanlışların nedenleri araştırılmıştır. Saptanan birçok yanlışın, anadili Türkçeden ve birinci yabancı dil İngilizceden olumsuz aktarım yapılması sonucu ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte Fransızcadaki bazı kuralların genelleştirilmesi ve tam öğrenilmemesi sonucu birçok yanlışın da yapıldığı anlaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Yazılı anlatım, ana dili, yabancı dil, Fransızca ve Türkçenin karşılaştırılması, hatanın yorumlanması ve değerlendirilmesi.

RÉSUMÉ

ANALYSE DES ERREURS DES PRODUCTIONS ECRITES CHEZ LES APPRENANTS TURCS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE SUIVANT L'APPROCHE COMMUNICATIVE

KARAN, Deniz

La linguistique/l'analyse contrastive examine les différences et les ressemblances existantes entre la langue maternelle et la langue cible. Toutefois ces analyses se concentrent davantage sur la différence. Chaque langue possède sans aucun doute une structure qui lui est propre. Donc l'objectif est de comparer la langue cible et la langue maternelle, d'identifier les différences entre les deux langues, et ainsi, de déterminer à l'avance les difficultés que l'étudiant confronterait.

Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère la grammaire possède une place importante dans l'acquisition des capacités de lecture, d'écoute, d'écriture et de conversation. Les étudiants rencontrent des problèmes différents lors de l'apprentissage du français. Le français est une langue étrangère pour les Turcs. Vu l'impossibilité d'analyser chaque difficulté, dans notre modeste travail de recherche nous avons essayé d'analyser essentiellement six parties de discours ; l'article, l'adjectif possessif, l'adjectif démonstratif, l'adjectif qualificatif, le pronom objet, le participe passé, l'ordre des mots, l'interrogation et la négation dans chacune des deux langues.

La base théorique de cette recherche est constituée par l'analyse des données empiriques (les enquêtes, les copies des étudiants), la linguistique contrastive et l'analyse d'erreur qui est une branche de la linguistique appliquée. Le but de cette recherche est de fournir des solutions didactiques concrètes, efficaces et réalisables.

Tout d'abord, nous avons demandé à 110 étudiants turcs de remplir un questionnaire langagier (sur l'âge, le sexe, le niveau d'éducation, le motif d'apprentissage du français et la biographie langagière) suivant des cours de français au niveau débutant et intermédiaire à TÖMER, Centre de Recherches et d'Application du Turc et des Langues Étrangères de l'Université d'Ankara, dans la Succursale de Kızılay

entre les années 2008-2011, et nous les avons évalués sur les 100 étudiants qui nous les ont rendus.

Par la suite, nous avons effectué trois examens pour ces étudiants: 50 examens pour le niveau débutant 4, 30 pour le niveau intermédiaire 3 et 30 pour l'intermédiaire 6. Ces examens ont été proposés aux étudiants sous forme de tests qui contrôlaient leur bagage de connaissance de l'accord en genre et en nombre dans les parties de discours mentionnées auparavant. D'après les résultats des tests nous avons constaté 1295 erreurs produites par les trois groupes. Dans le groupe niveau débutant nous avons constaté 1026 erreurs produites au total. Pour le groupe niveau intermédiaire 3 ; 223 erreurs produites et pour le groupe niveau intermédiaire 6 ; 146 erreurs produites au total. Nous avons essayé de déterminer les raisons de ces erreurs. Nous nous sommes rendu compte que plusieurs erreurs relevées étaient dues à l'interférence du turc, la langue maternelle, et de l'anglais. Nous avons également constaté que les erreurs provenaient du fait de généraliser certaines règles grammaticales. Nous avons aussi remarqué que le taux d'erreurs diminuait aux niveaux élevés. Toutefois les erreurs étaient par rapport au genre.

Mots clés : L'expression écrite, la langue étrangère, étude comparative du français et du turc, analyse des erreurs et leurs interprétations.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
1. L'ENSEIGNEMENT/ L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE	7
1.1 L'apprentissage de la langue	9
1.2 La notion de la langue	9
1.3. Les caractéristiques universelles de la langue	10
1.4. L'importance de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère	12
1.5. Les relations existantes entre la langue maternelle et la langue étrangère durant le processus d'enseignement	13
2. L'ANALYSE DES ERREURS ET L'INTERLANGUE EN TANT QU'HYPOTHÈSE DE RECHERCHE	17
2.1. L'importance de la grammaire dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère.....	19
2.2. L'histoire de la linguistique contrastive	20
2.3. La linguistique/ l'analyse contrastive	21
2.4. La linguistique/ l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs	26
2.5. La linguistique/ l'analyse contrastive et l'interférence	28
3. L'ANALYSE COMPARATIVE : LE TURC/ LE FRANÇAIS	32
3.1. La typologie du turc et du français en fonction des familles de langues	33
3.2. La typologie du turc et du français en fonction de leurs caractéristiques morphologiques	35
3.3. Le mot : le radical et les affixes en turc et en français	36
3.3.1. Les affixes en turc	37
3.3.2. Les affixes en français	39
3.3.3. Le nom en genre	42
3.3.4. Le nom en nombre	44
3.3.5. L'article défini/ l'article indéfini	49

3.3.6. L'adjectif possessif	52
3.3.7. Le pronom possessif	58
3.3.8. L'adjectif démonstratif	59
3.3.9. Le pronom démonstratif	60
3.3.10. L'adjectif qualificatif	61
3.3.11. Le pronom objet (COD / COI)	64
3.3.12. Le participe passé	68
3.3.13. L'ordre des mots	70
3.3.14. La négation	72
3.3.15. L'interrogation	73
 4. LE CADRE INSTITUTIONNEL	 77
4.1. Le Centre de Recherches et Application du Turc et des Langues Étrangères de l'Université d'Ankara (TÖMER)	77
4.2. Le milieu de l'enseignement à TÖMER	77
4.3. Les cours de français à TÖMER	79
4.4. Les matériaux utilisés dans l'enseignement du français	80
4.5. Le contenu des livres enseignés	81
 5. L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DU QUESTIONNAIRE D'ÉTUDIANTS	 89
5.1. Les techniques statistiques utilisées	89
5.2. L'évaluation des questionnaires	89
5.2.1. L'évaluation de l'item 1	89
5.2.2. L'évaluation de l'item 2	90
5.2.3. L'évaluation de l'item 3	90
5.2.4. L'évaluation de l'item 4	91
5.2.5. L'évaluation de l'item 5	91
5.2.6. L'évaluation de l'item 6	93
5.2.7. L'évaluation de l'item 7	93
5.2.8. L'évaluation de l'item 8	94
5.2.9. L'évaluation de l'item 9	94
5.2.10. L'évaluation de l'item 10	95

5.2.11. L'évaluation de l'item 11	95
5.2.12. L'évaluation de l'item 12	97
5.2.13. L'évaluation de l'item 13	101
5.2.14. L'évaluation de l'item 14	105
5.2.15. L'évaluation de l'item 15	107
5.2.16. L'évaluation de l'item 16	109
5.2.17. L'évaluation de l'item 17	110
5.2.18. L'évaluation de l'item 18	110
 1. L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DES ERREURS, PROPOSITIONS DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES	112
6.1. La description des examens	112
6.2. Le contenu des examens	113
6.3. L'analyse des résultats	114
6.3.1. L'article défini/indéfini	119
6.3.2. L'adjectif démonstratif	123
6.3.3. L'adjectif/ le pronom possessif	125
6.3.4. L'adjectif qualificatif	127
6.3.5. Le pronom personnel (COD/COI)	130
6.3.6. Le participe passé	132
6.3.7. L'ordre des mots	133
6.3.8. La négation	139
6.3.9. L'interrogation	141
6.4. Propositions didactiques et pédagogiques	143
 CONCLUSION	146
LISTE DES ABRÉVIATIONS	149
LISTE DES TABLEAUX	150
LISTE DES GRAPHIQUES	152
BIBLIOGRAPHIE	154

ANNEXES	162
Annexe 1 : Questionnaire destiné aux étudiants	163
Annexe 2 : Tests appliqués aux étudiants, groupe débutant	166
Annexe 3 : Tests appliqués aux étudiants, groupe intermédiaire 3	169
Annexe 4 : Tests appliqués aux étudiants, groupe intermédiaire 6	172
Annexe 5 : Tests d'étudiants analysés / groupe débutant	176
Annexe 6 : Tests d'étudiants analysés / groupe intermédiaire 3	186
Annexe 7 : Tests d'étudiants analysés / groupe intermédiaire 6	196

INTRODUCTION

Les êtres humains ont la capacité de communiquer entre eux, soit dans leur langue maternelle, soit dans une langue étrangère. Voici la définition de la langue dans le dictionnaire turc de TDK (1992: 374) : “ *Communication réalisée par l’homme à l’aide des mots et des signes pour annoncer ses sentiments et pensées.* ” Mehmet Kaplan (1986: 149), dans son œuvre intitulée “ *Culture et Langue* ” dit que “ *Le nombre de mot d’une langue limite la perception mondiale du peuple. L’être humain, donne un nom à l’entité qu’il connaît, qui lui tire l’attention, au sentiment et aux pensées, les choses non connues n’ont pas de nom dans cette langue* ”. D’après Korkmaz et les autres (2003: 1-2) : “ *En se penchant sur les détails de la langue, la structure et le fonctionnement fondés sur des milliers de mots et de formes ; on rencontre un système orientable et ayant un profond sens régnant sur l’homme, le peuple, la nation et la culture. Du point de vue de ses qualités et spécialités chaque langue est un être vivant et se développe d’après ses propres règles.* ”

En bref, la langue est l'un des grands systèmes assurant la communication. Ce système est créé par le génie de l’homme. Ce système créé par les hommes est encore utilisé par eux. Il peut libérer les hommes d’être une masse et les conduire à devenir une nation mais peut aussi être utilisé comme une arme pour détruire les hommes. Les conditions mondiales changeantes, le développement rapide de la communication, la fusion des cultures et la globalisation rapide du monde dans tous les domaines exposent l’existence des règles, structures et mots de la langue contre un risque de destruction. C’est pour cela que la grande part des pays conscients fait des efforts pour protéger et développer la langue.

Le système de la langue se repose sur les capacités de base. Ces capacités se composent des capacités d’expression et de compréhension. La lecture et l’écoute sont les deux sous capacités composant la compréhension. L’écrit et l’orale sont celles de l’expression. Les autres compétences de la langue restent limitées avec la vie de l’individu, tandis que l’expression orale sert à assurer le processus de communication entre les individus et les générations.

Les développements technologiques du siècle dernier ont permis d'intensifier les communications et les relations entre les hommes. Durant ce processus les relations internationales se sont développées, le besoin de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue s'est fait sentir davantage de jour en jour. Les linguistes, qui se sont mobilisés pour pouvoir répondre à ce besoin, ont réalisé des travaux sur des nouvelles méthodes dans l'enseignement de la langue étrangère, ont fait des études sur de différentes démarches d'enseignement et d'apprentissage (Aksan, 1979: 19-36). Aujourd'hui, ce besoin et cette importance connaît une croissance au dessus des critères habituelles par rapport au passé.

Dans le monde actuel, où la connaissance d'une, voire plusieurs langues étrangères est considérée comme un signe de progrès dans la culture et la civilisation, une condition préalable de la croissance nationale et un pas important dans le développement contemporain, il n'est pas difficile de voir que l'enseignement de langue étrangère n'est pas du tout reniée. Pour cette raison, l'enseignement des langues étrangères prend sa place dans les programmes d'éducation nationale de la plupart des pays du monde.

Dans notre pays, l'enseignement de langue étrangère a été toujours un sujet de discussion qui n'a jamais été résolu et qui attend vainement une résolution depuis de longues années. Malgré l'adoption de l'importance du sujet par l'État et la population et malgré d'innombrables sacrifices moraux et matériels faits dans ce domaine, aucun résultat satisfaisant n'est obtenu.

Aujourd'hui, malgré l'existence de près de 4000 langues sur notre planète, les relations internationales qui s'intensifient de jour en jour rendent impossible et insuffisant les souhaits des pays qui veulent communiquer dans leur propre langue, par conséquent le besoin d'apprendre les langues des autres pays se fait sentir de plus en plus. De nombreux organismes et organisations internationales, l'OTAN, les Nations Unies et le Conseil Européen en premier, utilisent exclusivement les langues de quelques nations comme le moyen de communication. Aux Nations Unies, les langues officielles de communication sont ; l'anglais, le français, le russe, l'espagnole, l'arabe et le chinois. Concernant l'apprentissage des langues étrangères, ces langues qui sont susmentionnées ont beaucoup plus de demandes non seulement en Europe mais dans le

monde entier. Dans ce cadre, le Conseil Européen, afin de soutenir les langues et les héritages culturels des pays membres, a partagé ceci avec les autres pays Européens. Par ailleurs, il a officiellement déclaré l'année 2001 comme "*L'Année Européenne des Langues*" pour motiver l'apprentissage de plus d'une langue étrangère en propageant la conscience d'être un Européen Multilingue et Multiculturel (Demirel, 2001: 81-87).

Il existe plusieurs différents aspects de la langue et de nombreux domaines de la langue s'intéressent avec ces diversités. Pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage de la langue il faudrait que de différentes sciences fassent un effort commun dans une collaboration et une solidarité régulière. Jusqu'aujourd'hui, même si chacun des domaines de la linguistique s'est penché de son côté pour contribuer à la résolution du problème de l'enseignement de la langue étrangère, il est impensable qu'un seul domaine puisse adopter ce problème aussi complexe et y apporter une solution efficace.

La linguistique est une science qui essaye de définir la langue qui recherche le mode de fonctionnement de cette dernière (Saussure, 1998: 33-34). Quant aux autres (la psychologie, la pédagogie), elles essayent de déterminer les conditions de réalisation de l'enseignement de la langue, comment l'ordonner et de quels outils techniques faut-il s'en servir pour avoir une certaine contribution et soutien. Grâce à ces deux domaines scientifiques concentrés sur la langue, particulièrement dans les années qui ont suivi la Deuxième Guerre Mondiale, de nombreux développements dans le domaine des techniques d'enseignement de la langue sont survenus.

Sans aucun doute, le 20 ième siècle fut le siècle des évolutions importantes concernant le domaine de linguistique. Le livre de Saussure, "*Cours de Linguistique Générale*", publié au début du siècle en 1916 après sa mort, a posé d'une part la première pierre de la linguistique descriptive, et d'autre part il a éclairé les études de la linguistique comparée. Ainsi, les études dans le domaine de linguistique se sont orientées vers le domaine descriptif et parmi les linguistes américains, Boas, Sapir et Blomfield ont développé des méthodes d'étude pour les langues non-écrites. Le linguiste européen, Otto Jespersen, a réalisé des contributions pour la linguistique descriptive sur le plan théorique et philosophique. Par ailleurs, pendant que l'École de Langue de Prague développait le structuralisme, l'École de Langue de Copenhague avait choisi d'expliquer la langue avec des équations mathématiques (Saussure, 1998:

5-8; Vendryes, 2001: 61-62).

De différents domaines scientifiques ont réalisé des études et recherches sur les particularités du cerveau pour l'apprentissage de la langue, le processus de l'apprentissage et les étapes de ce processus. Malgré l'apport de nombreuses méthodes d'apprentissage et d'innombrables propositions et résolutions suite à ces recherches et études, aujourd'hui on ne peut toujours pas affirmer que les difficultés existant dans l'apprentissage des langues étrangères n'existent plus.

Les recherches de la linguistique appliquée sont une des nouveautés qui viennent de s'ajouter aux développements dans le domaine de la linguistique. Dans le cadre de ces recherches, la Linguistique Contrastive est donc apparue. La Linguistique Contrastive étudie les ressemblances et les différences entre la langue maternelle et la langue-cible. Ces études sont plutôt concentrées sur les différences. La Linguistique Contrastive, partant par le principe de pouvoir faire la comparaison entre les langues, ne s'intéresse pas aux familles des langues, ni à l'histoire des langues.

Certes, chaque langue a sa propre structure. Par conséquent le français aussi a une propre structure. Les étudiants qui ont de différentes langues maternelles rencontrent des différentes difficultés lors de l'apprentissage du français. L'étudiant, ayant le turc comme langue maternelle, fait, d'une manière consciente ou inconsciente, des transmissions de sa propre langue quand il apprend le français. C'est-à-dire il essaye de placer la langue-cible dans le cadre de sa langue maternelle (le turc). Comme les difficultés que les étudiants turcs rencontrent lors de l'apprentissage du français ont des particularités propres à eux sur le plan linguistique, les professeurs et les linguistes turcs doivent préparer des méthodes et des outils d'enseignement propres à eux en prenant en considération les difficultés d'apprentissage de la langue apprise par les étudiants turcs.

Pour ce faire, il faudrait comparer la langue-cible avec la langue maternelle, mettre en évidence les différences existantes pour déterminer préalablement les éventuelles difficultés qui seront rencontrées par les étudiants. Cela fait partie du travail de la linguistique contrastive qui fait surface en tant qu'une nouvelle branche de la linguistique. Les difficultés, les raisons de ces difficultés et les méthodes d'isolement

de ces dernières ne constituent pas un sujet à déclarer aux étudiants et discuter en classe. Il faudrait plutôt utiliser celles-ci dans la préparation des outils d'enseignement, insister sur les sujets en classe en fonction des degrés de difficultés déterminés préalablement et également l'ordre de présentation des sujets doit être conforme à ce point de vue (Bayraktaroğlu, 1979: 12). C'est pour cette raison que dans la présente étude nous avons profité de la méthode de recherche de la Linguistique Contrastive qui a déjà fait ses preuves, d'une manière très efficace, dans la science appliquée concernant la détermination scientifique des difficultés rencontrées par les étudiants turcs et les éviter lors de l'enseignement.

Il faudrait principalement préciser que l'objectif de la présente étude est la langue. Jusqu'aujourd'hui, la langue fut un concept qui a poussé de nombreux scientifiques à y réfléchir et s'y intéresser. Grâce à la croissance vertigineuse des moyens de communication, le monde s'est rapidement transformé en un petit village et les relations entre les hommes se sont intensifiées de jour en jour. Donc, durant ce processus, la langue fut sûrement l'outil le plus important parmi les moyens de communication. Par conséquent, l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères ont eu une importance incontournable.

L'importance attribuée à la langue se fait sentir dans tous les domaines. La linguistique arrive à garder son actualité grâce aux évolutions continues et durables. Parallèlement à ces nouveautés dans le domaine de linguistique, les méthodes et les techniques concernant l'enseignement de langue aussi se développent très rapidement. Les linguistes d'aujourd'hui mettent en évidence de nouvelles connaissances et informations concernant les particularités de la langue et suggèrent de les appliquer dans le domaine de l'enseignement de langue afin d'augmenter la rentabilité.

Selon les résultats des études et recherches réalisées au sujet de l'enseignement des langues étrangères, la langue maternelle et la langue-cible ont des effets mutuelles l'une sur l'autre. Dans cette interaction mutuelle, on observe que la langue maternelle a plus d'influence sur la langue-cible. Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, on observe qu'il y a des transferts qui sont faites soit de la langue maternelle vers la langue-cible, soit de la langue-cible vers la langue maternelle. Ces transferts peuvent être positifs aussi bien que négatives. Nous savons que la raison principale des

transmissions est la différence existante dans la structure des deux langues. Les différences entre les langues peuvent varier.

Le turc est une langue qui appartient à la branche Altaï de la famille de langue Ouralo-Altaïque. Quant au français, il appartient à la branche des langues italiques (le latin/ la distinction Centum-Satem)¹ de la famille de langue Indo-Européenne (dites autrefois : langues indo-germaniques). Naturellement il existe des différences entre les deux langues qui n'ont pas la même origine. Dans ce modeste travail de recherche, nous allons essayer de traiter l'importance de l'enseignement de l'expression écrite dans l'enseignement du français langue étrangère et présenter une étude détaillée fondée sur des données concrètes à l'aide de l'analyse des erreurs commises par les étudiants turcs. Nous espérons que cette thèse contribuera à l'enseignement du français pour les étudiants et bien aussi aux enseignants des différents établissements et organisations.

¹ Le nom de cette distinction vient de la façon de dire "cent" dans des langues représentatives des deux groupes: le Latin ("centum") et l'avestique ("satam"). (wikipédia.org, consulté le 11 janvier 2011)

1. L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE

Apprendre une langue est une capacité qui est exclusivement propre et réservée à l'être humain. Il n'est pas question qu'un autre être puisse parler une langue et l'utilise en tant qu'un moyen de communication. L'objectif commun de toutes les langues est d'établir la communication entre les hommes.

L'enseignement d'une langue étrangère effectué dans le but de répondre à ce besoin de communication peut être défini comme une occupation humaine qui permet à quelqu'un de pouvoir communiquer dans une langue autre que la sienne (Sezer, 1995: 33). Les premiers travaux concernant ce domaine ont commencé au 18^{ième} siècle par la détermination et la formation des règles de la langue étrangère enseignée. Par contre, l'histoire de l'enseignement de langue étrangère a un passé beaucoup plus ancien que cette date (Vardar, 1998: 27). Par la suite, grâce aux développements technologiques et aux hauts niveaux des réseaux de communication, l'univers est devenu très accessible pour tout le monde, l'importance de langue étrangère fut plus prononcée, donc l'intensification d'enseignement et d'apprentissage dans ce domaine a connu une grande croissance.

Durant la période entre les années 1940 et 1960, la méthode de langue audio-orale a trôné presque comme l'unique méthode de langue. Par contre, plus tard il a été vu que ladite méthode restait insuffisante dans la création de la capacité de communication ciblée et souhaitée. Cette méthode était basée sur la linguistique structurale américaine et sur la théorie d'enseignement béhavioriste de langue et l'enseignement de langue était considéré en grande partie comme une acquisition d'habitude. Même si cette méthode fut profitable dans l'acquisition de la capacité grammaticale chez les jeunes enfants aux phases préliminaires, il a été observé qu'elle restait insuffisante en ce qui concerne l'acquisition de la capacité d'utilisation de la langue étrangère enseignée (Demirel, 2004: 24-28).

L'enseignement d'une langue étrangère a été considéré comme une acquisition consciente suite aux nouvelles études linguistique réalisées et développées après les années 1960, sous le "*leader shipping*" de Chomsky. Selon cette nouvelle compréhension, l'enseignement de langue étrangère n'est pas une acquisition

d'habitude. Dans ladite compréhension, il a été défendu que l'homme ne devait pas être considéré comme une machine et que les hypothèses et les capacités innées tenaient une place importante dans l'acquisition d'une langue étrangère (Demirel, 2004: 39-41). Il va de soi que ces points de vue mis en avant, aient permis au développement d'une méthode d'enseignement de langue beaucoup plus rationnelle.

Aujourd'hui, suite à tous ces efforts quand on analyse le point où on est arrivé, nous constatons qu'on ne parle plus uniquement d'une seule méthode d'enseignement de langue mais des méthodes d'enseignement de langue. Par contre malgré tout, il serait difficile de dire même aujourd'hui qu'on est atteint au point final dans les méthodes et techniques de l'enseignement des langues étrangères. Aujourd'hui dans l'enseignement des langues étrangères il existe des chemins à suivre. Dans le premier chemin, on prépare tout d'abord une base grammaticale puis on y superpose des sujets ayant des dimensions fonctionnelles et conceptuelles. Quant au deuxième chemin, la grammaire et la fonction sont prises en main ensemble et dès le commencement, ainsi on essaye de tisser la couverture "*Structure-Fonction*". Parfois, on utilise une nouvelle méthode qui est composée par les données positives des méthodes existantes ; cette méthode est appelée la "*Méthode Élective*" (Demirel, 2004: 51-53).

Dans la première méthode en question (d'une façon générale, elle est connue sous l'appellation Méthode Grammaire-Traduction) ce sont les règles de la langue qui sont devancées. L'objectif de cette méthode est d'enseigner les significations des mots dans la langue-cible et la compréhension des règles grammaticales. Par conséquent, l'importance est en grande partie accordée à la traduction. Au bout de compte, cette méthode a beaucoup contribué à l'enseignement de la grammaire et à l'application des règles grammaticales dans la traduction (Demirel, 2004: 30-31).

En Turquie, l'enseignement des langues étrangères a commencé pour la première fois vers la fin du 19 ième siècle au niveau des études secondaires. Jusqu'à la période de la fondation de la république cet enseignement était plutôt donné dans des écoles privées. Avec la fondation de la république il a pris sa place d'abord dans les institutions nationales des études secondaires puis dans celles des études supérieures (Demirel, 2004: 4-10).

1.1. L'apprentissage de la langue

L'apprentissage de la langue est sans aucun doute le reflet de la nouvelle période de la linguistique appliquée. Mais que signifie l'apprentissage de la langue ? Les individus s'initient facilement à une langue en s'exposant aux processus d'apprentissage du langage. Qu'est-ce qui forme la connaissance de la langue et comment est-elle acquise ? La connaissance d'une langue ne peut pas être séparée de l'apprentissage de la langue car ce qui est appris est dirigé par les caractéristiques de l'esprit qui l'acquière. Deux types différents d'apprentissage de la langue sont le sujet de cette étude. Le premier est l'apprentissage de la première langue (L1) que tous enfants normaux passent dès l'enfance. Le second est l'apprentissage de la deuxième langue (L2) qui est géré chez l'adulte ou l'enfant par exemple quand ils sont en train de vivre dans un pays de langue étrangère. La langue est un terme très compréhensif car il possède ses propres caractéristiques même si c'est une langue maternelle ou une langue étrangère. Connaître la notion de la langue conduit à l'apprentissage de la langue.

1.2. La notion de la langue

Tout le monde vit dans une société et il n'est pas possible de survivre sans la contribution des autres membres, alors cette situation entraîne la communication. Pour communiquer, l'être humain a besoin d'un moyen. La langue est le moyen de communication le plus effectif car il permet de se renseigner sur les pensées des autres. C'est une sorte de clé qui est utilisée pour partager ceux qu'ils ont appris et ressentir se qu'ils ont ressentis mais il n'est pas facile d'identifier et de catégoriser les caractéristiques de cette clé. Depuis des centaines d'années, les linguistes et les philosophes essayent de définir le terme (Brown, 1994: 4; Demirel, 2004: 1; Vendryes, 2001: 14-15) . Voici certains d'entre eux :

-La langue est un code arbitraire de symboles vocaux qui permet à toutes les personnes d'une culture ou autres personnes qui ont appris le système de cette culture de communiquer ou d'interagir.

–C'est un système de communication par les sons fonctionnant par l'intermédiaire des organes de la langue et d'écoute, parmi les membres d'une communauté et utilisant des symboles vocaux possédant des sens conventionnels arbitraires.

–C'est un ensemble ou système de symboles linguistiques utilisés de façon plus ou moins uniforme par un nombre de personnes qui sont donc capables de communiquer intelligemment avec une autre personne.

–C'est un système de symboles vocaux arbitraires utilisés pour la communication humaine.

Bien qu'il soit difficile d'identifier les caractéristiques de la langue, certaines définitions sont données car toutes les langues ont des particularités universelles.

1.3. Les caractéristiques universelles de la langue

Les formes, structures, motifs et usages linguistiques changent d'une langue à l'autre. À cause de ces variations passer d'une langue à une autre demande beaucoup plus que d'apprendre un nouveau vocabulaire. Cependant, bien que les langues sont sans évidence différentes, certaines caractéristiques linguistiques universelles de la langue ont été identifiées comme ci-dessous (Chastain, 1988: 56,57; Demirel, 2004: 2-3) :

- La langue se compose de sons significatifs.
- Le choix des formes linguistiques est en général arbitraire.
- Dans toutes langues particulières le nombre de sons significatifs change entre 10 à 70. Puisque tous les bébés émettent le même son, les sons significatifs de toutes les langues proviennent du même groupement des sons potentiels.
- Toutes les langues se composent de consonnes et de voyelles. Le nombre minimum de voyelle est deux. Cette combinaison permet aux locuteurs natifs de former des syllabes et de combiner les syllabes en mots.

- Les locuteurs peuvent utiliser la langue pour réaliser l'un des différents actes de paroles. Ils peuvent construire des affirmations, questions, ordres et exclamations. Ils peuvent aussi utiliser des autres actes de paroles comme des menaces, des promesses, des excuses et des plaintes.

- Les locuteurs doivent posséder quelques systèmes pour exprimer les idées négatives. Depuis les premières années du développement de la parole, les humains refusent des mots, des idées et des phrases.

- Toutes les langues se composent de consonnes et de voyelles. Ce qui est un nom ou un verbe dans une langue n'est pas obligé de l'être dans une autre, mais dans toutes les langues les locuteurs ont la capacité de nommer les choses dans leurs environnements et d'après leurs fonctions.

- Un système existe dans toutes les langues pour indiquer la relation entre les noms et les verbes et entre les noms et les autres noms, ainsi la langue intègre un sens pour indiquer le rôle du mot dans la phrase.

- Toutes les langues ont un système que les locuteurs peuvent utiliser pour indiquer le temps et l'aspect du verbe. Le verbe lui-même décrit l'action ou l'état du sujet, mais le locuteur a aussi besoin de préciser au récepteur le temps de l'action et même si c'est une action répétée, une action continue ou une action complète.

- Toutes les langues ont des règles qui permettent au locuteur de supprimer la partie d'une phrase et de les déplacer dans une autre position dans la phrase.

- Toutes les langues permettent aux locuteurs de combiner les phrases en une seule par une conjonction coordonnée ou par des phrases incorporées. L'utilisation de différents combinaisons, coordination et incorporation permet au locuteur de s'exprimer plus efficacement et de produire une meilleure variété de phrases.

Suivant les caractéristiques précisées de la langue, il est possible d'affirmer que chaque langue possède un système de communication et ses propres codes qui sont partagés par les utilisateurs de la langue pour transmettre des messages.

1.4. L'importance de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère

Ce qui descend dans le subconscient de l'homme et ce qui permet à l'individu d'établir les liens les plus forts est sa langue maternelle (L1) qu'il apprend tout au début, de sa mère et des personnes proches de la famille, par la suite par l'environnement proche avec lequel il est en étroites relations. Quant à l'enseignement de la langue maternelle, c'est de développer la langue que l'enfant a apprise dans sa famille et dans son environnement jusqu'à un tel niveau que celle-ci puisse répondre aux besoins de l'enfant dans son milieu éducatif et dans sa vie sociale.

Le sujet de la langue maternelle comporte une importance primordiale dans la vie humaine. Le fait que l'individu puisse réfléchir et transmettre une chose dans sa langue maternelle est un autre point qui est accepté par les scientifiques. La langue maternelle, qui embrasse l'ego de l'être humain à ce point-là, est considérée comme le plus important élément qui transforme une société en une nation. Par ailleurs, la langue, grâce à sa particularité d'assemblage pour les individus d'une nation, est devenue un sujet d'étude pour les sociologues, les anthropologues et les psychologues (Aksan, 1979:20). Aujourd'hui, le concept d'enseignement reconnaît l'influence de la compréhension efficace du fonctionnement de la langue à la base de la réflexion saine. Pour ce faire, il exige comme une nécessité l'utilisation en toute confiance de la langue maternelle par l'individu. En partant de ce principe, il reconnaît l'existence d'un lien direct entre l'éducation de l'individu et sa connaissance en langue maternelle.

Dans les institutions scolaires où l'enseignement se fait en langue maternelle, les cours sont donc donnés en langue maternelle. Pour une meilleure compréhension de ces cours, il est indispensable de bien connaître sa langue maternelle. En outre, toutes les autres matières constituent le matériel du cours de langue maternelle. Ainsi, le cours de langue maternelle constitue une particularité de complémentarité avec les

autres matières. L'étudiant comprend les autres matières en fonction de sa connaissance en sa langue maternelle et sa structure intellectuelle se développe ; avec le développement de sa structure intellectuelle, il commence à maîtriser sa langue maternelle. L'insuffisance de la maîtrise de la langue montre ses effets négatifs dans les activités de développement et d'approfondissement des connaissances de l'étudiant (Tosun, 1983: 220-226).

L'un des objectifs des cours de grammaire donnés dans le cadre de l'enseignement de la langue maternelle est de permettre à l'individu de réaliser et d'établir une communication solide et efficace en apprenant les structures et les moyens de sa langue maternelle. Également un autre objectif est de lui rendre possible à pouvoir comparer une deuxième langue – une langue étrangère-, après avoir bien assumé les règles de cette dernière, avec sa langue maternelle (Adalı, 1983: 31-35).

Une personne qui ne maîtrise pas correctement les conceptions grammaticales et les règles de sa propre langue maternelle, ne peut pas apprendre la langue étrangère comme il le faut. Par conséquent, un sérieux enseignement de la langue maternelle aide au succès de l'apprentissage d'une langue étrangère.

En fin de compte, on peut dire que les notions se forment dans la langue; les sentiments, les opinions, les valeurs et les jugements se réalisent dans le milieu de la langue. L'aptitude de l'individu pour l'éducation est lié avant tout à sa capacité dans sa langue maternelle. Celui qui assume correctement le mode de fonctionnement de sa propre langue maternelle, réussit non seulement à comprendre facilement ce qu'il lit, mais arrive également à exprimer entièrement ce qu'il entend et pense. C'est pour cette raison qu'il faudrait insister sur la langue maternelle quelque soit le niveau d'étude.

1.5. Les relations existantes entre la langue maternelle et la langue étrangère durant leur processus d'enseignement.

L'objet de la présente étude est l'enseignement d'une langue étrangère. Dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, l'ensemble de la langue maternelle et celui de la langue étrangère se mettent face à face. De longues années,

l'enseignement de ces deux langues (langue maternelle et langue étrangère) a été considéré comme deux sujets qui sont différents l'un de l'autre (Ergenç, 1983: 196). En réalité, aujourd'hui aussi cet enseignement semble plus puissant. Dans cette partie, on prendra en main les relations existantes entre la langue maternelle et la langue étrangère durant leur processus d'enseignement.

Certains linguistes pensent que les principes d'enseignement de la langue étrangère et ceux de la langue maternelle sont les mêmes. Pour eux, certaines capacités linguistiques sont facilement transmissibles d'une langue à l'autre. Par exemple, quelqu'un qui peut apprendre les principes essentiels de la lecture dans sa langue maternelle, peut facilement transmettre ceux-ci dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour ceux qui pensent ainsi l'inverse de ce phénomène est aussi valable. À cet effet, il faudrait connaître les principes d'enseignement et d'apprentissage d'une langue. Par conséquent, l'approche qui permettra les relations entre deux langues est importante. Malgré cela, il existe certaines différences entre l'enseignement de la langue étrangère et celui de la langue maternelle (Sezer, 1995: 33-34). L'étudiant qui prend des cours de la langue maternelle à l'école connaît déjà au moins la langue parlée. Car, il l'a déjà apprise auparavant. En plus, il vit dans un milieu où sa langue maternelle est parlée en permanence et il n'a aucune difficulté pour communiquer. Avec ses aspects, la langue maternelle expose une certaine différence par rapport à l'apprentissage de la langue étrangère.

Selon un autre point de vue, l'enseignement de la langue maternelle et celui de la langue étrangère ne peuvent être entièrement menés par les mêmes méthodes et techniques. D'un étudiant de langue maternelle, on s'attend à une acquisition de langue plus complète et plus fine ; pour ce faire, il faudrait utiliser des méthodes plus développées et détaillées et être plus exigeant dans le choix des textes.

L'apprentissage de la langue maternelle durant l'enfance se réalise en suivant un chemin inductif. Lors de l'apprentissage de la langue maternelle, on observe tout d'abord des morceaux et des sons de langue et les formes cachées derrière l'utilisation de ces dernières sont, dans le temps, liés aux règles. Avec une autre façon de dire, l'enfant qui apprend sa langue maternelle essaye d'atteindre l'ensemble de la langue à partir des morceaux qu'il détient en main. Ainsi, avec une opération qu'on peut appeler

l'assimilation, il assume son comportement linguistique en le digérant (Kocaman, 1983a: 120).

En outre, l'âge aussi a un rôle important dans l'apprentissage de langue. Pour un adulte, apprendre une langue étrangère est une affaire qui nécessite beaucoup d'effort et l'apprentissage est très rarement parfait (Çağlar, 1979: 129). Un jeune enfant qui apprend sa langue maternelle assume, avec toute sa capacité, la forme phonétique jusqu'à l'âge de 4 ans, la forme d'écrire des phrases et de production de mots jusqu'à l'âge de 8 ans et la forme de construire des phrases jusqu'à l'âge de 12 ans, sans avoir besoin par la suite d'apprendre de nouvelles unités ou de règles tout au long de sa vie (Demircan, 1988: 143). Tandis que les possibilités possédées par quelqu'un qui apprend une langue étrangère ne sont pas les mêmes par rapport à celles d'un enfant qui apprend sa langue maternelle. Dans un cas pareil, la procuration superficielle des conditions du processus d'apprentissage de la langue maternelle peut être profitable. Par contre, l'application de cette méthode peut également entraîner une série de difficultés et d'éventualités de commettre des erreurs (Ergenç, 1983: 195).

Quand la langue, qui est apprise par imitation, est appliquée, toute l'attention du jeune enfant qui commence à l'apprendre est orientée à prononcer correctement les mots et les groupes de mots dans la mesure du possible et de les utiliser correctement quand il juge bon et juste le moment. Par conséquent, il apprend par cœur certains mots et des groupes de mots constitués par ces mots et il les teste dans de différentes situations s'ils sont corrects ou non. En quelque sorte, il applique la méthode d'essai et d'erreur (Tosun, 1983: 220).

Une personne qui essaye d'apprendre une langue étrangère connaît d'ailleurs déjà une langue (sa langue maternelle). En apprenant une langue étrangère, il ne peut s'en passer de sa langue maternelle. L'acquisition d'une langue étrangère, ne représente pas entièrement dans son ensemble l'apprentissage d'une nouvelle et différente forme de communication. La personne qui l'apprend, exige d'appliquer les fonctions de communication existantes dans sa langue maternelle, aussi dans la langue étrangère afin d'accomplir les différentes conditions existantes dans l'utilisation de cette langue étrangère. Cette personne cherche également des ressemblances dans les structures de sens et d'expression des deux langues à cause des différences de communication. La

réalisation de cette attente facilite donc le fait d'apprentissage. Là où il existe des différences structurelles, on observe apparaître la tendance de transmettre les particularités de la première langue vers la deuxième langue (Ergenç, 1983: 196).

Les études et recherches, réalisées au 20^{ème} siècle, ont démontré que, malgré l'inexistence des ressemblances globales directes entre l'acquisition de la langue maternelle et l'apprentissage de la langue étrangère, l'apprentissage de la langue étrangère ne constitue pas un processus d'apprentissage tout à fait différent par rapport à l'acquisition de la langue maternelle. L'apprentissage de la langue étrangère est l'un des apprentissages de l'homme. Il comporte des différences cognitives et sensorielles. Il est étroitement lié aux stratégies et aux styles d'apprentissage de l'individu. Il est entièrement imbriqué avec l'apprentissage d'une deuxième culture. Il manifeste une démarche linguistique. L'apprentissage de la langue étrangère se traduit donc à la fois comme l'acquisition d'une nouvelle chaîne linguistique, mais aussi à la fois comme l'utilisation correcte et valable des règles d'expression orale liées à cette chaîne linguistique (Tura, 1983: 15).

2. L'ANALYSE DES ERREURS ET L'INTERLANGUE EN TANT QU'HYPOTHÈSE DE RECHERCHE

Depuis les temps anciens, on pensait que les études et recherches scientifiques faites au sujet de la langue pourraient résoudre les problèmes existants dans l'enseignement de la langue étrangère. Deux mille ans avant, on a vu que le grec était enseigné aux latins par la méthode grammaire-traduction (Vardar, 1998: 28).

Selon Tura (1983: 8-9), le linguiste est quelqu'un qui cherche à comprendre la nature du phénomène appelé la langue et essaye d'expliquer ses spécifications physiques, morales et sociales et développe des théories et modèles. Pour ce faire, il bénéficie des branches scientifiques telles que la philosophie, l'anthropologie voire les mathématiques. En réalité, selon lui, cette relation est mutuelle. Ce ne sont pas uniquement les linguistes qui s'intéressent au phénomène de langue. Les philosophes, les psychologues, les sociologues et ceux qui s'occupent avec l'enseignement de langue aussi se sont intéressés et s'intéressent toujours à la linguistique. Ces liens se sont parfois augmentés, parfois diminués par rapport aux intérêts qui changent et en fonction de l'influence d'une branche scientifique sur une autre mais n'ont jamais cessé. Par exemple, durant ces dernières années d'une part les relations entre la linguistique et la sociologie, d'autre part celles entre la linguistique et la psychologie s'intensifient de plus en plus ; naturellement ces évolutions des relations reflètent donc sur l'enseignement de langue.

Les linguistes recherchent ce qu'est la langue humaine, sa nature, la manière de l'apprendre, quels rôles joue-t-elle dans la vie et l'environnement de l'être humain et enfin son enseignement et apprentissage. L'enseignement d'une langue étrangère est une activité dans laquelle les connaissances linguistiques sont appliquées à l'enseignement. Par conséquent, ceux qui s'occupent avec l'enseignement de la langue, ne doivent pas se contenter uniquement d'essayer d'expliquer la langue et de connaître les règles contemporaines linguistiques, mais ils doivent également comprendre la philosophie fondamentale qui permet de créer des programmes linguistiques, des outils et matériaux de cours et enfin qui oriente les études linguistiques. Cette philosophie fondamentale est constituée par les études, les méthodes et les données réalisées dans la linguistique, la psychologie et la sociologie théorique et les courants existant dans

l'éducation. Par exemple, depuis de longues années il existe une relation étroite entre la psychologie et la linguistique au point de vue des méthodes et théories et qui reflète sur l'enseignement de la langue étrangère (Tura, 1983: 9).

Toujours selon Tura (1983: 9), la psychologie et la linguistique ne sont pas deux disciplines qui sont entièrement différentes. Les études contemporaines de linguistique et de psychologie ont relevé des ressemblances intéressantes entre les philosophies et les approches de ces deux disciplines. Ces dernières constituent les bases éducatives de l'enseignement de langue étrangère. Pour cette raison, l'approche scientifique dans l'enseignement de la langue étrangère nécessite indispensablement le suivi des études et développements que connaissent la psychologie et la linguistique.

Ces explications démontrent qu'il existe des théories psychologiques et linguistiques à la base de chaque approche dans l'enseignement de langue. Les approches contemporaines dans l'enseignement de langue se sont développées parallèlement aux courants dans les domaines de psychologie, de linguistique et d'éducation. L'enseignement centré sur l'étudiant privilège les qualifications, les besoins de l'étudiant et les relations entre le professeur et l'étudiant. Dans les programmes de cours conçus selon cette approche, l'enseignement et l'apprentissage d'une langue permettant la communication humaine dans des contextes cohérents grâce aux activités en classe et des outils et matériaux de cours sont privilégiés.

La théorie de l'enseignement de la langue est née à partir des relations interactives des disciplines comme la linguistique, la psychologie et l'éducation. De nouveaux courants qui voient le jour dans la linguistique influencent les méthodes et les activités appliquées dans l'enseignement de la langue étrangère. Puisque la linguistique est influencée par les évolutions connues dans la psychologie, ces influences reflètent naturellement sur les applications d'enseignement de langue.

En résumé, l'application de la linguistique dans l'enseignement de la langue est une question à multiples facettes. Malgré tout, on peut se permettre de dire que l'une des premières particularités utilisables de la linguistique est l'enseignement des langues.

2.1. L'importance de la grammaire dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère

Il serait utile de déterminer la place de la grammaire dans l'enseignement d'une langue étrangère puisque le domaine de la présente étude est la phrase qui est un sujet grammatical. Car, la nécessité de la grammaire constitue un sujet de discussion dans l'enseignement de la langue étrangère. En réalité, la nécessité de la grammaire ne constitue pas un sujet de discussion uniquement pour l'enseignement de la langue étrangère mais elle représente également un sujet de discussion concernant l'enseignement de la langue maternelle.

Il existe plusieurs sens du terme grammaire. La science qui précise les règles de syntaxes tout en étudiant les sons, la modalité et la structure d'une langue est donc appelée la grammaire de cette langue. L'ensemble des règles qui déterminent et précisent les liens et les relations dans un mécanisme de langue constitue la grammaire de ladite langue (Le dictionnaire turc de TDK, 1992 : 376).

On pense que la grammaire n'a pas de place dans la méthode fonctionnelle. En réalité, elle est poussée au deuxième plan. Par contre, malgré cela l'indispensabilité de la grammaire dans l'enseignement de langue est toujours considérée. La grammaire n'est pas uniquement perçue comme un mécanisme formel mais un ordre qui accomplit certaines fonctions déterminées. Puisque l'objectif est de communiquer, alors l'étude de grammaire est nécessaire autant que sa contribution à la communication (Holden, 1977).

Selon les approches de nos jours, on a au moins besoin de la grammaire de langue-cible et celle de la langue maternelle quelque soit l'objectif de l'enseignement de la langue étrangère.

On accorde beaucoup d'importance à la grammaire de la langue maternelle dans l'enseignement de langue étrangère. La raison de cette attribution d'importance est de comparer la langue-cible avec la langue maternelle et de déterminer les points communs et différents existants entre ces deux langues. Ainsi, on cible de prévoir les éventuelles difficultés qui surgiront lors de l'enseignement de la langue étrangère. On

peut donc proposer des résolutions qu'après avoir déterminé ces difficultés. Donc, cette mission sera entreprise par la linguistique contrastive (Sebüktekin, 1980: 243).

En réalité, les discussions sur enseigner la grammaire ou non, ne paraissent pas très réalistes. Car, quand on enseigne la langue, on enseigne donc automatiquement la grammaire aussi. L'inverse de ceci ne paraît pas possible. Donc, dans ce cas-là il faudrait enseigner la grammaire (Sezer, 1995: 35-36).

2.2. L'histoire de la linguistique contrastive

Les études de la linguistique ont continué après la Deuxième Guerre Mondiale en augmentant. Durant cette période, l'intérêt croissant dans la société pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ont fait gagner de nouvelles dimensions aux études linguistiques. La linguistique appliquée fut le domaine qui a connu plus de succès parmi ces études. La linguistique contrastive, qui a apparu dans le contexte des études de la linguistique appliquée, a étudié les aspects similaires et différents de la langue maternelle et de la langue-cible.

On peut donc présumer que la linguistique contrastive a commencé à se développer aux États-Unis suite à l'effet de la linguistique appliquée dans l'enseignement de la langue étrangère durant les années 1950 (Bayraktaroğlu, 1979: 3). Charles Fries, dans son livre, *Teaching and Learning English as a Foreign Language* (1945: 9), en disant: "Les outils les plus efficaces dans l'enseignement/apprentissage de langue sont les outils qui sont préparés sous la lumière des données obtenues suite à la définition scientifique de la langue-cible et la comparaison attentive de cette définition avec la langue maternelle." a souligné pour la première fois le besoin qu'on éprouve pour la linguistique contrastive dans l'enseignement/apprentissage de langue étrangère. Uriel Weinrich, dans son livre *Languages In Contact : Findings and Problems* (1953) a développé ce qui a été dit par Fries. Par la suite, Robert Lado a publié son livre *Linguistics Across Cultures : Applied Linguistics for Language Teachers* (1957). Ce livre a eu beaucoup d'effet dans la linguistique appliquée. Lado a précisé dans son livre ce que Fries avait déterminé et avancé dans son œuvre. Par ailleurs, en disant "Le livre de cours, doit être graduel sur le plan de structure grammaticale, de prononciation, de la présence des mots et du contenu culturel." a indiqué comment devait être le livre

d'enseignement de langue étrangère.

Le livre de Lado "Linguistics Across Cultures : Applied Linguistics for Language Teachers" (1957) est connu comme le point de départ de la linguistique contrastive, autrement dit celui des études modernes de la linguistique contrastive appliquée.

Des symposiums ont été organisés dans le domaine de la linguistique contrastive durant les années 1960 et 1970. Les études réalisées dans ce domaine ont diminué proportionnellement lors des années précédentes, par contre même aujourd'hui elles se poursuivent.

L'analyse contrastive est actuellement utilisée dans de très nombreux pays comme la méthode de recherches la plus répandue dans le domaine d'enseignement de la langue étrangère. L'intérêt porté à cela continue même aujourd'hui et les sujets de recherches et études augmentent de jour en jour sous la lumière des nouveautés apportées par la linguistique générale (Bayraktaroğlu, 1979: 9-10).

2.3. La linguistique/ l'analyse contrastive

La linguistique contrastive est une branche de linguistique, basée sur la linguistique appliquée, qui cherche à mettre en avant les points qui se ressemblent ou se différencient entre les langues en utilisant la méthode de comparaison. L'objectif essentiel de la linguistique contrastive est de déterminer les différences et les ressemblances existantes entre les langues en comparant deux ou plusieurs langues. Les étudiants de différents pays rencontrent des différentes difficultés en apprenant la même langue étrangère, désormais ceci est une réalité qu'aucun linguiste ne peut renier (Bayraktaroğlu, 1978: 4).

Pour cette raison, chaque pays prépare lui-même ses méthodes d'enseignement et ses outils à cet effet suite aux recherches soit théoriques soit expérimentales qu'il réalise dans le domaine des études contrastives. L'origine, la provenance, la nature et la source des difficultés sont d'abord étudiées sous de nombreux angles linguistiques. Afin d'éviter ces difficultés durant l'enseignement, les résultats obtenus dans ces études

sont d'abord testés et puis utilisés dans la préparation de différents outils d'enseignement. L'importance accordée aux cours qui seront étudiés en classe est arrangée en fonction des degrés de difficulté préalablement déterminés, également l'ordre de présentations des sujets est arrangé de la même façon. La formation des professeurs de langue étrangère et leur formation professionnelle se font également conformément aux mêmes principes (Vardar, 1982: 118).

Finalement de nombreux pays développent leur politique d'enseignement de langue étrangère par le biais de la linguistique contrastive (Bayraktaroğlu, 1979: 9-10).

La linguistique contrastive, qui est une branche de la linguistique, s'intéresse plutôt aux différences plus qu'aux ressemblances. Elle ne s'intéresse ni aux familles de langue ni à l'histoire de la langue. Par conséquent, elle est simultanée. C'est donc une démarche scientifique qui a pour but de faire deux classifications contrastives (pas comparative) de valeurs et qui est basée sur la théorie de comparabilité des langues (James, 1980: 1-3). Elle est en permanence concernée par deux langues. Lado (1957:1), quand il explique la nécessité régulière de comparaison des langues et des cultures, il base l'essentiel de la théorie sur les idées de Fries concernant la comparaison régulière qui doit exister entre la langue maternelle et la langue-cible.

Par la suite, Lado (1957: 2) explique la théorie de son propre livre comme suit : *“Les gens transmettent dans la langue et culture étrangère des sens avec les formes de leur langue maternelle et de leur culture et la répartition des sens grâce à ces formes. Ils réalisent cette transmission à la fois en parlant activement la langue étrangère et en se comportant d'après cette culture étrangère mais aussi à la fois en essayant de comprendre passivement les conversations et les comportements des propriétaires de cette langue et culture étrangère.”*

Lado (1957: 2), continue en disant : *“Un étudiant qui commence à apprendre une langue étrangère constatera que certaines particularités de cette langue lui paraissent faciles et certaines autres difficiles. Les faits ressemblants à sa langue maternelle lui paraîtront faciles par contre ceux qui sont différents se manifesteront difficile à son égard.”* accentue l'importance de sa théorie sur le plan

d'enseignement/apprentissage. Selon ce point de vue, la différence existante entre deux langues constitue la raison d'interférence de la langue maternelle. Son objectif était de trouver une réponse à la question "Qu'est-ce qu'il faudrait apprendre aux étudiants ?" Lado accentue que l'analyse contrastive contribue essentiellement aux examens de langue. Parallèlement, il pense qu'elle pourrait avoir une certaine contribution dans la détection des difficultés rencontrées dans l'enseignement de langue étrangère. Selon lui, cette contribution ne peut se réaliser qu'avec des analyses contrastives qui doivent être faites entre la langue maternelle et la langue-cible. Le regard sur la grammaire, qui se traduit comme des structures grammaticales, a permis aux étudiants de déterminer les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de la langue étrangère en comparant les structures grammaticales de la langue-cible avec celles de la langue maternelle. Sans aucun doute, les résultats obtenus de ces comparaisons annonceront naturellement les points qui doivent être mesurés.

Fries (1945: 9) aussi, en disant : *"Dans l'enseignement de langue, les outils les plus efficaces sont les données préparées concernant l'analyse scientifique de la langue-cible qui sont préparées sous la lumière des matériaux obtenus à la suite de la comparaison faite entre la langue maternelle et la langue-cible."* a ainsi déterminé la place de la langue maternelle et celle de la langue-cible.

La base de la linguistique contrastive est fondée sur les hypothèses suivantes (Ergenç, 1983 : 199-200) :

- Tous ceux qui apprennent une langue étrangère parlent d'ailleurs déjà une langue (au moins leur propre langue maternelle). Chaque nouvelle langue est apprise en se basant sur le fond de la langue maternelle. Par conséquent, le processus d'apprentissage de ce type sera différent de celui de l'acquisition de sa propre langue maternelle.
- Chaque langue a une structure propre à elle. Par conséquent, la langue qui sera apprise exposera des différences par rapport à la langue maternelle.
- L'étudiant a toujours la tendance de transmettre les particularités de sa propre langue maternelle dans la langue étrangère. Si les particularités linguistiques des

deux langues sont les mêmes, le processus d'apprentissage bénéficiera beaucoup de ce fait. Par contre, si les particularités de la langue étrangère exposent des différences de forme, les transferts qui seront faites de la langue étrangère causeront des erreurs.

- Les particularités de la langue étrangère qui se différencient de celle de la langue maternelle s'apprennent beaucoup plus difficilement. Les dimensions des difficultés sont proportionnelles à celles des différences existantes.
- En les déterminants préalablement par le biais de l'analyse contrastive qui doit être faite entre la langue étrangère et la langue maternelle les éventuelles difficultés et les sources de transferts négatifs peuvent être expliquées sur le plan linguistique.

La linguistique contrastive, qui est basée sur ces hypothèses, constitue des outils pour l'enseignement de langue étrangère et développe des méthodes. Pour pouvoir accomplir ladite mission, elle réalise des analyses contrastives entre la langue maternelle et la langue qui sera apprise. L'analyse contrastive doit être constituée par ces étapes (Ergenç, 1983: 201) :

- a) On définit les langues qui seront comparées.
- b) On fait le choix du sujet qui sera comparé.
- c) On détecte la comparabilité du sujet sélectionné pour la comparaison.
- d) On réalise l'analyse contrastive.

Les difficultés rencontrées dans l'enseignement ont une grande part d'importance dans l'apparition de l'analyse contrastive. La linguistique contrastive, en prenant sous loupe la langue maternelle et la langue-cible, essaye de trouver des résolutions aux difficultés rencontrées. Elle fait d'abord la prédétermination des difficultés d'enseignement qui proviennent des deux langues (langue maternelle et la langue-cible), des erreurs commises lors de l'enseignement (Dans quel domaine ? Quel pourcentage ? Pourquoi ?) et permet de prendre des mesures préalables pour éviter ces problèmes. Egalement elle aide à la restructuration de l'acquisition de la deuxième langue sur la base de livres de cours et sur celle de sa situation pendant les cours en

mettant en avant les ressemblances et les différences existantes entre les langues et met ces données qu'elle procure à la disposition des professeurs et des étudiants.

Il s'est également produit parfois des perceptions incorrectes concernant l'analyse contrastive. Par exemple, considérer l'analyse contrastive comme une branche scientifique capable de résoudre toutes les difficultés rencontrées lors de l'enseignement d'une langue étrangère est une des perceptions erronées. Le champ de cette branche scientifique est de prendre en main les relations existantes entre la langue maternelle et la langue-cible. Mais il faudrait également savoir la réalité que dans la formation des difficultés rencontrées dans les cours de langue, la langue maternelle ne peut être considérée comme la raison unique de ces dernières. Les conditions physiques, l'insuffisance méthodologique, les problèmes psychologiques peuvent être cités parmi les facteurs. D'ailleurs, la thèse qui défend que la langue maternelle a toujours des effets négatifs rendant difficile l'apprentissage de langue étrangère n'est pas correcte. Bien au contraire, la langue maternelle peut faire des effets positifs sur l'apprentissage de langue étrangère et peut faciliter ce dernier jusqu'à un certain degré.

Quelque soit le point de vue préféré qui est susmentionné, il faudrait évaluer des ressemblances et des différences obtenues suite à l'analyse contrastive de la langue maternelle et la langue-cible et déterminer les aspects faciles et les aspects difficiles de la langue-cible pour l'étudiant. Par contre, de faire uniquement la liste des règles ressemblantes et différentes entre deux langues ne comporte pas une grande importance au point de vue de contribution à l'enseignement. Il faudrait également préparer le classement des ressemblances et des différences dans l'ordre de leur degré de difficulté et créer les outils d'enseignement en fonction de ce classement (Dede, 1983: 125).

L'hypothèse essentielle de tous ces efforts est basée sur l'idée qu'une personne qui apprend une langue étrangère peut rencontrer l'intervention de sa propre langue maternelle (transmission de la langue maternelle) ou la transmission faite de langue-cible. Il a été avancé que cela prenait sa source des différences existantes entre les deux langues, pour cette raison il faudrait d'abord comparer les deux langues aux points de vue de phonologie, de sémantique et de syntaxe puis utiliser les résultats de ces derniers dans les méthodes d'enseignement afin d'éviter les difficultés connues lors de l'enseignement (Bayraktaroğlu, 1979: 2).

2.4. La linguistique/ l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs

Comme nous avons déjà souligné, l'analyse contrastive est une sous-branche de la linguistique. Cette branche de la linguistique est concernée de réaliser des études pour mettre en avant les différences et les ressemblances qui existent entre deux ou plusieurs langues. Les connaissances obtenues à la suite de ces études contribuent à l'enseignement des langues étrangères. Elle donne des informations concernant les différences et des ressemblances existantes entre la langue maternelle de l'étudiant et la langue étrangère-cible, quelles seraient les difficultés que les étudiants risquent de rencontrer et quels sont les aspects de la langue étrangère-cible qui sont faciles à apprendre.

Avant, une bonne partie des linguistes et des enseignants attachaient toutes les difficultés rencontrées durant l'apprentissage de langue étrangère aux interférences et aux transmissions de la langue maternelle. Mais, plus tard, ils ont observé qu'il existait aussi bien des erreurs et des problèmes qu'ils ne pouvaient pas les expliquer par les interférences de la langue maternelle. Cette réalité a ébranlé la confiance qu'ils ressentaient envers la linguistique contrastive et a fait naître certains soupçons en ce qui concerne sa contribution pour l'enseignement d'une langue. En plus, certains enseignants dont les attentes ne sont pas satisfaites par la linguistique contrastive, ont même eu la conviction que l'analyse des erreurs prendrait la place de l'analyse contrastive (Bayraktaroğlu, 1979: 6).

Il est vrai que la raison de toutes les erreurs commises par les étudiants n'est pas uniquement l'interférence de la langue maternelle. Lesdites erreurs ont de différentes raisons. L'interférence de la langue maternelle n'est uniquement qu'une de ces raisons (Dede, 1983: 123). En fait, le nombre de ceux qui disent qu'une partie des erreurs, même si ce n'est la totalité, qui font surface lors de l'enseignement/apprentissage de langue étrangère sont dues à l'interférence de la langue maternelle est loin d'être négligeable (Bayraktaroğlu, 1976: 6). Quand on évalue le sujet sous cette optique, on voit que les soupçons ressentis envers la contribution de la linguistique dans l'enseignement/apprentissage de langue étrangère sont clairement infondés. Par conséquent, pour supposer l'existence des erreurs de transmission et tester leur part de vérité par la suite par l'analyse des erreurs il faudrait faire l'analyse contrastive. La

confirmation ou la validité des suppositions qui sont en questions seront déterminées par l'analyse des erreurs (Dede, 1983: 123). On pourrait même dire que faire de l'analyse des erreurs avant de faire l'analyse contrastive provoque certaines erreurs, ainsi l'analyse des erreurs reste incomplète. Celle-ci n'est pas une méthode qui remplace la linguistique contrastive, il faudrait la considérer comme une méthode qui teste ses suppositions, qui propose des solutions pour ses restrictions et ses problèmes, en résumé comme une méthode qui la complète.

Sans doute, l'analyse des erreurs aussi a des aspects qui restent insuffisants. Les outils de cette méthode sont les données obtenues à partir des étudiants. On ne peut pas dire que lesdites données sont toujours efficaces. Ainsi que les étudiants qui ne font pas d'erreurs dans certaines structures précises, n'utilisent pas ces structures. Parce que ces étudiants se méfient d'utiliser les structures où ils risquent de commettre des éventuelles erreurs, par contre ils préfèrent de se lancer dans des structures qu'ils connaissent mieux. Par déduction, ces types de données, non seulement, ne peuvent pas toujours être utiles dans la résolution des problèmes rencontrés dans l'enseignement de langue étrangères mais elles peuvent même être parfois trompeuses (Bayraktaroğlu, 1978: 67-69). Une autre importante différence existante entre l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs, c'est que l'analyse contrastive se réalise avant l'enseignement. Par contre, l'analyse des erreurs se fait selon les données obtenues des élèves ou encore sur les examens qui sont faits. C'est-à-dire, il s'agit d'un effort réalisé après l'enseignement.

En résumé, comme on ne peut renier la contribution de l'analyse contrastive, quelque soit sa dimension, à l'enseignement d'une langue étrangère, la méthode la plus efficace à suivre reste à faire une analyse contrastive très attentive de la langue-cible et faire par la suite des suppositions dans l'ordre de difficultés concernant les problèmes qu'éventuellement l'étudiant peut rencontrer. Par contre la confirmation de ces suppositions sera démontrée par l'analyse des erreurs commises par les étudiants. C'est pour cette raison que la linguistique contrastive et l'analyse des erreurs sont deux méthodes qui se complètent sur le plan de leurs contributions à l'enseignement d'une langue étrangère. L'analyse des erreurs démontrera que toutes les erreurs ne peuvent être expliquées en tant qu'interférence de la langue maternelle. Parallèlement à cela, l'analyse contrastive donne des informations sur quels domaines de la langue étrangère

les erreurs seront de l'éventualité, quels sont les équivalents de la langue maternelle et de la langue étrangère qui seront les raisons de l'interférence de la langue maternelle. Pour cette raison, dans la préparation des outils efficaces de langue étrangère, l'analyse des erreurs et l'analyse contrastive ont des valeurs adéquates. L'analyse contrastive nous donne des informations sur les erreurs dont l'étudiant risque éventuellement de les commettre, quant à l'analyse des erreurs, elle nous montre si ces erreurs sont commises d'après les suppositions qui sont faites préalablement. C'est-à-dire, l'ordre de difficulté basée sur l'analyse des erreurs pour confirmer les informations préalable obtenues suite à l'analyse contrastive, reflète l'ordre de difficulté rencontrée par les étudiants (Dede, 1983: 128-129).

2.5. La linguistique / l'analyse contrastive et l'interférence

Selon l'analyse contrastive, les plus grandes difficultés rencontrées dans l'enseignement de langue étrangère sont dues au choc des différenciations structurelles existantes entre la langue maternelle et la langue-cible. La raison de ce fait ; la structure de la langue maternelle se mêle dans celle de la langue-cible et rend difficile son apprentissage (Bayraktaroğlu, 1979: 2). La linguistique contrastive qui définit le problème de cette manière, essaye de déterminer la relation entre la langue maternelle et la langue-cible et les problèmes qui font surface pour trouver les moyens de résolution.

Dans le processus de langue étrangère, les formes de la langue maternelle et la langue-cible se mettent face à face. Ces formes exposent parfois des ressemblances mais aussi parfois des différences. Selon l'opinion générale, les aspects qui se ressemblent facilitent l'apprentissage de la langue et les aspects qui sont contradictoires deviennent les raisons des difficultés. Dans le phénomène de choc des deux langues, il existe des transmissions qui sont faites dans les deux différentes formes par l'étudiant. Même s'il est possible de transmettre certaines particularités de la langue étrangère vers la langue maternelle, en général on observe que c'est la langue maternelle qui influence plutôt la langue étrangère.

Quand on étudie attentivement les points de vue qui sont mis en avant concernant l'analyse contrastive, on constate que l'essentiel de l'analyse en question est

basé sur le transfert. Car selon tous les trois points de vue, il existe un transfert entre la langue maternelle et la langue-cible (Ergenç, 1983: 196).

Le transfert est prise en main selon de deux aspects ;

- positive (facilitation) et
- négative (interférence, transfert négative).

Le transfert positif facilite le phénomène d'apprentissage, par contre le transfert négatif rend cette activité difficile. Il est possible de parler des contradictions entre les langues (Ergenç, 1983: 199-200) ;

- Il est possible qu'ils se trouvent plusieurs éléments dans la langue-cible contre un seul élément dans la langue maternelle. Dans un cas pareil, l'étudiant fait un choix parmi les alternatives proposées par la langue-cible qui convient pour l'élément de sa langue maternelle.
- Le cas inverse peut se produire, c'est-à-dire il peut exister plusieurs éléments dans la langue maternelle de l'étudiant contre un seul élément dans la langue-cible qu'il apprend.
- Les conceptions peuvent être équivalentes dans les deux langues.
- Les éléments des deux langues peuvent être utilisés sous des formes complètement différentes, ce qui représente une autre catégorie.

Ces phénomènes sont dus aux contradictions qui existent dans les structures des deux langues. Le transfert négatif, qui se produit à la suite des contradictions de ce type, peut se manifester aux niveaux de son, de mot, de syntaxe et de signification.

Il n'est pas juste de considérer entièrement toutes les erreurs commises durant l'apprentissage d'une langue étrangère comme des transferts négatifs. Selon certains chercheurs, le critère la plus saine concernant ce sujet ; c'est que les erreurs de transfert négatif ne comportent pas une particularité pour celui qui parle une langue

étrangère, car ces erreurs peuvent être valables pour tous ceux qui parlent avec sa langue maternelle.

La linguistique contrastive ne peut pas déterminer préalablement la totalité des difficultés de l'apprentissage d'une langue étrangère. La totalité des difficultés qui font surface lors de l'apprentissage de langue étrangère ne peuvent être incluses dans les erreurs qui sont dues à l'influence négative de la langue maternelle sur la langue étrangère. Il existe également des erreurs qui sont dues aux complexités existantes dans la structure de la langue étrangère et aux méthodes d'enseignement. Ces erreurs ne peuvent pas être déterminées préalablement par le biais de l'analyse contrastive.

L'essentiel des erreurs qu'on essaye de détecter préalablement ne peut être définitivement et entièrement déterminée. Autant plus que celles-ci puissent varier sur le plan quantitatif et qualitatif en fonction de la méthode linguistique sélectionnée pour la réalisation de l'analyse contrastive entre la langue maternelle et la langue étrangère.

La linguistique contrastive prétend que les éléments structurels de la langue maternelle sont utilisés par l'étudiant dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Tandis que l'étudiant, durant le processus d'apprentissage, d'une manière consciente ou inconsciente peut faire certaines généralisations ou ressemblances propres à lui et peut ainsi développer des compositions linguistiques qui n'existent ni dans sa langue maternelle ni dans la langue qu'il apprend. Comme celles-ci sont des erreurs qui sont propres à l'individu, elles ne peuvent pas être détectées préalablement.

Les différences existantes entre la langue maternelle et la langue-cible ne provoquent pas toujours des erreurs ayant le même degré de gravité. Il est également possible de rencontrer des difficultés dans les champs où la langue maternelle et la langue-cible exposent des ressemblances. Par conséquent, de dire qu'uniquement les différences provoquent des erreurs est un sujet discutable. Par ailleurs, les difficultés concernant les différentes capacités linguistiques exposent également des différenciations. L'analyse contrastive ne peut détecter préalablement l'ensemble de toutes ces erreurs (Bayraktaroğlu, 1979: 4-5 ; Ergenç, 1983: 201-203).

La linguistique contrastive, au lieu de montrer concrètement quels types d'erreurs font surface lors de l'apprentissage de langue étrangère, essaye de déterminer préalablement, d'une manière abstraite, uniquement les erreurs provenant de la langue maternelle à la suite de l'analyse contrastive. Par contre, comme on l'avait indiqué plus haut, les erreurs dues à l'influence négative de la langue maternelle sur la langue étrangère sont loin de couvrir toutes les erreurs qui font surface. Par ailleurs, les observations de nombreux professeurs de langue étrangère et les études réalisées dans ce domaine, ont même démontré que certaines erreurs déterminées préalablement suite aux analyses contrastives n'ont jamais été rencontrées durant le processus d'apprentissage. Par contre, certaines erreurs, qui n'avaient pas été déterminées préalablement, ont été prélevées durant le processus d'apprentissage.

3. L'ANALYSE COMPARATIVE : LE FRANÇAIS ET LE TURC

Même si depuis longtemps l'analyse contrastive n'occupe plus la place centrale en didactique des langues, elle est encore un outil précieux pour établir les degrés de différence et de ressemblance entre deux ou plusieurs langues et par conséquent, dans une certaine mesure, le degré de difficulté de l'apprentissage.

En ce qui concerne les principes de cette analyse, Fries (1945: 9) souligne que *“Les matériaux pédagogiques les plus efficaces sont ceux qui sont basés sur une description scientifique de la langue à apprendre, comparée avec une description parallèle de la langue maternelle de l'apprenant”*.

Les similarités peu probables entre leur L1 (le turc) et L2 (le français) des apprenants permettent des transferts positifs ainsi que négatifs. Donc nous avons besoin des descriptions précises de chaque partie du discours pour chaque langue afin de pouvoir les analyser.

Cette partie est consacrée à l'analyse comparée de six parties de discours ; l'article, l'adjectif possessif, l'adjectif démonstratif, l'adjectif qualificatif, le pronom objet, le participe passé, l'ordre des mots, l'interrogation et la négation dans chacune des deux langues.

Nous avons consulté des dictionnaires pour tous les termes et pour chacun d'eux nous n'avons conservé que les éléments de définition correspondant aux concepts des contenus linguistiques des cours et des manuels de grammaire de TÖMER²

² Callamand, Monique, Grammaire vivante du français, CLE International, 1987.

Poisson-Quinton, Sylvie et al. , Grammaire expliquée du français, Niveau intermédiaire, CLE International, 2002.

Barnoud, Cathérine et Sirejols, Evelyne, Grammaire, Entraînez-vous, Niv. intermédiaire, CLE International, 1992.

3.1. La typologie du turc et du français en fonction des familles de langues

Avant toute chose, nous pensons utile d'aborder la question de la place de la langue turque et de la langue française parmi les langues parlées dans le monde.

Il est quelque peu difficile de fournir des chiffres précis concernant les familles de langue existant dans le monde. *“Selon certains linguistes les familles de langue seraient au nombre de 30 ou 40, tandis que d'autres estiment qu'il en existe une centaine”* (Vardar, 1982: 107). Selon des sources contemporaines, on distingue généralement les langues selon quatre catégories:

- La famille des langues ouralo-altaïques
- La famille des langues indo-européennes
- La famille des langues chamito-sémitiques (également appelées afro-asiatiques)
- La famille des langues caucasiennes

Le turc appartient à la branche altaïque de la famille des langues ouralo-altaïques. Les langues dites ouralo-altaïques se présentent de la manière suivante (Aksan, 1990: 112; Koç, 1996: 49; Kiran, 1996: 52-53, 2002: 33) :

LA FAMILLE OURALO-ALTAÏQUE

1. L'Ouralo				
Le Samoyède				
Le Finno-Ougrienne (Fin-Ugor)				
La langue du peuple laponais	Le Finnois de l'est	Le Finnois de l'ouest	Le Hongrois	L'Ob-Ougrienne

Tableau 1: Les langues Ouralo

2. L'Altaïque
<u>Le Turc</u>
Le Mandchou-Toungouse
Le Mongol
Le Coréen
Le Japon

Tableau 2: Les langues Altaïque

Le français appartient à la branche italique de la famille des langues indo-européenne. Les langues dites indo-européenne se présentent de la manière suivante (Kıran, 1996: 51, 2002: 31-32) :

LA FAMILLE INDO-EUROPÉENNE

1. Indo-Iranien	
Indien	Iranien
Le Hindu	Le Farsi
L'Ourdou	Le Pashtou
Le Bengali	Le Tadjik
Le Marathi	

Tableau 3: Les langues Indo-Iranien

2. Balto-Salve
Le Polonais
Le Tchèque
Le Russe
Le Lituanien

Tableau 4: Les langues Balto-Salve

3. Celtique	
Gaélique	Brittonique
L'Irlandais	Le Gallois
L'Ecosais	Le Breton
Le Mannois	Le Cornique

Tableau 5: Les langues Celtique

4. Italique
Latin
<u>Le Français</u>
L'Espagnol
L'Italien

Tableau 6: Les langues Italique

5. Germanique
L'Allemand
Le Néerlandais
L'Anglais
Le Suédois

Tableau 7: Les langues Germanique

Afin de pouvoir déterminer les erreurs de morpho-syntaxe commises par les étudiants de langue maternelle turque, il convient dans un premier temps de se pencher sur la nature des différences morpho-syntaxiques qui existent entre le turc et le français.

Plutôt que de nous contenter d'un examen détaillé des équivalences entre ces deux langues, nous nous efforcerons de mettre en évidence les caractéristiques du français et du turc sur le plan morpho-synthaxique.

3.2. La typologie du turc et du français en fonction de leurs caractéristiques morphologiques

Le principe d'une typologie des langues suivant leurs caractéristiques morphologiques se présente de la manière suivante (Aksan, 1995: 103-107; Kıran, 1996:47-54, 2002: 29-30) :

1. Les langues isolante: type isolant (*yalınlayan diller*)

Ce sont les langues sans aucune structure grammaticale où tous les mots restent invariables quelle que soit leur fonction syntaxique. Les nuances y sont généralement rendues par le contexte et l'intonation (exemple : le chinois et le vietnamien).

2. Les langues flexionnelles : (*Bükümlü diller*)

Ce sont les langues dans lesquelles les mots changent de forme selon leur rapport grammatical aux autres mots.

On distingue plusieurs catégories dans les langues flexionnelles :

- les langues agglutinantes (*bağlantılı-bitişken / kaynaştırıcı diller/ agglutiner : coller ensemble*) dans lesquelles les flexions se font par affixation, chaque affixe marquant une notion (exemple : **le turc**, le japonais, le finnois).
- les langues fusionnelles (synthétiques) (*bükümlü diller*) : dans ces langues, les flexions se font aussi par désinences (terminaisons) où les différents constituants de la flexion ne sont généralement pas distincts (ex : **le français**, le latin, le russe ainsi que toutes les autres langues indo-européennes).
- les langues à "brisure interne" : dans cette catégorie de langues, les consonnes indiquent le sens et les voyelles marquent la flexion du mot, ce système se rencontre surtout dans les langues sémitiques (exemple : l'arabe, le hébreu)

Une des principales caractéristiques des langues de type agglutinant, réside dans le fait qu'elles permettent l'obtention de nouveaux mots par l'utilisation de différents affixes, à chacun desquels a été attribuée une fonction précise. De ce point de vue, "*le turc possède un vaste panel de possibilités terminologiques, ce qui facilite la*

formulation dans cette langue des concepts récemment créés et permet de trouver facilement des équivalents turcs de concepts propres à des langues étrangères” (Aksan, 1990: 106).

3.3. Le mot : le radical et les affixes en turc et en français

Le turc représente un modèle éloquent des langues utilisant des affixes. “*Les langues de type agglutinant, se forment à partir d’un radical en principe invariable, auquel on ajoute des morphèmes (préfixes ou suffixes) ayant différentes fonctions telles que: exprimer la négation, le temps, le genre ou former des noms d’action à partir d’un verbe... Les particules ainsi rattachées se présentent de telle manière qu’on ne peut les distinguer du radical*” (Aksan, 1990: 106). En turc, on ajoute à un radical invariable des particules affixes ayant différentes fonctions sans pour autant que leur emplacement soit visible, étant purement et simplement accolés au radical. En outre, on peut également obtenir des mots-composés en accolant les mots les uns aux autres.

Le mot turc = Radical + Affixe (Suffixe = affixe de formation / *yapım eki* – *çekim eki*)

Exemples : ev (maison / la maison) / ev- ler (les maisons)



Radical

radical/ suffixe de nombre *-ler* (pluriel)

Ev-li-y-im (radical + le suffixe de dérivation + la désinence)

Je suis marié (e)

Une des autres caractéristiques principales du turc, est que cette langue ne distingue pas les genres. Par conséquent, les mots ne subissent aucune modification en fonction du genre. Seuls les mots désignant des objets animés établissent une distinction de genre : *un coq (horoz)*, *un bouc (teke)*, *un taureau (boğa)*, *un étalon (aygır)* sont ainsi masculins et *une poule (tavuk)*, *une jument (kısırak)*, *une vache (inek)* sont des mots féminins. Nous nous contentons pour l’instant avec cette courte

explication puisque nous allons aborder ce sujet en détail à la suite de cette partie.

Quant à la langue française de la catégorie des langues fusionnelles, la formation des mots s'effectue soit à l'aide de préfixes ou de suffixes. En outre, selon Grevisse (1993: 197) ; *“En joignant deux mots l'un à l'autre, ou bien en modifiant la fonction ou la nature, on obtient la création de mots dérivés.”*

Au contraire du turc, le français établit une distinction en fonction du genre. Une partie des mots est donc de genre masculin, tandis qu'un autre est de genre féminin. Par conséquent, les mots subissent des modifications morphologiques de façon à rendre compte de cette distinction.

Le mot français = (Préfixe +) Radical + Affixe (Suffixe / ek)/ Désinence (çekim eki)

Exemples : -bureau-tique (radical + suffixe)
 -dans-er (radical + désinence)
 -dans-ons (radical + désinence)

Il nous convient tout d'abord de faire la définition de l'affixe. Dans le Petit Robert (1973: 29) la définition de l'affixe est comme suivant : *“ mot provenant du latin affixus, de affigere (attacher), élément susceptible d'être incorporé à un mot, avant, dans ou après le radical (préfixe, infixe, suffixe) pour en modifier le sens ou la fonction”*. Selon Grevisse (1993: 197), l'affixe est un morphème en théorie lié qui s'adjoint au radical ou au lexème (unité lexicale = dites mot dans la langue courante) d'un mot.

3.3.1. Les affixes en turque :

En turc, les affixes se divisent en deux groupes ; les affixes de désinences (*çekim ekleri*) et les affixes dérivationnels (*yapım ekleri*) (Banguoğlu, 1986:144; Koç, 1996: 68-111).

Les affixes dérivationnelles (dérivatifs) ; il s'agit d'affixes qui, ajoutés au radical permettent de lui attribuer une notion supplémentaire et créer ainsi un nouveau mot.

Ces affixes se trouvent en quantités infinies.

Exemple : Formés à partir du radical “göz” les affixes permettent de créer de nouveaux mots.

turc	composants	français	classe de mot
<i>göz</i>	<i>göz</i>	œil	nom
<i>gözlük</i>	<i>göz + -lük</i>	lunettes	nom
<i>gözlükçü</i>	<i>göz + -lük + -çü</i>	opticien	nom
<i>gözlükçülük</i>	<i>göz + -lük + -çü + -lük</i>	opticien (commerce)	nom
<i>gözlem</i>	<i>göz + -lem</i>	observation	nom
<i>gözlemci</i>	<i>göz + -lem + -ci</i>	observateur	nom
<i>gözle-</i>	<i>göz + -le</i>	observe	verbe impératif
<i>gözlemek</i>	<i>göz + -le + -mek</i>	observer	verbe infinitif

Tableau 8: Les affixes dérivationnelles (dérivatifs)

Les affixes de désinence (désinentiels) ; Ce sont les affixes qui rendent compte de la notion de “personne”. Les morphèmes rendent compte du pronom personnel employé.

Exemple, commençant par la racine verbale :

turc	composants	français
<i>gel-</i>	<i>gel- +di +m</i>	Je suis venu (e)
<i>gel-</i>	<i>gel- +di +n</i>	Tu es venu (e)
<i>gel-</i>	<i>gel- +di</i>	Il/Elle/On est venu (e)
<i>gel-</i>	<i>gel- +di +k</i>	Nous sommes venu(e)s
<i>gel-</i>	<i>gel- +di +niz</i>	Vous êtes venu(e)s
<i>gel-</i>	<i>gel- +di +ler</i>	Ils/ Elles sont venu(e)s

Tableau 9: Les affixes de désinence (désinentiels)

Les mots composés ; les nouveaux mots sont également formés par deux mots existants dans un nouveau. Voici quelques exemples de mots composés :

turc	français	mots utilisés
<i>pazartesi</i>	lundi	<i>pazar</i> (dimanche) et <i>ertesi</i> (après)
<i>bilgisayar</i>	ordinateur	<i>bilgi</i> (informations) et <i>say-</i> (compter)
<i>gökdelen</i>	gratte-ciel	<i>gök</i> (ciel) et <i>del-</i> (percer)
<i>başparmak</i>	pouce	<i>baş</i> (premier) et <i>parmak</i> (doigt)
<i>önyargı</i>	préjugé	<i>ön</i> (avant) et <i>yargı</i> (jugement)

Tableau 10: Les mots composés en turc

Aksan (1989: 119-120) répertorie 39 morphèmes désinences possibles pour le turc de Turquie, et 96 morphèmes en ce qui concerne la dérivation. On peut affirmer que le turc, plus particulièrement du point de vue du procédé dérivationnel, offre grâce au nombre important de morphèmes, de vastes possibilités.

L'accumulation des compléments constitue l'une des caractéristiques principales des langues de type agglutinant, notamment le turc qui en est un parfait exemple. Il arrive de voir des mots constitués d'un seul radical auquel ont été accolés un nombre important de compléments affixes, pouvant parfois atteindre le nombre 8 ; *Türk-çe-leş-tir-il* (affixes dérivationnels) + *-ecek-ler-den* (affixes de désinences) (Koç, 1996:110)

3.3.2. Les affixes en français :

En français, la dérivation se fait par préfixation ou suffixation. Il est possible de recourir à deux méthodes afin de former un mot. La première méthode consiste à utiliser des préfixes nominaux *avant-, inter-,méta-*: *avant-guerre, international, métaphysique*. La seconde méthode consiste à utiliser des suffixes. Ceux-ci ont différentes fonctions. Ils sont liés au nom afin d'en former un ; *-iste, -eron, -at, etc.* Par exemple *dentiste*. Les suffixes *-age, -tion* au radical du verbe comme ; *lavage, conviction* ou bien *-eur, -ite* au radical de l'adjectif comme *lenteur, rapidité* assurent la nominalisation (Kıran et Korkut, 1990: 36-37).

Les Préfixes

La plus grande caractéristique qui différencie le préfixe du suffixe est que ce premier se place avant le mot sans en modifier la nature.

L'utilisation de préfixes, en particulier pour décrire une action, est très courante et "*ceux-ci proviennent très souvent du latin ou du grec ancien*" (Grevisse, 1993: 222; Kıran et Korkut, 1990: 38-39).

Selon toujours Grevisse (1993: 223-230), en français, on dénombre 8 préfixes dans lequel est faite une étude poussée sur la linguistique du français et les phénomènes du langage ; *a-, co-, dé-/dis-, é-, in-, mé-, pré-, re-*.

Les Suffixes

En français, les suffixes sont très nombreux. Selon Grevisse (1993: 198) le suffixe est déterminé comme ne pouvant s'employer de manière isolée " *se caractérise par sa qualité de "phonème s'ajoutant à la fin du radical afin de former un mot(ou des lettres si on se place du point de vue de la langue écrite)... De même que les suffixes sont susceptibles de modifier dans une large mesure le radical lui-même.* "

Les suffixes en français sont pour la plupart issus du latin. Le Bon Usage, qui constitue un des ouvrages de référence en matière de linguistique, dénombre pas moins de 70 suffixes ; -able, -ade, -age, -aie, -aille, -aire, etc. (Grevisse, 1993: 199/ 208-222).

Les autres possibilités de création de mots en français :

En français, on peut parfois obtenir de nouveaux mots en supprimant le préfixe ou le suffixe. On appelle ce procédé la dérivation régressive. Les affixes sujets à ce procédé sont répertoriés selon la typologie suivante (Grevisse, 1993: 230) ;

a) L'élimination du suffixe au verbe peut donner lieu à la création de nouveaux verbes, noms ou adjectifs :

Exemples :	- Accorder	-accord
	-Adresser	-adresse
	-Attaquer	-attaque

b) La suppression d'un suffixe peut donner lieu à la création de nouveaux adjectifs :

Exemples :	-Aristocratie	-aristocrate
	-Démocratie	-démocrate
	-Diplomatique	-diplomate

c) Il est parfois possible de supprimer le "e" muet situé en fin de mot.

Exemples :	-Médecine	-médecin
	-Châtaigne	-châtain

d) Par ailleurs, on peut obtenir la création de nouveaux mots en accolant deux mots l'un à côté de l'autre. On obtient alors des noms-composés.

Exemples : -Abat-jour
 -Cure-dent
 -Lave-vaisselle/ -Lave-linge
 -Grand-père/ -Grand-mère

En dehors des possibilités de création de mots précisées, certains préfixes, accolés à un mot peuvent donner lieu à la création d'un nouveau mot comme par exemple *supermarché* et *minibus*.

Comme il n'existe pas de préfixation dans la langue turque, il nous paraît convenable de faire l'analyse brève des suffixes désinentiels (çekim ekleri) . Les suffixes désinentiels sont des suffixes des catégories grammaticales, c'est-à-dire toutes les variations de temps, de mode, de personne, de nombre etc. se font par l'intermédiaire de ces suffixes. Le turc comprend deux radicaux ; nominal et verbal. Les suffixes désinentiels se divisent en deux catégories : les suffixes de déclinaison (isim çekim ekleri) et les suffixes de conjugaison (Koç, 1996: 68-110).

Quant au français la désinence se réalise nominale et verbale. La désinence provenant du nom est nommée *la déclinaison*. La déclinaison comporte toutes les variations de forme substantive (isim/ad), de l'adjectif et du pronom. La désinence provenant du verbe est nommée *la conjugaison*, celle-ci comporte toutes les variations de la conjugaison (Kıran, 1994: 9-17).

Dans le cadre de notre recherche, jusqu'ici nous avons essayé de définir brièvement ci-dessous ce que signifiaient les affixes et les suffixes. Dans la suite de cette partie de notre recherche nous allons essayer d'expliquer les notions grammaticales et ses exceptions plus détaillées. Comme les erreurs provenant de l'accord du genre nous a beaucoup attiré l'attention, nous essayerons donc de décrire le trait distinctif du genre du point de vue de ses accords dans les dix parties de discours ; l'article, l'adjectif possessif, l'adjectif démonstratif, l'adjectif qualificatif, le pronom objet, le participe passé, l'ordre des mots, l'interrogation et la négation

dans chacune des deux langues.

3.3.3. Le nom en genre

Il nous convient ici de faire la définition du genre ; selon le Petit Robert (1973: 779) ; “ *Le genre est une catégorie exprimant parfois l'appartenance au sexe masculin, au sexe féminin ou aux choses (neutre).* ”

Dans la langue turque, selon le dictionnaire turc de TDK (1992: 261), le concept de genre (cins, tür) est ; “...*espèce, sorte...*” ou ; “*Une communauté d'être ayant des qualités communes.*”, ou bien “*Race, génération, origine*”. Comme du point de vue grammatical le genre n'a pas de valeur syntaxique dans la langue turque, aucune signification grammaticale ne lui est attribuée.

En français, le genre est une propriété grammaticale de certains mots; nom, pronom, adjectif, article, participe passé, qui est soit au masculin soit au féminin. Cette catégorie grammaticale du genre n'existe donc pas en turc mais la différence de sexe existe dans cette langue. Cette différence de sexe est évidemment réservée uniquement à la classe des animés.

Exemples:	<u>Turc</u>	<u>Français</u>
	-erkek	l'homme
	-kadın	la femme
	-kız evlat	la fille
	-erkek evlat	le fils
	-erkek kardeş	le frère
	-kız kardeş	la sœur
	-damat	le gendre
	-gelin	la bru
	-geyik	le cerf
	-dişi geyik, maral	la biche
	-koç	le bélier
	-dişi koyun	la brebis

-tavuk	la poule
-horoz	le coq
-at	le cheval
-kısırak	la jument
-boğa	le taureau
-inek	la vache
-erkek kedi	le chat
-dişi kedi	la chatte

Notons qu'il y a très peu de noms provenant d'origine étrangère formant leur féminin avec le suffixe *-e* (Koç, 1996: 169) ;

Exemples :	müdür/ müdür-e	le directeur/ la directrice
	kâtip/katib-e	le/la secrétaire

De ce point de vue “*Le genre des noms inanimés n’a pas non plus de rapport constant avec la forme de ces noms. Il est donc impossible de donner des règles rigoureuses à ce sujet*” (Grevisse, 1993: 757).

Le genre peut être un trait sémantique mais ses influences se montrent en français dans la grammaire. Par exemple les déterminants d'un nom féminin comme “*maison*” portent la marque du genre féminin :

J’ai *une* maison.
J’ai acheté *ma* maison.
J’ai acheté *cette* maison.
Je n’ai *aucune* idée.
Quelle est votre adresse ?
Ta chemise me plaît beaucoup.
Elle est lycéenne.
Cette maison est en vente.

Un apprenant turc n'ayant pas ce trait spécifique dans sa langue maternelle, et voulant acquérir ce trait à partir de l'anglais, risque d'avoir des difficultés majeures pour déterminer le genre “*juste*” en français. Comme les règles dominantes sur la classification du genre en français sont loin d'être claires et déterminées par des règles grammaticales il faut qu'un apprenant les apprenne mot par mot (Vendryes, 2001: 97-98). Dans cette perspective un apprenant turc qui n'a aucune idée du genre et de ses accords, en passant par la langue pont (anglais), qui a une distinction assez limitée de genre, pour arriver à la nouvelle langue cible (français) peut rencontrer des difficultés.

3.3.4. Le nom en nombre

Toutes les langues possèdent un système de numération qui lui permet de compter jusqu'à l'infini. En dehors de se contenter de compter selon le type d'objets comptés (animé ou non-animé) plusieurs langues accordent au chiffre un nom dit “*numérique*” (sayisal deđer). Par exemple l'équivalent de “*bir düzine*” en turc est en français une douzaine, et un bouquet ou un paquet pour “*bir deste*” dont le chiffre du dernier n'est pas précis.

Le nombre des noms en turc

Il y a en turc deux nombres ; le singulier (tekil) et le pluriel (çoğul). Un nom est au singulier quand il désigne un seul être ou objet. Quand le nom est au singulier, il n'a pas de marque particulière.

Exemples :	-kitap	livre
	-masa	table
	-ev	maison

Le nom est au pluriel quand il indique plusieurs êtres ou objets. Le pluriel se forme avec l'ajout du suffixe *-ler* ou *-lar*. Le suffixe *-lar* se transforme en *-ler* quand il subit l'harmonie vocalique.

Exemples : -kitab**lar** livress
 -masa**lar** tabless
 -ev**ler** maisonss

Pour les noms collectifs il existe une autre catégorie qui ne porte pas la marque du pluriel, le suffixe *-ler* ou *-lar* mais en revanche en a le sens.

Exemples :

-halk	un peuple
-grup (küme, topluluk, zümre)	un groupe
-kalabalık (topluluk, takım, bölük, ordu)	une troupe
-ulema	les savants

Notons qu'en turc le nom qui suit les chiffres comme adjectifs numéraux ne prend pas la marque du pluriel.

Exemples : (bir) Kitap satın aldım. J'ai acheté un livre.
 Üç tane **kitap** satın aldım. J'ai acheté trois livres.
 Kitapları kütüphaneye iade ettim. J'ai rendu les livres à la
 bibliothèque.

Le nombre des noms en français

En français aussi les noms sont organisés en noms individuels et collectifs. Pour les noms individuels, il y a deux marques ; le singulier et le pluriel. Le nom est au singulier quand il indique un seul être ou objet ou bien un seul ensemble d'êtres ou d'objets.

Exemples : -une bande (de voleurs) çete
 -une société toplum, şirket

Le nom est au pluriel quand il indique plusieurs êtres ou objets ou plusieurs ensembles d'êtres ou d'objets.

Exemples : -des bandes de voleurs hırsızlar çetesi
 -des sociétés asiatiques Asya'lı topluluklar.

Les noms collectifs qui indiquent un ensemble ont une seule forme de singulier tant qu'il ne s'agit pas de différents éléments du même ensemble.

Exemples :	-une foule	kalabalık, halk, yığın
	-un tas	bir sürü
	-un groupe	grup
	-une collection	koleksiyon
	-un amas	küme
	-une clientèle	müşteriler, alıcılar
	-une équipe	ekip, takım

Notons qu'un verbe qui s'accorde à un nom collectif en français est toujours au singulier.

Exemple : L'*équipe* de France a gagné.

En français la formation du pluriel des noms se fait en ajoutant un *s* au singulier:

singulier	pluriel
un homme	des hommes
une fille	des filles

Mais il y a des exceptions ; les noms terminés par *-s*, *-x* ou *-z* ne changent pas au pluriel :

singulier	pluriel
un pois	des pois
une croix	des croix
un nez	des nez

Les noms en *-al* forment leur pluriel en *-aux* :

singulier	pluriel
un journal	des journaux

Toutefois les noms comme : *bal, cal, carnaval, chacal, festival, régal* ont leur pluriel en **-s**.

singulier	pluriel
un bal	des bals
un carnaval	des carnavals
un festival	des festivals

Les noms en **-au, -eau, -eu** prennent un **-x** au pluriel :

singulier	pluriel
un tuyau	des tuyaux
un manteau	des manteaux
un cheveu	des cheveux

Les noms en **-ail, -ou** prennent un **-s** au pluriel :

singulier	pluriel
un éventail	des éventails
un détail	des détails
un clou	des clous

Toutefois les noms comme : *caillou, chou, genou, hibou, joujou, pou*, ont leur pluriel en **x**.

singulier	pluriel
un caillou	des cailloux
un genou	des genoux
un pou	des poux

En français il existe des cas irréguliers au pluriel.

Exemple :

singulier	pluriel
un œil	des yeux

Il existe en français des noms n'ayant qu'un nombre ; certains noms ne s'emploient qu'au pluriel ; ils expriment pour la plupart des choses ou des idées que, selon Grevisse (1993: 777), l'esprit français ne conçoit guère au singulier.

Exemples :	-des agrès	-gemi donanımı (arma), alet, araç gereç
	-des bestiaux	-çiftlik, sürü hayvanları
	-des dépens	-mahkeme harcı, masrafları
	-des fiançailles	-nişan töreni
	-des funérailles	-cenaze töreni

D'autres expriment pour la plupart une idée générale ou abstraite et ne s'emploient ordinairement qu'au singulier. Par exemple : *l'or, l'eau, la botanique, la bonté, le nord*.

Comparaison entre le turc et le français

Le turc et le français ont leurs propres traits distinctifs dans la morphologie du pluriel. La distribution des marques du pluriel des noms présente beaucoup de différences étant donné de leur origine de langue.

	formation du pluriel
Turc	Nom + suffixes -ler ou -lar (d'après l'harmonie vocalique du nom à ajouter)
Français	suffixe s avec des exceptions : - noms terminés par -s, -x ou -z ne changent pas au pluriel - noms en -al forment leur pluriel en -aux - noms en -au, -eau, -eu prennent un -x au pluriel - noms en -ail, -ou prennent un -s au pluriel + formes irrégulières

Tableau 11: La formation du pluriel dans les deux langues

Nous nous intéressons à la distribution des marques du pluriel ; à l'accord dans les différentes parties du discours. Dans la suite de cette partie nous allons essayer d'analyser en détail le fonctionnement de l'accord par rapport au nombre dans les parties du discours qui nous concerne dans chacune des deux langues.

3.3.5. L'article défini / L'article indéfini

Dans le Petit Robert (1973: 96) la définition de l'article est comme suit : “ *Mot qui, placé devant un nom, sert à le déterminer plus ou moins précisément, tout en marquant le genre et le nombre.*”

Quant à Grevisse (1993: 865), il définit l'article comme suivant : “ ... *l'article est le déterminant minimal, le mot qui permet au nom de s'actualiser, de se réaliser dans une phrase, si le choix ne rend pas nécessaire le choix d'un autre déterminant.*”

Comme l'article n'existe pas dans le répertoire grammatical de la langue turque, il cause de difficultés et paraît difficile dans la phase d'apprentissage du FLE pour les étudiants. C'est pourquoi la plus grande partie des difficultés de l'écrit en provient.

Bien que l'article n'existe pas en langue turque, elle utilise un ensemble de procédé (le nominatif, l'accusatif, le datif, etc., voir la partie de notre travail l'adjectif possessif) pour désigner un nom comme défini ou indéfini. Pour exprimer le singulier indéfini on peut utiliser le nom de nombre “*un*” (bir ev ; une maison). Notons que “*un ; bir*” n'a pas toujours cette valeur indéfinie et peut être utilisé comme simple numéral avec un nom défini ; “*bir ev*” qui signifiera une maison quelconque ou une certaine maison.

En principe, comme le nom ne porte pas d'article, il est défini ou indéfini pour l'interlocuteur. Mais avec le suffixe casuel “*-ı*” (-i, -u, -ü, l'accusatif- yönelme durumu) un nom soit singulier, soit pluriel, soit propre, soit commun se transforme en nom défini selon le contexte (Koç, 1996: 170).

Exemples : Ali'*yi* gördüm.

Kitabı aldım/ kitapları aldım

En français il y a un article pour chaque mot. Même pour les mots non comptables il y a des articles partitifs. Il y a trois sortes d'articles ; l'article indéfini, défini et partitif. L'article indéfini s'emploie devant un nom désignant un être ou une chose (ou des êtres et des choses) dont il n'a pas encore été question, qui ne sont pas

présentés comme connus, comme identifiés (Grevisse, 1993: 868). Il est utilisé dans la première apparition de l'objet.

	singulier	pluriel
Masculin	Un	Des
Féminin	Une	Des

Exemples : Ceci est **une** pomme. **Une** pomme ronde, rouge, ferme, appétissante.

L'article défini de forme simple s'emploie devant le nom qui désigne un être ou une chose connus du locuteur et de l'interlocuteur. Il est utilisé à la reprise du mot c'est-à-dire à la deuxième présentation ;

	singulier	sin. + voyelle article élide	pluriel
Masculin	Le	L'	Les
Féminin	La	L'	Les

Exemple : Lave **la** pomme avant de la manger !

L'article défini de forme contractées dites aussi l'article contractées est employé lorsqu'il est précédé d'une des prépositions **à** ou **de**. Dans ce cas **le** et **les** se contractent avec celle-ci.

	singulier	pluriel
Masculin	au (à + le)	aux (à + les)
Masculin	du (de + le)	des (de + les)

Quant à l'article partitif, il est un article indéfini employé devant un nom désignant une réalité non nombrable, nom comptable pour indiquer qu'il s'agit d'une quantité indéfinie de cette chose.

	singulier	sin. + voyelle article élide	pluriel
Masculin	Du	De l'	Des
Féminin	De la	De l'	Des

Exemples : Qu’y a-t-il dans cette tarte ? **De la** pomme ou **de la** poire ?

Notons qu’il ne faut pas confondre l’article partitif “**du**” avec l’article contracté “**du**” et, l’article indéfini pluriel “**des**” avec l’article contracté “**des**” ;

Exemple : C’est **du** pain. (article + nom)

C’est le pain **du** boulanger de mon quartier. (nom+ article contracté + nom)

Ce sont **des** professeurs. (article + nom)

Quel est le salaire **des** professeurs ? (nom+ article contracté + nom)

Notons que dans certaines situations le nom n’est pas accompagné d’article. Voici quelques exemples de noms sans articles (Grevisse, 1993: 875-885) ;

- Les noms propres : *Michel est arrivé. / Ankara est une belle ville.*
- Les noms communs dans des situations d’énonciation particulière :
 - des titres (journaux, ouvrages) : *Histoire de la Turquie*
 - des étiquettes, affiches, pancartes : *Université, Lycée*
 - des annonces : *vente aux enchères*
- les locutions verbales : *à bon chat, bon rat*
- L’adresse : *Elle habite rue Atatürk.*
- Les groupes nominaux prépositionnels : *je pars en avion, je travaille avec plaisir.*
- L’attribut non caractérisé du sujet : *je suis professeur, il est étudiant.*

La plus grande partie des erreurs commises, par les étudiants qui font référence à leurs connaissances langagières de l’anglais (langue pont), proviennent d’ajouter un article à un attribut du sujet ;

Exemple : Je suis *un* étudiant ou Je suis *une* étudiante.
 (L'équivalent en anglais ; I am a student.)
 Mon père est *un* architecte ou Ma mère est *une* professeur.
 (L'équivalent en anglais; my mother is a profesor.)

3.3.6. L'adjectif possessif

D'après le Petit Robert (1973: 1355) les adjectifs possessifs marquent une relation d'appartenance d'être ou d'un objet à quelqu'un ou à quelque chose. Selon Grevisse (1993: 907) ; *“Il indique que les choses ou les êtres désignés par le nom ont une relation avec une personne grammaticale : celui qui parle, celui à qui l'on parle, celui ou ce dont on parle.”*

En turc la possession est exprimée par les pronoms possessifs qui sont l'équivalent de l'adjectif possessif en français. Les pronoms en turc sont les mots **neutres** qui remplacent un nom (sujet ou nom) et ont de différentes fonctions dans une phrase ; le pronom personnel (kişi adıları), le pronom réfléchi (kendi adılı, dönüşlü adıl), le pronom démonstratif (gösterme adılı), le pronom indéfini (belgisiz adıl), et le pronom interrogatif (soru adılı) (Koç, 1996: 175-183).

Dans la langue turque il y a six formes pour six pronoms personnels sujets. Ils sont facultatifs et rares. Contrairement au français, dont l'utilisation est impossible à savoir que si on supprime les sujets (pronom personnel) le verbe à lui n'aurait aucun sens, en turc on peut ne pas l'utiliser.

singulier	pluriel
<i>Ben/</i> je, me, mon, ma	<i>Biz/</i> nous, nos, notre
<i>Sen/</i> tu, te, ton, ta	<i>Siz/</i> vous, vos, votre
<i>O/</i> il, elle, le, la, lui, son, sa	<i>Onlar/</i> ils, elles, les, leurs

Exemples : **Ben** gidersem **sen** de gelir misin ?
Ben böyle istiyorum.
Sen yersen belki **o** da yer.
Biz bu akşam bir yere gitmeyeceğiz.

Siz, Türk müsünüz ?

Onlar çok zengin değiller.

Quand les pronoms personnels prennent la place du nom (substantif), ils prennent comme ceux-ci des suffixes casuels (ad durumu ekleri) ;

Exemples : -Kitabı Çağlar'a ver. : Bunu ona ver.
 -Salih'i görüyorum. : Onu görüyorum.
 -Bu kitapları okudum. : Bunları okudum.
 -Celal'a telefon ettim. : Ona telefon ettim.

Les suffixes casuels	Première personne		Deuxième personne		Troisième personne	
	singulier	pluriel	singulier	pluriel	singulier	pluriel
Le nominatif (yalın durumu)	ben	biz	sen	siz	o	onlar
L'accusatif (belirtme durumu)	beni	bizi	seni	sizi	onu	onları
Le datif (yönelme durumu)	bana	bize	sana	size	ona	onlara
Le locatif (kalma durumu)	bende	bizde	sende	sizde	onda	onlarda
L'ablatif (çıkma durumu)	benden	bizden	senden	sizden	ondan	onlardan
Le génitif (tamlayan durumu)	benim	bizim	senin	sizin	onun	onların

Tableau 12 : Les suffixes casuels (Koç, 1996: 176)

Le pronom réfléchi “kendi”

Le mot “*kendi*” “la personne même” est aussi un pronom personnel réfléchi. Il donne le sens au nom en le renforçant. C’est pour cette raison qu’il est nommé pronom réfléchi ;

Exemples : -Bu **kendi** kitabım. C’est mon **propre** livre.
 -Ben sana **kendi** kalemimi vereceğim. Je vais te donner mon **propre** stylo.
 -Ödevini **kendin** yap. Fais ton devoir **toi-même**.
 -**Kendime** bir kravat aldım. Je me suis acheté une cravate **moi-même**.

Notons qu'ils prennent aussi des suffixes casuels (ad durumu ekleri) ; *kendi-m*, *kendim-i*, *kendim-e*, *kendim-de*, *kendim-den*, *kendim-in* (Koç, 1993 : 178).

Les pronoms démonstratifs

Ce sont les mots utilisés à la place des êtres ou objets en démontrant ceux-ci.

singulier
<i>bu</i> /ce, celui-ci, celle-ci, ceci, il, elle
<i>şu</i> / ce, celui-ci, celle-ci, ceci, il, elle
<i>o</i> / ce, celui-là, celle-là, cela, il, elle

Bu, désigne en principe un être ou un objet proche de celui qui parle. *Şu*, désigne un être ou un objet proche de celui à qui l'on parle. *O*, désigne un être ou un objet plus éloignés.

Exemples : -**Bu** arabalar kimin ?
 -**Bu** benim arabam, şu babamın.
 -**O**, öğretmen değil, subay.

Notons qu'ils prennent aussi des suffixes casuels (ad durumu ekleri) ; *bunu*, *buna*, *bunda*, *bundan*, *bunun* (Koç, 1996: 179).

Les mots qui indiquent la place comme ; *bura*, *şura*, *ora* sont aussi des pronoms démonstratifs ;

Exemples : -**Buraya** gel.
 -**Orada** ne var ?
 -**Burası** boş mu ?
 -**Burayı** daha önce görmedim.
 -**Buramda** bir ağrı var.
 -**Şuraya** oturunuz.

Les pronoms interrogatifs

Les pronoms interrogatifs en turc sont des mots dans la fonction de question qui s'utilisent à la place du nom (Koç, 1994: 183). Les principaux pronoms sont :

-Kim

Bunu sana **kim** verdi ?

Burada **kimi** tanıyorsun ?

Kitabımı **kime** verdin ?

Bu haberi **kimden** duydun ?

Kimde dolmakalem var ?

Kimler geldi ?

-Ne

Ne diyorsun ?

Ne yiyorsun ?

Neyin/ neyiniz var ?

Neler söyledi ?

-Nere

Burası **nere** ?

Neresi ağrıyormuş ?

Nereye gidiyorsunuz ?

Nereden geliyorlar ?

Nerede rahat edeceksen oraya yerleş.

Nerenin havası daha temiz ?

Notons que certains mots peuvent s'utiliser en tant que pronom (Koç, 1993: 186) ;

-Kaç

Bunu **kaç**a aldın ?

Elmanın kilosu **kaç**a ?

Bunların **kaçını** alabilirim ?

Kaçınızda otobüs bileti var ?

Bu atlardan **kaçıncısı** sizin atınız ?

-Hangi

Burada üç araba var. **Hangisi** senin ?

Bu kitabı **hanginize** vereyim ?

Hanginizde dolmakalem var ?

Hangisinin babası daha zengin ?

Bunlardan **hangisi** onun ?

Hangisi daha güzel ? Hepsi güzel.

Les pronoms indefinis

Ce sont les pronoms qui remplacent le nom sans préciser celui-ci ; *birkaçını, birçoğu, başkası, birazı, kimse, hiçbiri, hepimiz, biri, birçoğu* et *bazısı*. Notons qu'ils prennent eux aussi des suffixes casuels (*ad durumu ekleri*) ; *herkes, herkesi, herkese, herkeste, herkesten, herkesin* (Koç, 1996: 181).

Exemples : -Bunu **kimseye** söylemeyin.

-Öğrencilerden **birçoğu** pikniğe gitti.

-**Herkes** burada.

Les suffixes utilisés comme pronom :

La langue turque utilise les suffixes possessifs (*iyelik ekleri*), les désinences personnelles (*kişi ekleri*) et les suffixes pronominaux (*ilgi ekleri*) ;

Les suffixes possessifs sont ; *ev-im* (= benim evim), *ev-in* (= senin okulun), *-i, imiz, -iniz, leri*. Notons qu'ils prennent aussi des suffixes casuels (*ad durumu ekleri*) ; *kitabım-ı, kitabım-a, kitabım-da, kitabım-dan, kitabım-ın*.

Les désinences personnelles sont des suffixes ajoutés au radical du verbe qui conjuguent le verbe en indiquant son sujet ou pronom ; *-m, -n, -Ø, -k, -nız, -lar*. *Geldi-m, geldi-n, geldi, geldi-k, geldi-niz, geldi-ler*.

Les suffixes pronominaux (*ilgi eki, -ki*), remplace le nom pour éviter la répétition.

- Exemples ;
- Benim saatim = benim**ki**, benim arabam mavi. Sizink**ki** ne renk ?
 - Benim kalemlerim ve defterlerim güzel. Benim**kiler** daha güzel.
 - Masad**aki** kalem kime ait ?

Dans la langue française les adjectifs possessifs possèdent deux genres ; genre masculin et genre féminin, remplace l'article devant un nom et varie avec la personne qui "possède". En accompagnant le nom, ils marquent un rapport de possession, d'appartenance (ton pays, ta famille) ou une relation de situation (notre voyage, leur départ).

		un seul possesseur		équivalent en turc	plusieurs possesseurs		équivalent en turc
		un seul objet	plusieurs objets		un seul objet	plusieurs objets	
1 ^{ère} personne	<u>masculin</u> <u>féminin</u>	mon ma	mes	-m	notre	nos	-mız, -miz, -muz, -müz
2 ^{ème} personne	<u>masculin</u> <u>féminin</u>	ton ta	tes	-n	votre	vos	-nız, -niz, -nuz, -nüz
3 ^{ème} personne	<u>masculin</u> <u>féminin</u>	son sa	ses	-ı, -i, -u, - ü, -sı, -si, -su, -sü	leur	leurs	-leri, -ları

Tableau 13 : Les adjectifs possessifs dans les deux langues

- Exemples :
- Je te laisse **mes** clés.
 - J'ai visité un appartement dans **leur** immeuble.
 - Elle a passé **ses** examens.
 - C'est le chien de Pierre. C'est **son** chien.
 - Dans la vie on aime **notre** confort, **notre** maison et **nos** amis.

Comparaison ;

Les différences sont dans le choix du déterminant possessif d'après l'accord avec le possesseur ou le possédé. Nous allons essayer de résumer au niveau du nombre (puisque le genre n'existe pas en langue turque) du possesseur et du possédé ;

- Exemples :
- Mon livre (possesseur sing./ possédé sing.)
 - Benim kitabım (possesseur sing./ possédé sing.)

 - Mes livres (possesseur sing./ possédé pluriel)
 - Benim kitaplarım (possesseur sing./ possédé pluriel)

 - Notre livre (possesseur pl. avec la forme sing./ possédé sing.)
 - Bizim kitabımız (possesseur pl. avec la forme sing./ possédé sing.)

 - Nos livres (possesseur pl. avec la forme pl./ possédé. pl. avec la forme pl.)
 - Bizim kitaplarımız (possesseur pl. avec la forme sing./ possédé pluriel)

 - Leur livre (possesseur pl. avec la forme sing./ possédé sing.)
 - Onların kitabı (possesseur pluriel avec la forme pluriel/ possédé sing.)

 - Leurs livres (possesseur pl. avec la forme pl. / possédé pl.)
 - Onların kitapları (possesseur pl. avec la forme pl./ possédé pluriel)

3.3.7. Le pronom possessif

Étant donné que l'équivalent du pronom possessif de la langue turque a été expliqué dans la partie de notre travail traitant Les suffixes utilisés comme pronom, nous nous bornons avec son emploi en français. Dans la langue française, le pronom possessif remplace un adjectif accompagné de l'adjectif possessif et comme celui-ci, il marque la possession, l'appropriation et l'appartenance.

- Exemples :
- Voici ma place et voilà **la tienne**. (=ta place)
 - Ah ! Voici nos bagages, je vois nos valises, **les miennes** et puis **la vôtre**.
 - Je posterai ta lettre avec **les miennes**.

Relation avec la personne	Possesseur singulier / possédé masculin-singulier	Possesseur sing. / possédé féminin-sing.	Possesseur sing. / possédé masculin-pluriel	Possesseur sing. / possédé féminin-pluriel
Moi	Le mien	La mienne	Les miens	Les miennes
Toi	Le tien	La tienne	Les tiens	Les tiennes
Lui/elle	Le sien	La sienne	Les siens	Les siennes
	Possesseur pluriel / possédé masculin-féminin singulier		Possesseur pluriel / possédé masculin- féminin pluriel	
Nous	Le nôtre	La nôtre	Les nôtres	Les nôtres
Vous	Le vôtre	La vôtre	Les vôtres	Les vôtres
Eux/elles	Le leur	La leur	Les leurs	Les leurs

Tableau 14 : Les pronoms possessifs en français

3.3.8. L'adjectif démonstratif

Selon Grevisse (1993: 919), la valeur primordiale du démonstratif est qu'il indique l'être ou l'objet signalés par le nom sont localisés par rapport au locuteur. C'est sa fonction déictique.

	singulier	sin. + consonne/ h aspiré	pluriel
Masculin	Ce	Cet	Ces
Féminin	Cette	Ø	Ces

Exemples : -Je vous offre **ces** fleurs pour vous remercier (=les fleurs que le locuteur a dans les mains).
 -Donnez-moi **ce** livre immédiatement (=le livre que tiens l'interlocuteur).
 -Arrêtons-nous, dit-il, car **cet** asile est sûr (=le lieu où le locuteur est arrivé).

Mais nous nous intéressons plutôt par sa fonction anaphorique³, qui désigne un être, un objet ou une notion présente, annoncés ou reprises. L'adjectif démonstratif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il accompagne.

³ Anaphore; en grammaire: mot ou syntagme qui, dans un énoncé, assure une reprise sémantique d'un précédent segment appelé antécédent. (Le Petit Robert, 1973: 58)

Exemples : -Je voudrais essayer **ce** pull-over, oui, c'est ça, le bleu.
 -Mais regardez **ce** désordre !

Il est parfois renforcé par *ci* et *là* (des particules adverbiales) que l'on place après le nom par un trait d'union. *Ci* s'emploie quand on ajoute à l'idée d'indication celle de proximité dans le temps ou l'espace. *Là* s'emploie quand on ajoute à l'idée d'indication celle d'éloignement.

Exemple : -**Ce** livre-*ci*, **Ces** gens-*là*

3.3.9. Le pronom démonstratif

En français, le pronom démonstratif reprend un nom d'être, d'objet ou de notion déjà évoqué, ou bien annonce un nom qui va suivre. Il prend le genre et le nom de ce nom.

	singulier	neutre	pluriel
Masculin	Celui (-ci/-là)	Ce, c'+voyelle	Ceux (-ci/-là)
Féminin	Celle (-ci/ -là)	Ceci, cela, ça	Celles (-ci/-là)

Exemples : -Que **ceux** qui n'ont jamais péché lui jettent la première pierre !
 -**Celui** qui parle est mon voisin. (= l'homme qui...)

Comparaison

Le trait distinctif d'un déterminant en turc ne porte que sur un seul critère ; *Bu*, désigne en principe un être ou un objet proche de celui qui parle. *Şu*, désigne un être ou un objet proche de celui à qui l'on parle. *O*, désigne un être ou un objet plus éloignés. L'accord en genre et en nombre ne joue aucun rôle dans le choix de ce déterminant. Le seul trait distinctif entre un déterminant démonstratif singulier ou pluriel est sur la marque du pluriel qui est jointe au nom qui vient après ce déterminant.

Exemples : -**Bu** araba^{lar} kimin ?
 À qui sont **ces** voitures ?

-**Bu** benim arabam, şu babamın.

Cette voiture est la mienne, celle-là est à mon père.

-**O**, öğretmen değil, subay.

Cet homme-là n'est pas professeur mais militaire.

Quant au français le choix d'un déterminant (adjectif) démonstratif se fait en fonction du genre et du nombre. Quelle que soit la distance du nom désigné par rapport au locuteur, il est basé sur le genre (ce, cet, cette) et sur le nombre de ce mot désigné (ces). Le singulier a toujours deux déterminants distincts ; masculin et féminin, quant au pluriel le français n'a qu'une seule forme invariable en genre. Le pronom a trois déterminants distincts ; masculin, féminin et neutre (celui, celle, ce, etc.) au pluriel aussi il varie selon son genre (ceux, celles).

3.3.10. L'adjectif qualificatif

Selon le Petit Robert (1973: 1432), un adjectif qualificatif est un mot utilisé comme modificateur du nom. Il se joint directement ; dans ce cas il est épithète, ou indirectement ; dans ce cas il est attribut, au nom avec lequel il s'accorde ou non pour exprimer une qualité.

Koç (1996: 191) décrit l'adjectif qualificatif (*niteleme önadları*) dans la langue turque comme une catégorie lexicale qui signale la qualité ou la caractéristique du mot qualifié. Ces qualités et caractéristiques sont ; couleur, taille, forme, quantité, etc.

Ils ne s'accordent en aucun cas en genre et en nombre avec le nom ou le pronom qu'il qualifie :

Exemples :	- Güzel bir evim var.	-J'ai une belle (jolie) maison.
	-Fahriye'nin güzel saçları var.	-Fahriye a de beaux cheveux.
	-Celal kısa boylu ve esmerdir .	-Celal est brun et court .
	-Fahriye kısa boylu ve esmerdir .	-Fahriye est brune et courte .

En turc il est possible d'employer plusieurs adjectifs se rapportant à un même nom ou groupe de nominal ;

Exemples : -Bu üç **genç, güzel, çalışkan** öğrenci çalışıyor.
-Ces trois **belles jeunes** étudiantes **studieuses** travaillent.

En turc la place de l'adjectif n'est pas maniable. Il peut prendre deux fonctions ; attribut et épithète.

épithète -**Büyük** bir ev almak istiyoruz (nous voulons acheter une **grande** maison).

-**Yaşlı** adam uyuyor. (le vieil homme dort).

attribut -Alacağımız ev **büyük** (la maison que nous voulons acheter est **grande**).
-**Uyuyan** adam yaşlı (l'homme qui dort est vieux).

Dans la langue française, l'adjectif qualificatif exprime aussi la qualité, la manière du nom qu'il désigne. Il s'accorde en genre et en nombre avec le nom auquel il se rapporte.

Exemples : -Un homme heureux, un problème général

L'adjectif peut être simple ou composé, l'adjectif simple est formé d'un seul mot ; *une table ronde, un plafond bas*, l'adjectif composé est formé de plusieurs mots qui sont souvent unis d'un trait d'union, qui est l'équivalent d'un seul adjectif ; *tout-puissant, avant-dernier*.

Notons qu'il y a des cas particuliers pour la place de l'adjectif. Certains sont placés avant le nom, certains après ;

On place **avant** le nom :

- en général bon/ mauvais, beau/joli, petit/grand/gros, nouveau/jeune/vieux, double/demi, autre/même, etc. :

-Un **bel** appartement, une **belle** histoire

Notons pour l'adjectif joli, qu'il est utilisé pour les noms féminins et inanimés ; une jolie femme, un joli dessin, en revanche son équivalent pour le masculin serait ; un bel homme.

▪ l'adjectif considéré comme épithète de nature :

-Le **petit** déjeuner, la **pâle** mort

▪ l'adjectif ordinal :

-Le **vingtième** siècle, la **deuxième** page.

On place **après** le nom :

a) Les adjectifs qui expriment la forme ou la couleur :

-Une table **blanche**

-Une jupe **noire**

-Une fille **rousse**

b) Les adjectifs qui marquent une catégorie religieuse, sociale, administrative, technique, historique, géographique, etc., et ceux dérivés d'un nom propres :

-Le peuple **turc**

-L'armée **turque**

-Les climats **chauds**

-Un chat **siamois**

-Une rue **parisienne**

c) Les participes passés utilisés adjectivement et beaucoup d'adjectifs verbaux en -ant :

-Une histoire **surprenante**

-Un air **étonné**

-L'année **précédente**

-Une nappe **lavée**

-Une poésie **apprise** par cœur

d) Les adjectifs suivis d'un complément :

- Un devoir *facile* à faire
- Une blessure *large* de deux doigts

Certains peuvent se placer avant ou après le nom, dans ce cas le sens diffère selon sa place ;

Exemples :

-Un grand homme (célèbre, connu)	Un homme grand (de grande taille)
-Pauvre femme (zavallı kadın)	La femme pauvre (fakir kadın)
-Un brave garçon (gentil)	Un garçon brave (courageux)
-Un sal individu (malhonnête)	Un individu sale (pas propre)
-Mon cher ami (değerli arkadaşım)	Un livre cher (pahalı bir kitap)
-La dernière semaine (son hafta)	La semaine dernière (geçen hafta)
-Mon ancienne maison (celle où je vivais avant)	
-Une maison ancienne (d'une époque ancienne)	

En français l'adjectif qualificatif varie en genre et en nombre au mot auquel il se rapporte. Donc un apprenant semble avoir besoin d'une bonne connaissance des genres des noms français. Il faut qu'il apprenne les différentes formes de féminin ou masculin des adjectifs. Ces apprenants sont capables de faire une surgénéralisation d'une seule forme (par ajout de *e* à la fin de la forme du masculin) ou d'éliminer le *e* de la fin des adjectifs qui sont invariables au féminin et au masculin.

3.3.11. Le pronom objet (COD / COI)

L'objet d'un verbe est la proposition désignant la personne ou la chose sur laquelle porte l'action exprimée par le verbe. Cet objet peut être remplacé par un nom ou un pronom (Le Petit Robert, 1973: 1172).

Complément d'objet direct ; complément d'objet directement rattaché au verbe (transitif) sans préposition, qui exprime l'objet, le résultat ou parfois le contenu de l'action, répond à la question “ *qui? quoi?*” posée après le verbe et peut devenir sujet lorsque la proposition est tournée au passif (Grevisse, 1993: 967).

Complément d'objet indirect ; complément d'objet rattaché indirectement au verbe (transitif indirect) par l'intermédiaire de la préposition *à* ou *de*, qui exprime la personne ou la chose vers laquelle se dirige l'action et répond à la question “ *à/de qui? à/de quoi?* ” posée après le verbe (Grevisse, 1993: 967).

Comme nous l'avons déjà expliqué les mêmes pronoms personnels en turc peuvent avoir différentes fonctions dans la phrase.

Le nominatif en turc (*İsmin yalın hali*) ; le nominatif répond à la question “ *ne ?* ” pour le turc et “ *quoi ?/ que ?* ” pour le français. Le nominatif en turc peut aussi bien avoir une valeur plurielle que singulier en turc. Dans les deux langues un nom au nominatif peut être déterminé ou qualifié par des adjectifs qualificatifs, démonstratifs ou numéraux.

Exemples :	- <i>Ne</i> alırdınız ?	<i>Que</i> prendriez-vous ?
	Çay istiyorum, lütfen.	Je voudrais un (du) thé.
	- <i>Ne</i> yemek istersin ?	<i>Que</i> veux-tu mangé ?
	-Şeker ve çikolata yemek istiyorum	
	Je veux manger des bonbons et des chocolats.	

Nous pouvons en déduire qu'en turc le nominatif a comme fonction de complément d'objet direct indéfini.

L'accusatif en turc (*İsmin -i hali/ Yükleme durumu, Tamlanan*) et en français ; l'accusatif répond à la fonction du complément d'objet direct défini ; *Öğrenciler-i gördüm* , J'ai vu les étudiants. L'équivalent de l'accusatif peut-être exprimé en français par un complément qui prend un article défini, des pronoms adjectifs possessifs ou bien un démonstratif ;

Exemples :	-Paul ve Jean'ın evleri- <u><i>nı</i></u> ziyaret ettim. -J'ai visité les maisons de Paul et Jean.
	- Komşularınki-ler <u><i>i</i></u> ziyaret ettim. J'ai visité celles des voisins.
	- Öğrenciler-im- <u><i>i</i></u> ziyaret ettim. J'ai visité mes étudiants.
	- Bu evler- <u><i>i</i></u> ziyaret ettim. J'ai visité ces maisons.

Le datif en turc (*Yönelme durumu*) et en français ; le datif marque le lieu, la direction ou bien le complément indirect. Quant au français, l'équivalent du datif peut être exprimé par certaines prépositions comme ; à, en, de, dans, sous, sur, etc.

Exemples : -Salih Fransa'ya gidiyor. Salih va en France.
 -Salih ev-e gidiyor. Salih va à la maison.
 -Çağlar Telekom'a girdi. Çağlar est entré dans Telekom.

Pour en déduire, les suffixes accompagnent les objets (pronoms et noms) ;

Exemples : -Katil kurbanı öldürdü. L'assassin a tué la victime.
 -Onu öldürdü Il l'a tuée
 -Ben onu (katili) gördüm Je l'ai vu.
 -Ben ona kitabı verdim. Je lui ai donné le livre.
 -Onu ona verdim. Je le lui ai donné.

Dans la langue française un objet direct se rattache directement au verbe sans l'intermédiaire d'une préposition.

Exemple : -Tu as une idée ?

Un objet indirect se rattache à un verbe par l'intermédiaire d'une préposition.

Exemple : -Je vais téléphoner à mes parents.

Le pronom objet direct ou indirect peut se placer avant le verbe ou après le verbe. Avant le verbe il a ces formes ; *me, te, se, le, la, lui, nous, vous, les, leur*. Après le verbe, il se présente ainsi ; *moi, toi, soi, lui, elle, nous, vous, eux, elles*.

Les pronoms compléments d'objet direct / singulier		pluriel
1 ^e personne	me (m') / moi*	nous
2 ^e personne	te (t') / toi*	vous
3 ^e personne	le / la / l'	les

* avec des verbes à l'impératif affirmatif

Les pronoms compléments d'objet indirect / singulier		pluriel
1 ^e personne	me (m') / moi*	nous
2 ^e personne	te (t') / toi*	vous
3 ^e personne	lui	leur

* avec des verbes à l'impératif affirmatif

Les pronoms personnels toniques / singulier		pluriel
1 ^e personne	moi	nous
2 ^e personne	toi	vous
3 ^e personne	lui/ elle/soi	eux/elles

Quand le verbe est précédé de deux pronoms, l'indirect se place en premier.

Exemple : -Elle me l'a achetée. (me : COI / la : COD)

Avec l'utilisation de lui et leur, il y a une exception, dans ce cas le pronom direct se place en premier.

Exemple : -Le professeur le lui expliquera.

Après certains verbes, on n'emploie pas les pronoms compléments mais les pronoms toniques ; *être à quelqu'un, penser à quelqu'un, rêver à qqun., s'intéresser à qqun.,*

Notons qu'il existe une distinction de genre seulement pour le pronom directe à la troisième personne du singulier. Pour le pronom indirect et pour le reste, ils n'ont qu'une seule forme qui désigne le masculin et le féminin à la fois.

La langue turque utilise les mêmes pronoms personnels qui sont employés pour les adjectifs possessifs ainsi que pour les sujets. Dans les deux langues l'accord en nombre pour le pronom objet direct et indirect est lié au nombre d'êtres ou d'objets qui sont remplacés par ces pronoms. L'accord en genre est une distinction pour le français. Il est important de souligné que les compléments d'objets directs s'accordent en genre

et en nombre aux temps composés et quant à l'acquisition de cette règle effectue un problème majeure pour les apprenants.

3.3.12. Le participe passé

Le participe passé fait soit partie d'une forme verbale dans les temps composés, soit s'utilise comme un pur adjectif (Grevisse, 1993:312).

Dans la langue turque, le participe passé (*geçmiş zaman ortacı*) est défini comme un adjectif qui est dérivé d'un verbe. Le participe peut avoir la notion de temps, de condition, peut être dans divers modes, peut prendre la négation mais ne peut jamais avoir la notion de personne (Le dictionnaire turc de TDK, 1992: 1117).

Il est construit avec les suffixes *-dik* (*-dik, -duk, -dük*) et *-miş* (*-miş, -muş, -müş*). Quand le participe est construit avec le suffixe *-miş* peut venir avant le nom et former un groupe nominal.

Exemples : -**Bildik** biri
 -**Tanıdık** yüz
 -**Ağarmış** saçlar
 - **Görülmemiş** yerler
 -**Solmuş** çiçek
 -**Susamış** çocuk

Quant il prend les suffixes casuels, celui-ci perd sa fonction de participe, il devient un nom :

Exemples : -**Kazandığından** çok harcıyor.
 -**Sinemaya gittiğini** niçin gizliyorsun ?

En français le participe est la forme adjectivale du verbe, soit il l'accompagne, soit c'est un adjectif.

Exemples : -Il a vu Sophie **arrivant** à l'université (=qui arrivait à l'université).

-Moins ***fatigué***, je vous aurais accompagné (=si j'avais été moins fatigué...).

Comme adjectif, il peut servir d'épithète ou d'attribut et subir des variations en genre et en nombre.

Comme forme verbale, il se trouve dans tous les temps composés soit avec l'auxiliaire avoir, soit avec l'auxiliaire être.

Le participe passé sans auxiliaire s'accorde en genre et en nombre avec le nom ou le pronom auquel il se rapporte :

Exemples : -Des fleurs ***séchées***
-Un article ***vendu***
-Des maisons ***ouvertes***

Le participe passé conjugué avec l'auxiliaire "*être*" s'accorde en genre et en nombre avec le sujet du verbe :

Exemples : -Mes amis sont ***partis***.
-Mes amies sont ***parties***.

Le participe passé conjugué avec l'auxiliaire "*avoir*" s'accorde en genre et en nombre avec le complément d'objet direct (COD), si celui-ci est placé avant :

Exemples : -Ces fleurs, je les ai ***coupées***.
-Cette lettre, il l'a ***écrite***.
-Les candidatures que j'ai ***reçues*** sont excellentes. !
-Les factures que j'ai ***réglées*** dataient de juin.
-Les preuves que vous leur avez ***adressées*** suffisent.

Si le complément d'objet direct est placé après ou s'il n'existe pas, le participe passé conjugué avec "avoir" reste invariable :

Exemples : -J'ai ***coupé*** ces fleurs
-Il a ***écrit*** cette lettre.
-Nous avons ***été*** au spectacle.

Pour conclure le participe passé en turc est invariable en genre, alors qu'il s'accorde avec le mot qu'il qualifie en français. On remarque aussi qu'il s'accorde en nombre avec les autres parties de discours en français, alors qu'il est toujours invariable en turc.

3.3.13. L'ordre des mots

Dans le Petit Robert (1973: 1733) la définition de la syntaxe est comme suit :
“ *mot provenant du latin syntaxis= mot, et de taxis= ordre, arrangement, est l'étude des relations entre les formes élémentaire du discours, étude des règles qui président à l'ordre des mots et à la construction des phrases dans une langue ; ces règles.* ”

Quant à Grevisse (1993: 7), celui-ci précise que la syntaxe étudie les relations entre les mots dans la phrase : l'ordre des mots, l'accord sont des phénomènes de syntaxe.

L'ordre des mots en turc est différent de celui du français. Prenons la formule d'une phrase simple dans les deux langues afin d'effectuer une comparaison ;

Turc : (Sujet +) Objet + Verbe

Français : Sujet + Verbe + Objet

La différence majeure entre ces deux langues est donc la place du verbe. D'autre part le français exige un sujet qui apparait dans toutes les phrases, alors que le turc ce n'est pas une obligation, le sujet est omis, c'est-à-dire qu'on peut éliminer les sujets pronominaux parce qu'il a un système riche de flexions du verbe qui indiquent la personne et le nombre du sujet sans aucune ambiguïté;

Exemples : -Ben Fransızca konuşuyorum. (S+ O+ V) peut aussi bien se dire,
 -Fransızca konuşuyorum (O+ V), tandis qu'en français nous sommes obligés de former la phrase comme ainsi ; – Je parle français. (S + V+O).

En ayant un système riche de flexions du verbe qui indiquent la personne et le nombre du sujet le turc peut éliminer les sujets pronominaux.

La syntaxe du turc est flexible. Selon Aksan (1998: 170) : “*En turc, les éléments composants la phrase peuvent avoir facilement un changement de place, donnant ainsi lieu à la création de nouvelles phrases.*” Concernant cette élasticité caractérisant la syntaxe du turc, il arrive de trouver sous six formes différentes, des phrases composées de trois éléments et construites à partir d'un verbe transitif ;

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1- Fahriye bebeğini okşadı. | -Fahriye a caressé son bébé. |
| 2- Fahriye okşadı bebeğini. | -Fahriye a caressé son bébé. |
| 3- Bebeğini okşadı Fahriye. | -C'est son bébé qu'à caressé Fahriye. |
| 4- Bebeğini Fahriye okşadı. | - C'est Fahriye qui a caressé son bébé. |
| 5- Okşadı Fahriye bebeğini. | - Impossible en français |
| 6- Okşadı bebeğini Fahriye. | - Impossible en français |

En français, les compléments d'objet direct et indirect ne sont pas flexibles à l'opposé de ceux du turc. La souplesse est seulement dans les compléments circonstanciels de temps et de lieu ;

- Exemples : - ***La semaine prochaine***, il ira en Allemagne.
 - Gelecek ay, (o) Almanya'ya gidecek.
 - Il ira en Allemagne ***la semaine prochaine***.
 - (o) Almanya'ya gelecek hafta gidecek.
 - ***Dans la maison***, il y a des personnes.
 - Evde insanlar var.
 - Il y a des personnes ***dans la maison***.
 - Evde insanlar var.

Le groupe nominal complément du nom se forme déterminant + déterminé en turc. De plus les pronoms peuvent être déterminants. Quant au français l'ordre est déterminé + déterminant, de manière général en turc tout mot qui se rapporte à un autre mot c'est-à-dire tout mot complément se place avant le mot complété quelle que soit la nature du complément ;

Exemples : - Öğrenci-nin kitab-ı - Le livre de l'étudiant
 - Sen-in kitab-ın -Ton livre

En turc les pronoms personnels sujets sont rares est facultatifs. On peut ne pas les utiliser. Quant au français cette inutilisation est impossible, à savoir que si on supprime les sujets (pronom personnel) le verbe à lui n'aurait aucun sens ;

Exemples:	(ben)	gid-i-yor-um	Je vais
	(sen)	gid-i-yor-sun	Tu vas
	(o)	gid-i-yor	Il/Elle/On va
	(biz)	gid-i-yor-uz	Nous allons
	(siz)	gid-i-yor-sunuz	Vous allez
	(onlar)	gid-i-yor-lar	Ils/Elles vont

Notons que si nous voulons accentuer le sujet en turc, nous pouvons utiliser des pronoms personnels sujet ;

Exemples : - Herşeyi **o** hazırladı, **ben** hiç yardım etmedim.
 - C'est elle/lui qui a tout préparé, moi je n'ai rien fait.

3.3.14. La négation

Dans la langue turque, la négation est formée par l'ajout du suffixe négatif “-me” au radical verbal.

Exemple : -Çalış-**ma**-dı Il n'a pas travaillé.

La négation nominale est formée par l'ajout du mot “*değil*” après le nom sur lequel porte la négation.

Exemples : -Çağlar bugün ***değil***, yarın gelecek.
Çağlar ne viendra pas aujourd'hui mais demain.
-Ben öğrenci (prédicat nominal) ***değilim*** (suffixe prédictif nominal).
Je ne suis pas étudiant.

Dans la langue française, la négation est formée par une forme composée (*ne...pas*, *ne...point*, *ne... plus*, *ne...que*, etc.). Quand le verbe est à un temps simple, la négation composée encadre la forme verbale et les pronoms.

Exemples : -Je ***ne*** travaille ***pas***.
-***Ne*** ferme ***pas*** la porte.
-Elle ***ne*** me le raconte ***pas***.
-***Ne*** viens-tu ***pas***?

Quand le verbe est à un temps composé, la négation encadre l'auxiliaire et les pronoms.

Exemples : -Je ***n'***ai ***pas*** travaillé.
-Elle ***ne*** me l'a ***point*** raconté.
-***N'***étais-tu ***pas*** venu ?

Quand le verbe est à l'infinitif simple, les éléments de la négation se placent le plus souvent tous les deux avant l'infinitif (et les pronoms).

Exemples : -Je voudrais ***ne pas*** travailler.
-Permettez-moi de ***ne pas*** être de votre avis

3.3.15. L'interrogation

Dans la langue turque, une phrase interrogative peut l'être par l'interrogation directe. L'interrogation se fait par l'intermédiaire de la particule interrogatif “*mi*” et des morphèmes interrogatifs (Koç, 1996: 523).

Les morphèmes interrogatifs : C'est une demande d'information. Il porte sur un élément particulier, qui est représenté par un morphème interrogatif “ *qui, que, quand, etc.* ” et on ne peut pas y répondre par “ *oui* ” ou par “ *non* ”.

Il se termine par un point d'interrogation. Il est caractérisé par une intonation descendante.

Exemples : - ***Hangi*** şarkıyı söylüyorsunuz ? ***Quelle*** chanson chantez-vous ?
 - ***Ne*** okuyorsunuz ? ***Que*** lisez-vous ?
 - ***Kiminle*** konuştunuz ? ***À qui*** avez-vous parlé ?
 - ***Kimi*** gördünüz ? ***Qui*** avez-vous vu ?
 - ***Nereye*** gidiyorsunuz ? ***Où*** allez-vous ?
 - ***Ne zaman*** çalışıyorsunuz ? ***Quand*** travaillez-vous ?

La particule interrogatif “ *mi* ” ; Elle se place après l'élément qu'on veut accentuer. Elle demande une validation de l'énoncé sur lequel porte l'interrogation. Ce n'est pas une demande d'information. On y répond par “ *oui* ” ou par “ *non* ”.

Exemples : -Siz bu akşam derse gidecek ***misiniz*** ?
 -l'accentuation se porte sur ***est-ce-qu'***ils vont aller au cours.
 -Siz bu akşam derse ***mi*** gideceksiniz ?
 -l'accentuation se porte sur ***le lieu*** où ils vont aller.
 -Siz bu akşam ***mi*** derse gideceksiniz ?
 -l'accentuation se porte sur ***quand*** est-ce-qu'ils vont aller au cours.
 -Siz ***mi*** bu akşam derse gideceksiniz ?
 -l'accentuation se porte sur ***qui est-ce-qui*** va aller au cours, eux ou d'autres personnes.

Dans la langue française, une phrase interrogative peut l'être par interrogation directe ou indirecte.

L'interrogation directe

-L'interrogation totale ou interrogation globale; elle demande une validation de l'énoncé entier. L'interrogation totale n'est pas une demande d'information. On y répond par “ *oui* ” ou par “ *non* ”.

Exemples : -Êtes-vous étudiant ?
 -Partez-vous à İstanbul ?

Plusieurs configurations syntaxiques sont possibles dans l'ordre des mots :

-Interrogation sans inversion (langue orale ; elle est seulement marquée par une intonation montante) : *Vous partez à İstanbul, finalement ?*

-Interrogation avec inversion du sujet : Inversion simple : *Avez-vous fait la vaisselle ?* (sujet placé après l'auxiliaire) / *Avez-vous mangé ?* (sujet placé après le verbe)

-Inversion complexe : L'étudiante *travaille-t-elle son devoir ?* (le sujet reste devant le verbe et il est repris par le pronom personnel (*elle*) après le verbe)

-Interrogation par périphrase avec *est-ce que* +sujet + verbe : *Est-ce que vous avez fait vos devoirs ?*

L'interrogation partielle

Elle est une demande d'information. Contrairement à l'interrogation totale, elle demande une information qu'elle ne contient pas. Elle porte sur un élément particulier, qui est représenté par un morphème interrogatif “*qui, que, quand, etc.*” et on ne peut pas y répondre par “*oui*” ou par “*non*”.

Comme pour l'interrogation totale, l'interrogation partielle se termine par un point d'interrogation. Elle est caractérisée par une intonation descendante.

Exemples : -Quand êtes-vous parti à İstanbul ?
 -Que ferez-vous à İstanbul ?

L'interrogation indirecte

Elle est une interrogation contenue dans une phrase. L'interrogation indirecte n'est pas marquée par un point d'interrogation.

Exemple : -Je me demande si vous êtes déjà parti à İstanbul.

Jusque-là nous avons essayé de mettre en évidence tout d'abord les caractéristiques du système langagier de chacune des deux langues concernées séparément, et ensuite de les comparer morphosyntaxiquement.

4. LE CADRE INSTITUTIONNEL

4.1. Le Centre de Recherche et Application du Turc et des Langues Étrangères de l'Université d'Ankara – TÖMER

Le Centre de Recherche et Application du Turc et des Langues Étrangères de l'Université d'Ankara, a été fondé en 1984 dans le cadre du Rectorat de l'Université d'Ankara dans le but d'apprendre le turc aux enfants des ouvriers turcs rapatriés, aux personnes étrangères travaillant dans les corps diplomatiques en Turquie et aux personnes de nationalité étrangère souhaitant d'apprendre le turc, ainsi que de préparer des programmes et de développer des méthodes en ce qui concerne l'apprentissage du turc en tant que langue maternelle et langue étrangère. Par la suite, sur le besoin de formation en langues étrangères du personnel, des fonctionnaires et des directeurs, qui seront chargés dans le sein de la Communauté Européenne, TÖMER a fait démarrer l'apprentissage des langues étrangères à partir de 1987 en instaurant les sections d'allemand, d'anglais et de français. Également, à partir de 1993, l'apprentissage des langues étrangères telles que l'espagnol, l'italien, le japonais, le russe ont vu le jour. Actuellement, les langues étrangères enseignées par TÖMER sont : le turc, l'anglais, l'allemand, le français, l'espagnol, l'italien, le japonais, le russe, le néerlandais, le grec contemporain, le chinois, le bulgare, le hongrois, le coréen, le latin, l'ottoman et 5 différents dialectes turcs.

4.2. Le milieu de l'enseignement à TÖMER

Il existe deux types de cours ; les cours normaux et les cours accélérés. Les cours normaux sont 6 heures par semaines, tandis que les cours accélérés sont 10 heures par semaine. Les cours normaux sont 48 heures et durent pendant 2 mois, tandis que les cours accélérés qui sont 40 heures durent pendant un mois. En outre, selon le souhait d'étudiant il est possible d'augmenter le nombre d'heure des cours hebdomadaires.

Les principes fondamentaux que doit respecter tout professeur pendant l'enseignement des cours sont comme suit (Hengirmen, 1994: 79-80) :

- 1- Entrez en souriant dans la classe. Si l'étudiant n'aime pas son professeur, il n'aimera en aucun cas le cours.
- 2- Commencez le cours en causant avec les étudiants, posez des questions pour la motivation.
- 3- Adressez-vous aux étudiants par leur prénom. La plus belle mélodie du monde, c'est d'entendre dire son prénom.
- 4- Faites la révision des cours précédents. Faites un rapport entre les leçons étudiées auparavant et les nouvelles leçons.
- 5- En commençant une nouvelle leçon, faites un contrôle de vocabulaire pour savoir si les étudiants savent ou non les nouvelles leçons.
- 6- Faites écouter une ou deux fois le dialogue ou le texte. Répartissez les rôles et faites lire le dialogue aux étudiants.
- 7- Faites d'abord l'analyse puis la synthèse du dialogue ou du texte. Posez différentes questions afin de contrôler si la leçon a été bien comprise.
- 8- Ne parlez pas, faites parler. Si vous parlez, le taux de réussite sera de 20%. Si l'étudiant parle cette réussite sera de 70%.
- 9- Dirigez la classe comme un chef d'orchestre. Donnez la parole à chaque étudiant.
- 10- Apprenez-leur un dialogue ou un texte à la place d'une phrase. Une phrase à la place d'un mot.
- 11- Dicter chaque jour un dialogue ou un texte, la dictée est très importante pour leur apprendre le sujet dans son ensemble.
- 12- En parlant, faites des phrases courtes et simples en faisant attention à utiliser le vocabulaire appris par les étudiants.
- 13- La langue est un ensemble. C'est pourquoi vous devez donner de l'importance aux quatre aptitudes fondamentales.
- 14- Demandez aux étudiants de jouer les jeux de rôles. Le taux de réussite sera 70% si l'étudiant parle, 90% s'il le pratique.
- 15- Emmenez les étudiants en dehors du cours aux endroits comme le cinéma, le restaurant.... Le vrai enseignement n'est pas dans la classe mais dans la vie réelle.

4.3. Les cours de français à TÖMER

À TÖMER, le français est enseigné depuis 1987. Les cours de français étaient organisés sous forme de 12 cours jusqu'au 2003, tandis que depuis 2003 ils sont organisés sous forme de 14 cours. L'enseignement du français est constitué par 4 cours au niveau élémentaires, 6 cours au niveau intermédiaire et enfin 4 cours au niveau avancé. Comme il existe dans l'enseignement de toutes les autres langues, dans chaque cours de l'enseignement du français aussi il existe un examen final. L'examen final couvre tous les sujets étudiés et révisés durant le cours concerné et l'étudiant doit obtenir une note passable pour continuer au cours supérieur.

Comme dans l'enseignement de toutes les autres langues, dans l'enseignement du français aussi les examens couvrent six différentes branches. Ces branches sont : la Compréhension Orale, la Compréhension Écrite, l'Expression Orale, l'Expression Écrite et la Conversation-Dialogue. À la fin de ces examens les étudiants doivent obtenir les notes mentionnées ci-dessous :

	<u>Minimum</u>	<u>Maximum</u>
Compréhension Orale	15	25
Compréhension Écrite	15	25
Conversation-Dialogue	9	15
Expression Orale	6	10
Expression Écrite	15	25
Total	60	100

Si l'étudiant n'arrive pas à obtenir la note minimum passable dans une de ces compétences, il doit passer encore une fois par un examen de rattrapage et s'il réussit il a le droit de suivre le cours supérieur. Par contre si l'étudiant n'arrive pas à obtenir la note minimum passable dans plus d'une compétence, alors il redouble et il doit suivre le même cours encore une fois.

4.4. Les matériaux utilisés dans l'enseignement du français

Dans la section de français de TÖMER, les Cours Généraux sont donnés par le livre “ Taxi ”. Les unités faisant parties de ces livres sont dispersées en fonction des cours et les sujets éventuellement manquants sont remplacés par des matériaux complémentaires. À coté du livre de leçon et d'exercices de ladite série, il existe également un livre complémentaire composé par les recueils d'autres livres ou préparé par les professeurs selon les sujets étudiés. Par ailleurs, des cassettes audio et des cassettes vidéo du livre taxi, ainsi que d'autres cassettes audio et vidéo sont utilisées comme des matériaux secondaires durant les cours selon les sujets étudiés. D'autre part, les articles et les coupures des quotidiens ou des périodiques français sont utilisés dans les cours comme matériaux d'enseignements.

La répartition de la Série Taxi selon les cours se présente comme suit :

Le nom du livre	Le cours	Les unités
Taxi 1	Intermédiaire 1	Leçon 0-8
	Intermédiaire 2	Leçon 9-17
	Intermédiaire 3	Leçon 18-28
	Intermédiaire 4	Leçon 29-36
Taxi 2	Moyen 1	Leçon 1-10
	Moyen 2	Leçon 11-20
	Moyen 3	Leçon 21-30
	Moyen 4	Leçon 31-36
Taxi 3	Moyen 5	Leçon 1-10
	Moyen 6	Leçon 11-20
Le Nouvel Espace 3	Avancé 1	Dossier 1-4
	Avancé 2	Dossier 5-8
	Avancé 3	Dossier 9-12
	Avancé 4	Dossier 13-15

4.5. Le contenu des livres enseignés

“ Taxi ” et “Le Nouvel Espace 3” sont des livres qui sont conçus d’après une méthode communicative. L’objectif de ces livres est de permettre aux étudiants d’établir des communications écrites et verbales. Ils visent de développer les quatre compétences fondamentales. Les unités sont ordonnées du simple au complexe.

Parmi les livres qui sont en question, les deux premiers sont composés par 12 dossiers et le troisième est composé par 15 dossiers. La composition des dossiers sont comme suit :

TAXI 1

- | | |
|---------------------|--|
| Unité 1 (Leçon 1-4) | <ul style="list-style-type: none">• Les verbes <i>être</i> et <i>s’appeler</i> au singulier du présent.• Masculin et féminin• L’interrogation avec <i>qui</i>• Les articles définis au singulier : <i>le, la</i>• Masculin et féminin des noms et des adjectifs• <i>En/Au</i> + pays, <i>à</i> + ville• Les verbes <i>aller</i> et <i>avoir</i> au singulier du présent• Les adjectifs possessifs au singulier• Les articles indéfinis au singulier : <i>un/ une</i>• L’adjectifs interrogatif <i>quel/quelle</i> |
| Unité 2 (Leçon 5-8) | <ul style="list-style-type: none">• Le pluriel des articles et des noms• Le verbe <i>être</i> au pluriel du présent• Les prépositions de lieu• <i>Il y a</i>• L’interrogation avec <i>qu’est-ce que</i>• Les pronoms <i>moi, toi, lui, elle, vous</i>• Le verbe <i>avoir</i> au pluriel du présent• La négation : <i>ne pas</i>• L’accord des adjectifs avec le nom• Les adjectifs possessifs au pluriel |

	• L'adjectif interrogatif <i>quel(le) (s)</i> • L'interrogation avec <i>comment, combien</i> • Les démonstratifs <i>ce, cet, cette, ces</i>
Unité 3 (Leçon 9-12)	• Les pronoms forts au pluriel <i>nous, vous, eux, elles</i> • Les prépositions • L'interrogation avec <i>où</i> • L'impératif • Le verbe <i>prendre</i> au présent • Les prépositions • L'adverbe <i>y</i> • <i>C'est</i> + lieu, <i>c'est</i> + article + nom, <i>c'est</i> + adjectif • Les prépositions de lieu • <i>On</i>
Unité 4 (Leçon 13-16)	• L'interrogation avec <i>quand ?</i> et <i>Quelle heure est-il ?</i> • Le verbe <i>partir</i> au présent • Le verbe <i>faire</i> au présent • L'interrogation avec <i>est-ce-que, qu'est-ce que, quand est-ce que, où est-ce que</i> • Le genre des noms • Les verbes <i>lire</i> et <i>écrire</i> au présent • Les verbes pronominaux au singulier • <i>Le dimanche, dimanche prochain</i>
Unité 5 (Leçon 17-20)	• L'article partitif <i>du, de la, de l', des</i> • Les verbes <i>boire, acheter</i> et <i>manger</i> au présent • Le passé composé avec l'auxiliaire <i>avoir</i> • La formation du participe passé • L'accord de l'adjectif <i>beau</i> • Le passé composé avec l'auxiliaire <i>être</i> • Des indicateurs de temps

Unité 6 (Leçon 21-24)	• Le verbe <i>pouvoir</i> • La négation de l'impératif • Les pronoms COI après l'impératif affirmatif • Les verbes <i>vouloir</i> et <i>savoir</i> au présent • <i>Il faut</i> + infinitif • Les verbes <i>connaître</i> et <i>offrir</i> au présent • Les pronoms COD <i>le, la, les</i> • Les pronoms COI <i>lui, leur</i>
Unité 7 (Leçon 25-28)	• Les pronoms <i>en</i> et <i>ça</i> • La négation : <i>ne ... pas</i> • Interroger sur la cause : <i>Pourquoi ... ? Parce que ...</i> • <i>Trop/ Assez</i> + adjectif, <i>trop de/ assez de</i> + nom • <i>Tout/ toute, tous/toutes</i> • Les verbes pronominaux au présent et au passé composé • La place du pronom à l'impératif avec un verbe pronominal
Unité 8 (Leçon 29-32)	• Le passé récent : <i>venir de</i> + infinitif • La formation de l'imparfait • Le passé composé, l'imparfait et leur emploi • Contraster les emplois de passé composé et de l'imparfait • La date • Le but : <i>pour</i> + infinitif • Les participes passés
Unité 9 (Leçon 33-36)	• Le futur simple • L'expression du futur : présent, futur proche, futur simple • Des indications de temps au futur • La condition/ L'hypothèse : <i>si</i> + présent, futur • Le moment : <i>quand</i> + futur • Autres verbes irréguliers au futur

TAXI 2

Unité 1 (Leçon 1-4)	• Les pronoms relatifs : <i>qui</i> et <i>que</i> • Les pronoms démonstratifs : <i>celui-ci/ celle-ci</i> • La place de l'adjectif • Les pronoms démonstratifs : <i>celui/celle(s)/ ceux qui, celui/ celle(s)/ ceux que</i> • Le conditionnel présent • Les pronoms interrogatifs : <i>lequel...</i>
Unité 2 (Leçon 5-8)	• Les pronoms relatifs : <i>où</i> et <i>dont</i> • Le comparatif • Les pronoms possessifs • Le superlatif
Unité 3 (Leçon 9-12)	• Le conditionnel présent (l'hypothèse avec <i>si</i>) • Les adjectifs indéfinis • Les pronoms <i>en</i> et <i>y</i> • Les pronoms indéfinis • <i>Devoir</i> + infinitif • Le subjonctif présent
Unité 4 (Leçon 13-16)	• Les temps du récit : présent, passé composé et imparfait • Formation des adverbes en <i>-ment</i> • <i>Ne ... que</i> • Les indicateurs de temps : <i>depuis, il y a</i>
Unité 5 (Leçon 17-20)	• La négation • L'expression de la cause • Le gérondif
Unité 6 (Leçon 21-24)	• L'accord du participe passé • Le plus-que-parfait • Les doubles pronoms

Unité 7 (Leçon 25-28)	• Le discours rapporté au présent • L'opposition et la concession • <i>Ce qui, ce que</i> • Indicatif ou subjonctif ?
Unité 8 (Leçon 29-32)	• Les constructions impersonnelles • <i>Avant de</i> + infinitif présent • <i>Après</i> + infinitif passé • Le futur antérieur
Unité 9 (Leçon 33-36)	• Le discours rapporté au passé : concordance des temps • Formation de la forme passive • Formation d'une phrase nominale • L'expression de la conséquence
TAXI 3	
Unité 1 (Leçon 1-4)	• Les temps du récit : le présent, le passe composé, l'imparfait, le plus-que-parfait. • Le passé simple (reconnaissance) • L'expression de la durée • Les noms et adjectifs relatif à un pays • Les préfixes numéraux <i>uni-</i>, <i>bi-</i>, <i>tri-</i> et <i>multi-</i>
Unité 2 (Leçon 5-8)	• La place de la négation dans la phrase • L'expression de la cause • Les préfixes à valeur de superlatif <i>sur-</i>, <i>super-</i> et <i>hyper-</i>
Unité 3 (Leçon 9-12)	• Les suffixes nominaux <i>-ité</i> et <i>-age</i> • L'expression de la comparaison • La place des doubles pronoms
Unité 4 (Leçon 13-16)	• Les pronoms relatifs simple et composés • Les termes « socialement corrects » • Les suffixes <i>-isme</i> et <i>-ir</i>

	• L'usage du conditionnel
Unité 5 (Leçon 17-20)	• Les sigles et les abréviations • Les valeurs du subjonctif • Le subjonctif présent et passé • Les propositions temporelles
Unité 6 (Leçon 21-24)	• Les figures de style • La place de l'adjectif • L'accord du participe passé des verbes pronominaux
Unité 7 (Leçon 25-28)	• Les procédés de substitution • Les articulateurs du discours • La modalisation par les adverbes • Les interjections
Unité 8 (Leçon 29-32)	• Indicatif, conditionnel ou subjonctif ? • La forme passive • La forme pronominale de sens passif • La focalisation • La nominalisation
Unité 9 (Leçon 33-36)	• Les adverbes de manière, de degré et de temps • L'expression de proportions • Le discours rapporté au passé • La concordance des temps
Unité 10 (Leçon 37-40)	• L'expression de l'avenir : présent de l'indicatif, futur proche, futur simple, futur antérieur, conditionnel • Les marqueurs chronologiques • Les préfixes <i>bio-</i>, <i>cyber-</i>, <i>électro-</i> et <i>micro-</i>
Unité 11 (Leçon 41-44)	• L'expression de la conséquence et du but • Les préfixes négatifs <i>dé-</i> et <i>in</i>

- Unité 12 (Leçon 45-48)
- Les pronoms et les adverbes indéfinis
 - L'expression de l'opposition et de la concession
 - Le pluriel des noms composés

LE NOUVEL ESPACE 3

- Dossier 1
- Comment généraliser (Quantité, fréquence, hiérarchisation par catégories,...)
- Dossier 2
- Situer dans le temps
- Dossier 3
- Mettre en valeur un élément de l'énoncé :
 - transformation passive
 - nominalisation
- Dossier 4
- Comparer :
 - comparatifs et superlatifs
 - juxtaposition, coordination, subordination
- Dossier 5
- Le discours indirect
- Dossier 6
- Qualifier et modifier le nom :
 - adjectifs qualificatifs
 - pronoms relatifs
 - préposition + nom/ + infinitif
- Dossier 7
- Modifier ou préciser des éléments de la phrase : les adverbes
- Dossier 8
- Exprimer la condition et l'hypothèse
- Dossier 9
- Exprimer l'opposition et la concession
- Dossier 10
- Exprimer la cause

Dossier 11	• Éviter de nommer ou de préciser : - les indéfinis - la transformation passive - les tournures impersonnelles
Dossier 12	• Exprimer la conséquence et le but
Dossier 13	• Prendre des précautions, modaliser
Dossier 14	• Repérer et assurer la cohésion du texte
Dossier 15	• Procédés d'analyse d'un texte

Comme on voit dans les chapitres de grammaire du livre, une importance considérable est accordée aux exercices de lecture et d'écriture qui permettent aux étudiants d'utiliser leurs connaissances en matière de français. Il existe suffisamment d'exercices pour que les étudiants puissent comprendre ceux qui ont lu, puis créent un nouveau texte à partir de ceux qui ont lu et compris.

5. L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DU QUESTIONNAIRE D'ÉTUDIANTS

L'objectif de notre travail est d'identifier et d'analyser les erreurs produites en langue française par les étudiants turcs ayant appris l'anglais comme première langue étrangère.

Pour ce faire, dans le cadre de TÖMER, qui constitue notre univers de recherche, nous avons réalisé un questionnaire pour déterminer les caractéristiques générales des étudiants qui apprennent le français.

Le questionnaire a été réalisé sur 110 étudiants qui suivent des cours de français entre les années 2008-2011 à la succursale de Kızılay TÖMER. Nous voulons préciser que les évaluations des questionnaires ont été faites sur les 100 étudiants qui nous les ont rendus.

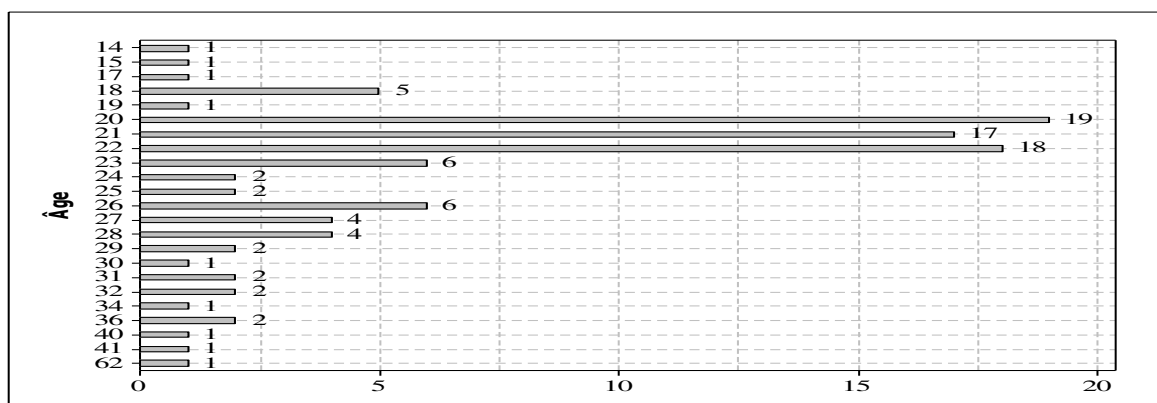
5.1. Les techniques statistiques utilisées :

Pour une analyse objective et précise de notre univers de recherche, les informations recueillies des questionnaires ont été enregistrées à l'ordinateur. À la suite nous avons effectué des graphiques. Ces graphiques ont été réalisés avec les logiciels ; *Microsoft 2010, Microsoft Powerpoint 2010 et Minitab Version 16.1.1.*

5.2. L'évaluation des questionnaires :

5.2.1. L'évaluation de l'item 1 :

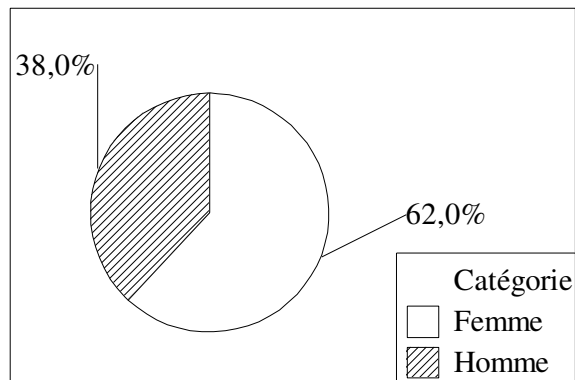
L'âge des étudiants questionnés varie entre 14 et 62 comme suit ;



Graphique 1 : Le groupe d'âge des étudiants

5.2.2. L'évaluation de l'item 2 :

Le sexe des étudiants est 62 % femme et 38 % homme.



Graphique 2 : Le sexe des étudiants

5.2.3. L'évaluation de l'item 3 :

Le niveau d'éducation des étudiants enquêtés est comme suit ;

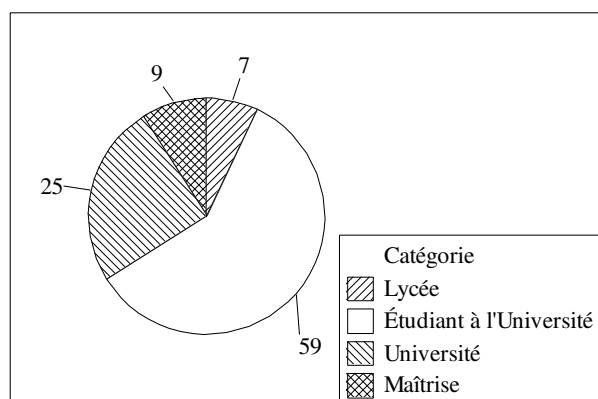
Lycéen/ lycéenne : 2% (nous avons montré ces deux étudiants dans le pourcentage du lycée)

Diplômé du lycée : 5 %

Étudiant à l'université : 59 %

Diplômé de l'université : 25%

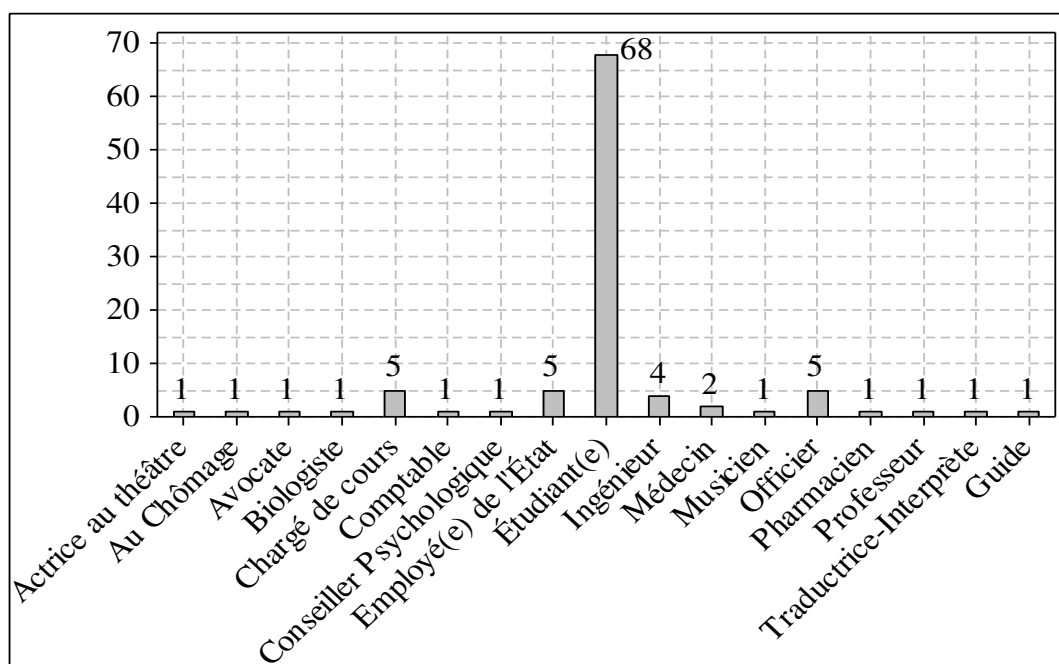
Diplômé de maîtrise: 9 %



Graphique 3 : Le niveau d'éducation des étudiants

5.2.4. L'évaluation de l'item 4 :

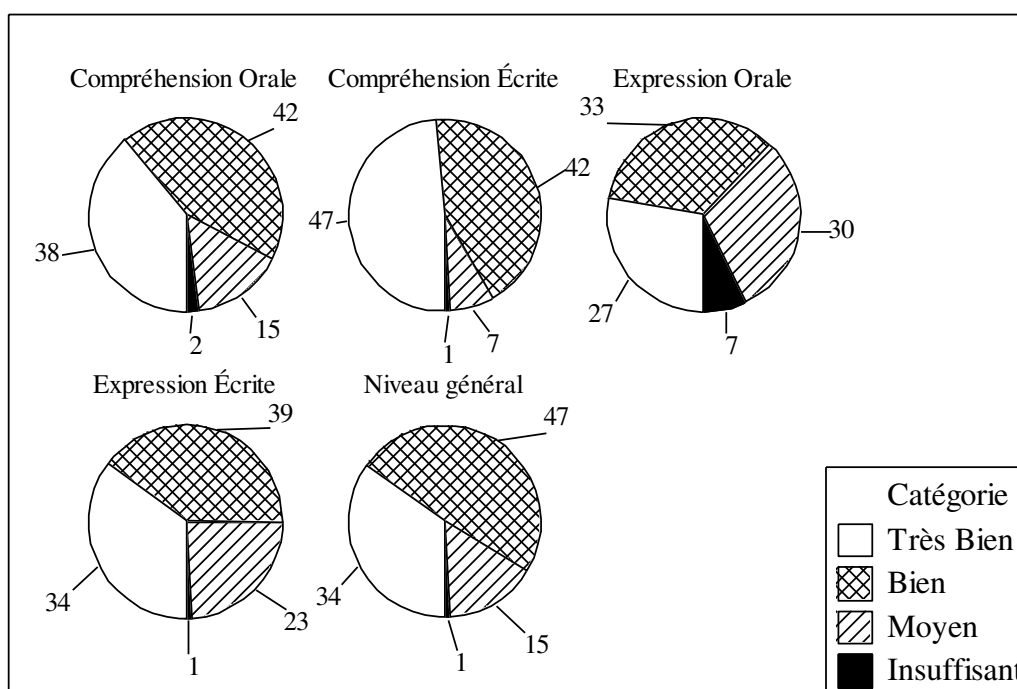
4% des étudiants sont encore en cours de leurs études. Les professions mentionnées au questionnaire sont comme suit ;



Graphique 4 : Les professions des étudiants

5.2.5. L'évaluation de l'item 5 :

97 étudiants ont répondu à cette question. Donc la majorité de nos étudiants maîtrise l'anglais. La question était "Quel est votre niveau de langue en anglais, en allemand ou autre ?". Ils ont précisés leur niveau de la langue anglaise comme suit ;



Graphique 5 : Le niveau de langue en anglais

Nous voulons préciser les chiffres précis donnés par nos étudiants pour leurs langues étrangères. 3 étudiants ; 1 niveau débutant et 2 niveau intermédiaire précise savoir seulement le français. 36 étudiants précisent savoir l'anglais et le français. 48 étudiants précisent savoir l'anglais, l'allemand et le français. 3 étudiants précisent savoir l'anglais, le russe et le français. 1 étudiant précise savoir l'anglais, l'arabe et le français. 3 étudiants précisent savoir l'anglais, l'espagnol et le français. 1 étudiant précise savoir l'anglais, le perse et le français. 1 étudiant précise savoir l'anglais, le grec et le français. Finalement 1 étudiant précise savoir l'anglais, le latin et le français.

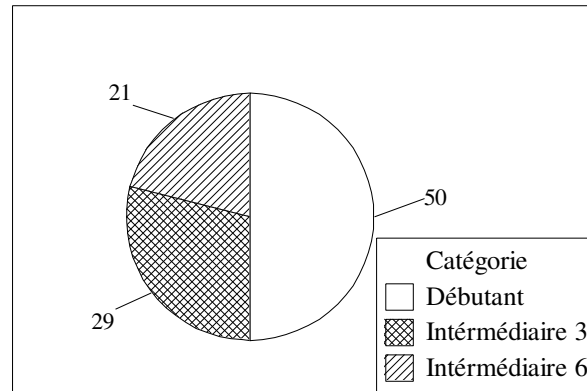
Les niveaux de leurs langues étrangères sont comme suit ;

<i>Le russe</i>					
	Compréhension Orale	Compréhension Écrite	Expression Orale	Expression Écrite	Niveau général
1	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien
2	Insuffisant	Insuffisant	Insuffisant	Insuffisant	Insuffisant
3	Moyen	Moyen	Moyen	Moyen	Moyen
<i>L'arabe</i>					
1	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien
<i>L'espagnol</i>					
1	Moyen	Moyen	Moyen	Moyen	Moyen
2	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien
3	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien
<i>Le perse</i>					
1	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien	Très Bien
<i>Le grec</i>					
1	Bien	Bien	Moyen	Moyen	Moyen
<i>Le latin</i>					
1	Moyen	Moyen	Insuffisant	Moyen	Moyen

Tableau 15 : Le niveau des langues étrangères (en dehors du français et de l'anglais)

5.2.6. L'évaluation de l'item 6 :

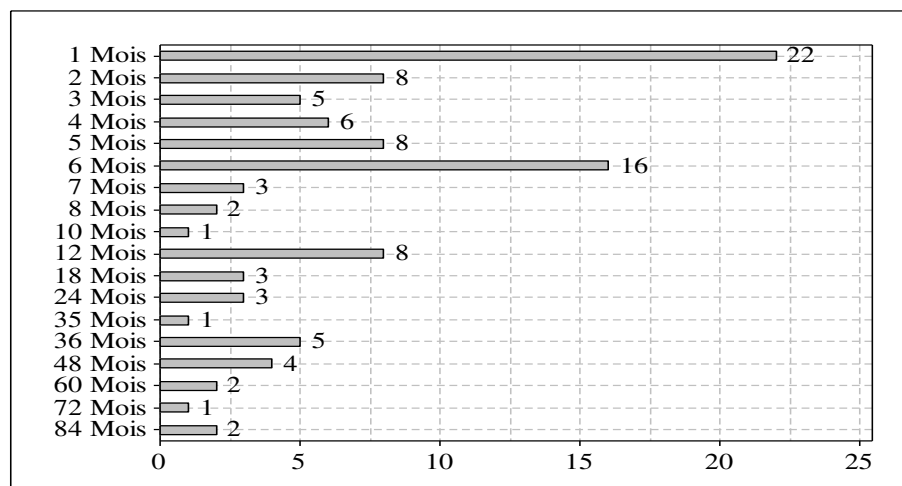
Le niveau de cours de français des étudiants questionnés varie entre 50 % débutant, 29 % intermédiaire 3 et 21 % intermédiaire 6 comme suit ;



Graphique 6 : Le niveau de cours en français

5.2.7. L'évaluation de l'item 7 :

La durée de l'apprentissage du français des étudiants questionnés varie entre 1 mois et 7 ans comme suit ;

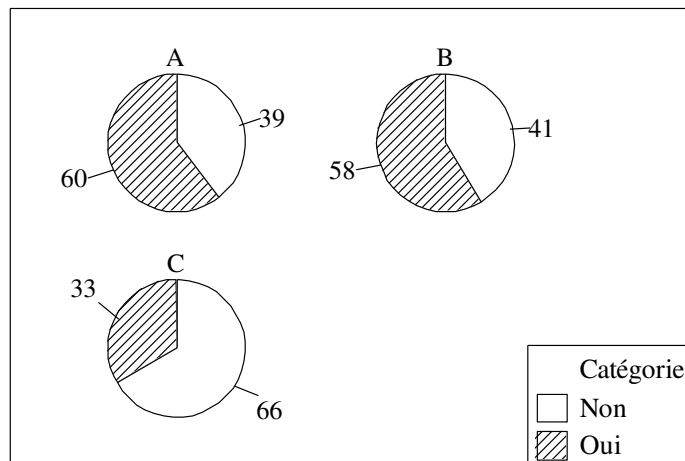


Graphique 7 : La durée d'apprentissage du français

5.2.8. L'évaluation de l'item 8 :

99 étudiants ont répondu à la raison de l'apprentissage du français,

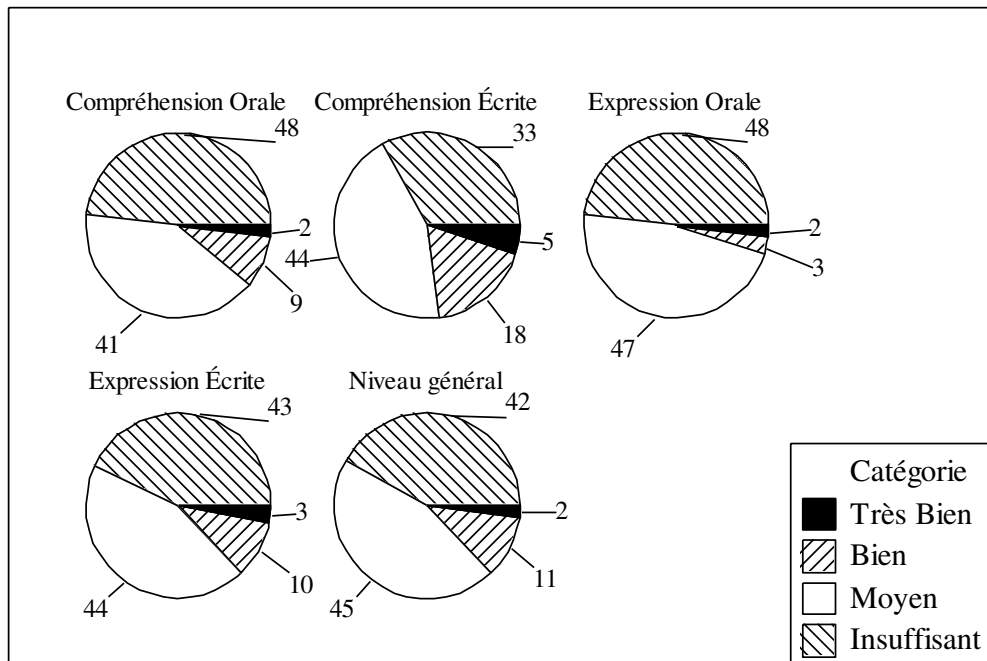
- A) Parce qu'apprendre une langue étrangère est l'un de mes loisirs ;
- B) Pour profiter de l'avantage financière de savoir le français dans le domaine du travail ;
- C) Parce que je dois prendre une note élevée aux examens comme KPDS, ÜDS, DELF ou bien DALF ;
- D) Autre ;



Graphique 8 : La raison de l'apprentissage du français

5.2.9. L'évaluation de l'item 9 :

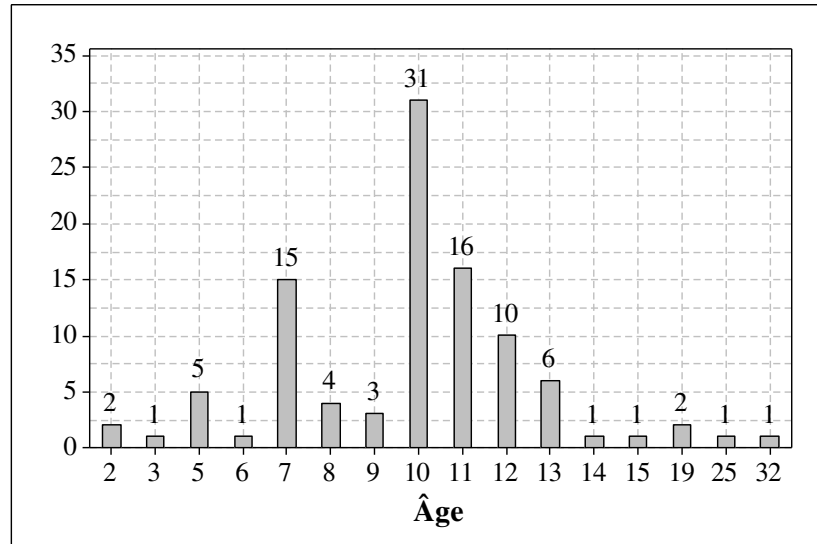
Nous avons demandé aux étudiants de préciser quels étaient leurs niveaux de compétences du français et ils ont tous (100) répondu à cette question comme suit ;



Graphique 9 : Le niveau du français

5.2.10. L'évaluation de l'item 10 :

À quel âge avez-vous commencé à apprendre une langue étrangère ?

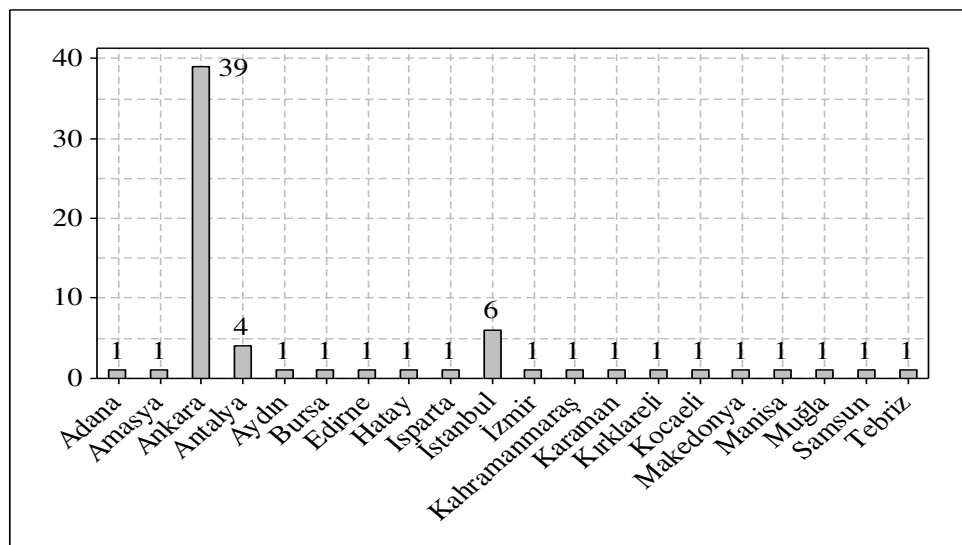


Graphique 10 : Le début d'âge de l'apprentissage d'une langue étrangère

5.2.11. L'évaluation de l'item 11 :

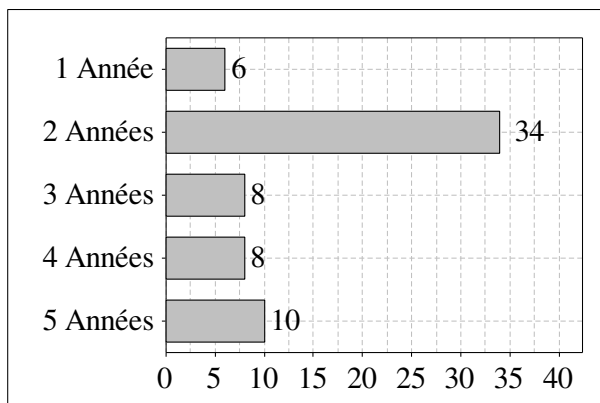
Est-ce que vous avez appris une langue étrangère à l'école primaire ? Oui/ Non ;

- 66 étudiants ont appris l'anglais et 1 étudiant le français à l'école primaire.
- L'étudiant qui a appris le français l'a appris à Tunceli, 1 heure par semaine pendant 3 années.
- Les étudiants qui ont appris l'anglais l'ont appris dans les villes suivantes ;



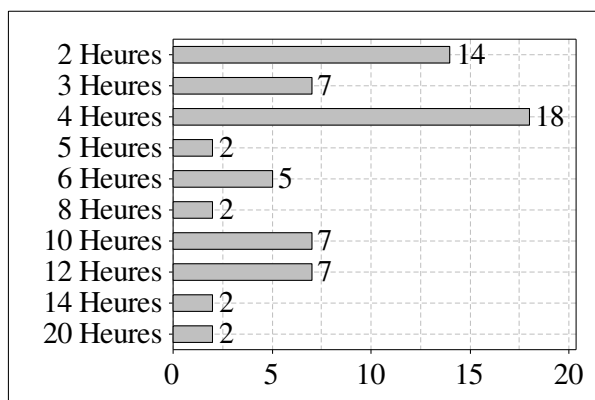
Graphique 11 : Les villes où les étudiants ont appris l'anglais à l'école primaire

- Pendant combien de temps avez-vous appris cette langue étrangère ?;



Graphique 12 : La durée de l'apprentissage de l'anglais

- Pendant combien d'heures par semaine avez-vous appris cette langue étrangère ?;

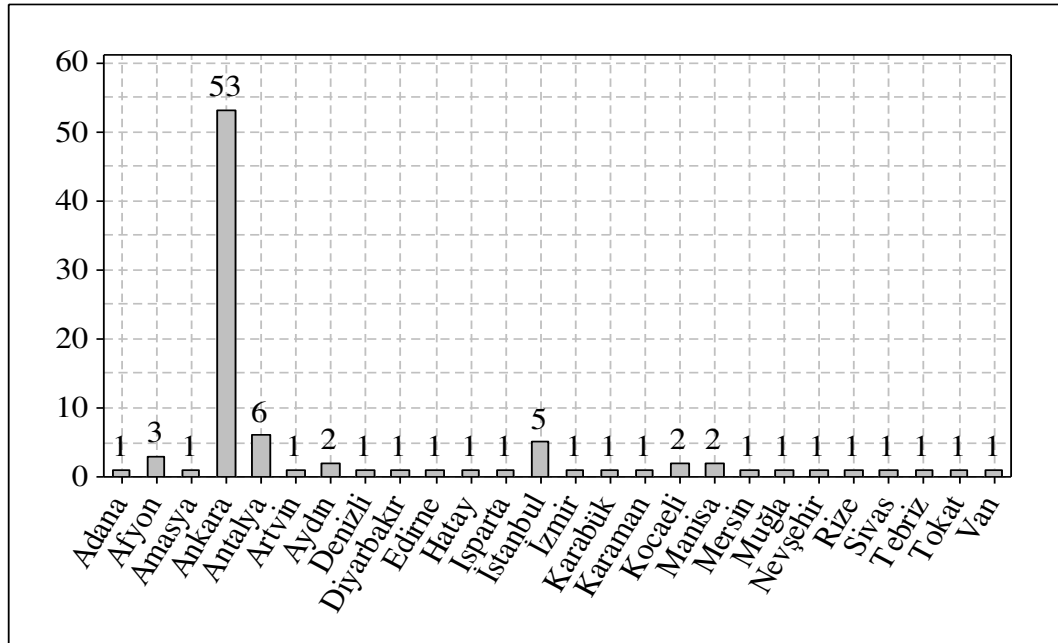


Graphique 13 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'anglais

5.2.12. L'évaluation de l'item 12 :

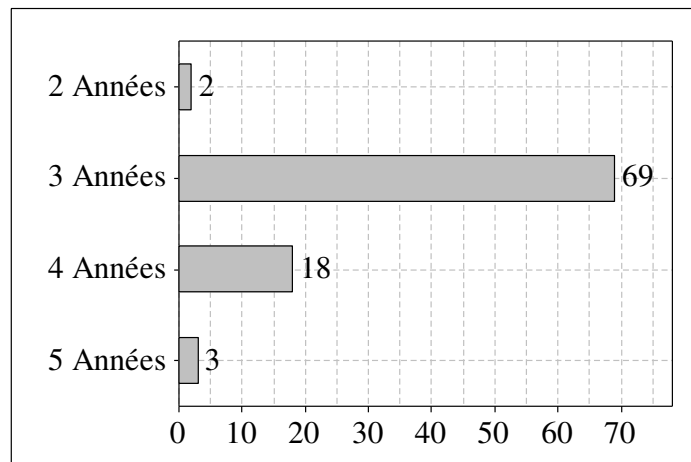
Est-ce que vous avez appris une langue étrangère au collège ? Oui/ Non ;

-92 étudiants ont appris l'anglais au collège dans les villes suivantes ;



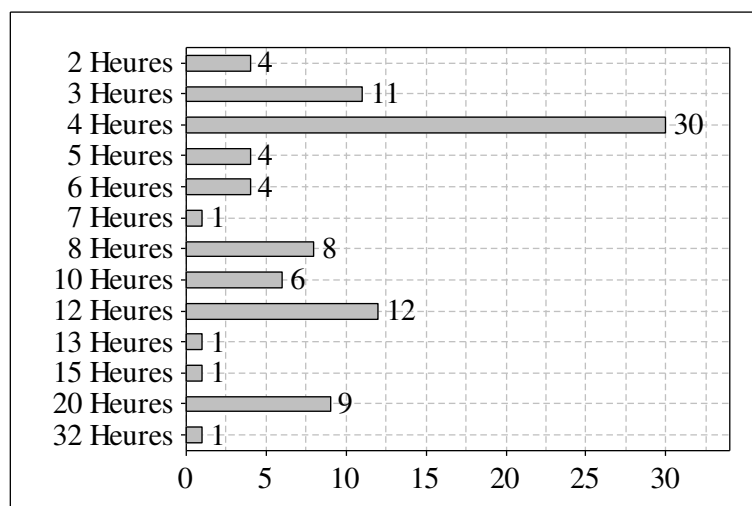
Graphique 14 : Les villes où les étudiants ont appris l'anglais au collège

-Pendant combien de temps avez-vous appris cette langue étrangère ?;



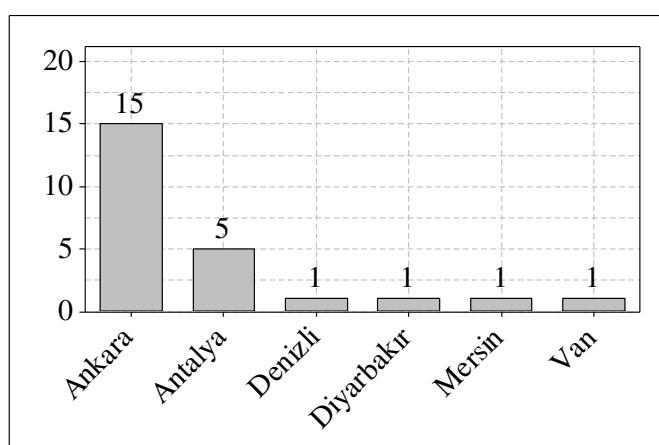
Graphique 15 : La durée de l'apprentissage de l'anglais

- Pendant combien d'heures par semaine avez-vous appris cette langue étrangère ?;



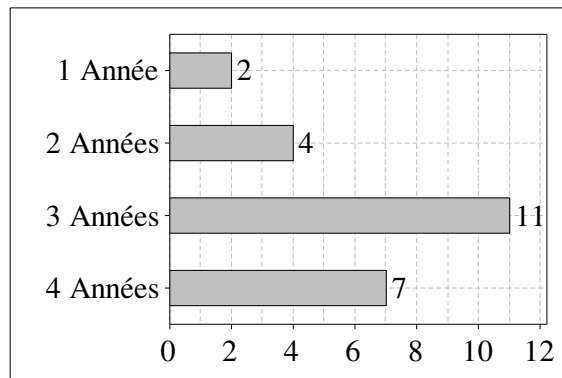
Graphique 16 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'anglais

En dehors de l'anglais 24 étudiants ont précisé avoir appris l'allemand dans les villes suivantes ;



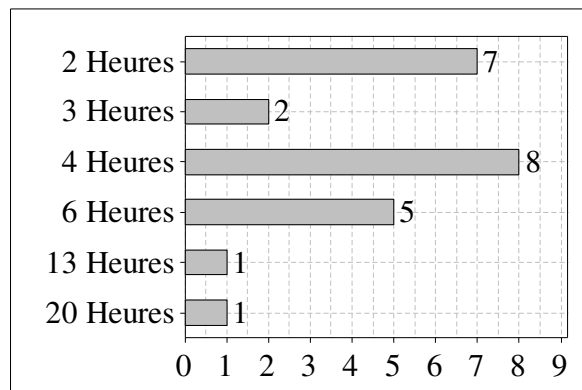
Graphique 17 : Les villes où les étudiants ont appris l'allemand au collège

-Pendant combien de temps avez-vous appris cette langue étrangère ?;



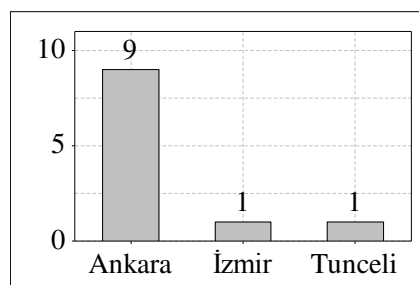
Graphique 18 : La durée de l'apprentissage de l'allemand

- Pendant combien d'heures par semaine avez-vous appris cette langue étrangère ?;



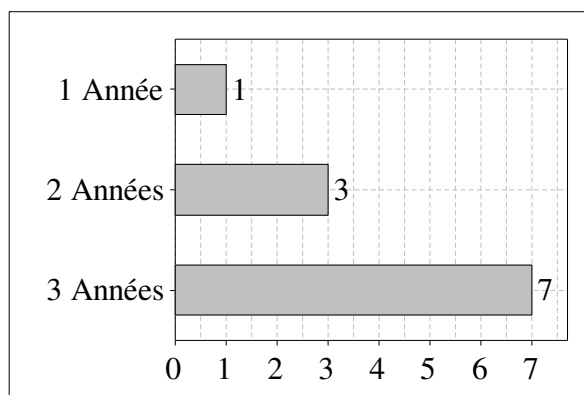
Graphique 19 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'allemand

En dehors de l'anglais 11 étudiants ont précisé avoir appris le français dans les villes suivantes ;



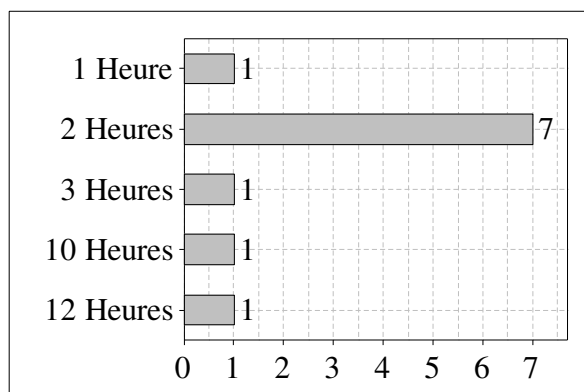
Graphique 20 : Les villes où les étudiants ont appris le français au collège

Pendant combien de temps avez-vous appris cette langue étrangère ?;



Graphique 21 : La durée de l'apprentissage du français

Pendant combien d'heures par semaine avez-vous appris cette langue étrangère ?;

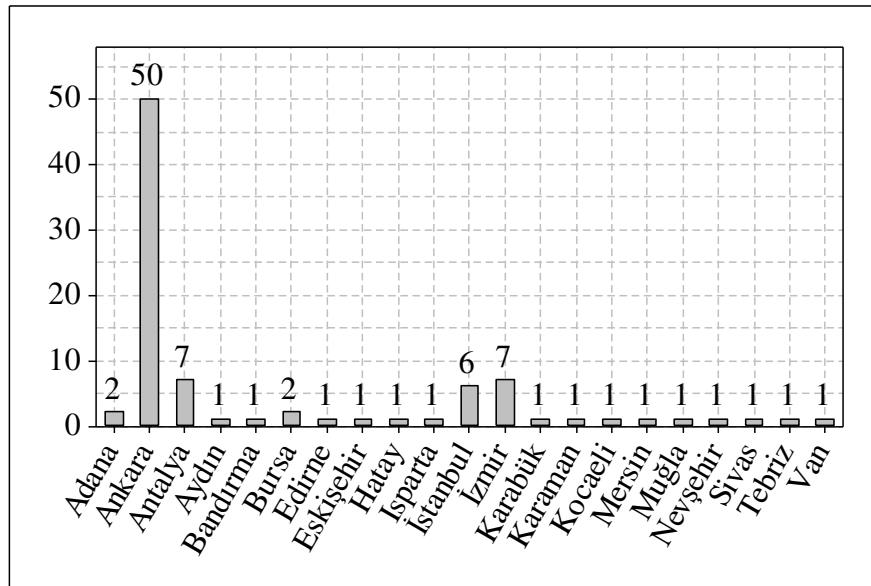


Graphique 22 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage du français

5.2.13. L'évaluation de l'item 13 :

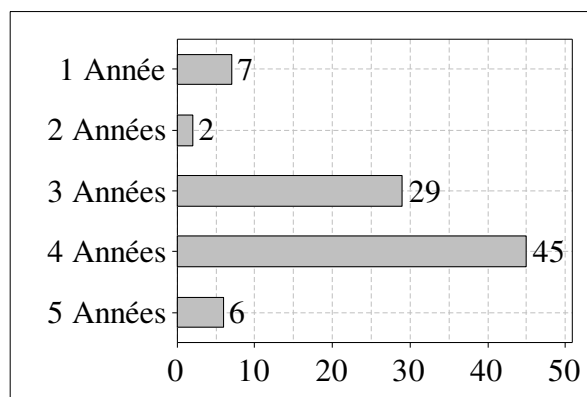
- Est-ce que vous avez appris une langue étrangère au lycée ? Oui/ Non;

90 étudiants ont précisé avoir appris l'anglais au lycée, 89 étudiants ont précisé dans quelle villes ils ont appris cette langues comme suivant ;



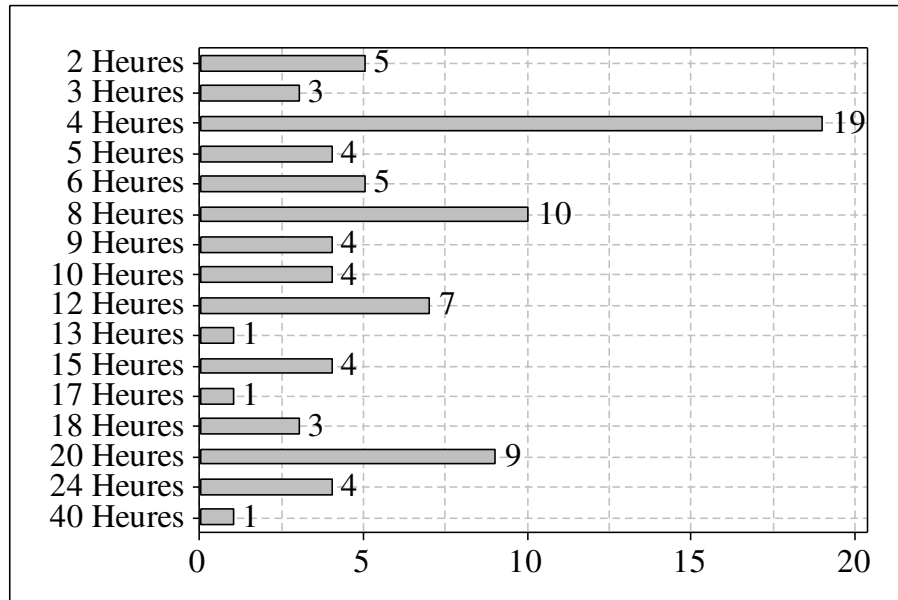
Graphique 23 : Les villes où les étudiants ont appris l'anglais au lycée

85 étudiants ont précisé pendant combien d'année ils ont appris l'anglais ;



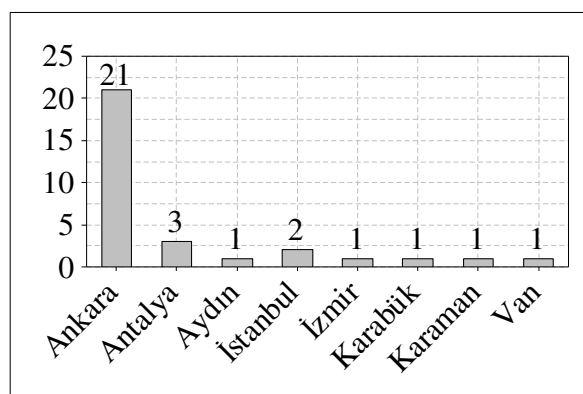
Graphique 24 : La durée de l'apprentissage de l'anglais au lycée

- Pendant combien d'heures par semaine avez-vous appris cette langue étrangère ?;



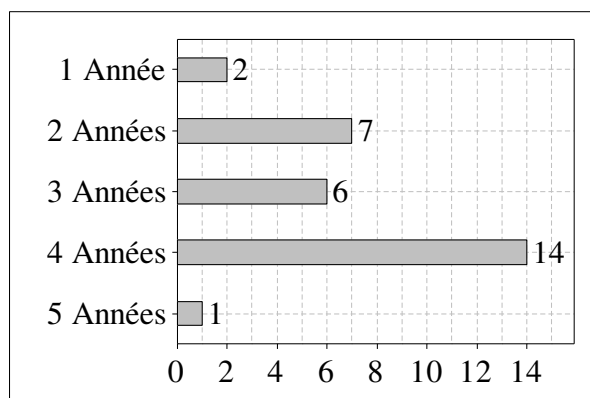
Graphique 25 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'anglais

31 étudiants ont précisé avoir appris l'allemand au lycée dans les villes suivantes ;



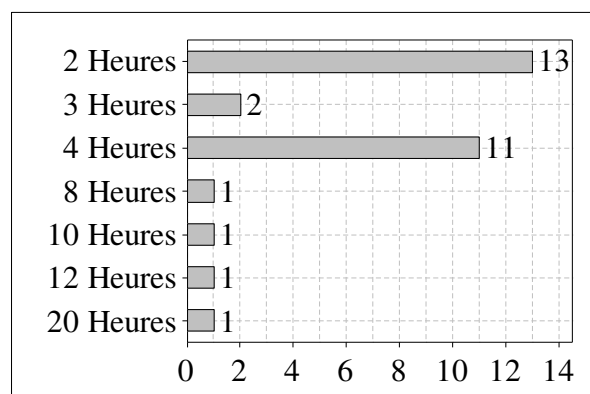
Graphique 26 : Les villes où les étudiants ont appris l'allemand au lycée

30 étudiants (1 étudiant n'a pas précisé) ont précisé pendant combien d'année ils ont appris l'allemand au lycée ;



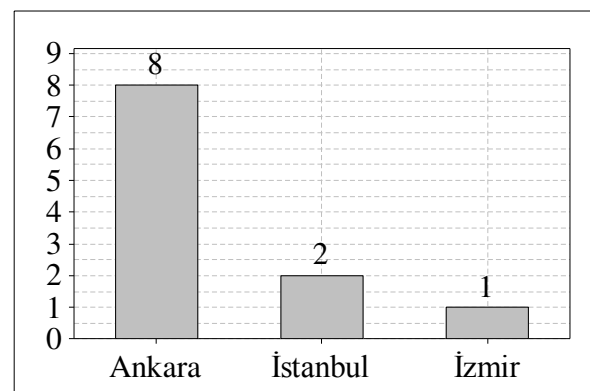
Graphique 27 : La durée de l'apprentissage de l'allemand au lycée

30 étudiants ont précisé pendant combien d'heures par semaine ils ont appris cette langue étrangère ? ;



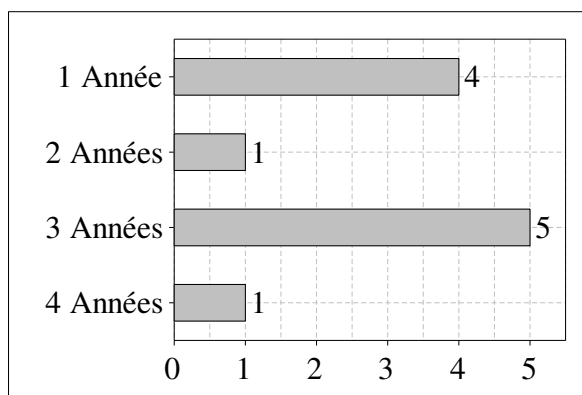
Graphique 28 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'allemand

11 étudiants ont précisé avoir appris le français au lycée dans les villes suivantes ;



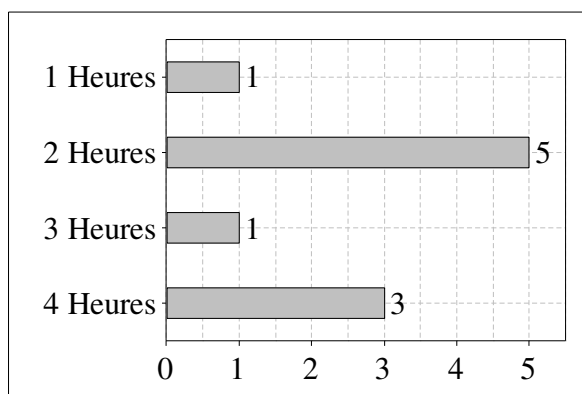
Graphique 29 : Les villes où les étudiants ont appris le français au lycée

11 étudiants ont précisé pendant combien d'heures par semaine ils ont appris cette langue étrangère ? ;



Graphique 30 : La durée de l'apprentissage du français au lycée

10 étudiants (1 étudiant n'a pas répondu) ont précisé pendant combien d'heures par semaine ils ont appris cette langue étrangère ? ;



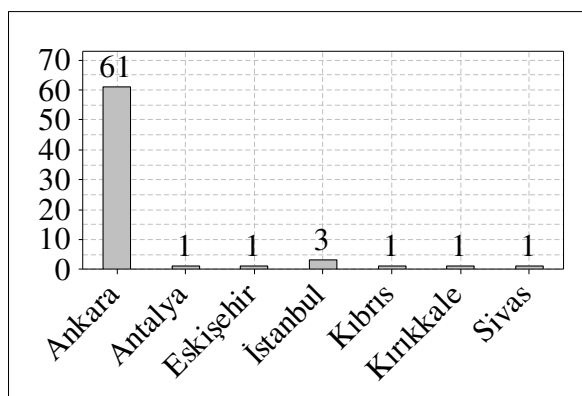
Graphique 31 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage du français

5.2.14. L'évaluation de l'item 14 :

Est-ce que vous avez appris une langue étrangère à l'université ? ;

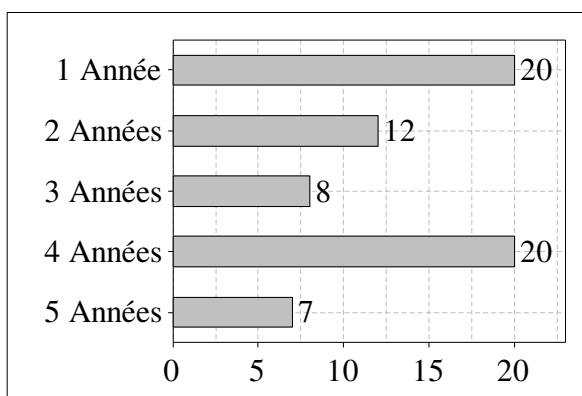
(Oui/ Non)

69 étudiant ont précisé avoir appris l'anglais à l'université dans les villes suivantes ;



Graphique 32 : Les villes où les étudiants ont appris l'anglais à l'université

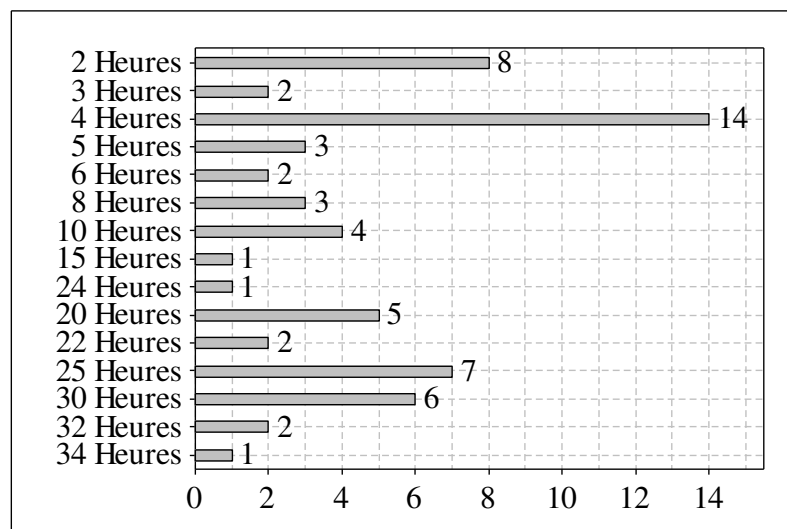
67 étudiants ont précisé (2 étudiants n'ont pas répondu) pendant combien de temps ils ont appris cette langue étrangère ? ;



Graphique 33 : La durée de l'apprentissage de l'anglais à l'université

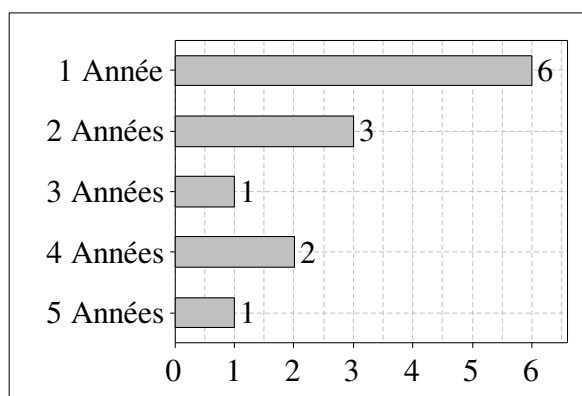
Pendant combien d'heures par semaine avez-vous appris cette langue étrangère ?

61 étudiants ont répondu à cette question comme suivant ;

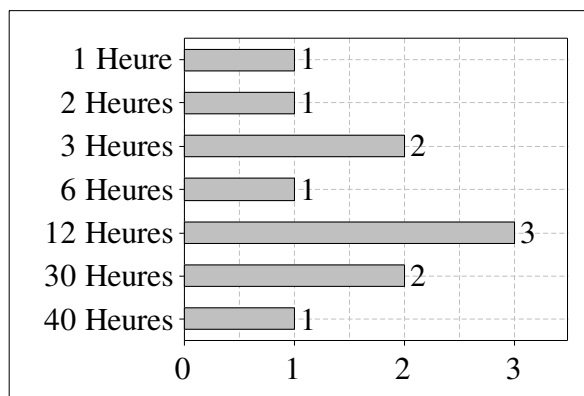


Graphique 34 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'anglais

En dehors de l'anglais, 12 étudiant à Ankara et 1 étudiant à Eskişehir précise avoir appris le français à l'université ;



Graphique 35 : La durée de l'apprentissage du français à l'université



Graphique 36 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage du français

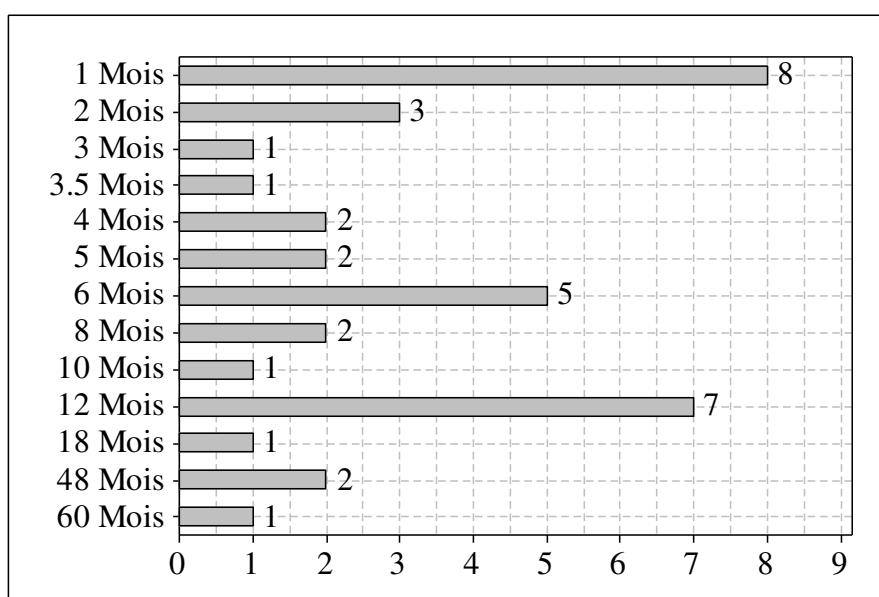
Les autres langues étrangères apprises sont comme suivant ;

La langue	La ville	La durée d'apprentissage	Heure de cours par semaine
L'Arabe	Ankara	5 Années	25 Heures
Le Russe	Ankara	4 Années	25 Heures
L'Espagnol	Ankara	5 Années	24 Heures
L'Espagnol	Ankara	5 Années	15 Heures

Tableau 16 : Les autres langues étrangères apprises

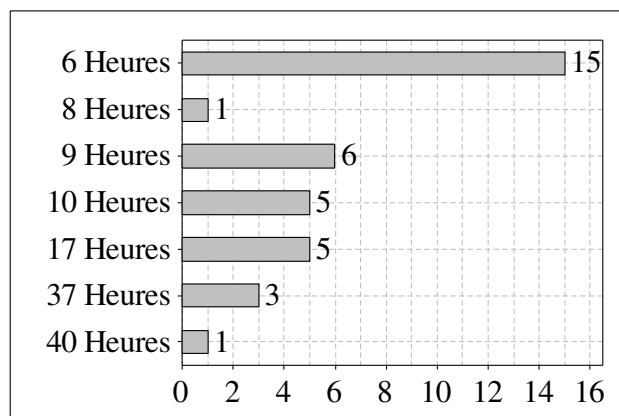
5.2.15. L'évaluation de l'item 15 :

- Est-ce que vous avez déjà assisté à un cours de langue auparavant ? Oui/ Non
- Le français ; 34 étudiants précise avoir appris à Ankara et 2 étudiants à İstanbul ;



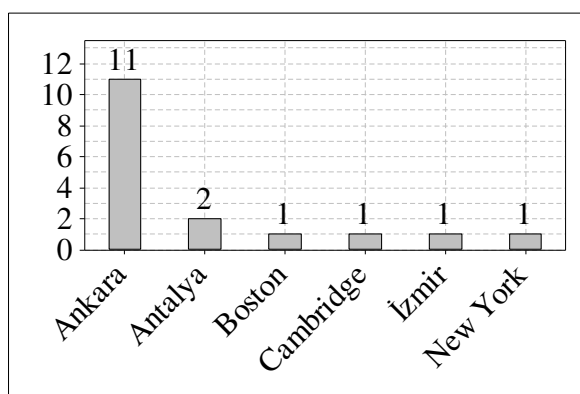
Graphique 37 : La durée de participation dans un cours de langues

Pendant combien de temps ?

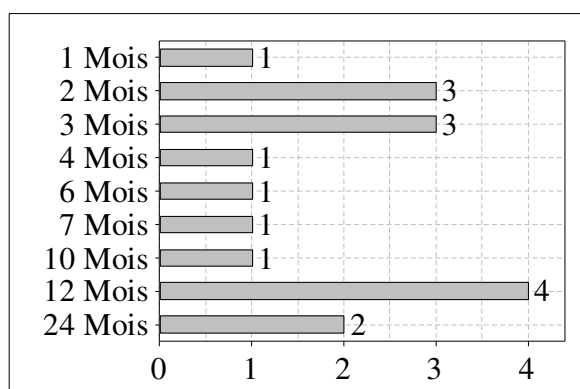


Graphique 38 : La durée (d'heures par semaine) de participation au cours

L'anglais ; 17 étudiant précise avoir participé dans un cours d'anglais dans les villes suivantes ;

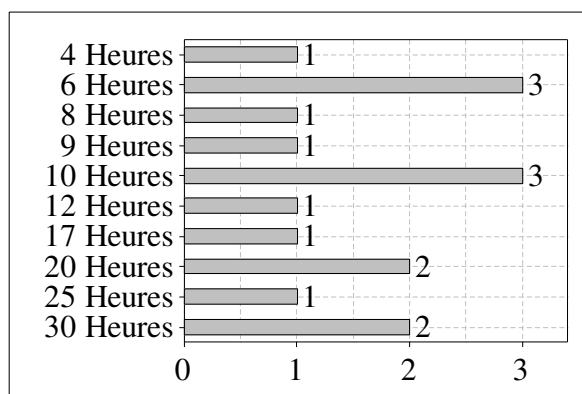


Graphique 39 : Les villes où les étudiants ont participé dans un cours d'anglais



Graphique 40 : La durée de participation dans un cours de langue

16 étudiant ont répondu à cette question comme suit ;



Graphique 41 : La durée (d'heures par semaine) de participation au cours

Les autres langues étrangères précisés sont les suivantes ;

La langue	La ville	La durée d'apprentissage	Heure de cours par semaine
L'espagnol	Ankara	24 Mois	8 Heures
L'espagnol	Ankara	12 Mois	6 Heures
L'italien	Ankara	18 Mois	4 Heures
L'allemand	Ankara	36 Mois	9 Heures

Tableau 17 : Les autres langues étrangères apprises dans un cours de langues

5.2.16. L'évaluation de l'item 16 :

Notre question était ; - Avez-vous déjà pris des cours privées ? (Oui Non)

Combien d'heures au total ?

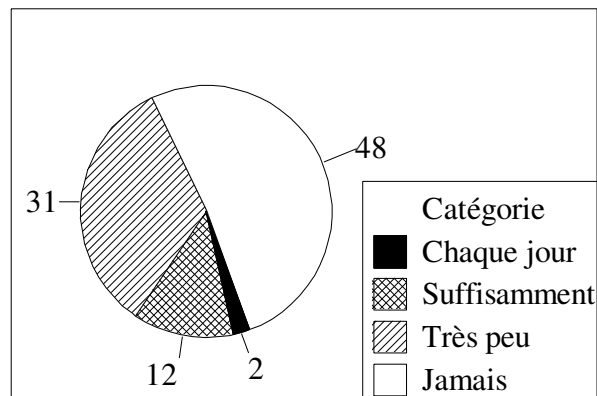
11 étudiants ont répondu à cette question. Leurs réponses sont ; 2 étudiants ont précisé en avoir pris 2 heures par semaine pendant 1 année, 1 étudiant a précisé seulement qu'il en a pris 2 heures par semaine mais pas la période, 1 étudiant a précisé en avoir pris 4 heures par semaine mais toujours pas sa période, 1 étudiant 6 heures par semaine mais pas sa période, 1 étudiant a précisé en avoir pris au total 10 heures, 1 étudiant en avoir pris pendant 1 année mais pas combien d'heures, 1 étudiant en avoir pris 3 années pour l'anglais et 1 année pour le français mais pas combien d'heures, 1 étudiant 40 heures pour l'anglais, 1 étudiant précise de prendre des cours de son petit-

ami 4 heures par semaine mais toujours pas la période et finalement 1 étudiant précise en avoir pris quelques semaines sans toujours indiquer combien d'heures.

5.2.17. L'évaluation de l'item 17 :

Quelle est la fréquence de votre pratique du français en dehors de TÖMER ?

-97 étudiants ont répondu à cette question ;

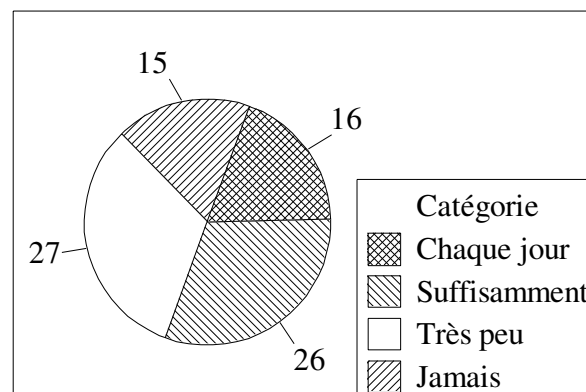


Graphique 42 : La fréquence de la pratique du français en dehors de TÖMER

5.2.18. L'évaluation de l'item 18:

Quelle est la fréquence de votre pratique de l'anglais en dehors de TÖMER ?

- 95 étudiants ont répondu à cette question.



Graphique 43 : La fréquence de la pratique de l'anglais en dehors de TÖMER

Pour conclure nous pouvons déduire de ce questionnaire les résultats suivants ;

- 60% des étudiants ont entre 20 et 23 ans donc la majorité constitue un public jeune,
- Le plus grand nombre avec 62 % est constitué par les femmes,
- 66% des étudiants sont étudiants dont 59 % sont étudiants à l'université et 7 % au lycée.
- 60 étudiants précisent apprendre le français pour loisir, 58 étudiants pour des raisons financières et 66 étudiants pour réussir aux examens du genre KPDS, ÜDS, DELF ou bien DALF ;
- 66 étudiants précisent avoir commencé à apprendre l'anglais à l'école primaire, 34 étudiants (sur 97) précisent qu'ils maîtrisent très bien et 47 étudiants précisent maîtriser bien l'anglais, donc au total 81 étudiants sont compétent en anglais,
- En dehors du français et de l'anglais les autres langues étrangères apprises sont comme suivant ; l'allemand, l'arabe, le russe, l'espagnol, le grec, le perse et le latin.

6. L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DES ERREURS, PROPOSITIONS DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES

La base théorique de cette recherche est constituée par la linguistique contrastive et l'analyse d'erreur qui est une branche de la linguistique appliquée. Dans cette étape de notre recherche notre objectif est d'identifier et d'analyser les erreurs produites en langue française par les étudiants turcs ayant appris l'anglais comme première langue étrangère. En analysant les erreurs des feuilles d'examen de final d'expression écrite et de grammaire des étudiants nous avons réalisé des examens de grammaire, du plus simple au plus compliqué, sur les titres de sujets qui causent des difficultés importante à nos étudiants turcs apprenant le français langue étrangère de niveau élémentaire et intermédiaire comme seconde langue étrangère entre les années 2008-2011 dans la succursale de Kızılay de TÖMER. Ensuite après avoir fait leurs corrections, nous espérons pouvoir expliquer les causes principales des erreurs produites par ces étudiants afin de favoriser des propositions didactiques efficaces.

6.1. La description des examens

Nous avons effectué trois examens; un examen pour le niveau débutant 4, un pour le niveau intermédiaire 3 et un pour l'intermédiaire 6. Ces examens ont été proposés aux étudiants sous formes de tests qui contrôlaient leur bagage de connaissance de l'accord en genre et en nombre dans les parties de discours suivants ; l'article défini et indéfini, l'adjectif et le pronom possessif, l'adjectif et le pronom démonstratif, l'adjectif qualificatif, le pronom complément d'objet direct et indirect, le participe passé, la mise en ordre des mots des phrases, la mise en interrogation et en négation des phrases affirmatives.

Comme nous l'avions précisé antérieurement ; 66 étudiants précisent avoir commencé à apprendre l'anglais à l'école primaire, 34 étudiants (sur 97) précise qu'ils maîtrisent très bien et 47 étudiants précisent maîtriser bien l'anglais, donc au total 81 étudiants sont compétents en anglais. Suite à cette donnée, nous avons considéré trois possibilités pour chaque partie de discours concernée et pour la structure des phrases affirmatives, interrogatives et négatives dans le domaine de l'ordre des mots:

- l'influence de l'anglais sur la production en langue française,
- l'influence du turc sur la production en langue française,
- les problèmes liés à la nature de la langue française elle-même ; les erreurs dites de surgénéralisation.

Selon Trévisse (1992: 90) ; *“Les rapports du sujet au monde, et donc aussi à l'input de langue 2 et à la production en interlangue, passent en effet pendant fort longtemps par la langue dite maternelle ou première : la perception du nouveau n'est jamais qu'une mise en relation à du déjà là, donc un processus d'assimilation du nouveau à l'ancien. Le système humain élabore un deuxième système linguistique à partir du premier”*. Nos étudiants qui ont commencé à apprendre une langue étrangère (ici l'anglais) à l'école primaire ont déjà fait l'expérience de l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous pouvons supposer que nos étudiants ont pris l'habitude de se référer à leurs connaissances préalables dans leur langue maternelle (L1) pour l'apprentissage de leur première langue étrangère.

6.2. Le contenu des examens

Pour le groupe débutant, l'examen comporte neuf parties différentes contenant des exercices indépendants à remplir comportant chacune un trou à remplir ou bien à choisir entre la donnée “correcte” en genre et en nombre. Notre objectif était d'examiner d'abord le choix du genre par rapport au mot correspondant, ensuite le choix du nombre selon la présence ou l'absence de la marque du pluriel. L'exercice des mots en désordre a pour objectif de vérifier la structure de l'ordre des mots dans une phrase française (S+V+O) puisqu'en turc l'ordre est (S+) O+V. L'exercice de la mise en interrogation et en négation des phrases affirmatives ont pour objectif de déterminer leur influence de leur langue maternelle sur leur choix.

Pour les groupes intermédiaires 3 et 6, l'examen comporte neuf parties différentes incluant des exercices indépendants ayant pour objectif de vérifier sur les mêmes parties du discours mentionnées ci-dessous leurs connaissances d'accord en genre et en nombre. De même il se trouve un exercice de la mise en interrogation et en

négaration des phrases affirmatives qui ont pour objectif de déterminer leur influence de leur langue maternelle sur leur choix.

6.3. L'analyse des résultats

Ces examens ont été appliqués sur un total de 110 étudiants dont 50 étudiants du groupe débutants, 30 étudiants du groupe niveau intermédiaire 3 et 30 étudiants du groupe niveau intermédiaire 6. Notre objectif est d'essayer de mettre en évidence l'origine des erreurs chez les étudiants turcs. Pour pouvoir suivre la progression des étudiants lors de leurs apprentissages nous avons appliqué ces examens à trois groupes différents. Cette comparaison nous a révélé la progression des étudiants dans leur apprentissage du français. Nous remarquons que le taux d'erreur baisse à mesure que leur compétence langagière augmente.

Dans l'analyse des examens nous avons constaté 1295 erreurs produites par les trois groupes. Dans le groupe niveau débutant nous avons constaté 921 erreurs produites au total. Pour le groupe niveau intermédiaire 3 ; 219 erreurs produites et pour le groupe niveau intermédiaire 6 ; 155 erreurs produites au total. Notons que pour les pourcentages nous avons pris en considération seulement les deux chiffres suivants la virgule. Nous avons représenté le pourcentage des erreurs pour chaque groupe ; 71,12 % d'erreurs sont produites par le groupe débutant, 28,88 % d'erreurs sont produites par le groupe intermédiaire (16,91 % intermédiaire 3 et 11,97 % intermédiaire 6).

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
921	71,12	219	16,91	155	11,97
Total général sur 1295 erreurs.					

Tableau 18 : Répartition des taux d'erreurs dans les trois niveaux

Pour le choix de l'article défini et indéfini et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 272 erreurs et 4 pas de réponses, qui représentent 79,77 % d'erreurs de leur bagage de connaissance de l'accord en genre et en nombre dans les

parties de discours questionnés. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 41 erreurs et de 2 pas de réponse; qui représentent 12,02 % d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6 nous avons constaté 28 erreurs et 5 pas de réponses ; qui représentent 8,21 % d'erreurs commises. Avec 1295 erreurs commises au total par les trois groupes notons que c'est le choix de l'article qui l'emporte avec 341 erreurs soit 26,33 % de pourcentage et de 11 pas de réponses.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 341 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
272	79,77	41	12,02	28	8,21
Total général sur 1295 erreurs => 341 erreurs =26,33%.					

Tableau 19 : L'article défini/ l'article indéfini dans les trois niveaux

Pour le choix de la négation des phrases affirmatives et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 173 erreurs, qui représentent 88,72 % d'erreurs de pourcentage. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 13 erreurs; qui représentent 6,67 % d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6 nous avons constaté 9 erreurs et 11 pas de réponses ; qui représente 4,61 % d'erreurs commises. Avec 1295 erreurs commises au total par les trois groupes notons qu'avec 195 erreurs la formation de la négation constitue le deuxième rang dans la juxtaposition de difficulté chez les apprenants avec 15,06 % de pourcentage.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 195 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
173	88,72	13	6,67	9	4,61
Total général sur 1295 erreurs => 195 erreurs = 15,06%.					

Tableau 20 : La négation dans les trois niveaux

Pour le choix de l'adjectif démonstratif et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 84 erreurs, qui représentent 59,15 % d'erreurs de pourcentage. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 34 erreurs; qui représentent 23,95%

d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6 nous avons constaté 24 erreurs et 3 pas de réponses ; qui représente 16,90 % d'erreurs commises. Avec 1295 erreurs commises au total par les trois groupes notons qu'avec 142 erreurs le choix de l'adjectif constitue le troisième rang dans la juxtaposition de difficulté chez les apprenants avec 10,97 % de pourcentage.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 142 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
84	59,15	34	23,95	24	16,90
Total général sur 1295 erreurs => 142 erreurs = 10,97%.					

Tableau 21 : L'adjectif démonstratif dans les trois niveaux

Pour le choix du pronom personnel (c.o.d./c.o.i.) et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 94 erreurs, qui représentent 66,20 % d'erreurs de pourcentage. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 31 erreurs; qui représentent 21,83 % d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6 nous avons constaté 17 erreurs; qui représentent 11,97 % d'erreurs commises. Avec 1295 erreurs commises au total par les trois groupes notons qu'avec 142 erreurs du choix du pronom constitue le quatrième rang dans la juxtaposition de difficulté chez les apprenants avec 10,97 % de pourcentage.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 142 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
94	66,20	31	21,83	17	11,97
Total général sur 1295 erreurs => 142 erreurs = 10,97%.					

Tableau 22 : Le pronom personnel (c.o.d./c.o.i.) dans les trois niveaux

Pour le choix de l'interrogation des phrases affirmatives et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 73 erreurs, qui représentent 61,34 % d'erreurs de pourcentage. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 21 erreurs et 5 pas de réponses; qui représentent 17,65 % d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6

nous avons constaté 25 erreurs ; qui représentent 21,01 % d'erreurs commises. Avec 1295 erreurs commises au total par les trois groupes notons qu'avec 119 erreurs et 4 pas de réponses le choix de l'adjectif constitue le cinquième rang dans la juxtaposition de difficulté chez les apprenants avec 9,19 % de pourcentage.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 119 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
73	61,34	21	17,65	25	21,01
Total général sur 1295 erreurs => 119 erreurs = 9,19%.					

Tableau 23 : L'interrogation dans les trois niveaux

Pour le choix de l'adjectif possessif et le pronom possessif et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 81 erreurs et 5 pas de réponses, qui représentent 79,41 % d'erreurs de pourcentage. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 8 erreurs; qui représentent 7,84 % d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6 nous avons constaté 13 erreurs; qui représentent 12,75 % d'erreurs commises. Avec 1265 erreurs commises au total par les trois groupes notons qu'avec 102 erreurs et 5 pas de réponses le choix de l'adjectif constitue le sixième rang dans la juxtaposition de difficulté chez les apprenants avec 7,88% de pourcentage.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 102 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
81	79,41	8	7,84	13	12,75
Total général sur 1295 erreurs => 102 erreurs = 7,88%.					

Tableau 24 : L'adjectif/pronom possessif dans les trois niveaux

Quant au choix de l'accord de l'adjectif qualificatif et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 63 erreurs, qui représentent 62,38 % d'erreurs de pourcentage. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 20 erreurs; qui représentent 19,80 % d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6 nous avons constaté 18 erreurs et 13 pas de réponses; qui représentent 17,82 % d'erreurs commises.

Avec 1295 erreurs commises au total par les trois groupes notons qu'avec 101 erreurs le choix de l'adjectif constitue le septième rang dans la juxtaposition de difficulté chez les apprenants avec 7,8% de pourcentage.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 101 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
63	62,38	20	19,80	18	17,82
Total général sur 1295 erreurs => 101 erreurs = 7,8%.					

Tableau 25: L'adjectif qualificatif dans les trois niveaux

Pour le choix de l'ordre des mots et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 42 erreurs, qui représentent 42,86 % d'erreurs de pourcentage. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 38 erreurs et 8 pas de réponses; qui représentent 38,77% d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6 nous avons constaté 18 erreurs et 10 pas de réponses ; qui représentent 18,37 % d'erreurs commises. Avec 1295 erreurs commises au total par les trois groupes notons qu'avec 98 erreurs du choix de l'ordre des mots constituent le huitième rang dans la juxtaposition de difficulté chez les apprenants avec 7,57 % de pourcentage.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 98 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
42	42,86	38	38,77	18	18,37
Total général sur 1295 erreurs => 98 erreurs = 7,57%.					

Tableau 26 : L'ordre des mots dans les trois niveaux

Finalement pour le choix de l'accord du participe passé et ses résultats chez le groupe débutant nous avons constaté 39 erreurs, qui représentent 70,90 % d'erreurs de pourcentage. Chez le groupe intermédiaire 3 nous avons constaté 13 erreurs; qui représentent 23,64 % d'erreurs commises. Chez le groupe intermédiaire 6 nous avons constaté 3 erreurs et 2 pas de réponses ; qui représentent 5,46 % d'erreurs commises. Avec 1295 erreurs commises au total par les trois groupes notons qu'avec 55 erreurs le

choix du participe passé constitue le neuvième rang dans la juxtaposition de difficulté chez les apprenants avec 4,25% de pourcentage.

Analyse réalisée sur le total de 110 étudiants, 55 erreurs					
Niveau débutant		Niveau intermédiaire 3		Niveau intermédiaire 6	
Les erreurs		Les erreurs		Les erreurs	
nombre	%	nombre	%	nombre	%
39	70,90	13	23,64	3	5,46
Total général sur 1295 erreurs => 55 erreurs = 4,25%.					

Tableau 27 : Le participe passé dans les trois niveaux

Dans la suite de cette partie nous allons essayer de vérifier minutieusement dans chaque partie de l'examen la nature et le pourcentage des erreurs produites par nos apprenants.

6.3.1. L'article défini / l'article indéfini

Nous avons constaté que les erreurs d'article sont parmi les erreurs les plus présentes chez nos apprenants. Comme du point de vue grammatical le genre n'a pas de valeur syntaxique dans la langue turque, aucune signification grammaticale ne lui est attribuée. Tandis qu'en français, le genre est une propriété grammaticale de certains mots; nom, pronom, adjectif, article, participe passé, qui est soit au masculin soit au féminin. Cette catégorie grammaticale du genre n'existe donc pas en turc mais la différence de sexe existe dans cette langue. Notons que cette différence de sexe est réservée uniquement à la classe des animés.

Un apprenant turc n'ayant pas ce trait spécifique dans sa langue maternelle a des difficultés majeures pour déterminer le genre en français. Comme les règles dominantes sur la classification du genre en français sont loin d'être claires et déterminées par des règles grammaticales il faut qu'ils les apprennent mot par mot. De ce point de vue un apprenant turc qui n'a aucune idée du genre et de ses accords, en passant par la langue pont (anglais), qui a une distinction assez limitée de genre, pour arriver à la nouvelle langue cible (français) rencontre beaucoup de difficultés.

Bien que l'article n'existe pas en langue turque, elle utilise un ensemble de procédé (le nominatif, l'accusatif, le datif, etc., voir la partie de notre travail l'adjectif possessif) pour désigner un nom comme défini ou indéfini. Pour exprimer le singulier indéfini on peut utiliser le nom de nombre “*un*” (*bir ev* ; une maison). Notons que “*un ; bir*” n’a pas toujours cette valeur indéfinie et peut être utilisé comme simple numéral avec un nom défini ; “*bir ev*” qui signifiera une maison quelconque ou une certaine maison.

En principe, comme le nom ne porte pas d'article, il est défini ou indéfini pour l'interlocuteur. Mais avec le suffixe casuel “-ı” (-i, -u, -ü, l'accusatif- yönelme durumu) un nom soit singulier, soit pluriel, soit propre, soit commun se transforme en nom défini selon le contexte (Koç, 1996: 170).

Exemples : Ali'yi gördüm.

Kitabı aldım/ kitapları aldım

Groupe débutant

Nous avons remarqué que plus le niveau des apprenants augmente moins ils font des erreurs sur l'article. C'est-à-dire qu'ils se familiarisent avec cette règle. Notre hypothèse se concentre sur le fait que la majorité des erreurs proviennent de surgénéralisation de la marque du genre féminin *-e* à la fin du mot. Pour le groupe débutant les mots *un obélisque* avec 44 erreurs qui représente 88 % dans cette partie de l'examen et *une erreur* en est la preuve avec 34 erreurs qui représente à son tour 68%. Nous avons remarqué que les autres erreurs pouvaient provenir de leur niveau de compréhension (erreur de compréhension), de leur manque de connaissance de la règle du complément du nom (par exemple les étudiants ont fait 39 erreurs avec le mot ; *le bureau de directeur, un bureau le directeur, un bureau un directeur, la bureau de directeur, le bureau le directeur, etc.*), c'est-à-dire qu'ils n'ont toujours pas maîtrisé la règle correctement.

Nous avons constaté que le choix entre l'article défini/indéfini est un problème pour nos étudiants. Notons que pour la première question 11 étudiants ont répondu *les informations*. Notre hypothèse est sur l'influence de l'anglais, puisque ce mot est

toujours défini est singulier *the information*. Donc nos apprenants ont fait un transfert négatif de l'anglais vers le français. 10 étudiants ont répondu *l'informations*, erreurs de surgénéralisation (l'utilisation de l'article élide devant un nom commençant par une voyelle) ou peut-être d'inattention. 6 étudiants ont répondu *une informations* ; erreur sur le choix de l'article et sur le nombre.

Analyse réalisée sur le total de 50 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1- des informations	23	46	27	54	-	-
2-le bureau du directeur	12	24	38	76	-	-
3-la rue	45	90	5	10	-	-
4-une rue	25	50	25	50	-	-
5-la Tour Eiffel	50	100	-	-	-	-
6-un monument	18	36	32	64	-	-
7-le mur	42	84	7	14	1	2
8-un chapeau	44	88	6	12	-	-
9-le chapeau	37	74	13	26	-	-
10-un ordinateur	45	90	5	10	-	-
11-le lit	39	78	10	20	1	2
12-une erreur	15	30	34	68	1	2
13-Le mari	48	96	2	4	-	-
14-la place	45	90	4	8	1	2
15-un obélisque	6	12	44	88	-	-
16-le joueur	31	62	19	38	-	-
Total	574	67,5	272	32	4	0,5
Total général sur 850 trous à remplir.						

Tableau 28 : Les erreurs sur l'article défini / l'article indéfini, groupe débutant

Groupe intermédiaire 3

Le groupe intermédiaire 3 a un niveau de français supérieur, et notons qu'ils se sont familiarisé avec cette règle. Nous avons constaté que le choix entre l'article défini/indéfini est un problème pour ce groupe aussi. Pour la quatrième question, 7 étudiants ont répondu *les problèmes*. Notre hypothèse est sur l'influence de l'anglais, ce mot est en général défini est singulier *the problem*. Donc nos apprenants ont fait un transfert négatif de l'anglais vers le français. 8 étudiants ont répondu *le meilleur résultat*, erreurs du choix de l'article avec l'influence de l'anglais. Pour le reste des

erreurs, nous en déduisons qu'elles sont faites par manque de compréhension de la phrase ou bien de leur manque de connaissance de la règle sur le genre.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-une bonne journée	28	93,33	2	6,67	-	-
2-des problèmes	30	100	-	-	-	-
3-le professeur	26	86,67	4	13,33	-	-
4-des problèmes	23	76,67	7	23,33	-	-
5-une très mauvaise note	25	83,33	5	16,67	-	-
6-la dernière note	28	93,33	2	6,67	-	-
7-l'examen	28	93,33	2	6,67	-	-
8-un meilleur résultat	22	73,33	8	26,67	-	-
9-l'année	28	93,33	-	-	2	6,67
10-les autres élèves	24	80	6	20	-	-
11-une note	25	83,33	5	16,67	-	-
Total	287	86,97	41	12,42	2	0,61
Total général sur 330 trous à remplir.						

Tableau 29 : Les erreurs sur l'article défini / l'article indéfini, groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire 6

Avec la familiarisation de la règle sur l'article défini / indéfini, le groupe intermédiaire 6 a un niveau de français le plus élevé parmi les trois groupes. Nous n'avons pas constaté que ce groupe a un problème grave sur cette règle. Avec seulement 4 erreurs à la quatrième et neuvième question, les étudiants ont fait des erreurs sur le choix de l'article. Comme ce sont les mêmes étudiants ayant commis ces erreurs, nous en déduisons qu'ils n'ont pas maîtrisé la règle correctement.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-le 25 janvier 2010	25	83,33	-	-	5	16,67
2-une grande nouvelle	28	93,33	2	6,67	-	-
3-un travail	27	90	3	10	-	-

4-le travail	27	90	3	10	-	-
5-une petite annonce	26	86,67	4	13,33	-	-
6-la chance	27	90	3	10	-	-
7-la semaine	30	100	-	-	-	-
8-l'événement	29	96,67	1	0,33	-	-
9-une soirée	26	86,67	4	13,33	-	-
10-la semaine	27	90	3	10	-	-
Total	272	90,66	23	7,67	5	1,67
Total général sur 300 trous à remplir.						

Tableau 30: Les erreurs sur l'article défini / l'article indéfini, groupe intermédiaire 6

6.3.2. L'adjectif démonstratif

Groupe débutant

Nous remarquons que le pourcentage des erreurs sur le genre de l'adjectif démonstratif est élevé au niveau débutant. Notre hypothèse est toujours sur le fait de surgénéralisation de la marque du genre féminin *-e* à la fin du mot. La majorité de nos étudiants ont écrit cette *immeuble* en croyant que le *-e* de la fin de ce mot indiquait son genre. Cependant nous avons remarqué que les étudiants qui ne savaient pas le genre du mot, en faisant une surgénéralisation, ont écrit cet *année*, preuve du mal apprentissage de la règle des mots masculins qui prennent l'adjectif démonstratif *cet* pour pouvoir réalisé l'élision. Notons que ce sont les mêmes étudiants qui ont répondu cet *année*, cette *immeuble*.

Analyse réalisée sur le total de 50 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-ces lunettes	43	86	7	14
2-Cette année	24	48	26	52
3-Ce jeune homme	48	96	2	4
4-cet homme	40	80	10	20
5-cet immeuble	11	22	39	78
Total	166	66,4	84	33,6
Total général sur 250 trous à remplir.				

Tableau 31 : Les erreurs sur l'adjectif démonstratif, groupe débutant

Groupe intermédiaire 3

Nous remarquons que le taux d'erreurs diminue aux niveaux élevés. Toutefois les erreurs sont par rapport au genre pour le mot *architecte* ; *cette architecte*. Notre hypothèse est toujours sur le fait de surgénéralisation de la marque du genre féminin -e à la fin du mot. 7 étudiants ont répondu à la troisième question avec *cet jeune homme* ; ce qui nous montre qu'ils ont bien appris la règle pour les noms commençant par une consonne ou un h aspiré mais ils n'ont pas remarqué la notion de l'adjectif. 7 étudiants ont répondu *cet jeune fille*, erreurs sur le genre, ce qui nous amène à faire notre hypothèse qu'ils ont confondu par l'harmonie vocalique.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-cette personne	26	86,67	4	13,33
2-Cet architecte	18	60	12	40
3-ce jeune homme	23	76,67	7	23,33
4-cette dame	26	86,67	4	13,33
5-cette jeune fille	23	76,67	7	23,33
Total	116	77,33	34	26,67
Total général sur 150 trous à remplir.				

Tableau 32 : Les erreurs sur l'adjectif démonstratif, groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire 6

Nous constatons que le taux d'erreurs pour le groupe intermédiaire 6 reste très inférieur, avec 10% des étudiants produisant une erreur de genre ou de choix sur le mot ensemble ; *cette ensemble*, *celui ensemble* ; ou bien 13,33% des étudiants produisant une erreur de nombre sur le mot pierre ; *cette pierres*, ce qui représente 13,33% des erreurs totales. Nous n'avons pas jugé utile d'analyser plus en détail le reste des erreurs puisqu'il n'a pas un pourcentage significatif nous montrant un problème sur cette règle.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-ce collier	28	93,33	2	6,67	-	-
2-ce bracelet	27	90	2	6,67	1	3,33
3-celle	25	70	3	10	2	6,67
4-ces pierres	26	86,67	4	13,33	-	-
5-cet ensemble	25	83,33	5	16,67	-	-
6-Ce collier	28	93,33	2	6,67	-	-
7-cette bague	30	100	-	-	-	-
8-ce bracelet	28	93,33	2	6,67	-	-
Total	213	88,75	24	10	3	1,25
Total général sur 240 trous à remplir.						

Tableau 33 : Les erreurs sur l'adjectif démonstratif, groupe intermédiaire 6

6.3.3. L'adjectif / le pronom possessif

Groupe débutant

Nous remarquons que le choix du genre est toujours un problème pour nos étudiants du groupe débutant. La majorité d'erreurs avec 62% s'est réalisée avec le mot *fil*s. Notre hypothèse est sur le fait de surgénéralisation de la marque du nombre avec -s à la fin du mot. Notre deuxième hypothèse est sur le fait que les étudiants n'ont pas lu attentivement la suite de la phrase, puisque le verbe était *fil*s sont..., ont écrit automatiquement *mon fil*s.

Nous constatons que le taux d'erreurs pour le groupe débutant est très élevé, avec 14% des étudiants produisant une erreur de choix du pronom (les noms qui commencent par une consonne renvoient à l'utilisation du pronom masculin, pour l'harmonie vocalique) sur le mot amie ; sa amie ; avec 14% des étudiants produisant une erreur de genre sur le mot fille ; mon fille, avec 16% des étudiants produisant toujours une erreurs de genre sur le mot chat ; sa chat, ce qui représente 44% des erreurs totales. Pour le reste des erreurs, nous en déduisons qu'elles sont faites par manque de compréhension de la phrase ou bien de leur manque de connaissance de la règle sur le genre ou sur le nombre.

Analyse réalisée sur le total de 50 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-ma fille	43	86	7	14	-	-
2-mes fils	17	34	31	62	2	4
3-ses chaussures	46	92	4	8	-	-
4-son chat	42	84	8	16	-	-
5-ma femme	46	92	4	8	-	-
6-son appartement	43	86	7	14	-	-
7-ses livres	46	92	2	4	2	4
8-son amie	35	70	14	28	1	2
9-mes parents	49	98	1	2	-	-
10-mes affaires	47	94	3	6	-	-
Total	414	82,8	81	16,2	5	1
Total général sur 500 trous à remplir.						

Tableau 34 : Les erreurs sur l'adjectif / le pronom possessif, groupe débutant

Groupe intermédiaire 3

Nous constatons que le taux d'erreurs diminue pour le groupe intermédiaire 3 avec 4% des étudiants produisant une erreur de genre et de nombre sur le mot *cousine* ; *ma cousines*, ou bien 4% des étudiants produisant une erreur de nombre sur le mot *tante* ; *nos tante*, ce qui représente 8% des erreurs totales. Notre hypothèse est sur l'influence de l'anglais, *my cousins* ; un possesseur singulier peut posséder plusieurs objets. Donc nos apprenants ont fait un transfert négatif de l'anglais vers le français. Pour les erreurs de la quatrième question, nous en déduisons qu'elles sont faites par manque de connaissance de la règle sur le nombre.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-Mes/vos sœurs	30	100	-	
2-Leurs/ses grands-parents	30	100	-	
3-Notre/ma tante	26	86,67	4	13,33
4-Vos/ leurs cousines	26	86,67	4	13,33
5-Ton/votre neveu	30	100	-	
Total	142	94,67	8	5,33
Total général sur 150 trous à remplir.				

Tableau 35 : Les erreurs sur l'adjectif / le pronom possessif, groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire 6

Nous remarquons que le taux d'erreurs augmente pour le groupe intermédiaire 6 par rapport au groupe intermédiaire 3, avec 13% au total ; dont 3% des étudiants produisant une erreur que nous n'avons pas su catégoriser sur le mot vélo ; *mos vélo- le mine*, (probablement l'étudiant a écrit en anglais) ou bien produisant une erreur de genre sur le même mot ; *ma vélo- le mienne*, avec 2% produisant une erreur de genre sur le mot parents ; *les miennes*, 3% d'erreur avec le mot cousines ; *les miens*. Nous voulons en déduire qu'elles sont faites par manque de connaissance de la règle sur le genre du nom.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-Mon vélo	27	90	3	10
2-Le mien	27	90	3	10
3-Mes parents	30	100	-	-
4-Les miens	28	93,33	2	6,67
5-Ma maison	30	100	-	-
6-La mienne	29	96,67	1	3,33
7-Mon ordinateur	30	100	-	-
8-Le mien	29	96,67	1	3,33
9-Mes cousines	30	100	-	-
10-Les miennes	27	90	3	10
Total	287	95,67	13	4,33
Total général sur 300 trous à remplir.				

Tableau 36 : Les erreurs sur l'adjectif / le pronom possessif, groupe intermédiaire 6

6.3.4. L'adjectif qualificatif

Groupe débutant

Comme nous l'avons précisé dans la langue turque l'adjectif qualificatif est une catégorie lexicale qui signale la qualité ou la caractéristique du mot qualifié. Ces qualités et caractéristiques sont ; couleur, taille, forme, quantité, etc. et elles ne s'accordent en aucun cas en genre et en nombre avec le nom ou le pronom qu'il

qualifie. En revanche dans la langue française l'adjectif qualificatif varie en genre et en nombre au mot auquel il se rapporte. Donc un apprenant semble avoir besoin d'une bonne connaissance des genres des noms français. Il faut qu'il apprenne les différentes formes de féminin ou masculin des adjectifs.

Pour le groupe débutant, dans le but de diminuer les erreurs nous avons préparé des questions de choix entre deux réponses données. Malgré cela nous avons constaté un taux d'erreurs élevé avec 25,2% au total ; 46% des étudiants produisant une erreur de genre et 54% des étudiants produisant une erreur de nombre. Notre hypothèse est de supposer que les erreurs produites dans cette partie de discours sont dus aux interférences entre la langue maternelle et l'anglais, puisque ces derniers ne varient en aucun cas en genre et en nombre.

Analyse réalisée sur le total de 50 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-bleu	38	76	12	24
2-jolie	38	76	12	24
3-fausses	30	60	20	40
4-âgés	36	72	14	28
5-sportive	45	90	5	10
Total	187	74,8	63	25,2
Total général sur <u>250</u> trous à remplir.				

Tableau 37: Les erreurs sur l'adjectif qualificatif, groupe débutant

Groupe intermédiaire 3

Nous constatons que le taux d'erreurs diminue au groupe intermédiaire 3. Toutefois les erreurs sont par rapport au genre ou du manque de connaissance du mot. Notre deuxième hypothèse est que les apprenants ne sont toujours pas habitués à accorder le genre d'un adjectif avec le nom (4 erreurs du mot *premières*, qu'ils ont écrit *premiers*) et ne sont toujours pas habitués à la place de l'adjectif puisque celui-ci est toujours devant dans sa langue maternelle.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-belle	30	100	-	-
2-longue	27	90	3	10
3-nouvelle	28	93,33	2	6,67
4-classique	29	96,67	1	3,33
5-fausse	28	93,33	2	6,67
6-difficile	30	100	-	-
7-jeune	30	100	-	-
8-premières	26	86,67	4	13,33
9-fameuse	27	90	3	10
10-grande	30	100	-	-
11-haute	27	90	3	10
12-française	28	93,33	2	6,67
Total	340	94,44	20	5,56
Total général sur <u>360</u> trous à remplir.				

Tableau 38: Les erreurs sur l'adjectif qualificatif, groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire 6

Pour le groupe intermédiaire 6 nous avons essayé de contrôler leur connaissance sur la place de l'adjectif. Nous constatons que le taux d'erreurs pour ce groupe est de 12%. Notre hypothèse est d'une interférence de L1 ou L2 sur la place de l'adjectif et que les apprenants ne sont toujours pas habitués à cette règle puisqu'elle est toujours devant dans sa L1 et sa L2.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-votre film préféré	30	100	-	-	-	-
2-des études difficiles	28	93,33	2	6,67	-	-
3-une voiture grise	25	83,33	3	10	2	6,67
4-un vieux château	24	80	6	20	-	-
5-Bonnes fêtes	12	40	7	23,33	11	36,67
Total	119	79,33	18	12	13	8,67
Total général sur <u>150</u> trous à remplir.						

Tableau 39: Les erreurs sur l'adjectif qualificatif, groupe intermédiaire 6

6.3.5. Le pronom personnel (COD / COI)

Groupe débutant

Nous remarquons dans cette partie du discours que nos étudiants avec 23,5% d'erreurs ne sont pas habitués à remplacer un nom avec un pronom en réalisant l'accord correct de genre et de nombre. L'origine de ces erreurs peut être due de la méconnaissance de la règle (savoir très bien l'infinitif de chaque verbe) du pronom direct et indirect en français.

Analyse réalisée sur le total de 50 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-Paul = le	44	88	6	12
2-la poste = la	44	88	6	12
3-Jasmine et Paul = les	37	74	13	26
4-ce livre = le	45	90	5	10
5-tes enfants = les	36	72	14	28
6-à votre mère = lui	29	58	21	42
7-à ses clients = leur	41	82	9	18
8-à votre professeur = lui	30	60	20	40
Total	306	76,5	94	23,5
Total général sur <u>400</u> trous à remplir.				

Tableau 40: Les erreurs sur le pronom personnel, groupe débutant

Groupe intermédiaire 3

Pour ce groupe, dans le but de diminuer les erreurs de nombre nous avons préparé des questions de choix entre deux réponses données. Grâce à cela nous avons constaté un taux d'erreurs inférieur avec 12,92% au total. Notre hypothèse est de supposer que les erreurs produites dans cette partie de discours ont diminué grâce à leur connaissance et maîtrise de la règle.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-l'	30	100	-	-
2-les	24	80	6	20
3-leur	25	83,33	5	16,67
4-lui	24	80	6	20
5-l'	27	90	3	10
6-lui	27	90	3	10
7-leur	27	90	3	10
8-la	25	83,33	5	16,67
Total	209	87,08	31	12,92
Total général sur <u>240</u> trous à remplir.				

Tableau 41: Les erreurs sur le pronom personnel, groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire 6

Nous constatons que le taux d'erreurs diminue pour le groupe intermédiaire 6 avec 11,33%. Nous voulons préciser que pour la deuxième question avec 40% de taux d'erreur, nous avons évalué parmi les réponses erronées ; *Non, elle ne la a pas achetée*. Le choix du pronom était correct mais les étudiants avaient oublié de supprimer le « a ».

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-les	30	100	-	-
2-l'	18	60	12	40
3-la	30	100	-	-
4-leur	27	90	3	10
5-le	28	93,33	2	6,67
Total	133	88,67	17	11,33
Total général sur <u>150</u> trous à remplir.				

Tableau 42: Les erreurs sur le pronom personnel, groupe intermédiaire 6

6.3.6. Le participe passé

Groupe débutant

Nous remarquons que dans cette partie l'origine des erreurs peuvent être due de la méconnaissance du genre du mot enfant, avec 20 erreurs du mot *les enfants sont arrivées*. Nous constatons que les erreurs en genre persistent chez nos apprenants.

Analyse réalisée sur le total de 50 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-tombée	48	96	2	4
2-arrivés	32	64	18	36
3-restée	42	84	8	16
4-allée	47	94	3	6
5-née	42	84	8	16
Total	211	84,4	39	15,6
Total général sur <u>250</u> trous à remplir.				

Tableau 43: Les erreurs sur le participe passé, groupe débutant

Groupe intermédiaire 3

Nous constatons que le taux d'erreurs avec 4,33% diminue beaucoup à ce niveau. Notre hypothèse est de supposer que les erreurs produites dans cette partie de discours ont diminué grâce à leur connaissance et maîtrise de la règle.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-vendue	27	90	3	10
2-achetée	28	93,33	2	6,67
3-refaite	27	90	3	10
4-trouvée	28	93,33	2	6,67
5-donnés	27	90	3	10
6-repeints	30	100	-	-
7-mis	30	100	-	-
8-laissée	30	100	-	-
9-donnés	30	100	-	-
10-promis	30	100	-	-
Total	287	95,67	13	4,33
Total général sur <u>300</u> trous à remplir.				

Tableau 44: Les erreurs sur le participe passé, groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire 6

Précisons que nous ne nous sommes pas intéressées à la morphologie des participes passés, mais plutôt à leurs accords en genre et en nombre. Nous n'avons pas jugé utile d'analyser plus en détail les erreurs puisqu'elles n'ont pas un pourcentage significatif nous montrant un problème sur cette règle.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-restés	30	100	-	-	-	-
2-partie	30	100	-	-	-	-
3-arrivée	29	96,67	1	3,33	-	-
4-montée	30	100	-	-	-	-
5-descendue	28	93,33	2	6,67	-	-
6-allés	30	100	-	-	-	-
7-fallu	28	93,33	-	-	2	6,67
Total	205	97,62	3	1,43	2	0,95
Total général sur 210 trous à remplir.						

Tableau 45: Les erreurs sur le participe passé, groupe intermédiaire 3

6.3.7. L'ordre des mots

Groupe débutant

Nous remarquons que nos étudiants ont des problèmes avec l'emplacement des mots. Rappelons-nous que la syntaxe du turc est flexible, il arrive de trouver sous six formes différentes, des phrases composées de trois éléments et construites à partir d'un verbe transitif. Notre hypothèse est que nos étudiants se sont référés à leur langue maternelle en faisant ces erreurs. Notre deuxième hypothèse est de supposer que les erreurs produites dans cette partie de discours sont dus de leur manque de connaissance de la règle de l'ordre des mots.

Analyse réalisée sur le total de 50 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-Ce n'est pas très facile.	39	78	11	22
2-Tu ne connais pas mon ami.	46	92	4	8
3-Tu sais danser ?/ Sais-tu danser ?	44	88	6	12
4-Vous lui laissez un message ?	37	74	13	26
5-Je ne vais pas apprendre les leçons.	42	84	8	16
Total	208	83,2	42	16,8

Tableau 46: Les erreurs sur l'ordre des mots, groupe débutant

Nous allons essayer d'exposer les fréquences des erreurs produites dans chaque question par nos apprenants ;

La première question était : Ce/est/facile/n'/pas/très. Dans cette question nous avons ajouté la marque de négation ainsi qu'un adverbe "très". Nous remarquons que nos étudiants n'ont pas su où mettre cet adverbe. Par conséquent soit ils l'ont ignoré, soit ils ont placé cet adverbe en dehors de sa place dans la phrase.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Ce n'est pas facile.	3
Ce n'est facile pas très.	3
Ce n'est pas facile très.	2
Ce très n'est facile pas.	1
Ce n'est très facile pas.	1
N'est-ce pas très facile.	1

La deuxième question était : ami/ connais/ mon/ ne/ pas/ Tu. La troisième question était : danser/ Tu/ sais/ ?. Notre hypothèse est de supposer que les erreurs produites dans cette partie résultent de leur méconnaissance et maîtrise de la règle.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Tu connais ne pas mon ami.	2
Tu ne pas connais mon ami.	1
Mon ami ne pas connais tu.	1

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Tu danser sais ?	2
Tu sair Danser	4

La quatrième question était : message/lui/Vous/un/laissez/?. Dans cette question nous avons ajouté un verbe transitif “laisser” avec un c.o.i. “lui”. Nous remarquons que nos étudiants n’ont pas su où mettre le c.o.i. Par conséquent soit ils l’ont ignoré, soit ils ont placé ce c.o.i. en dehors de sa place dans la phrase.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Vous laissez lui un message.	5
Vous laissez un message lui.	1
Vous laissez lui en message.	2
Vous lui un message laissez.	1
Vous laissez un lui message.	1
Laissez-vous un message lui.	1
Laissez-vous lui un message.	1
Laissez-vous.	1

La cinquième question était : leçons/vais/Je/les/ne/pas/apprendre. Dans cette question nous avons ajouté un verbe transitif “apprendre” à l’infinitif avec un autre verbe “vouloir” qui était déjà conjugué. Notre hypothèse est que les étudiants se sont influencés négativement de leur langue maternelle en plaçant “les leçons” au début de la phrase.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Les leçons je ne veux pas apprendre.	5
Je ne apprendre pas les leçons.	2
Je vais ne pas apprendre les leçons.	1

Groupe intermédiaire 3

Dans les questions de ce groupe nous avons ajouté les marques de négation “ne...rien” et “ne ... personne” ainsi qu’un verbe transitif “appeler”. Nous remarquons que nos étudiants n’ont pas su utiliser la négation “ne...personne” au début d’une phrase. Pour le verbe transitif avec un c.o.i. “me” ils l’ont ignoré faute d’inconscience de l’utilisation de la règle. Notre hypothèse est de supposer que les erreurs produites

dans cette partie résultent de leur méconnaissance et maîtrise de la règle.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-Personne ne lui parle sur ce sujet.	21	70	9	30	-	-
2-Elles m'ont appelé un taxi.	18	60	12	40	-	-
3-Mon fils vient d'entrer à l'université.	21	70	9	30	-	-
4-Je ne vais rien faire.	23	76,67	3	10	4	13,33
5-N'oublie pas de promener le chien.	21	70	5	16,67	4	13,33
Total	104	69,34	38	25,33	8	5,33

Tableau 47: Les erreurs sur l'ordre des mots, groupe intermédiaire 3

Nous allons essayer d'exposer les fréquences des erreurs produites dans chaque question par nos apprenants ;

Première question : personne/sur/ne/lui/ce/parle/sujet.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Personne ne parle sur ce sujet.	3
Personne ne lui parle <i>pas</i> sur ce sujet.	3
Sur ce sujet personne parle.	1
Ce sujet personne parle.	1
Ce sujet parle pas.	1

Deuxième question: appelé/elles/m'/ont/taxi/un

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Elles ont appelé un taxi.	8
Elles ont m'appelé un taxi.	4

Troisième question : à/vient/la/mon/université/fils/de/entrer

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Mon fils vient entrer à l'université.	7
Mon fils vient à l'université.	2

Pas de réponse : 1

Quatrième question : je/faire/ne/rien/vais.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Je ne fais rien.	2
Je ne veux rien.	1

Pas de réponse : 4

Cinquième question: ne/oublie/promener/pas/de/chien/le.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Oublie par de promener le chien.	3
Ne promène pas le chien.	2

Pas de réponse : 4

Groupe intermédiaire 6

Dans les questions de ce groupe nous avons remarqué que nos étudiants n'ont pas su utiliser le verbe "*préparer*" qui était pronominal avec une marque de négation "*ne...pas encore*" au négatif. Toutefois ils n'ont pas pu non plus placer correctement le double pronom "*le*" et "*lui*" devant le verbe "*dire*" qui était à l'infinitif. Soit ils ont ignoré l'un "*lui*" soit l'autre "*le*" faute d'inconscience de l'utilisation de la règle Notre hypothèse est de supposer que les erreurs produites dans cette partie résultent de leur méconnaissance et maîtrise de la règle.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-Il ne peut pas le lui dire.	22	73,33	6	20	2	6,67
2-Les étudiants obéissent immédiatement au professeur.	26	86,67	3	10	1	3,33
3-Elle ne va pas le lui annoncer.	26	86,67	3	10	1	3,33
4-Je n'ai pas envie d'y aller.	25	83,33	2	6,67	3	10
5-Nous ne nous sommes pas encore préparés.	22	73,33	6	20	2	6,67
Total	121	80,67	20	13,33	9	6

Tableau 48: Les erreurs sur l'ordre des mots, groupe intermédiaire 6

Nous allons essayer d'exposer les fréquences des erreurs produites dans chaque question par nos apprenants ;

Première question : le/dire/il/pas/lui/ne/peut.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Il ne peut pas le dire.	2
Il ne peut pas lui dire.	3
Il ne le lui peut pas dire.	1

Pas de réponse : 2

Deuxième question : étudiants/immédiatement/obéissent/professeur/au /les.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Immédiatement les étudiants obéissent au professeur.	3

Pas de réponse : 1

Troisième question : elle/le/va/ne/pas/annoncer/lui

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Elle ne va pas lui annoncer.	1
Elle ne va pas l'annoncer.	2

Pas de réponse : 1

Quatrième question : aller/je/ai/pas/envie/ne/y /de

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Je n'ai pas envie d'aller.	2

Pas de réponse : 3

Cinquième question : nous/encore /ne/nous/préparés/sommes/pas.

Fréquence d'erreurs :

Réponse fausse	Nombre d'étudiants
Nous nous ne sommes encore pas préparés.	2
Nous ne sommes pas encore préparés.	4

Pas de réponse : 2

6.3.8. La négation

Groupe débutant

Nous remarquons dans cette partie que nos étudiants débutants ne sont pas habitués à la mise en négation des phrases affirmatives. Notons que dans la langue turque, la négation est formée par l'ajout du suffixe négatif “-me” au radical verbal.

Nous voulons préciser que nous n'avons pas pris en considération les phrases qui n'étaient pas complètes comme ; *Non, il n'est pas*, *Non, je n'aime pas* ou bien *Non, il ne déteste pas*. C'est pour cette raison que le taux d'erreurs est de 43,25%. Notre hypothèse pour ce groupe est de l'interférence de leur L1, où la négation est formée par l'ajout du suffixe négatif “-me” au radical verbal ou bien par l'ajout du mot “*değil*” après le nom sur lequel porte la négation.

Analyse réalisée sur le total de 50 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-Non, il n'est pas étudiant.	23	46	27	54
2-Non, elles ne sont pas mariées.	33	66	17	34
3-Non, elle ne vient pas ce soir.	39	78	11	22
4-Non, je n'aime pas le cinéma.	17	34	33	66
5-Non, je n'ai pas ton numéro de téléphone.	29	58	21	42
6-Non, il ne déteste pas l'opéra.	23	46	27	54
7-Non, je ne sors pas ce soir.	24	48	26	52
8-Non, on ne rentre pas à la maison.	39	78	11	22
Total	227	56,75	173	43,25
Total général sur 400 trous à remplir.				

Tableau 49 : Les erreurs sur la négation, groupe débutant

Groupe intermédiaire 3

Nous voulons préciser que nous n'avons pas pris en considération les phrases qui n'étaient pas complètes comme ; *Non, je ne suis pas*, *Non, je ne me suis pas*, *Non, je n'ai pas*, etc. Notre hypothèse pour ce groupe est de l'interférence de leur L1, où la

négation est formée par l'ajout du suffixe négatif “-me” au radical verbal ou bien par l'ajout du mot “değil” après le nom sur lequel porte la négation.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-Non, je ne suis pas sorti(e).	28	93,33	2	6,67
2-Non, je ne me suis pas levé (e) tard.	26	86,67	4	13,33
3-Non, je n'ai pas regardé la télévision.	27	90	3	10
4-Non, je n'ai pas lu.	28	93,33	2	6,67
5-Non, je ne me suis pas promené(e).	28	93,33	2	6,67
Total	137	91,33	13	8,67
Total général sur <u>150</u> trous à remplir.				

Tableau 50 : Les erreurs sur la négation, groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire 6

Nous constatons que dans ce groupe nous n'avons pas de problèmes à signaler puisqu'il n'y a presque pas d'erreur avec 5,23% de taux.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-ne ... pas encore	28	93,33	-	-	2	6,67
2-ne ... jamais	27	90	1	3,33	2	6,67
3-ne ... plus	28	93,33	-	-	2	6,67
4-ne ... plus	27	90	2	6,67	1	3,33
5-ne ... pas encore	27	90	2	6,67	1	3,33
6-ne ... pas encore	27	90	1	3,33	2	6,67
7-ne ... jamais	26	86,67	3	10	1	3,33
Total	190	90,48	9	4,29	11	5,23
Total général sur <u>210</u> trous à remplir.						

Tableau 51 : Les erreurs sur la négation, groupe intermédiaire 3

6.3.9. L'interrogation

Groupe débutant

Pour le groupe débutant, dans le but de diminuer les erreurs de compréhension nous avons préparé des questions de choix entre le genre et le nombre de l'adjectif interrogatif *quel*. Notre hypothèse se concentre sur le fait que la majorité des erreurs proviennent de surgénéralisation. Par exemple pour le mot "*quel musée*", surgénéralisation de la marque du genre féminin "-e" à la fin du mot avec 37 erreurs qui représente 74% dans cette partie de l'examen et "*quel temps*", surgénéralisation de la marque du "-s" pris comme une marque de pluriel en sont la preuve avec 27 erreurs qui représente à son tour 54% du total. Nous avons remarqué que les autres erreurs pouvaient provenir de leur niveau de compréhension, de leur manque de connaissance du genre du mot.

Analyse réalisée sur le total de <u>50</u> examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-Quel (...le prix)	44	88	6	12
2-quel (jour)	48	96	2	4
3-Quel (temps)	23	46	27	54
4-quel (musée)	13	26	37	74
5-quelle (classe)	49	98	1	2
Total	177	70,8	73	29,2
Total général sur <u>250</u> trous à remplir.				

Tableau 52 : Les erreurs sur l'interrogation, groupe débutant

Groupe intermédiaire 3

Nous voulons préciser que nous n'avons pas pris en considération pour la deuxième question, les mots comme ; *Où*' (15 erreurs), un mot entre *Qu*' et *Où*, dont nous n'avons pas compris ce que celui-ci désigner. Pour le reste, nous n'avons pas de problèmes à signaler puisqu'il n'y a presque pas d'erreur avec 6 erreurs.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs		Pas de réponse	
	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1-Comment	30	100	-	-	-	-
2-Qu'	15	50	15	50	-	-
3-Combien	28	93,33	2	6,67	-	-
4-Où/Quand	26	86,67	-	-	4	13,33
5-Où	30	100	-	-	-	-
6-Quel	26	86,67	4	13,33	-	-
Total	155	86,11	21	11,67	4	2,22
Total général sur 180 trous à remplir.						

Tableau 53 : Les erreurs sur l'interrogation, groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire 6

Nous voulons ajouter que pour les erreurs faites dans la troisième et cinquième question, faute d'inconscience de l'utilisation de cette interrogation nos étudiants n'ont pas su l'utiliser correctement. Nous voulons également préciser que nous n'avons pas pris en considération pour la sixième question, les mots comme ; Qu' (2 erreurs), un mot entre Qu' et Où, dont nous n'avons pas compris ce que celui-ci désigner, ou bien Qu (4 erreurs). Pour le reste, nous n'avons pas de problèmes à signaler puisqu'il n'y a presque pas d'erreur avec 6 erreurs.

Analyse réalisée sur le total de 30 examens	Étudiants produisant de bonnes réponses		Étudiants produisant des erreurs	
	nombre	%	nombre	%
1-quel	30	100	-	-
2-Quand	28	93,33	2	6,67
3-Combien de temps	25	83,33	5	16,67
4-Pourquoi	30	100	-	-
5-depuis combien de temps	23	76,67	7	23,33
6-où	24	80	6	20
7-Combien	28	93,33	2	6,67
8-comment	28	93,33	2	6,67
Total	215	89,58	25	10,42
Total général sur 240 trous à remplir.				

Tableau 54 : Les erreurs sur l'interrogation, groupe intermédiaire 6

6.4. Propositions didactiques et pédagogiques

Dans cette étude, nous avons observé que les étudiants turcs qui apprennent le français font plus d'erreurs concernant les articles définis et indéfinis. C'est pour cette raison que les étudiants qui apprennent le français doivent très bien assumer le genre et le nombre des noms. Il est donc indispensable de les prendre en main un par un et d'apprendre par cœur les genres des noms. Les nouveaux noms doivent absolument être appris avec leurs bonnes définitions. Dans le cas contraire, un nom qui n'est pas appris avec sa bonne définition peut provoquer plus tard des enchaînements d'erreur dans l'accord de l'adjectif, dans l'utilisation des pronoms.

Nous avons également observé que les étudiants qui apprennent le français font aussi de nombreuses erreurs concernant l'utilisation de la négation. Ceci nous démontre que les négations qu'on apprend doivent être apprises par leur structure qu'elles prennent. Apprendre par cœur les formes de négation, indépendamment des phrases ou des contextes ne sert pas à grande chose. Donc, il est aussi très important d'apprendre les structures de négation et de savoir comment les utiliser dans le contexte.

L'utilisation des pronoms constitue un sujet qui pose des difficultés aux étudiants. Ceci nous démontre que les verbes qu'on apprend doivent être appris par les prépositions qu'ils prennent. Apprendre par cœur les verbes, indépendamment des phrases ou des contextes ne sert pas à grande chose. Le fait de faire de nombreux exercices écrits et oraux concernant l'utilisation des pronoms, réduira au maximum les erreurs commises dans l'utilisation de ces derniers. Par ailleurs, il faudrait que l'enseignant motive et pousse ses étudiants pour qu'ils utilisent des pronoms dans leurs phrases. Dans le cas contraire, les étudiants construiraient des phrases longues, ennuyantes en répétant plusieurs fois les mêmes noms.

D'autre part, l'accord et l'harmonie de l'adjectif aussi pose des problèmes pour nos étudiants. Le fait de l'inexistence de l'accord en genre et en nombre des adjectifs en turc et en anglais étonnent les personnes qui apprennent le français. Ils placent souvent l'adjectif devant le nom, comme en turc ou en anglais, et ils laissent ainsi sans l'accorder avec le nom. Pour minimiser ce réflexe il faudrait que l'enseignant explique

bien aux étudiants la nécessité indispensable d'accorder les adjectifs sur le plan de genre et de nombre avec les noms. L'enseignant doit faire suffisamment d'activités en classe afin de développer ce réflexe chez les étudiants. L'enseignant doit écrire chaque fois au tableau les adjectifs qu'il enseigne aux étudiants, en masculin et en féminin en accord avec les noms et les utiliser dans des phrases construites.

Les erreurs de genre font parties des erreurs les plus courantes. En commençant par les cours élémentaires, il faudrait absolument que les professeurs enseignent le genre de chaque nouveau mot qu'ils apprennent. Par ailleurs, il faudrait que les professeurs soulignent l'importance du genre dans la langue française et qu'ils fassent comprendre aux étudiants qu'ils commettront des enchaînements d'erreurs tout au long de leur vie scolaire et académique en cas d'utilisation d'un mauvais genre ou en apprenant le mauvais genre d'un nom. Car si on ne connaît pas le genre juste d'un nom, le pronom qui sera utilisé à la place de ce nom sera automatiquement erroné. D'autre part, l'adjectif qui qualifie le nom dont on ne connaît pas le vrai genre, ne sera pas en bon accord avec le nom ou l'adjectif démonstratif qui doit être devant le nom sera erroné. Ainsi, une erreur de genre, provoquera toujours des erreurs dans des phases d'apprentissage linguistique avancées.

Il ne faut pas oublier que chacune des langues a une structure et un fonctionnement particuliers. Donc le français aussi a sa propre structure et son propre fonctionnement et il faudrait très bien apprendre ceux-ci lors de l'apprentissage du français. Les difficultés sont dues au manque de perception entière des structures. Pour cette raison qu'il est important de ne passer à un nouveau sujet qu'après avoir très bien assumé le précédent. À ce point-là, ceux qui apprennent le français sont sensés de demander à l'enseignant les sujets qui n'ont pas compris et lui demander plus d'explications.

Les exercices d'expression écrite et orale comportent une grande importance pour voir si l'étudiant a bien compris et digéré ce qu'il a appris. Afin d'éviter la perte de temps en classe, il est très important de donner aux étudiants de longs travaux d'expression écrite comme devoir de maison et les redistribuer après la correction de l'enseignant. Il faudrait que l'enseignant insiste en classe sur les erreurs communes et fasse faire des exercices pour éviter leurs reproductions. Le fait d'insister sur les erreurs

communes est un sujet important. Sinon l'enseignant ne pourra pas communiquer entièrement aux étudiants ce qu'il voulait expliquer, ou bien ce sont les étudiants qui ne comprendront pas entièrement ce que l'enseignant a expliqué. Finalement, si l'enseignant observe que ce qu'il a expliqué n'a pas été entièrement assumé par les étudiants, alors il doit réexpliquer le même sujet afin de minimiser les éventuelles erreurs.

Concernant les erreurs, nous avons également constaté qu'elles ne comportent pas les mêmes taux au niveau débutant et aux niveaux intermédiaires. Par conséquent, cette observation nous démontre que les erreurs commises au niveau débutant ne se répètent pas aux niveaux intermédiaires. Donc, l'importance des cours débutants fait surface et nous déduisons que dans l'apprentissage d'une langue étrangère une infrastructure solide est indispensable. Cette infrastructure solide facilitera par la suite la compréhension de nouvelles connaissances.

CONCLUSION

Savoir communiquer, soit à l'écrit soit à l'oral, est certes l'objectif général d'apprendre une langue. Une des compétences langagières que l'on maîtrise pour pouvoir communiquer d'une façon indirecte, est "écrire". Sous forme de l'écriture, nous essayons activement d'exprimer des idées, des pensées ou bien même des sentiments. Pour pouvoir transmettre des idées, des pensées et des sentiments nous devons être doué d'utiliser des symboles graphiques, de la grammaire et du vocabulaire. Donc la communication qui se déroule à travers la langue écrite est un processus productif et expressif. L'acte d'écrire est un processus important qui contribue à notre façon de réfléchir, à notre façon d'apprentissage, à notre développement personnel et à notre communication avec d'autres personnes.

Une langue étrangère ne peut pas être acquise naturellement comme une langue maternelle. Depuis longtemps l'enseignement des langues étrangères vise la communication comme objectif primordial. De ce fait, lors du processus de l'enseignement des langues étrangères, le développement de la compétence communicative domine et s'impose. L'évolution et les changements méthodologiques ont permis de revaloriser l'écrit comme moyen de communication et d'expression et l'écrit n'est plus considéré isolé. D'autre part l'apprentissage-enseignement de la langue écrite est devenu aussi importante que celui de la langue orale.

L'une des plus importantes conditions pour bien apprendre une langue étrangère, pour découvrir les subtilités de celle-ci et de l'utiliser parfaitement en écrit et en orale est d'avoir une grande maîtrise sur sa langue maternelle. C'est ainsi qu'on peut découvrir les ressemblances et les différences entre les deux langues en faisant des comparaisons entre sa langue maternelle et la langue qu'on apprend et ceci permet des fois des facilités dans l'apprentissage de langue étrangère.

N'importe qui, qui apprend une langue étrangère peut faire des erreurs ou bien se trouver face à des difficultés durant le processus de l'apprentissage. Ceci est très naturel. C'est pour cette raison que les étudiants ne doivent pas avoir peur de faire des erreurs. Dans le cas contraire, si les étudiants qui apprennent une langue étrangère ne participent pas aux activités dans le souci de faire des erreurs, ils seraient en retard en

connaissances par rapport à leurs camarades de groupe. Par ailleurs, plus nous découvrons rapidement ses erreurs et nous comprenons les raisons de celles-ci, l'apprentissage de la langue étrangère serait moins influencée par ces dernières.

Dans notre modeste travail de recherche nous avons tenté d'analyser les erreurs des étudiants commis de l'accord en genre et en nombre dans les parties de discours suivants ; l'article défini et indéfini, l'adjectif et le pronom possessif, l'adjectif et le pronom démonstratif, l'adjectif qualificatif, le pronom complément d'objet direct et indirect, le participe passé, la mise en ordre des mots des phrases, la mise en interrogation et en négation des phrases affirmatives. Nous avons effectué trois examens; un examen pour le niveau débutant 4, un pour le niveau intermédiaire 3 et un pour l'intermédiaire 6. Ces examens ont été proposés aux étudiants sous formes de tests qui contrôlaient leur bagage de connaissance.

En analysant les erreurs commises par les étudiants nous avons cherché à trouver les raisons de ces dernières. Il est normal que les étudiants fassent des erreurs, graves ou innocentes, quelques parts. L'essentiel est de connaître les raisons et les sources de ces erreurs. Quand on connaît les raisons, il est plus facile de les minimiser. Pour découvrir les raisons des erreurs, il faudrait les analyser en profondeur. Il faudrait donc que les enseignants soient conscients de cette nécessité primordiale et qu'ils se privent des comportements qui risquent de décourager les étudiants. Il est très difficile d'apprendre quelque chose sans faire des erreurs. Les erreurs commises par les étudiants ne doivent pas être perçues comme quelque chose d'inquiétante et effrayante. Ce qu'il faudrait faire est de passer immédiatement à l'acte pour trouver les raisons de ces erreurs afin de les corriger.

Les enseignants auront beaucoup d'intérêt en suivant des études d'analyses et de correction des erreurs concernant leur domaine. C'est ainsi qu'ils peuvent avoir des connaissances sur les techniques et sur la temporisation des corrections.

L'enseignement de grammaire représente un grand sujet de discussion dans l'enseignement des langues étrangères. L'enseignement d'une langue étrangère ne peut être uniquement basé sur l'enseignement de grammaire. Par contre, l'importance de la grammaire est indiscutable dans les quatre compétences fondamentales qui sont lire,

écrire, écouter et parler. Dans l'enseignement d'une langue étrangère, la grammaire ne doit pas être un objectif, elle doit représenter un outil important pour l'apprentissage de cette langue. Il faudrait donc que l'enseignant soit conscient de l'importance et de la place de cet outil. La grammaire doit être utilisée comme un outil de soutien sans pour autant laisser tomber les compétences fondamentales.

Durant cette étude nous avons travaillé dans un terrain de recherche assez vaste. Nous pensons que la présente étude aidera beaucoup les personnes qui font des recherches dans le domaine d'apprentissage du français en tant que langue étrangère. Car dans cette étude, nous avons prélevé des erreurs transmises provenant à la fois de la langue maternelle, le turc, mais aussi de la langue anglaise qui est considérée comme la première langue étrangère en Turquie ; par ailleurs, nous avons essayé d'expliquer en détail, dans les raisons des erreurs, comment la généralisation de certaines règles pourraient influencer par la suite les nouvelles connaissances qui seront apprises. Nous espérons que le fait d'avoir déterminé plus ou moins les raisons des erreurs commises aidera beaucoup et donnera des informations utiles aux personnes qui font des recherches sur l'enseignement de la langue française, au sujet de la rédaction d'un livre pour apprendre le français aux Turcs et enfin pour la détermination des meilleures techniques et méthodes afin de les appliquer en classe.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

AC :	Analyse contrastive
AE :	Analyse des erreurs
Ch :	Chapitre
COD :	Complément d'objet direct
COI :	Complémnt d'objet indirect
GN :	Groupe nominal
GV :	Groupe verbal
FLE :	Français Langue Étrangère
IL:	Interlangue
L1 :	Langue de départ / langue première / langue maternelle
L2 :	Langue cible/ langue seconde / langue étrangère
P :	Page
Q :	Question

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 :	Les langues Ouralo	33
Tableau 2 :	Les langues Altaïque.....	33
Tableau 3 :	Les langues Indo-Iranien	34
Tableau 4 :	Les langues Balto-Slave	34
Tableau 5 :	Les langues Celtique	34
Tableau 6 :	Les langues Italique	34
Tableau 7 :	Les langues Germanique	34
Tableau 8 :	Les affixes dérivationnelles	38
Tableau 9 :	Les affixes désinentiels	38
Tableau 10 :	Les mots composés en turc	38
Tableau 11 :	La formation du pluriel dans les deux langues.....	48
Tableau 12 :	Les suffixes casuels	53
Tableau 13 :	Les adjectifs possessifs dans les deux langues.....	57
Tableau 14 :	Les pronoms possessifs en français	59
Tableau 15 :	Le niveau des langues étrangères en dehors du français et de l'anglais.....	92
Tableau 16 :	Les autres langues étrangères apprises.....	107
Tableau 17 :	les autres langues étrangères apprises dans un cours de langues	109
Tableau 18 :	Distribution des taux d'erreurs dans les trois niveaux	114
Tableau 19 :	L'article défini/indéfini dans les trois niveaux.....	115
Tableau 20 :	La négation dans les trois niveaux.....	115
Tableau 21 :	L'adjectif démonstratif dans les trois niveaux	116
Tableau 22 :	Le pronom personnel (c.o.d./c.o.i.) dans les trois niveaux	116
Tableau 23 :	L'interrogation dans les trois niveaux.....	117
Tableau 24 :	L'adjectif/pronom possessif dans les trois niveaux	117
Tableau 25 :	L'adjectif qualificatif dans les trois niveaux.....	118
Tableau 26 :	L'ordre des mots dans les trois niveaux	118
Tableau 27 :	Le participe passé dans les trois niveaux.....	119
Tableau 28 :	Les erreurs sur l'article défini/indéfini, groupe débutant	121
Tableau 29 :	Les erreurs sur l'article défini/indéfini, groupe intermédiaire 3.....	122
Tableau 30 :	Les erreurs sur l'article défini/indéfini, groupe intermédiaire 6.....	123
Tableau 31 :	Les erreurs sur l'adjectif démonstratif, groupe débutant.....	123
Tableau 32 :	Les erreurs sur l'adjectif démonstratif, groupe intermédiaire 3	124

Tableau 33 :	Les erreurs sur l'adjectif démonstratif, groupe intermédiaire 6	125
Tableau 34 :	Les erreurs sur l'adjectif /Le pronom possessif, groupe débutant	126
Tableau 35 :	Les erreurs sur l'adjectif /Le pronom possessif, groupe intermédiaire 3	126
Tableau 36 :	Les erreurs sur l'adjectif /Le pronom possessif, groupe intermédiaire 6	127
Tableau 37 :	Les erreurs sur l'adjectif qualificatif, groupe débutant	128
Tableau 38 :	Les erreurs sur l'adjectif qualificatif, groupe intermédiaire 3.....	129
Tableau 39 :	Les erreurs sur l'adjectif qualificatif, groupe intermédiaire 6	129
Tableau 40 :	Les erreurs sur le pronom personnel, groupe débutant	130
Tableau 41 :	Les erreurs sur le pronom personnel, groupe intermédiaire 3.....	131
Tableau 42 :	Les erreurs sur le pronom personnel, groupe intermédiaire 6.....	131
Tableau 43 :	Les erreurs sur le participe passé, groupe débutant	132
Tableau 44 :	Les erreurs sur le participe passé, groupe intermédiaire 3.....	132
Tableau 45 :	Les erreurs sur le participe passé, groupe intermédiaire 6.....	133
Tableau 46 :	Les erreurs sur l'ordre des mots, groupe débutant.....	134
Tableau 47 :	Les erreurs sur l'ordre des mots, groupe intermédiaire 3	136
Tableau 48 :	Les erreurs sur l'ordre des mots, groupe intermédiaire 6	137
Tableau 49 :	Les erreurs sur la négation, groupe débutant	139
Tableau 50 :	Les erreurs sur la négation, groupe intermédiaire 3.....	140
Tableau 51 :	Les erreurs sur la négation, groupe intermédiaire 6.....	140
Tableau 52 :	Les erreurs sur l'interrogation, groupe débutant	141
Tableau 53 :	Les erreurs sur l'interrogation, groupe intermédiaire 3.....	142
Tableau 54 :	Les erreurs sur l'interrogation, groupe intermédiaire 6.....	142

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1 : Le groupe d'âge des étudiants.	89
Graphique 2 : Le sexe des étudiants.	90
Graphique 3 : Le niveau d'éducation des étudiants.	90
Graphique 4 : Les professions des étudiants.	91
Graphique 5 : Le niveau de langue en anglais.	91
Graphique 6 : Le niveau de cours en français.	93
Graphique 7 : La durée d'apprentissage du français.	93
Graphique 8 : La raison de l'apprentissage du français.	94
Graphique 9 : Le niveau du français.	94
Graphique 10 : Le début d'âge de l'apprentissage d'une langue étrangère.	95
Graphique 11 : Les villes où les étudiants ont appris l'anglais à l'école primaire.	95
Graphique 12 : La durée de l'apprentissage de l'anglais.	96
Graphique 13 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'anglais.	96
Graphique 14 : Les villes où les étudiants ont appris l'anglais au collège.	97
Graphique 15 : La durée de l'apprentissage de l'anglais au collège.	97
Graphique 16 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'anglais au collège.	98
Graphique 17 : Les villes où les étudiants ont appris l'allemand au collège.	98
Graphique 18 : La durée de l'apprentissage de l'allemand.	99
Graphique 19 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'allemand.	99
Graphique 20 : Les villes où les étudiants ont appris le français au collège.	99
Graphique 21 : La durée de l'apprentissage du français.	100
Graphique 22 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage du français.	100
Graphique 23 : Les villes où les étudiants ont appris l'anglais au lycée.	101
Graphique 24 : La durée de l'apprentissage de l'anglais au lycée.	101
Graphique 25 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'anglais au lycée.	102
Graphique 26 : Les villes où les étudiants ont appris l'allemand au lycée.	102
Graphique 27 : La durée de l'apprentissage de l'allemand au lycée.	103
Graphique 28 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'allemand au lycée.	103
Graphique 29 : Les villes où les étudiants ont appris le français au lycée.	103

Graphique 30 : La durée de l'apprentissage du français au lycée.	104
Graphique 31 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage du français au lycée.	104
Graphique 32 : Les villes où les étudiants ont appris l'anglais à l'université.	105
Graphique 33 : La durée de l'apprentissage de l'anglais à l'université.	105
Graphique 34 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage de l'anglais à l'université.	106
Graphique 35 : La durée de l'apprentissage du français à l'université.	106
Graphique 36 : La durée (d'heures par semaine) de l'apprentissage du français à l'université.	107
Graphique 37 : La durée de participation dans un cours de langues.	107
Graphique 38 : La durée (d'heures par semaines) de participation au cours.	108
Graphique 39 : Les villes où les étudiants ont participé dans un cours d'anglais.	108
Graphique 40 : La durée de participation dans un cours de langues.	108
Graphique 41 : La durée (d'heures par semaines) de participation au cours.	109
Graphique 42 : La fréquence du pratique du français en dehors de TÖMER.	110
Graphique 43 : La fréquence du pratique de l'anglais en dehors de TÖMER.	110

BIBLIOGRAPHIE

ADALI, Oya. (1983). *Anadili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne*. Türk Dili -Aylık Dil ve Yazın Dergisi- Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt.47. Sayı:379-384.

ALARCON, Magdalena Hernandez. (juillet-décembre 2001). *Proposition Instructionnelle pour Développer la Compétence de Production Écrite des Étudiants de la Licence de FLE à L'Université de Veracruz*, Colleccion Pedagogica Universitaria 36. p.1-28.

AKSAN, Doğan. (1979). *Anadili*. Eskişehir: İzlem- Yabancı Dil Öğretimi Dergisi, İ.T.İ. Akademisi Yabancı Diller Enstitüsü. Sayı:3.

.....(1987).*Türkçenin Gücü Türk Dilinin Zenginliklerine Tanıklar*. Ankara: Bilgi Yayınları.

.....(1987). *Anlambilimi ve Türk Anlambilimi*. Ankara:Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları : 357.

..... (1990). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları 439-1,2,3.

..... (1996). *Türkçe 'nin Sözcük Varlığı*. Ankara : Engin Yayınevi.

..... (1998). *Anlambilim, Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*. Ankara: Engin Yayınevi.

..... (2002). *Anadilimizin Söz Denzinde*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

AKTAŞ, Şerif ve GÜNDÜZ, Osman. (2002). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara : Akçağ Yayınları.

AYDIN, Özgür. (1997). *Anadili Eğitimi, Yabancı Dil Öğretimi ve Evrensel Dilbilgisi*. TÖMER Dil Dergisi. Ankara. Sayı:54.

BANGUOĞLU, Tahsin. (1986). *Türkçenin Grameri*. Ankara : Türk Dil Kurumu Yayınları :528. Türk Tarih Kurumu Basım Evi.

BARBOT, Marie-José. (2000). *Les Auto-Apprentissages*. Paris: CLE International.

BARNOUD, Cathérine et SIREJOLS, Evelyne. (1992) *Grammaire, Entraînez-vous, Niveau Intermédiare*. Paris: CLE International.

BAYRAKTAROĞLU, Sinan. (1978). *Trends in Applied Linguistics and Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis, and Interlanguage*. Boğaziçi Üniversitesi Dergisi. İstanbul. C.6. ss.55-73

..... (1979). *Yabancı Dil Öğrenim Güçlükleriyle İlgili Araştırma Yöntemleri*. İzlem, Yabancı Dil Öğretimi Dergisi, İ.T.İ. Akademisi Yabancı Diller Enstitüsü. Eskişehir. Nisan. Sayı 2.

BEEFUN, Hurrydeo. (2001). *Attitudes face aux erreurs dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère*. Polifania, Edições Colibri, no: 4, Lisboa, pp.37-51. Web : http://www.fl.ul.pt/unil/pol4/pol4_txt3.pdf adresinden 02 Ocak 2010 tarihinde alınmıştır.

BERARD, Evelyne. (1991). *L'Approche Communicative, Théorie et Pratique*. Paris: CLE International.

BROWN, H. Douglas. (1980). *Principles of Language Learning and Teaching*. USA.

CALLAMAND, Monique. (1987). *Grammaire Vivante du Français*. Paris : CLE International.

CAPELLE, G., GIDON, N., MOLINIE, M. (1996). *Le Nouvel Espaces 3*. Paris : Hachette.

CAPELLE, Guy. MENAND, Robert. (2003). *Taxi 1*. Paris : Hachette Livre.

CASTELLOTTI, Véronique. (2001). *La Langue Maternelle En Classe De Langue Étrangère*. Paris: CLE International, coll. « Didactique des langues étrangères ».

..... (2006). *Évaluation bi/plurilingue et évaluation : le rôle des portfolios. Le français dans le monde*.

CHASTAIN, Kenneth. (1988). *Developing second language skills: Theory and practice*. 3rd edition. New York: Harcourt Brace Jovanovich Publishers.

CONSEIL DE L'EUROPE.(2000). *Portfolio Européen des Langues*. Strasbourg.

CORNAIRE, Claudette. GERMAIN, Claude. (1999). *Le Point sur la lecture*. Paris : CLE Internationale.

CORNAIRE, Claudette. RAYMOND, Patricia Mary. (1999). *La production écrite*. Paris : CLE Internationale.

ÇAĞLAR, Güray. (1979). *Dilin Kazanılması ve İnsan Diline İlişkin Kimi Yanılgılar Üzerine*. Genel Dilbilim Dergisi – Ankara Dilbilim Çevresi Derneği-. Ankara. Sayı:3 C. 1-2.

ÇOTUKSÖKEN, Yusuf. (2002). *Üniversite Öğrencileri için Uygulamalı Türk Dili*. 2 Cilt. İstanbul : Papatya Yayıncılık.

DEDE, Müşerref. (1983). *Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaştırmalı Dilbilim ve Yanlış Çözümlemesinin Yeri*. Türk Dili -Aylık Dil ve Yazın Dergisi- Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt.47. Sayı:379-384. ss. 123-135

DEMİRCAN, Ömer. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil*. İstanbul : Remzi Kitabevi.

.....(1996). *Türkçenin Seldizimi*. İstanbul : Der Yayınları.

..... (2002). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul : Der Yayınları.

..... (2003). *Türk Dilinde Çatı*. İstanbul: Papatya Yayıncılık

DEMİREL, Özcan. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.

.....(1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Sayı : 3231. Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi Sayı : 1146. Öğretmen Kitaplar Dizisi Sayı : 198.

.....(2001). *Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Yeniden Gözden Geçirilmeli*. Ankara: TÖMER Dil Dergisi. Sayı: 99.

.....(2002). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

.....(2004). *Yabancı Dil Öğretimi. Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası*. Ankara : Pegem A Yayıncılık.

DUCROT, Jean-Michel. *La pédagogie de l'erreur : corriger et remédier, Synergies FLE*. Web : http://www.frenchresources.info/pdf/jean_michel_ducrot1.pdf adresinden 02 Ocak 2010 tarihinde alınmıştır.

EDİSKUN, Haydar. (1999). *Sesbilgisi, Biçimbilgisi, Cümlebilgisi. Türk Dilbilgisi*. İstanbul : Remzi Kitabevi.

ERGENÇ, İclal. (1983). *Yabancı Dil Öğretimi ve Olumsuz Aktarım*. Türk Dili -Aylık Dil ve Yazın Dergisi- Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt.47. Sayı:379-384. ss.195-206

EYÜBOĞLU, İsmet Zeki. (1989). *Türkçe Kökler Sözlüğü*. Ankara: Remzi Kitabevi.

FRIES, Charles Carpenter. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*.Michigan: University of Michigan Press.

GÜNAY, V. Doğan. (2004). *Dil ve İletişim*. İstanbul: Multilingual.

GREVISSE, Maurice. (1993). *Le Bon Usage, Grammaire Française*. Paris : Editions Duculot.

HACIEMİNOĞLU, Necmettin. (1992). *Türk Dilinde Edatlar*. İstanbul : Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

HENGİRMEN, Mehmet. (1994). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi*. Ankara: Engin Yayınevi.

HOLDEN, S.(ed.) (1977). *English for Specific Purppses*. Linneys of Mansfield.

JAMES, Carl. (1980). *Contrastive Analysis*. Publisher: Harlow, Essex: Longman.

KAKAALIOĞLU, Seyit Kemal (?). *Sözlü/yazılı kompozisyon konuşmak ve yazmak sanatı*. İstanbul : İnkılap Kitabevi.

KAPLAN, Mehmet. (1986). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergah Yayınları, s.149.

KARAHAN, Leyla. (1999). *Türkçe’de Cümle Dizimi, Cümle Tahlilleri*. Ankara : Akçağ Yayınları.

KIRAN, A., KORKUT E. (1990). *Fransızca Sözcük Bilgisi*. İzmir: Onur Yayın Dil Merkezi Yayınları.

KIRAN, Zeynel. (1987). *Fransızca Dilbilgisi ve Çeviri Kılavuzu*.Ankara: Onur Yayınları.

..... (1996). *Dilbilim Akımları*. Ankara: Onur Yayınları.

.....(2002).*Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

KOCAMAN, Ahmet. (1983a) *Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler*. Türk Dili - Aylık Dil ve Yazın Dergisi- Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt.47. Sayı:379-384. ss.116-122.

.....(1983b). *Üniversitelerde Yabancı Dil Öğretimi Üzerine*. Türk Dili -Aylık Dil ve Yazın Dergisi- Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt.47. Sayı:379-384. ss.191-194.

KOÇ, Nurettin. (1994). *Yabancılar için Dilbilgisi*. Ankara: İnkılap Kitabevi.

..... (1996). *Yeni Dilbilgisi*. Ankara: İnkılap Kitabevi.

KORKMAZ Z., ZÜLFİKAR H., AKALIN M., B:ERCİLASUN A., PARLATIR İ., GÜLENSOY T., BİRİNCİ N. (2003). *Yüksek Öğretim Öğrencileri İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara: Yargı Yayınevi, s.1-2.

KORKMAZ, Zeynep. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Ankara : Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları : 575.

LADO, Robert. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*, Ann Arbor, Michigan University Press.

LEGENDRE, Jacques. (2003-2004). *Pour que vivent les langues... L'enseignement des langues étrangères face au défi de la diversification, rapport du Senat n° 63 sur l'enseignement des langues vivantes en France, (dans "Les rapports", "éducation")*
Web : <http://www.senat.fr> adresinden 02 ocak 2010 tarihinde alınmıştır.

MARSHALL, Julia. (1994). Avrupa Devletleri Müfredat Programlarının İncelenmesi. Anadili ve Yazın Öğretimi. Çev.Cahit Külebi. Başak Yayınları.

POISSON-QUINTON, Sylvie et al. (2002). *Grammaire expliquée du français, Niveau intermédiaire*. Paris: CLE International.

RAHMATIAN, R., ABDOLTADJEDINI, K. (2005). *L'erreur, un facteur de dynamisme dans les processus d'apprentissage des langues étrangères*. Plume, Première année. Numéro 2. pp.105-123.

ROBERT, Paul. (1973). *Le Petit Robert*. Paris.

SAUSSURE, Ferdinand. (1998). *Genel Dilbilim Dersleri*. İstanbul : Multilingual Yayınları. (Çev. : Berke Vardar).

SEBÜKTEKİN, Hikmet. (1980). *Yabancı Dil Öğretimi ve Dilbilim*. Boğaziçi Üniversitesi Dergisi. İstanbul. C.3, ss.241-249.

SEZER, Ayhan. (1995). *Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara : Tömer Dil Dergisi. Sayı : 35. Ss.33-40.

SİNANOĞLU, Oktay. (1967). *Dilbilgisinin Önemi. Dilbilgisi Sorunları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. ss.17-19

ŞENTÜRK, Emine-Nazmi. (1987). *Sözlü ve Yazılı Anlatım. Dil Bilgisi Dil Yeteneği*. İstanbul : Mutlu Yayınları.

TOSUN, Cengiz. (1983). *Anadiliyle Amaç Dilin İlişkileri ve Etkileşim Alanları Üzerine*. Türk Dili -Aylık Dil ve Yazın Dergisi- Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt.47. Sayı:379-384.

TREVERSE, Anne. (1992). *La gestion cognitive de l'étrangeté dans l'acquisition d'une langue étrangère*. AILE n° 1. Paris: Encrages, 87-108.

TURA, Sabahat Sansa. (1983). *Dilbilimin Dil Öğretimindeki Yeri*. Türk Dili -Aylık Dil ve Yazın Dergisi- Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt.47. Sayı:379-384. ss.8-17

TÜRK DİL KURUMU. (1992). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK

UZUN, Nadir Engin. (2000). *Anaçizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul : Multilingual.

ÜNALAN, Şükrü. (2002). *Dil ve Kültür*. Ankara : Gazi Üniversitesi Basımevi.

VARDAR, Berke. (1998). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. Ankara : TDK Yayınları.

VENDRYES, Joseph. (2001). *Dil ve Düşünce*. Çev.Berke Vardar. İstanbul: Multilingual.

VELTCHEFF, Caroline. HILTON, Stanley. (2007). *L'évaluation en FLE*. Paris : Hachette Livre.

VIGNER, Gérard. 2004). *La grammaire en FLE*. Paris : Hachette Livre.

ZÜLFİKAR, Hamza. (1976). *Yabancılar için Türkçe Dersleri Dilbilgisi*. Ankara : Ankara Üniversitesi Türkçe Kursu Yayınları : 4, Ankara Üniversitesi Basımevi.

Mémoires de DEA (Master 2 recherche) et Thèses de Doctorat consultés

AQUINO GARCIA, Ofelia Elena. (2010): *Dysfonctionnements et difficultés d'apprentissage des déterminants possessifs français chez les apprenants hispanophones (Cas de figure des apprenants mexicains)*, « Thèse de doctorat dirigée par Marie Claude LE BOT », Université Rennes 2, Université de Haute Bretagne.

ASLIM YETİŞ, Veda. (2008): *Enseignement-apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique e travail et internet: Le cas de l'Université Anadolu*, « Thèse de doctorat dirigée par Gülnihâl GÜLMEZ - Jean-Claude REGNIER », Eskişehir, Anadolu Üniversitesi.

CENGİZ ÇUHADAR, Nesrin.(2006) : *Les techniques utilisées en expression écrite dans une classe de FLE*, « Mémoire de Yüksek Lisans dirigé par Bahattin SAV », Ankara, Gazi Üniversitesi.

ÇETİN, Züleyha. (2009): *L'expression écrite dans l'enseignement du FLE suivant l'approche communicative*, « Mémoire de Yüksek Lisans dirigé par Neriman ERATALAY », Ankara, Hacettepe Üniversitesi.

DEMİRTAŞ, Lokman. (2008) : *Production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque: cas de l'Université de Marmara*, « Thèse de doctorat dirigée par Hüseyin GÜMÜŞ », İstanbul, Marmara Üniversitesi.

ÖZÇELİK, Nurten. (2006): *Analyse des difficultés de l'écrit en français chez les apprenants universitaires turcs*, « Thèse de doctorat dirigée par Nazmiye TOPÇU TECELLİ », Ankara, Hacettepe Üniversitesi.

ŞENALP, Aylin. (2007) : *Les erreurs dans les productions écrites et leur analyse en classe de fle à l'université de Marmara*, « Mémoire de Yüksek Lisans dirigé par Füsün ŞAVLI », İstanbul, Marmara Üniversitesi.

ANNEXES

Annexe 1

Les questionnaires appliqués aux apprenants:

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı, TÖMER’de Fransızca öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları yazma güçlükleri ve bu güçlüklerin nedenleri ile ilgili görüşlerinizi belirlemektir. Vereceğiniz cevaplar bir doktora tez çalışmasında kullanılacaktır. Vakit ayırdığınız ve anketi eksiksiz doldurduğunuz için şimdiden teşekkür ederim.

Deniz KARAN

Kişisel Bilgi Formu

- 1- Yaşınız :
- 2- Cinsiyetiniz : ☐Kadın ☐Erkek
- 3- Öğrenim Durumunuz :
.....
- 4- Mesleğiniz:.....
- 5- Eğitimi gördüğünüz yabancı dillerin seviyesi size göre ne düzeydedir :

İngilizce :

	Yetersiz	Orta	İyi	Çok iyi
Duyduğunu anlama				
Okuduğunu anlama				
Konuşma				
Yazma				
Genel				

Almanca :

	Yetersiz	Orta	İyi	Çok iyi
Duyduğunu anlama				
Okuduğunu anlama				
Konuşma				
Yazma				
Genel				

Diğer (Belirtiniz) :

	Yetersiz	Orta	İyi	Çok iyi
Duyduğunu anlama				
Okuduğunu anlama				
Konuşma				
Yazma				
Genel				

- 6- Fransızca kur seviyeniz nedir ? :
.....
- 7- Ne kadar süredir Fransızca öğreniyorsunuz ? :
.....

8- Niçin Fransızca öğreniyorsunuz ? :

	Evet	Hayır
a) Yabancı dil öğrenmek kişisel hobimdir.		
b) Fransızca öğrenmenin çalışma dünyasında getireceği maddi ayrıcalıklardan yararlanmak için.		
c) KPDS, ÜDS, DELF veya DALF türündeki bir sınavdan iyi bir puan almam gerekiyor.		
d) Diğer (belirtiniz):		

9- Fransızcanız size göre ne düzeydedir :

	Yetersiz	Orta	İyi	Çok iyi
Duyduğunu anlama				
Okuduğunu anlama				
Konuşma				
Yazma				
Genel				

10- Kaç yaşında yabancı dil öğrenmeye başladınız ?.....

11- İlkokulda yabancı dil öğrendiniz mi ? Öğrendiyseniz hangi şehirde ve hangi ilkokulda öğrendiniz ?

Dil	Şehir	Okul Adı	Yabancı Dil Öğrenim Süresi (ay, yıl)	Haftalık Ders Saati

12- Ortaokulda yabancı dil öğrendiniz mi ? Öğrendiyseniz hangi şehirde ve hangi ortaokulda öğrendiniz ?

Dil	Şehir	Okul Adı	Yabancı Dil Öğrenim Süresi (ay, yıl)	Haftalık Ders Saati

13- Lisede yabancı dil öğrendiniz mi ? Öğrendiyseniz hangi şehirde ve hangi lisede öğrendiniz ?

Dil	Şehir	Okul Adı	Yabancı Dil Öğrenim Süresi (ay, yıl)	Haftalık Ders Saati

14- Üniversitede yabancı dil öğrendiniz mi ? Öğrendiyseniz hangi şehirde ve hangi üniversitede öğrendiniz ?

Dil	Şehir	Okul Adı	Yabancı Dil Öğrenim Süresi (ay, yıl)	Haftalık Ders Saati

15- Daha önce hiç dil kursuna gittiniz mi ? Gittiyseniz, nerede, kaç saat ders aldınız ?

Dil	Şehir	Dil Merkezinin Adı	Yabancı Dil Öğrenim Süresi (ay, yıl)	Haftalık Ders Saati

16- Daha önce hiç özel ders aldınız mı ? Aldıysanız, kaç saat özel ders aldınız ?

.....
.....
.....
.....

17- TÖMER dışında ne kadar sıklıkla Fransızca konuşuyorsunuz ?

☐ Her gün.	☐ Haftada Gün.	☐ Yeterince.	☐ Çok az.	☐ Hiç.
-----------------------------------	--	-------------------------------------	----------------------------------	-------------------------------

18- TÖMER dışında ne kadar sıklıkla İngilizce konuşuyorsunuz ?

☐ Her gün.	☐ Haftada Gün.	☐ Yeterince.	☐ Çok az.	☐ Hiç.
-----------------------------------	--	-------------------------------------	----------------------------------	-------------------------------

Annexe 2

Les tests appliqués aux étudiants:

Groupe débutant

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des*:

1. Je cherche informations sur Yachar Kemal.
2. Où se trouve bureau directeur.
3. Bonjour, vous connaissez ... rue de la Paix ? C'est rue très chère à Paris.
4. Nous sommes au pied de Tour Eiffel. C'est monument français en fer.
5. Qu'est-ce qu'il y a contre mur ?
6. Il y a chapeau. C'est ... chapeau de Marie.
7. Il y a ... ordinateur sur ... lit ! C'est ... erreur.
8. mari de Caroline est professeur, voilà sa carte.
9. Ici, c'est.... place de la Concorde! Il y a..... obélisque sur la place.
10. C'est... joueur de football Zinedine Zidane.

2/ Complétez avec *ce, cet, cette, ces* :

1. Comment est-ce que vous trouvez lunettes ?
2. année, c'est décidé, je pars en France.
3. Comment s'appelle jeune homme ?
4. Vous connaissez homme ?
5. Vous habitez dans immeuble ?

3/ Complétez avec l'adjectif possessif :

1. Vous avez des enfants? Oui, nous avons trois enfants: (mon/ ma/mes) fille habite à Paris et ... (mon/ma/ mes) fils sont étudiants à Bordeaux.
2. Elle porte un pantalon noir et (son/sa/ses) chaussures sont blanches.
3. C'est le chat de Marie ; c'est (son/sa/ses) chat.
4. Je te présente (mon/ma/mes) femme.
5. Nous sommes voisins. (son/sa/ses) appartement est à côté du mien.
6. Elle a donné (son/sa/ses) livres à(son/sa/ses) amie.
7. J'habite chez(mon/ma/mes) parents.
8. J'ai besoin d'une boîte pour ranger ... (mon/ma/mes) affaires.

4/ Soulignez l'adjectif correct :

1. Elle porte un pantalon bleu/bleue.
2. Cette école est très joli/jolie.
3. Ces informations sont faux/fausses.
4. Mon père et ma mère sont âgé/âgés.
5. Janine est sportif/sportive.

5/ Complétez avec un pronom correct ; *le, la, les, lui ou leur* :

1. Tu connais Paul ? Oui, je connais.
2. Vous cherchez la poste ? Oui, je cherche.
3. Vous invitez Jasmine et Paul ? Oui, nous invitons souvent.
4. Elle lit ce livre ? Oui elle lit.
5. Ils emmènent tes enfants en week-end ? Oui, ilsemmènent quelquefois.
6. Vous téléphonez à votre mère le dimanche ? Oui, je téléphone.
7. Le directeur répond rapidement à ses clients ? Oui, il..... répond.
8. Vous parlez à votre professeur en français ? Oui, nous parlons en français.

6/ Soulignez la forme correcte du participe passé :

1. La pluie est *tombé/tombée/tombés* toute la journée.
2. Les enfants sont *arrivé/arrivées/arrivés* dans leur chambre.
3. Après les cours, Françoise est *restés/réstée/resté* à la bibliothèque pour travailler.
4. Ma grand-mère est *allés/ allée/ allé* au restaurant avec mon grand-père.
5. Lise, vous êtes *nées/née/nés* en quelle année ?

7/ Mettez dans l'ordre :

1. Ce/est/facile/n'/pas/très.
.....
2. ami/connais/mon/ne/pas/Tu.
.....
3. danser /Tu/sais/?
.....

4. message/lui/Vous/un/laissez/?

.....

5. leçons/vais/Je/les/ne/pas/apprendre.

.....

8/ Répondez de façon négative:

1. Il est étudiant ? Non,
2. Elles sont mariées ? Non,
3. Elle vient ce soir ? Non,
4. Tu aimes le cinéma ? Non,
5. Tu as mon numéro de téléphone ? Non,
6. Il déteste l'opéra? Non,.....
7. Tu sors ce soir ? Non,
8. On rentre à la maison ? Non,

9/ Complétez les phrases suivantes avec *quel/ quelle/ quels/quelles* :

1. est le prix de cette voiture?
2. Nous sommes jour aujourd'hui?
3. temps fait-il dehors?
4. Tu es devant musée?
5. Elles sont dans classe?

Annexe 3

Les tests appliqués aux étudiants:

Groupe intermédiaire (Moyen 3)

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

- Alors, mon chéri, tu as passé bonne journée ?
- Pas vraiment. J'ai eu ... problèmes avec professeur de français.
- problèmes graves?
- En fait, j'ai eu très mauvaise note : 4 sur 20.
- Oh la la, tu as raison, c'est très mauvais ! Et c'est dernière note avant examen ?
- Oui.
- Eh bien, j'espère que tu auras meilleur résultat à la fin de année !
- Mais tu sais, autres élèves, ils ont eu note catastrophique aussi.
- Vraiment ?

2/ Complétez avec *ce, cet, cette, ces* :

1. Vous devez rencontrer personne : elle est passionnante.
2. architecte est un ami d'enfance.
3. Madame, jeune homme est étranger ?
4. Qui est dame ?
5. Comment s'appelle jeune fille ?

3/ Soulignez les deux adjectifs possessifs corrects :

- | | |
|------------------|----------------|
| 1. ma/vos/mes | sœurs |
| 2. son/leurs/ses | grands-parents |
| 3. notre/nos/ma | tante |
| 4. vos/ma/leurs | cousines |
| 5. ton/sa/votre | neveu |

4/ Complétez avec les adjectifs en les accordant :

Elle porte une (beau) robe (long)..... de forme (nouveau)
....., mais (classique)..... avec de (faux)..... perles.
C'est une robe (difficile) à porter, mais sa ligne est très
(jeune)..... et elle ressemble aux (premier) créations de la
(fameux) Chanel, la (grand) dame de la (haut)
..... couture (français)

5/ Complétez avec le pronom correct :

1. Je appelle ce soir (l'/lui).
2. Tu ne connais pas (les/leur).
3. Nous avons annoncé la bonne nouvelle (leur/les).
4. Pourquoi ne réponds-tu pas (la/lui) ?
5. Vous appréciez (lui/l') ?
6. Je ne ai rien envoyé (la/lui).
7. Ils ne disent pas toujours la vérité (les/leur).
8. C'est vous qui prévenez (lui/la) ?

6/ Soulignez la forme correcte du participe passé :

- Ça y est ! Ma maison, je l'ai *vendu/vendue* à des voisins. Ils me l'ont *acheté/achetée* à un bon prix. Je l'ai *refait/refaite* entièrement. Ils l'ont *trouvé/trouvée* très agréable. Mes meubles de salon, je les ai *donnés/données* à des copains. Ils les ont *repeintes/repeints* et ils les ont *mis/mises* dans leur maison de campagne. Ma vaisselle, je l'ai *lassé/laissée* à mes parent. Mes vieux vêtements, je les ai *donnés/données* à la Croix Rouge. Mes livre et mes disques, je les ai *promis/promises* à ma sœur. Maintenant je n'ai plus rien, je peux partir !

7/ Mettez dans l'ordre :

1. personne/sur/ne/lui/ce/parle/sujet.

.....

2. appelé/elles/me/ont/taxi/un.

.....

3. à/vient/la/mon/université/fils/de/entrer.

.....

4. je/faire/ne/rien/vais.

.....

5. ne/oublie/promener/pas/de/chien/le

.....

8/ Répondez de façon négative :

Exemple : Tu as visité ce musée ? –Non, je n'ai pas visité ce musée.

1. Qu'est-ce que tu as fait dimanche dernier ? Tu es sorti(e) ? Non, ...

2. Tu t'es levé(e) tard ? Non, ...

3. Tu as regardé la télévision ? Non, ...

4. Tu as lu ? Non, ...

5. Tu t'es promené(e) ? Non, ...

9/ Complétez avec le mot interrogatif *où, que/qu', combien, quand/ quel/ quelle*:

- (1) est-ce que vous vous appelez?

- (2) est-ce que vous faites dans la vie ?

- (3) de langues est-ce que vous parlez?

-/..... (4) est-ce que vous êtes né (e) ?

- (5) est-ce que vous habitez ?

-(6) est votre numéro de téléphone ?

Annexe 4

Les tests appliqués aux étudiants:

Groupe intermédiaire (Moyen 6)

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

Bordeaux, (1) 25 janvier 2010

Chère Françoise,

J'ai (2) grande nouvelle à t'annoncer : j'ai trouvé (3) travail, exactement (4) travail que je voulais.

J'ai été engagée comme assistante du directeur de la société Eczacıbaşı. J'ai répondu à (5) petite annonce, je suis allée à l'entretien; mes diplômes et mon expérience étaient parfaits pour ce poste-là. C'est (6) chance de ma vie !

Je suis très heureuse, je commence (7) semaine prochaine. J'espère que je vais me plaire dans cette entreprise.

Pour fêter (8) événement, je vais organiser (9) soirée chez moi (10) semaine prochaine. Tu pourras venir, j'espère !

Je t'embrasse, À samedi.

Caroline.

2/ Complétez avec des adjectifs démonstratifs (*ce, cet, cette, ces*) et des pronoms démonstratifs (*celui, celle*) :

Chez un grand bijoutier ;

Voyons, je vous propose (1) collier avec des diamants et des émeraudes et peut-être, avec le collier,(2) bracelet.

J'hésite ! C'est difficile de choisir. Pourriez-vous me montrer aussi la bague, vous savez, (3) qui est dans la vitrine ?

Mais naturellement. Regardez, (4) pierres sont merveilleuses ! Et admirez (5) ensemble. Monsieur le Comte ! (6) collier, (7) bague et (8) bracelet, quelle beauté, quel style.

3/ Complétez avec des adjectifs possessifs ;*mon,ma,mes* et des pronoms possessifs *le mien, la mienne, les miens ou les miennes* :

- *Ma* sœur est championne de France. -*La mienne* est championne du monde!
- 1. vélo a dix vitesses. - a dix-huit vitesses !
- 2. parents ont beaucoup d'argent. - sont milliardaires !
- 3. maison est très grande. - ressemble à un palais !
- 4. ordinateur est rapide. - est plus rapide !
- 5. cousines voyagent beaucoup. - ont fait dix fois le tour du monde !

4/ Complétez avec les adjectifs :

- 1. Quel est ? (film/votre/préféré)
- 2. Ce sont (des/difficiles/études)
- 3. Ils sortent d'..... (grise/une/voiture)
- 4. Elle vit dans..... (château/un/vieux)
- 5. fin d'année ! (fêtes/bonnes)

5/ Complétez avec la ,le ,l',les,lui,leur, :

1. Tu vas voir tes grands-parents ? Oui, je vais voir dimanche.
2. Maman, a-t-elle acheté cette jupe qu'elle avait essayée? Non, elle ne a pas achetée.
3. Chez vous on regarde souvent la télé? Non, on ne regarde jamais.
4. Paul va écrire à ses correspondants? Oui, il va écrire une longue lettre.
5. Quand passeras-tu cet examen? Je vais passer la semaine prochaine.

6/ Mettez les infinitifs au participe passé et accordez-les selon la règle :

1. Ils sont (rester) très attachés à leur ville natale.
2. Je ne comprends pas, elle est (partir) la première et est..... (arriver) la dernière.
3. Pour visiter la Tour Eiffel, Marianne est (monter) en ascenseur mais elle est.....(descendre) à pied.
4. Ma femme et moi, nous sommes (aller) à Çeşme l'année dernière.
5. Vous n'imaginez pas combien d'exercices il lui a(falloir) faire.

7/ Mettez dans l'ordre :

- 1) le/dire/il/pas/lui/ne/peut.
.....
- 2) étudiants/immédiatement/obéissent/professeur/au /les.
.....
- 3) elle/le/va/ne/pas/annoncer/lui.
.....
- 4) aller/je/ai/pas/envie/ne/y /de.
.....
- 5) nous/encore /ne/nous/préparés/sommes/pas.
.....

8/ Complétez avec *ne plus, ne pas encore, ne jamais* :

- Tu as vu le dossier Bigard ?
- Non, je l'ai(1) reçu. Cet après-midi peut-être. Tu sais, avec eux, c'est toujours la même chose, ils respectent (2) les délais. Je me demande si on va continuer de travailler avec eux.
- Si on travaille (3) avec eux, tu sais ce qu'on va faire ?
- Tu sais, avec tout le travail maintenant, ce est (4) comme avant.
- Oui, mais là, on ne peut rien faire. Et tu as vu l'heure ? Je ai (5) tapé mon rapport.
- Et moi, je suis (6) passée voir M. Leparc.
- Ne t'inquiète pas, il est (7) à l'heure.
- Tu as raison, je passerai le voir plus tard. Bon courage. À tout à l'heure !

9/ Complétez avec le mot interrogatif (*où, depuis combien de temps, combien, quand, pourquoi, quel, combien de temps, comment*) et la forme est-ce que si nécessaire:

- Grand-mère, tu as (1) âge ?
- J'ai 70 ans.
- (2) est-ce que tu as rencontré grand-père ?
- En 1950.
- (3) vous êtes restés fiancés?
- Pendant quatre ans.
-(4) est-ce que vous êtes restés fiancés si longtemps?
- Parce que ton grand-père travaillait à Paris et moi à Marseille.
- Vous êtes mariés (5) exactement ?
- Depuis cinquante ans.
- Vous vous êtes mariés (6)?
- Dans notre petite église.
- (7) de personnes il y avait à votre mariage ?
- Je ne sais plus vraiment, il y avait nos deux familles et quelques amis.
- Tu étais habillée(8)?
- J'avais la robe de mariée de ma mère ! Est-ce que tu veux la voir ?

ANNEXE 5

Les tests d'étudiants analysés / Groupe débutant

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

1. Je cherche des informations sur Yachar Kemal. ✓
2. Où se trouve le bureau du directeur? ✓
3. Bonjour, vous connaissez la rue de la Paix ? C'est une rue très chère à Paris. ✓
4. Nous sommes au pied de la Tour Eiffel. C'est le monument français en fer. ✓
5. Qu'est-ce qu'il y a contre le mur ? X
6. Il y a un chapeau. C'est le chapeau de Marie. ✓
7. Il y a un ordinateur sur le lit ! C'est une erreur. X
8. Le mari de Caroline est professeur, voilà sa carte. ✓
9. Ici, c'est la place de la Concorde ! Il y a une obélisque sur la place. ✓
10. C'est le joueur de football Zinedine Zidane. ✓

2/ Complétez avec *ce, cet, cette, ces* :

1. Comment est-ce que vous trouvez ces lunettes ? ✓
2. Cette année, c'est décidé, je pars en France. ✓
3. Comment s'appelle ce jeune homme ? ✓
4. Vous connaissez cet homme ? ✓
5. Vous habitez dans cette immeuble ? X

3/ Complétez avec l'adjectif possessif :

1. Vous avez des enfants? Oui, nous avons trois enfants: (mon/ma/mes) fille habite à Paris et ... (mon/ma/mes) fils sont étudiants à Bordeaux. ✓
2. Elle porte un pantalon noir et (son/sa/ses) chaussures sont blanches. ✓
3. C'est le chat de Marie ; c'est (son/sa/ses) chat. ✓
4. Je te présente (mon/ma/mes) femme. ✓
5. Nous sommes voisins. (son/sa/ses) appartement est à côté du mien. X
6. Elle a donné (son/sa/ses) livres à (son/sa/ses) amie. X
7. J'habite chez (mon/ma/mes) parents. ✓
8. J'ai besoin d'une boîte pour ranger ... (mon/ma/mes) affaires. ✓

4/ Soulignez l'adjectif correct :

1. Elle porte un pantalon bleu/bleue. ✓
2. Cette école est très joli/jolie. ✓
3. Ces informations sont faux/fausses. ✗
4. Mon père et ma mère sont âgé/âgés. ✓
5. Janine est sportif/sportive. ✓

5/ Complétez avec un pronom correct ; le, la, les, lui ou leur :

1. Tu connais Paul ? Oui, je ...le..... connais. ✓
2. Vous cherchez la poste ? Oui, jela..... cherche. ✓
3. Vous invitez Jasmine et Paul ? Oui, nous ...les..... invitons souvent. ✓
4. Elle lit ce livre ? Oui elle ...le..... lit. ✓
5. Ils emmènent tes enfants en week-end ? Oui, ils ...les.....emmènent quelquefois. ✓
6. Vous téléphonez à votre mère le dimanche ? Oui, je ...lui..... téléphone. ✓
7. Le directeur répond rapidement à ses clients ? Oui, il...leur..... répond. ✓
8. Vous parlez à votre professeur en français ? Oui, nous ...lui..... parlons en français. ✓

6/ Soulignez la forme correcte du participe passé :

1. La pluie est tombé/tombée/tombés toute la journée. ✓
2. Les enfants sont arrivé/arrivées/arrivés dans leur chambre. ✓
3. Après les cours, Françoise est restés/réstée/resté à la bibliothèque pour travailler. ✗
4. Ma grand-mère est allés/allée/allé au restaurant avec mon grand-père. ✓
5. Lise, vous êtes nées/née/nés en quelle année ? ✓

7/ Mettez dans l'ordre :

1. Ce/est/facile/n'/pas/très. Ce n'est pas très facile. ✓
2. ami/connais/mon/ne/pas/Tu. Tu ne connais pas mon ami. ✓

3. danser /Tu/sais/? *Tu sais danser?* ✓
4. message/lui/Vous/un/laissez/? *Mous...lui...laissez...un message?* ✓
5. leçons/vais/Je/les/ne/pas/apprendre. *Je...ne...vais...pas...apprendre...les leçons...* ✓

8/ Répondez de façon négative :

1. Il est étudiant ? Non, il *ne* est pas étudiant. ✓
2. Elles sont mariées ? Non, elles *ne* sont pas mariées. ✓
3. Elle vient ce soir ? Non, elle *ne* vient pas ce soir. ✓
4. Tu aimes le cinéma ? Non, je *n'aime* pas le cinéma. ✗
5. Tu as mon numéro de téléphone ? Non, je *n'ai* pas ton numéro. ✗
6. Il déteste l'opéra ? Non, il *ne* déteste pas l'opéra. ✓
7. Tu sors ce soir ? Non, je *ne* sors pas ce soir. ✓
8. On rentre à la maison ? Non, on *ne* rentre pas à la maison. ✓

9/ Complétez les phrases suivantes avec *quel/ quelle/ quels/ quelles* :

1. *Quelle*... est le prix de cette voiture? ✓
2. Nous sommes *quel*... jour aujourd'hui? ✓
3. *Quels*... temps fait-il dehors? ✗
4. Tu es devant *quelle*... musée? ✗
5. Elles sont dans *quelle*... classe? ✓

Groupe débutant

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

1. Je cherche ...des... informations sur Yachar Kemal. ✓
2. Où se trouve ...le... bureau ...du... directeur? ✓
3. Bonjour, vous connaissez la rue de la Paix ? C'est une rue très chère à Paris. ✓
4. Nous sommes au pied de la Tour Eiffel. C'est un monument français en fer. ✓
5. Qu'est-ce qu'il y a contre le mur ? ✓
6. Il y a un chapeau. C'est le chapeau de Marie. ✓
7. Il y a un ordinateur sur le lit ! C'est une erreur. ✓
8. Le mari de Caroline est professeur, voilà sa carte. ✓
9. Ici, c'est la place de la Concorde ! Il y a un obélisque sur la place. ✓
10. C'est le joueur de football Zinedine Zidane. ✓

2/ Complétez avec *ce, cet, cette, ces* :

1. Comment est-ce que vous trouvez ses lunettes ? ✓
2. Cette année, c'est décidé, je pars en France. ✓
3. Comment s'appelle ce jeune homme ? ✓
4. Vous connaissez cet homme ? ✓
5. Vous habitez dans cet immeuble ? ✓

3/ Complétez avec l'adjectif possessif :

1. Vous avez des enfants ? Oui, nous avons trois enfants ; ma (mon/ ma/ mes) fille habite à Paris et mes (mon/ma/ mes) fils sont étudiants à Bordeaux. ✓
2. Elle porte un pantalon noir et ses (son/sa/ses) chaussures sont blanches. ✓
3. C'est le chat de Marie ; c'est son (son/sa/ses) chat. ✓
4. Je te présente ma (mon/ma/ mes) femme. ✓
5. Nous sommes voisins. son (son/sa/ses) appartement est à côté du mien. ✓
6. Elle a donné ses (son/sa/ses) livres à son (son/sa/ses) amie. ✓
7. J'habite chez mes (mon/ma/ mes) parents. ✓
8. J'ai besoin d'une boîte pour ranger mes (mon/ma/ mes) affaires. ✓

4/ Soulignez l'adjectif correct :

1. Elle porte un pantalon bleu/bleue. ✓
2. Cette école est très joli/jolie. ✓
3. Ces informations sont faux/fausses. ✓
4. Mon père et ma mère sont âgé/âgés. ✓
5. Janine est sportif/sportive. ✓

5/ Complétez avec un pronom correct ; *le, la, les, lui ou leur* :

1. Tu connais Paul ? Oui, jele..... connais. ✓
2. Vous cherchez la poste ? Oui, jela..... cherche. ✓
3. Vous invitez Jasmine et Paul ? Oui, nous ...les..... invitons souvent. ✓
4. Elle lit ce livre ? Oui ellele..... lit. ✓
5. Ils emmènent tes enfants en week-end ? Oui, ils ...les.....emmènent quelquefois. ✓
6. Vous téléphonez à votre mère le dimanche ? Oui, jelui..... téléphone. ✓
7. Le directeur répond rapidement à ses clients ? Oui, il....leur.... répond. ✓
8. Vous parlez à votre professeur en français ? Oui, nouslui.... parlons en français. ✓

6/ Soulignez la forme correcte du participe passé :

1. La pluie est tombé/tombée/tombés toute la journée. ✓
2. Les enfants sont arrivé/arrivées/arrivés dans leur chambre. ✓
3. Après les cours, Françoise est restés/restée/resté à la bibliothèque pour travailler. ✓
4. Ma grand-mère est allés/allée/allé au restaurant avec mon grand-père. ✓
5. Lise, vous êtes nées/néés en quelle année ? ✓

7/ Mettez dans l'ordre :

1. Ce/est/facile/n'/pas/très.ce n'est pas très facile..... ✓
2. ami/connais/mon/ne/pas/Tu.Tu ne connais pas mon ami..... ✓

3. danser /Tu/sais/?

...Tu...sais...danser? ✓

4. message/lui/Vous/un/laissez/?

...Vous...lui...laissez...un message? ✓

5. leçons/vais/Je/les/ne/pas/apprendre.

...Je...ne...vais...pas...apprendre...
les leçons. ✓

8/ Répondez de façon négative :

1. Il est étudiant ? Non, ...Il...n'est...pas étudiant. ✓

2. Elles sont mariées ? Non, ...elles...ne...sont pas mariées. ✓

3. Elle vient ce soir ? Non, ...elle...ne...vient pas ce soir. ✓

4. Tu aimes le cinéma ? Non, ...Je...n'aime...pas le cinéma. ✓

5. Tu as mon numéro de téléphone ? Non, ...Je...n'ai pas ton numéro de

6. Il déteste l'opéra ? Non, ...il...ne...déteste pas l'opéra. ✓

7. Tu sors ce soir ? Non, ...Je...ne...sors pas ce soir. ✓

8. On rentre à la maison ? Non, ...on...ne...rentre pas à la maison. ✓

9/ Complétez les phrases suivantes avec quel/ quelle/ quels/ quelles :

1. ...quel est le prix de cette voiture? ✓

2. Nous sommes quel jour aujourd'hui? ✓

3. ...quel temps fait-il dehors? ✓

4. Tu es devant quelle musée? X

5. Elles sont dans quelle classe? ✓

Groupe débutant

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des*:

1. Je cherche une informations sur Yachar Kemal.
2. Où se trouve le bureau de directeur. ~~X~~
3. Bonjour, vous connaissez la rue de la Paix ? C'est une rue très chère à Paris.
4. Nous sommes au pied de le Tour Eiffel. C'est un monument français en fer.
5. Qu'est-ce qu'il y a contre le mur ?
6. Il y a un chapeau. C'est le chapeau de Marie.
7. Il y a un ordinateur sur le lit ! C'est un erreur.
8. Le mari de Caroline est professeur, voilà sa carte.
9. Ici, c'est la place de la Concorde ! Il y a un obélisque sur la place.
10. C'est le joueur de football Zinedine Zidane.

2/ Complétez avec *ce, cet, cette, ces* :

1. Comment est-ce que vous trouvez ces lunettes ?
2. Cet année, c'est décidé, je pars en France.
3. Comment s'appelle ce jeune homme ?
4. Vous connaissez ce homme ?
5. Vous habitez dans cet immeuble ?

3/ Complétez avec l'adjectif possessif :

1. Vous avez des enfants ? Oui, nous avons trois enfants : ma (mon/ ma/mes) fille habite à Paris et mon (mon/ma/mes) fils sont étudiants à Bordeaux.
2. Elle porte un pantalon noir et ses (son/sa/ses) chaussures sont blanches.
3. C'est le chat de Marie ; c'est son (son/sa/ses) chat.
4. Je te présente ma (mon/ma/mes) femme.
5. Nous sommes voisins. son (son/sa/ses) appartement est à côté du mien.
6. Elle a donné ses (son/sa/ses) livres à son (son/sa/ses) amie.
7. J'habite chez mes (mon/ma/mes) parents.
8. J'ai besoin d'une boîte pour ranger mes (mon/ma/mes) affaires.

4/ Soulignez l'adjectif correct :

1. Elle porte un pantalon bleu bleue.
2. Cette école est très joli jolie.
3. Ces informations sont faux fausses.
4. Mon père et ma mère sont âgé âgés.
5. Janine est sportif sportive.

5/ Complétez avec un pronom correct ; le, la, les, lui ou leur :

1. Tu connais Paul ? Oui, je le connais.
2. Vous cherchez la poste ? Oui, je la cherche.
3. Vous invitez Jasmine et Paul ? Oui, nous les invitons souvent.
4. Elle lit ce livre ? Oui elle le lit.
5. Ils emmènent tes enfants en week-end ? Oui, ils les emmènent quelquefois.
6. Vous téléphonez à votre mère le dimanche ? Oui, je lui téléphone.
7. Le directeur répond rapidement à ses clients ? Oui, il leur répond.
8. Vous parlez à votre professeur en français ? Oui, nous lui parlons en français.

6/ Soulignez la forme correcte du participe passé :

1. La pluie est tombé tombée tombés toute la journée.
2. Les enfants sont arrivé arrivées arrivés dans leur chambre.
3. Après les cours, Françoise est resté restée resté à la bibliothèque pour travailler.
4. Ma grand-mère est allé allée allé au restaurant avec mon grand-père.
5. Lise, vous êtes née nées nés en quelle année ?

7/ Mettez dans l'ordre :

1. Ce/est/facile/n'/pas/très. Ce n'est pas très facile ✓
2. ami/connais/mon/ne/pas/Tu. Tu ne connais pas mon ami ✓
3. danser /Tu/sais/? Tu sakr Danser?
4. message/lui/Vous/un/laissez/? Vous lui laissez un massage? ✓
5. leçons/vais/Je/les/ne/pas/apprendre. Je ne vais pas apprendre les leçons ✓

8/ Répondez de façon négative:

1. Il est étudiant ? Non, il n'est pas - - - - X
2. Elles sont mariées ? Non, e.lles ne sont pas mariées ✓
3. Elle vient ce soir ? Non, e.lle ne vient pas ce soir ✓
4. Tu aimes le cinéma ? Non, (t.v.) n'aimes pas - - - - X
5. Tu as mon numéro de téléphone ? Non, je n'ai pas ton numéro de téléphone ✓
6. Il déteste l'opéra ? Non, il ne déteste pas - - - - X
7. Tu sors ce soir ? Non, (t.v.) ne sors pas X
8. On rentre à la maison ? Non, on ne rentre pas à la maison ✓

9/ Complétez les phrases suivantes avec quel/ quelle/ quels/ quelles :

1. Quel est le prix de cette voiture?
2. Nous sommes quel jour aujourd'hui?
3. Quels temps fait-il dehors?
4. Tu es devant quelle musée?
5. Elles sont dans quelle classe?

ANNEXE 6

Les tests d'étudiants analysés / Groupe intermédiaire 3

Groupe intermédiaire (Moyen 3)

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

- Alors, mon chéri, tu as passé une bonne journée ?
- Pas vraiment. J'ai eu des problèmes avec le professeur de français.
- Des problèmes graves ?
- En fait, j'ai eu une très mauvaise note : 4 sur 20.
- Oh la la, tu as raison, c'est très mauvais ! Et c'est la dernière note avant l' examen ?
- Oui.
- Eh bien, j'espère que tu auras le meilleur résultat à la fin de l' année !
- Mais tu sais, les autres élèves, ils ont eu une note catastrophique aussi.
- Vraiment ?

2/ Complétez avec *ce, cet, cette, ces* :

1. Vous devez rencontrer cette personne : elle est passionnante.
2. Cet architecte est un ami d'enfance.
3. Madame, ce jeune homme est étranger ?
4. Qui est cette dame ?
5. Comment s'appelle cette jeune fille ?

3/ Soulignez les deux adjectifs possessifs corrects :

- | | |
|-------------------------------------|----------------|
| 1. <u>ma</u> /vos/mes | sœurs |
| X 2. son/ <u>leurs</u> / <u>ses</u> | grands-parents |
| 3. notre/ <u>nos</u> /ma | tante |
| 4. vos/ <u>ma</u> /leurs | cousines |
| 5. ton/ <u>sa</u> /votre | neveu |

4/ Complétez avec les adjectifs en les accordant :

Elle porte une (beau) belle robe (long)... longue de forme (nouveau) nouvelle,
mais (classique)... classique avec de (faux)... fausses perles. C'est une robe (difficile)

...difficile à porter, mais sa ligne est très (jeune)... Jeune et elle ressemble aux (premier) premières créations de la (fameux) fameuse Chanel, la (grand) grande dame de la (haut) haute couture (français) française

5/ Complétez avec le pronom correct :

1. Je l'appelle ce soir (l'/lui).
2. Tu ne les connais pas (les/leur).
3. Nous leur avons annoncé la bonne nouvelle (leur/les).
4. Pourquoi ne lui réponds-tu pas (la/lui) ?
5. Vous l'appréciez (lui/l') ?
6. Je ne lui ai rien envoyé (la/lui).
7. Ils ne leur disent pas toujours la vérité (les/leur).
8. C'est vous qui la prévenez (lui/la) ?

6/ Soulignez la forme correcte du participe passé :

- Ça y est ! Ma maison, je l'ai vendu à des voisins. Ils me l'ont acheté à un bon prix. Je l'ai refait entièrement. Ils l'ont trouvé très agréable. Mes meubles de salon, je les ai donnés à des copains. Ils les ont repeints et ils les ont mis dans leur maison de campagne. Ma vaisselle, je l'ai lassé à mes parent. Mes vieux vêtements, je les ai donnés à la Croix Rouge. Mes livre et mes disques, je les ai promis à ma sœur. Maintenant je n'ai plus rien, je peux partir !

7/ Mettez dans l'ordre :

1. personne/sur/ne/lui/ce/parle/sujet.
Personne ne lui parle sur ce sujet.
2. appelé/elles/me/ont/taxi/un.
Elles ont appelé un taxi.
3. à/vient/la/mon/université/fils/de/entrer.
Mon fils vient d'entrer à l'université.
4. je/faire/ne/rien/vais.
Je ne vais rien faire.

5. ne/oublie/promener/pas/de/chien/le

...N'oublie pas de promener le chien. ✓

8/ Répondez de façon négative :

Exemple : Tu as visité ce musée ? –Non, je n'ai pas visité ce musée.

1. Qu'est-ce que tu as fait dimanche dernier ? Tu es sorti(e) ? Non, je ne suis pas sorti. ✓

2. Tu t'es levé(e) tard ? Non, je ne me suis pas levé tard. ✓

3. Tu as regardé la télévision ? Non, je n'ai pas regardé la télévision. ✓

4. Tu as lu ? Non, je n'ai pas lu. ✓

5. Tu t'es promené(e) ? Non, je ne me suis pas promené. ✓

9/ Complétez avec le mot interrogatif où, que/qu', combien, quand/ quel/ quelle:

- ...Comment ✓ (1) est-ce que vous vous appelez?

- ...Quoi ✓ (2) est-ce que vous faites dans la vie ?

- ...Combien ✓ (3) de langues est-ce que vous parlez?

- ...Quand ✓ (4) est-ce que vous êtes né (e) ?

- ...Où ✓ (5) est-ce que vous habitez ?

- ...Quel ✓ (6) est votre numéro de téléphone ?

Groupe intermédiaire (Moyen 3)

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

- Alors, mon chéri, tu as passé une bonne journée ?
- Pas vraiment. J'ai eu des problèmes avec le professeur de français.
- des problèmes graves ?
- En fait, j'ai eu une très mauvaise note : 4 sur 20.
- Oh la la, tu as raison, c'est très mauvais ! Et c'est la dernière note avant l' examen ?
- Oui.
- Eh bien, j'espère que tu auras le meilleur résultat à la fin de l' année !
- Mais tu sais, les autres élèves, ils ont eu une note catastrophique aussi.
- Vraiment ?

2/ Complétez avec *ce, cet, cette, ces* :

1. Vous devez rencontrer cette personne : elle est passionnante.
2. Cet architecte est un ami d'enfance.
3. Madame, ce jeune homme est étranger ?
4. Qui est cette dame ?
5. Comment s'appelle cette jeune fille ?

3/ Soulignez les deux adjectifs possessifs corrects :

- | | |
|---------------------------------------|----------------|
| 1. <u>ma</u> <u>vos</u> <u>mes</u> | sœurs |
| 2. <u>son</u> <u>leurs</u> <u>ses</u> | grands-parents |
| 3. <u>notre</u> <u>nos</u> <u>ma</u> | tante |
| 4. <u>vos</u> <u>ma</u> <u>leurs</u> | cousines |
| 5. <u>ton</u> <u>sa</u> <u>votre</u> | neveu |

4/ Complétez avec les adjectifs en les accordant :

Elle porte une (beau) belle robe (long) longue de forme (nouveau) nouvelle,
mais (classique) classique avec de (faux) fausses perles. C'est une robe (difficile)

...difficile à porter, mais sa ligne est très (jeune)... Jeune et elle ressemble aux (premier) ...premières créations de la (fameux) ...fameuse Chanel, la (grand) ...grande dame de la (haut) ...haute couture (français) ...française

5/ Complétez avec le pronom correct :

1. Je ...l' appelle ce soir (l'/lui).
2. Tu ne ...les... connais pas (les/leur).
3. Nous ...leur... avons annoncé la bonne nouvelle (leur/les).
4. Pourquoi ne ...lui... réponds-tu pas (la/lui) ?
5. Vous ...l' appréciez (lui/l') ?
6. Je ne ...lui... ai rien envoyé (la/lui).
7. Ils ne ...leur... disent pas toujours la vérité (les/leur).
8. C'est vous qui ...la... prévenez (lui/la) ?

6/ Soulignez la forme correcte du participe passé :

- Ça y est ! Ma maison, je l'ai vendu à des voisins. Ils me l'ont acheté à un bon prix. Je l'ai refait entièrement. Ils l'ont trouvé très agréable. Mes meubles de salon, je les ai donnés à des copains. Ils les ont repeints et ils les ont mis dans leur maison de campagne. Ma vaisselle, je l'ai lassé à mes parent. Mes vieux vêtements, je les ai donnés à la Croix Rouge. Mes livre et mes disques, je les ai promis à ma sœur. Maintenant je n'ai plus rien, je peux partir !

7/ Mettez dans l'ordre :

1. personne/sur/ne/lui/ce/parle/sujet.
...personne...ne...lui...parle...sur...ce...sujet
2. appelé/elles/me/ont/taxi/un.
Elles...mont...appelé...un...taxi
3. à/vient/la/mon/université/fils/de/entrer.
Mon...fils...vient...à...l'université
4. je/faire/ne/rien/vais.
Je...ne...vais...rien...faire

5. ne/oublie/promener/pas/de/chien/le

.....N'oublie pas de promener le chien ✓

8/ Répondez de façon négative :

Exemple : Tu as visité ce musée ? –Non, je n'ai pas visité ce musée. ~~tu~~

1. Qu'est-ce que tu as fait dimanche dernier ? Tu es sorti(e) ? Non, ~~je~~ ne suis pas sorti ✓

2. Tu t'es levé(e) tard ? Non, ~~je~~ ne me suis pas levé tard ✓

3. Tu as regardé la télévision ? Non, ~~je~~ n'ai pas regardé la télévision ✓

4. Tu as lu ? Non, ~~je~~ n'ai pas lu ✓

5. Tu t'es promené(e) ? Non, ~~je~~ ne me suis pas promené ✓

9/ Complétez avec le mot interrogatif où, que/qu', combien, quand/ quel/ quelle:

-Comment ✓..... (1) est-ce que vous vous appelez?

-Qu ✓..... (2) est-ce que vous faites dans la vie ?

-Combien ✓..... (3) de langues est-ce que vous parlez?

-Qu ✓ /Quand ✓..... (4) est-ce que vous êtes né (e) ?

-Qu ✓..... (5) est-ce que vous habitez ?

-Quel ✓..... (6) est votre numéro de téléphone ?

Groupe intermédiaire (Moyen 3)

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

- Alors, mon chéri, tu as passé une bonne journée ?
- Pas vraiment. J'ai eu ~~des~~ problèmes avec ~~un~~ professeur de français.
- ~~des~~ problèmes graves ?
- En fait, j'ai eu ~~la~~ très mauvaise note : 4 sur 20.
- Oh la la, tu as raison, c'est très mauvais ! Et c'est ~~la~~ dernière note avant ~~l'~~ examen ?
- Oui.
- Eh bien, j'espère que tu auras ~~un~~ meilleur résultat à la fin de ~~l'~~ année !
- Mais tu sais, ~~de~~ autres élèves, ils ont eu ~~la~~ note catastrophique aussi.
- Vraiment ?

2/ Complétez avec *ce, cet, cette, ces* :

1. Vous devez rencontrer cette ... personne : elle est passionnante.
2. ~~cette~~ ... architecte est un ami d'enfance.
3. Madame, ~~cet~~ ... jeune homme est étranger ?
4. Qui est ~~cet~~ ... dame ?
5. Comment s'appelle .. ~~cet~~ jeune fille ?

3/ Soulignez les deux adjectifs possessifs corrects :

- | | |
|---|----------------|
| 1. <u>ma</u> / <u>vos</u> / <u>mes</u> | sœurs |
| 2. <u>son</u> / <u>leurs</u> / <u>ses</u> | grands-parents |
| 3. <u>notre</u> / <u>nos</u> / <u>ma</u> | tante |
| 4. <u>vos</u> / <u>ma</u> / <u>leurs</u> | cousines |
| 5. <u>ton</u> / <u>sa</u> / <u>votre</u> | neveu |

4/ Complétez avec les adjectifs en les accordant :

Elle porte une (beau) .. belle .. robe (long) ... longue .. de forme (nouveau) ... nouvelle ..
mais (classique) .. classique .. avec de (faux) .. fausses .. perles. C'est une robe (difficile)

...difficile à porter, mais sa ligne est très (jeune). Jeune... et elle ressemble aux (premier) première créations de la (fameux) ...fameuse... Chanel, la (grand) ...grande... dame de la (haut) ...haute... couture (français) ...française

5/ Complétez avec le pronom correct :

1. Je l' appelle ce soir (l'/lui).
2. Tu ne leur connais pas (les/leur).
3. Nous ...les... avons annoncé la bonne nouvelle (leur/les).
4. Pourquoi ne ...la... réponds-tu pas (la/lui) ?
5. Vous ...l'... appréciez (lui/l') ?
6. Je ne lui ai rien envoyé (la/lui).
7. Ils ne leur disent pas toujours la vérité (les/leur).
8. C'est vous qui ...lui... prévenez (lui/la) ?

6/ Soulignez la forme correcte du participe passé :

- Ça y est ! Ma maison, je l'ai vendu/vendue à des voisins. Ils me l'ont acheté/achetée à un bon prix. Je l'ai refait/refaite entièrement. Ils l'ont trouvé/trouvée très agréable. Mes meubles de salon, je les ai donnés/données à des copains. Ils les ont repeintes/repeints et ils les ont mis/mises dans leur maison de campagne. Ma vaisselle, je l'ai lassé/laissée à mes parent. Mes vieux vêtements, je les ai donnés/données à la Croix Rouge. Mes livre et mes disques, je les ai promis/promises à ma sœur. Maintenant je n'ai plus rien, je peux partir !

7/ Mettez dans l'ordre :

1. personne/sur/ne/lui/ce/parle/sujet.
.....Personne ne ^{lui} parle sur ce sujet ✓
2. appelé/elles/me/ont/taxi/un.
.....Elles ont appelé un taxi ✓
3. à/vient/la/mon/université/fils/de/entrer.
.....Mon fils vient d'entrer à l'université ✓
4. je/faire/ne/rien/vais.
.....? X

5. ne/oublie/promener/pas/de/chien/le

1. Oublie pas de promener le chien X

8/ Répondez de façon négative :

Exemple : Tu as visité ce musée ? -Non, je n'ai pas visité ce musée.

1. Qu'est-ce que tu as fait dimanche dernier ? Tu es sorti(e) ? Non, Je ne suis pas sorti ✓

X 2. Tu t'es levé(e) tard ? Non, Je ne me suis pas levé ✓

3. Tu as regardé la télévision ? Non, Je n'ai pas regardé la télévision ✓

4. Tu as lu ? Non, Je n'ai pas lu ✓

5. Tu t'es promené(e) ? Non, Je ne me suis pas promené ✓

9/ Complétez avec le mot interrogatif où, que/qu', combien, quand/ quel/ quelle:

- Comment ✓ (1) est-ce que vous vous appelez?
- Qu'est-ce ✓ (2) est-ce que vous faites dans la vie ?
- Quelle ✓ (3) de langues est-ce que vous parlez?
- Où ? / Où ? (4) est-ce que vous êtes né (e) ?
- Où ? (5) est-ce que vous habitez ?
- Quel ? (6) est votre numéro de téléphone ?

ANNEXE 7

Les tests d'étudiants analysés / Groupe intermédiaire 6

Groupe intermédiaire (Moyen 6)

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

Bordeaux, *le* (1) 25 janvier 2010

Chère Françoise,

J'ai *une* (2) grande nouvelle à t'annoncer : j'ai trouvé *un* (3) travail, exactement *le* (4) travail que je voulais.

J'ai été engagée comme assistante du directeur de la société Eczacıbaşı. J'ai répondu à *une* (5) petite annonce, je suis allée à l'entretien; mes diplômes et mon expérience étaient parfaits pour ce poste-là. C'est *la* (6) chance de ma vie !

Je suis très heureuse, je commence *la* (7) semaine prochaine. J'espère que je vais me plaire dans cette entreprise.

Pour fêter *l'* (8) événement, je vais organiser *une* (9) soirée chez moi *la* (10) semaine prochaine. Tu pourras venir, j'espère !

Je t'embrasse, À samedi.

Caroline.

2/ Complétez avec des adjectifs démonstratifs (*ce, cet, cette, ces*) et des pronoms démonstratifs (*celui, celle*) :

Chez un grand bijoutier ;

Voyons, je vous propose *ce* (1) collier avec des diamants et des émeraudes et peut-être, avec le collier, *ce* (2) bracelet.

J'hésite ! C'est difficile de choisir. Pourriez-vous me montrer aussi la bague, vous savez, *celle* (3) qui est dans la vitrine ?

Mais naturellement. Regardez, *ces* (4) pierres sont merveilleuses ! Et admirez *ce* (5) ensemble. Monsieur le Comte ! *ce* (6) collier, *celle* (7) bague et *ce* (8) bracelet, quelle beauté, quel style.

3/ Complétez avec des adjectifs possessifs ; *mon, ma, mes* et des pronoms possessifs *le mien, la mienne, les miens ou les miennes* :

- *Ma* sœur est championne de France. - *La mienne* est championne du monde!
- 1. *Mon*... vélo a dix vitesses. - *Le mien*... a dix-huit vitesses !
- 2. *Mes*... parents ont beaucoup d'argent. - *Les miens*... sont milliardaires !
- 3. *Ma*... maison est très grande. - *La mienne*... ressemble à un palais !
- 4. *Mon*... ordinateur est rapide. - *Le mien*... est plus rapide !
- 5. *Mes*... cousines voyagent beaucoup. - *Les miennes*... ont fait dix fois le tour du monde !

4/ Complétez avec les adjectifs :

- 1. Quel est *votre*... *film*... *préféré*... ? (film/votre/préfére)
- 2. Ce sont *des*... *études*... *difficiles*. (des/difficiles/études)
- 3. Ils sortent d'*une*... *voiture*... *grise*... (grise/une/voiture)
- 4. Elle vit dans *un*... *vieux*... *château* (château/un/vieux)
- 5. *Bonnes*... *fêtes* fin d'année ! (fêtes/bonnes)

5/ Complétez avec *la, le, l', les, lui, leur* :

- 1. Tu vas voir tes grands-parents ? Oui, je vais *les*... voir dimanche.
- 2. Maman, a-t-elle acheté cette jupe qu'elle avait essayée? Non, elle ne *l'*... a pas achetée.
- 3. Chez vous on regarde souvent la télé? Non, on ne *la*... regarde jamais.
- 4. Paul va écrire à ses correspondants? Oui, il va *leur*... écrire une longue lettre.
- 5. Quand passeras-tu cet examen? Je vais *le*... passer la semaine prochaine.

6/ Mettez les infinitifs au participe passé et accordez-les selon la règle :

1. Ils sont *restés* ✓ (rester) très attachés à leur ville natale.
2. Je ne comprends pas, elle est *partie* ✓ (partir) la première et est... *arrivée* ✓ (arriver) la dernière.
3. Pour visiter la Tour Eiffel, Marianne est ... *montée* ✓ (monter) en ascenseur mais elle est... *descendue* ✓ (descendre) à pied.
4. Ma femme et moi, nous sommes ... *allés* ✓ (aller) à Çeşme l'année dernière.
5. Vous n'imaginez pas combien d'exercices il lui a ... *fallu* ✓ (falloir) faire.

7/ Mettez dans l'ordre :

- 1) le/dire/il/pas/lui/ne/peut.

Il ne peut pas le lui dire. ✓

- 2) étudiants/immédiatement/obéissent/professeur/au /les.

Les étudiants obéissent immédiatement au professeur. ✓

- 3) elle/le/va/ne/pas/annoncer/lui.

Elle ne va pas le lui annoncer. ✓

- 4) aller/je/ai/pas/envie/ne/y /de.

Je n'ai pas envie d'y aller. ✓

- 5) nous/encore /ne/nous/préparés/sommes/pas.

Nous ne nous sommes pas encore préparés. ✓

8/ Complétez avec ne plus, ne pas encore, ne jamais :

- Tu as vu le dossier Bigard ?

- Non, je *ne* l'ai *pas encore* (1) reçu. Cet après-midi peut-être. Tu sais, avec eux, c'est toujours la même chose, ils *ne* respectent *jamais* (2) les délais. Je me demande si on va continuer de travailler avec eux.

- Si on *ne* travaille *plus* (3) avec eux, tu sais ce qu'on va faire ?

- Tu sais, avec tout le travail maintenant, ce *n'* est *plus* (4) comme avant.
- Oui, mais là, on ne peut rien faire. Et tu as vu l'heure ? Je *n'* ai (5) tapé mon rapport. *pas encore*
- Et moi, je *ne* suis (6) passée voir M. Leparc. *pas encore*
- Ne t'inquiète pas, il *n'* est (7) à l'heure. *jamais*
- Tu as raison, je passerai le voir plus tard. Bon courage. À tout à l'heure !

9/ Complétez avec le mot interrogatif (où, depuis combien de temps, combien, quand, pourquoi, quel, combien de temps, comment) et la forme est-ce que si nécessaire:

- Grand-mère, tu as *quel* (1) âge ?
- J'ai 70 ans.
- *Quand* (2) est-ce que tu as rencontré grand-père ?
- En 1950.
- *Combien de temps* (3) vous êtes restés fiancés ?
- Pendant quatre ans.
- *Pourquoi* (4) est-ce que vous êtes restés fiancés si longtemps ?
- Parce que ton grand-père travaillait à Paris et moi à Marseille.
- Vous êtes mariés *depuis... combien de temps* (5) exactement ?
- Depuis cinquante ans.
- Vous vous êtes mariés *Où* (6) ?
- Dans notre petite église.
- *Combien* (7) de personnes il y avait à votre mariage ?
- Je ne sais plus vraiment, il y avait nos deux familles et quelques amis.
- Tu étais habillée *comment* (8) ?
- J'avais la robe de mariée de ma mère ! Est-ce que tu veux la voir ?

Groupe intermédiaire (Moyen 6)

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

Bordeaux, ...le... (1) 25 janvier 2010

Chère Françoise,

J'ai une... (2) grande nouvelle à t'annoncer : j'ai trouvé un... (3) travail, exactement le... (4) travail que je voulais.

J'ai été engagée comme assistante du directeur de la société Eczacıbaşı. J'ai répondu à une... (5) petite annonce, je suis allée à l'entretien; mes diplômes et mon expérience étaient parfaits pour ce poste-là. C'est la... (6) chance de ma vie !

Je suis très heureuse, je commence la... (7) semaine prochaine. J'espère que je vais me plaire dans cette entreprise.

Pour fêter l'... (8) événement, je vais organiser une... (9) soirée chez moi la... (10) semaine prochaine. Tu pourras venir, j'espère !

Je t'embrasse, À samedi.

Caroline.

2/ Complétez avec des adjectifs démonstratifs (*ce, cet, cette, ces*) et des pronoms démonstratifs (*celui, celle*) :

Chez un grand bijoutier ;

Voyons, je vous propose ce... (1) collier avec des diamants et des émeraudes et peut-être, avec le collier, ce... (2) bracelet.

J'hésite ! C'est difficile de choisir. Pourriez-vous me montrer aussi la bague, vous savez,celle... (3) qui est dans la vitrine ?

Mais naturellement. Regardez, ...ces... (4) pierres sont merveilleuses ! Et admirez ...cet... (5) ensemble. Monsieur le Comte ! ...ce... (6) collier, ...cette... (7) bague etce..... (8) bracelet, quelle beauté, quel style.

3/ Complétez avec des adjectifs possessifs ; mon, ma, mes et des pronoms possessifs le mien, la mienne, les miens ou les miennes :

- Ma sœur est championne de France. - La mienne est championne du monde!
- 1. Mon... vélo a dix vitesses. - ...le mien... a dix-huit vitesses !
- 2. Mes... parents ont beaucoup d'argent. - ...les miens... sont milliardaires !
- 3. Ma... maison est très grande. - ...la mienne... ressemble à un palais !
- 4. Mon... ordinateur est rapide. - ...le mien... est plus rapide !
- 5. Mes... cousines voyagent beaucoup. - ...les miennes... ont fait dix fois le tour du monde !

4/ Complétez avec les adjectifs :

- 1. Quel est ...votre... film... préféré... ? (film/votre/préfére)
- 2. Ce sont ...des... études... difficiles... (des/difficiles/études)
- 3. Ils sortent d'...une... voiture... grise... (grise/une/voiture)
- 4. Elle vit dans...un... vieux... château... (château/un/vieux)
- 5.?..... fin d'année ! (fêtes/bonnes) X

5/ Complétez avec la, le, l', les, lui, leur, :

- 1. Tu vas voir tes grands-parents ? Oui, je vaisles... voir dimanche.
- 2. Maman, a-t-elle acheté cette jupe qu'elle avait essayée? Non, elle ne ...l'a... pas achetée.
- 3. Chez vous on regarde souvent la télé? Non, on ne ...la... regarde jamais.
- 4. Paul va écrire à ses correspondants? Oui, il valeur... écrire une longue lettre.
- 5. Quand passeras-tu cet examen? Je vaisle... passer la semaine prochaine.

6/ Mettez les infinitifs au participe passé et accordez-les selon la règle :

1. Ils sontsont restés..... (rester) très attachés à leur ville natale.
2. Je ne comprends pas, elle estest partie..... (partir) la première et est.....est arrivée..... (arriver) la dernière.
3. Pour visiter la Tour Eiffel, Marianne est ...est montée..... (monter) en ascenseur mais elle est.....est descendue.....(descendre) à pied.
4. Ma femme et moi, nous sommessont allés..... (aller) à Çeşme l'année dernière.
5. Vous n'imaginez pas combien d'exercices il lui afallu.....(falloir) faire.

7/ Mettez dans l'ordre :

- 1) le/dire/il/pas/lui/ne/peut.
.....Il ne peut pas le lui dire.....
- 2) étudiants/immédiatement/obéissent/professeur/au /les.
.....les étudiants obéissent immédiatement au professeur.....
- 3) elle/le/va/ne/pas/annoncer/lui.
.....elle ne va pas le lui annoncer.....
- 4) aller/je/ai/pas/envie/ne/y /de.
.....je n'ai pas envie d'y aller.....
- 5) nous/encore /ne/nous/préparés/sommes/pas.
.....nous ne nous sommes pas encore préparés.....

8/ Complétez avec ne plus, ne pas encore, ne jamais :

- Tu as vu le dossier Bigard ?
- Non, je ne l'ai pas encore (1) reçu. Cet après-midi peut-être. Tu sais, avec eux, c'est toujours la même chose, ilsne..... respectent jamais (2) les délais. Je me demande si on va continuer de travailler avec eux.
- Si onne..... travaille plus (3) avec eux, tu sais ce qu'on va faire ?

- Tu sais, avec tout le travail maintenant, ce n'est ... plus (4) comme avant.
- Oui, mais là, on ne peut rien faire. Et tu as vu l'heure ? Je n'ai pas encore (5) tapé mon rapport.
- Et moi, je ne suis pas encore (6) passée voir M. Leparc.
- Ne t'inquiète pas, il n'est jamais (7) à l'heure.
- Tu as raison, je passerai le voir plus tard. Bon courage. À tout à l'heure !

9/ Complétez avec le mot interrogatif (où, depuis combien de temps, combien, quand, pourquoi, quel, combien de temps, comment) et la forme est-ce que si nécessaire:

- Grand-mère, tu as quel (1) âge ?
- J'ai 70 ans.
- ... Quand (2) est-ce que tu as rencontré grand-père ?
- En 1950.
- ... Combien ... de ... temps (3) vous êtes restés fiancés ?
- Pendant quatre ans.
- ... Pourquoi (4) est-ce que vous êtes restés fiancés si longtemps ?
- Parce que ton grand-père travaillait à Paris et moi à Marseille.
- Vous êtes mariés ... depuis ... combien ... de ... temps (5) exactement ?
- Depuis cinquante ans.
- Vous vous êtes mariés où (6) ?
- Dans notre petite église.
- ... Combien (7) de personnes il y avait à votre mariage ?
- Je ne sais plus vraiment, il y avait nos deux familles et quelques amis.
- Tu étais habillée comment (8) ?
- J'avais la robe de mariée de ma mère ! Est-ce que tu veux la voir ?

Groupe intermédiaire (Moyen 6)

1/ Complétez en utilisant *le, la, les, l', un, une, des* :

Bordeaux, (?) (1) 25 janvier 2010

Chère Françoise,

J'ai une (2) grande nouvelle à t'annoncer : j'ai trouvé un (3) travail, exactement le (4) travail que je voulais.

J'ai été engagée comme assistante du directeur de la société Eczacıbaşı. J'ai répondu à une (5) petite annonce, je suis allée à l'entretien; mes diplômes et mon expérience étaient parfaits pour ce poste-là. C'est la (6) chance de ma vie !

Je suis très heureuse, je commence la (7) semaine prochaine. J'espère que je vais me plaire dans cette entreprise.

Pour fêter ce (8) événement, je vais organiser une (9) soirée chez moi une (10) semaine prochaine. Tu pourras venir, j'espère !

Je t'embrasse, À samedi.

Caroline.

2/ Complétez avec des adjectifs démonstratifs (*ce, cet, cette, ces*) et des pronoms démonstratifs (*celui, celle*) :

Chez un grand bijoutier ;

Voyons, je vous propose ce (1) collier avec des diamants et des émeraudes et peut-être, avec le collier, ce (2) bracelet.

J'hésite ! C'est difficile de choisir. Pourriez-vous me montrer aussi la bague, vous savez, ... celle ? (3) qui est dans la vitrine ?

Mais naturellement. Regardez, cette (4) pierres sont merveilleuses ! Et admirez cette (5) ensemble. Monsieur le Comte ! ... ce (6) collier, ... cette (7) bague et ... ce (8) bracelet, quelle beauté, quel style.

3/ Complétez avec des adjectifs possessifs ; mon, ma, mes et des pronoms possessifs le mien, la mienne, les miens ou les miennes :

- *Ma* sœur est championne de France. - *La mienne* est championne du monde!
- 1. *Mon* vélo a dix vitesses. - ... *le mien* a dix-huit vitesses !
- 2. ... *Mes* parents ont beaucoup d'argent. - ... *les miens* sont milliardaires !
- 3. ... *Ma* maison est très grande. - ... *la mienne* ressemble à un palais !
- 4. ... *Mon* ordinateur est rapide. - ... *le mien* est plus rapide !
- 5. ... *Mes* cousines voyagent beaucoup. - ... *les miennes* ont fait dix fois le tour du monde !

4/ Complétez avec les adjectifs :

- 1. Quel est ... *votre* film préféré ? (film/votre/préféré)
- 2. Ce sont ... *des* études difficiles. (des/difficiles/études)
- 3. Ils sortent d' ... *une* voiture grise. (grise/une/voiture)
- 4. Elle vit dans ... *un* château (vieux) (château/un/vieux) X
- 5. ... *fêtes* (bonnes) fin d'année ! (fêtes/bonnes) X

5/ Complétez avec la, le, l', les, lui, leur, :

- 1. Tu vas voir tes grands-parents ? Oui, je vais ... *les* voir dimanche.
- 2. Maman, a-t-elle acheté cette jupe qu'elle avait essayée? Non, elle ne ... *l'a* pas achetée.
- 3. Chez vous on regarde souvent la télé? Non, on ne ... *la* regarde jamais.
- 4. Paul va écrire à ses correspondants? Oui, il va ... *leur* écrire une longue lettre.
- 5. Quand passeras-tu cet examen? Je vais ... *le* passer la semaine prochaine.

6/ Mettez les infinitifs au participe passé et accordez-les selon la règle :

1. Ils sontrestés..... (rester) très attachés à leur ville natale.
2. Je ne comprends pas, elle estpartie..... (partir) la première et est.....arrivée..... (arriver) la dernière.
3. Pour visiter la Tour Eiffel, Marianne estmontée..... (monter) en ascenseur mais elle est...descendue.....(descendre) à pied.
4. Ma femme et moi, nous sommesallés..... (aller) à Çeşme l'année dernière.
5. Vous n'imaginez pas combien d'exercices il lui afallu.....(falloir) faire.

7/ Mettez dans l'ordre :

- 1) le/dire/il/pas/lui/ne/peut.
.....Il ne peut pas le lui dire..... X
- 2) étudiants/immédiatement/obéissent/professeur/au /les.
.....?..... X
- 3) elle/le/va/ne/pas/annoncer/lui.
.....?..... X
- 4) aller/je/ai/pas/envie/ne/y /de.
.....?..... X
- 5) nous/encore /ne/nous/préparés/sommes/pas.
.....nous ne sommes pas encore préparés..... ✓

8/ Complétez avec ne plus, ne pas encore, ne jamais :

- Tu as vu le dossier Bigard ? ✓
- Non, je ne l'ai pas encore (1) reçu. Cet après-midi peut-être. Tu sais, avec eux, c'est toujours la même chose, ils ne..... respectent Jamais..... (2) les délais. Je me demande si on va continuer de travailler avec eux.
- Si on ne..... travaille plus..... (3) avec eux, tu sais ce qu'on va faire ?

- Tu sais, avec tout le travail maintenant, ce est (4) comme avant.
- Oui, mais là, on ne peut rien faire. Et tu as vu l'heure ? Je ai (5) tapé mon rapport.
- Et moi, je ~~ne~~ suis ^{pas encore} (6) passée voir M. Leparc.
- Ne t'inquiète pas, il ~~n'~~ est ^{jamais} (7) à l'heure.
- Tu as raison, je passerai le voir plus tard. Bon courage. À tout à l'heure !

9/ Complétez avec le mot interrogatif (où, depuis combien de temps, combien, quand, pourquoi, quel, combien de temps, comment) et la forme est-ce que si nécessaire:

- Grand-mère, tu as ^{quel} (1) âge ?
- J'ai 70 ans.
- ^{quand} (2) est-ce que tu as rencontré grand-père ?
- En 1950.
- ... ^{Depuis combien de temps} (3) vous êtes restés fiancés? X
- Pendant quatre ans.
- ... ^{Pourquoi} (4) est-ce que vous êtes restés fiancés si longtemps?
- Parce que ton grand-père travaillait à Paris et moi à Marseille.
- Vous êtes mariés ^{Depuis} ~~Combien de temps~~ (5) exactement ? X
- Depuis cinquante ans.
- Vous vous êtes mariés ^{Où} (6)?
- Dans notre petite église.
- ^{Combien} (7) de personnes il y avait à votre mariage ?
- Je ne sais plus vraiment, il y avait nos deux familles et quelques amis.
- Tu étais habillée ^{comment} (8)?
- J'avais la robe de mariée de ma mère ! Est-ce que tu veux la voir ?