

Etude des difficultés d'emploi des homographes par les étudiants de FLE à « University of Media, Arts and Communication Institute of Languages », Accra

Ms. Comfort Sefakor GAMEDA

Enseignante Chercheure
University of Media, Arts and Communication,
Accra-Ghana

Résumé

Cette étude analyse les difficultés auxquelles sont confrontés les apprenants de français à « University of Media, Arts and Communication-Institute of Languages » face aux mots de même orthographe (homographes) ayant de sens différents (hétérosèmes). L'étude suppose que ces étudiants de français comme langue étrangère ont du mal à identifier les homographes phonétiquement et sémantiquement. Le cadre théorique de l'étude est le distributionnalisme de Bloomfield et Harris (années 1950). L'échantillon de l'étude est constitué de 109 étudiants de « Ghana Institute of Languages », Accra. Les données ont été codées et traitées par le logiciel statistique SPSS pour une analyse compréhensive. Le principe cognitiviste d'analyse d'erreurs (Corder 1967) constitue le cadre de référence pour l'analyse de données. Les analyses ont montré que nos répondants éprouvent beaucoup de difficultés lors de l'emploi des homographes. Nous avons donc fait quelques propositions didactiques qui peuvent aider les étudiants à surmonter leurs difficultés d'emploi des homographes.

Mots clés : Homographes, hétérosèmes, sémantique, phonétique.

Abstract

This study analyses the difficulties students of French at the University of Media, Arts and Communication-Institute of Languages face whenever they come into contact with words of the same spelling (homographs) but different meanings (heterosemic). The study assumed among other things that these students of French as foreign language find it difficult to identify homographs semantically and phonetically. Analyses of data collected through a test and a questionnaire related to learner's performance confirmed that most of the learners were not able to identify homographs semantically and phonetically because of their limitation in acquisition of vocabulary and their limited exposure to the French language due to the environment in which they find themselves. In view of this, some suggestions have been made to facilitate the teaching/learning of the homographs in French.

1.0 Introduction

L'enseignement apprentissage du français comme langue étrangère au Ghana fait face à beaucoup de difficultés qui proviennent de l'orthographe française. Cette étude vise à examiner les difficultés d'emploi des homographes en classe du FLE, plus précisément, l'emploi des homographes au niveau tertiaire.

L'orthographe française, selon Grevisse et al (1989 :29), « est l'ensemble des fonctions que l'on donne aux lettres et aux signes écrits ». Ils ajoutent que du point de vue de la correction, on distingue deux formes d'orthographe ; *l'orthographe d'usage*, qui concerne les mots pris isolément, et *l'orthographe de règle ou grammaticale*, qui concerne les modifications que subissent les mots à cause de leur fonction dans la phrase, et notamment à cause de l'accord. Cette étude se situe dans le domaine de l'orthographe d'usage comme les mots homographes sont considérés à l'état de leurs formes isolées.

De plus, l'orthographe suppose que l'on distingue des formes correctes et des formes incorrectes dans une langue écrite. Selon Dubois et al (2007 :338), l'orthographe sert à distinguer les *homonymes*, dont relève les homographes. Dans cette étude, nous allons analyser les difficultés d'emploi des homographes en classe du FLE par les étudiants de University of Media, Arts and Communication- Institute of Languages (UniMAC-IL), Accra.

1.1. Contexte de l'étude

Sans doute, on voit clairement que ce travail tombe dans le domaine de langue où il y a plusieurs disciplines telles que l'orthographe, la morphologie, la sémantique, la syntaxe, ainsi de suite. Il est nécessaire alors de parler de la discipline dont il s'agit ici et d'autres termes associés pour pouvoir être en mesure de situer notre sujet dans le contexte approprié.

1.1.1. Orthographe française

En fait, l'orthographe française ne reproduit pas exactement la prononciation parce que l'alphabet français a moins de lettres (vingt-

six) que les phonèmes français (trente-six). Certains phonèmes sont représentés par la combinaison de deux lettres (un digramme) ou de trois lettres (trigramme), exemples, oe {œ}, ph {f}, eu {ø}, an {ã}, in {ɛ} ; eau {o}, ign {ŋ}, ain {ɛ}. Selon Eluerd (2009 :17), l'écriture du français est une écriture alphabétique. Ce n'est pas une écriture idéographique (comme l'écriture des chiffres ou chaque signe représente un référent : 2, 5, et chaque combinaison de signes d'autres référents : 25, 52). Il ajoute que plusieurs adjectifs verbaux se distinguent par leur orthographe des participes présents dont ils sont dérivés, par exemple,

Participes ; *-quant, -gant, -ant* :

1. *La crue a envahi la vallée, **provoquant** beaucoup de dégâts.*

Adjectifs ; *-cant, -gant, -ent* :

2. *Il a une attitude **provocante**.*

Dubois et al. (2007) observent que deux ou plusieurs mots se disent homonymes quand ils se présentent dans la **langue parlée** ou **écrite** comme formellement identique, mais ont des sens différents. Quant à Riegel et al. (1996 :32), « des mots comportant les mêmes lettres sont homographes », par exemple, les verbes **louer**, **voler**, sont homographiques. Ayant précisé le contexte linguistique du travail, tournons vers la problématique qui fonde cette étude.

1.2. **Problématique**

Au cours d'une leçon de grammaire à Ghana Institute of Languages, une étudiante par hasard, a fait la phrase suivante :

3. *Le Togo est à l'est du Ghana.*

Soudain, la phrase a provoqué une controverse dans la salle parce qu'en traduisant la phrase en anglais les apprenants ont remarqué que le morphème, *est*, porte deux sens différents ;

- *Togo is in the **East** of Ghana.*

Aussitôt, nous avons profité de l'occasion pour faire savoir aux apprenants qu'ils existent des mots pareils dits *homographes*. Voici le problème qui a provoqué le choix de ce sujet.

En outre, les apprenants au cours de leurs études quotidiennes doivent se débrouiller pour trouver les sens et les significations de certains

morphèmes tels que *le, de, du, des, etc.* qui peuvent être considérés comme des homographes. Examinons la phrase suivante :

4. *Paul regarde le garçon. Il le regarde.*

Dans la phrase ci-dessus, les deux morphèmes, *le*, bien qu'ils aient le même signifiant portent deux signifiés différents. Dans le premier cas, *le*, est un article défini et dans le deuxième, *l'est* un pronom complément d'objet direct. Evidemment, un apprenant aura beaucoup de difficultés à distinguer les vrais sens des homographes dans les phrases suivantes.

5. *Le père du garçon nous donne du gâteau*

6. *Leur directeur leur dit de ne pas manger en classe.*

7. *Le mari de la femme aime bien de la viande.*

Il s'agit ici de la dimension sémantique de notre problématique où les homographes sont polysémiques.

Au fait, les homographes sont une source importante de difficultés dans la compréhension de la lecture et la maîtrise de l'écrit. Tant que l'apprenant n'ait pas compris qu'un mot peut souvent se lire de deux (ou trois) façons, il manquera d'assurance dans sa démarche. C'est l'autre difficulté due aux homographes à laquelle font face les apprenants du F.L.E, même au niveau tertiaire d'ordre sémantique. A plusieurs reprises au cours de l'enseignement/apprentissage, on se trouve dans de telles situations. Chaque fois, l'enseignant doit faire des efforts pour faire des explications aux apprenants. Considérons les phrases suivantes :

8. *Jean lit un livre*

9. *Jean dort au lit*

Dans les exemples ci-dessus, on voit la situation homographique de *lit*. Alors que le premier mot *lit* vient du verbe *lire* conjuguer à la troisième personne au temps présent de l'indicatif, le seconde implique un nom commun, un meuble sur lequel on dort. La difficulté devient même plus compliquée quand les deux mots sont employés dans la même phrase comme la phrase suivante :

10. *Jean lit au lit*

La deuxième difficulté de l'apprenant est de trouver de la partie du discours des mots homographes. Citons encore l'exemple déjà donné ci-dessus ;

- Jean *lit* au *lit*

Ici, le fait est qu'un grand nombre d'apprenants qui sont déjà habitués à l'emploi du premier morphème *lit* en tant que verbe, peuvent se tromper du deuxième mot *lit*.

La troisième difficulté est du type phonétique. Il existe beaucoup de mots homographes qui sont prononcés différemment. Autrement dit, quelques mots homographes ne sont pas homophones. Considérons les phrases suivantes

11. *Son frère est très fier.*

12. *Il ne faut pas se fier à ce qu'il dit.*

Dans la première phrase le morphème *fier* de transcrit [fjɛR], alors que dans la deuxième phrase la transcription c'est [fje]. De même la transcription du mot *portions* est différente dans les phrases suivantes :

13. Nous *portions* [pɔRtjɔ] des chaussures noires.

14. Il nous donne nos *portions* [pɔRsjɔ]

Evidemment, la problématique de cette étude repose principalement sur les difficultés sémantiques, morphologiques et phonétiques de l'apprenant face aux homographes

1.3. Objectifs

Les objectifs de cette étude sont d'/de :

- i. Identifier les types d'erreurs commises par les étudiants de FLE à UniMAC-IL lors de l'emploi des homographes.
- ii. Examiner les sources des difficultés des étudiants
- iii. Suggérer des techniques qui peuvent aider les étudiants à surmonter les difficultés

1.4. Hypothèses

Nous postulons que :

- i. Les étudiants d'UniMAC-IL commettraient des erreurs lors de l'emploi des homographes.
- ii. Les difficultés des étudiants proviendraient d'une connaissance inadéquate du fonctionnement des homographes.

- iii. Il y aurait des techniques qu'on peut employer pour améliorer la connaissance des apprenants sur les homographes.

1.5. Questions de recherche

Cette étude se tâchera à répondre aux questions suivantes :

- i. Quels sont les types d'erreurs commises par les étudiants de FLE de UniMAC-IL lors de l'emploi des homographes? -
- ii. Quelles sont les sources de ces difficultés ?
- iii. Quelle technique peut-on exploiter pour aider les apprenants à surmonter leurs difficultés d'emploi des homographes ?

2.0. Fondements théoriques

2.1. Notions d'homonyme/homographe

Les homonymes sont des mots qui sont phonétiquement identiques (homophones) et de sens différents. Selon Dubois et al. (2007) deux ou plusieurs mots (substantifs, adjectifs ou verbes) se disent homonymes quand ils se présentent dans la langue parlée ou écrite comme formellement identique, mais ont des contenus sémantiques (des sens) différents. Arrivé et al (1986 :312) partagent le même avis avec Dubois et al que « l'homonymie est l'identité de signifiant, au niveau de la manifestation orale ou écrite, entre plusieurs éléments linguistiques, le plus souvent des mots » A titre d'exemple, Arrivé et al (1986 :312), nous donnent cet exemple ; *mousse* (m. « *Jeune matelot* », f. « *Écume* » et « *végétal* ») est le signifiant commun a trois signes différents.

Selon Riegel et al. (1996 :559), deux mots seront déclarés homonymes si leurs paraphrases définitoires ne manifestent aucun trait sémantique commun : ainsi *grève*, 1 et *grève*, 2 (ont pourtant la même origine) désignent respectivement *un arrêt collectif de travail* et *une plage de gravier*. En voici d'autres définitions données par Dubois (1995 :245) ; « On appelle souvent homonymes les homophones ou les morphèmes qui se prononcent de la même façon. » Jean Dubois continue qu'à l'époque classique, on a accordé une grande importance

à la distinction par l'écriture des homophones ; c'est alors qu'on a spécialisé les orthographes par exemple, de « dessein » et « dessin » de « compter » et « conter ». Il est important à noter qu'il existe ce qu'on appelle des *homonymes vrais* (deux formes linguistiques qui sont à la fois homophones et homographes. On pourrait argumenter que les homonymes ne sont réellement « parfaits » que lorsqu'ils sont de la même classe *lexicale* et même *genre grammatical*. Clairement, selon la définition de Jean Dubois et al. (1995 :245) ci-dessus, on voit deux types d'homonymes ; les *homophones* et les *homographes*.

2.1.1. *Théorie distributionnaliste de L. Bloomfield et Z. Harris (années 1950)*

La théorie distributionnaliste apparaît aux Etats-Unis vers 1930. Elle est développée et formalisée par Z. Harris et L. Bloomfield. Cette théorie tire son nom de la « distribution » des unités que l'on étudie, elle est influencée par la théorie du comportement, appelée béhaviorisme.

La méthode de travail des distributionnalistes consiste à :

- i. **segmenter la chaîne parlée** pour identifier les éléments à chaque niveau, et ce dans une procédure qui élimine le recours au sens. Cette technique permet de repérer des (unités linguistiques) et de les définir par les mots qui se retrouvent à proximité ;
- ii. **déterminer l'environnement** des éléments découpés, une fois les éléments dégagés, on établit leur environnement. L'environnement linguistique d'un élément est représenté par la disposition de ses co-occurrences, c'est-à-dire par sa position par rapport aux autres éléments en présence. On parle d'environnement de droite et de gauche (contexte linguistique), par exemple :

13. *Le chat noir dort sur la table.*

L'environnement de l'unité *chat* est : *Le et noir.*

- iii. **regrouper ces éléments en classe distributionnelle.** La notion clé est ici celle de « distribution » des unités sur la chaîne parlée ou écrite : la distribution d'un élément se définit comme la somme des environnements de cet élément (c'est-à-dire des autres éléments qui l'entourent) dans les énoncés du corpus. Autrement dit, l'environnement c'est les places que l'élément peut occuper dans l'énoncé. Sur ces bases, la hiérarchie des constituants d'une phrase (depuis les morphèmes isolés jusqu'à la phrase entière) peut être

représentée de façon rudimentaire ; ce type de représentation, où chaque constituant s'emboîte dans un constituant de niveau supérieur, est connu sous le nom d'« analyse en constituants immédiats ». Dès lors, tous les mots qui peuvent commuter avec cet élément ou le remplacer, constituent un ensemble, une classe. Ainsi on définira la classe des noms comme étant constituée par les éléments qui admettent les déterminants à gauche (articles) et les verbes à droite. En ce qui concerne l'intérêt de cette théorie à notre travail actuel, nous sommes d'avis que la distribution ou position d'un élément linguistique dans une phrase est apte à déterminer sa partie de discours et faciliter sa référence ou son sens. Prenons la phrase suivante à titre illustratif :

14. Jean lit au lit

Dans cette phrase, le mot *lit* est un verbe par rapport à son environnement (à gauche du nom **Jean**) et le deuxième *lit* est un nom qui est (à droite au déterminant **au**, alors **un nom** déterminé par **au**). Quels sont alors les travaux antérieurs qui ont trait à notre étude ?

2.2. Revue de littérature

Pour commencer, citons un travail antérieur qui a soulevé un problème similaire à la problématique du présent article. Dans son mémoire de Master 2 recherche sur la pronominalisation des compléments d'objet en FLE par les étudiants d'« University of Education », Winneba, Ayi-Adzimah (2005 :2), soutient que la nature homographique du morphème *le* et les difficultés qu'il pose aux apprenants ne peut être sous-estimée. Dire que la pronominalisation mène « au passage du déterminant au pronom » donne l'indication qu'il s'agit du même morphème *le* dans les deux instances. Or, il s'agit de deux morphèmes distincts, dits homographes, mais hétérosèmes, appartenant à deux parties de discours différentes. En effet, plusieurs instances de pronominalisation montrent que « ce passage du déterminant au pronom », demande beaucoup de précisions ». Tel est le cas des difficultés que les homographes peuvent poser aux apprenants de FLE au Ghana, même au niveau tertiaire, d'où notre intérêt dans cette recherche.

Ensuite, Nuworkpor (2013), dans son mémoire de Master 1 intitulé, *Etude des difficultés d'emploi des homographes en FLE chez les*

apprenants au Ghana : le cas d'Apam, de Winneba et de Nsaba Senior High School. Il a constitué un échantillon de 135 répondants, 43 de Winneba S.H.S, 61 de Nsaba S.H.S, et 31 d'Apam S.H.S. Ces instruments de recueil de données sont deux tests – un test d'identification des homographes et un autre test de traduction – et un questionnaire destiné à six enseignants de français dans les lycées impliqués dans la recherche.

Selon l'analyse des résultats sur le test de traduction, la majorité des répondants a éprouvé beaucoup de difficultés à traduire correctement les phrases qui contiennent des homographes. D'ailleurs, pour le deuxième test qui porte sur l'identification des parties de discours des homographes et la prononciation des homographes à la fois, les résultats sont mixtes. Le taux de réussite est plus élevé (69 %) pour l'identification des parties du discours des homographes tandis que c'est bas (48 %) pour la prononciation des homographes. Les analyses montrent donc que la prononciation des homographes pose plus de difficultés aux apprenants de FLE dans les lycées que l'identification des parties du discours des homographes. Il nous reste alors de vérifier à travers nos analyses ce qui se passe au niveau tertiaire, précisément à Ghana Institute of Languages, en ce qui concerne l'emploi des homophones à ce niveau d'apprentissage du FLE.

Enfin, nous trouvons un article intitulé : *Difficultés d'emploi des lettres muettes chez les étudiants de deuxième année de Français à University of Education Winneba* par Ayi-Adzimah & Libarbore (2018), apte à fournir certaines informations essentielles à la présente recherche. Partant d'un échantillon de 35 étudiants, ils ont utilisé un test de dictée pour constituer leur corpus. Il s'en sort que l'emploi de lettres muettes présente des problèmes comme le retard de l'orthographe sur la prononciation (graphies traditionnelles), les facteurs aussi étymologique et différenciatif (distinction d'homonymes). Pour les erreurs à dominante logogrammique, elles ont constitué 4,2 % des erreurs orthographiques relevées des productions écrites des apprenants. Ceci est preuve que les difficultés d'apprentissage du FLE dues aux homonymes/homographes persistent jusqu'au niveau universitaire, d'où la nécessité de continuer à mener des recherches sur l'apprentissage des homographes en FLE.

3.0. Démarches méthodologiques

Cet article est descriptif et se veut quantitatif de par la collecte de données statistiques qui sont analysées de manière qualitative

3.1. Population de référence et échantillonnage

Notre population de référence est constituée des étudiants de Secrétariat Bilingue, « School of Bilingual Secretaryship » (SOBS) à « University of Media, Arts and Communication-Institute of Languages », (UniMAC-IL) Accra, au nombre de 109, qui ont déjà fait au moins une année d'études au programme de Secrétariat Bilingue, qui vont travailler comme Secrétaires Bilingues en français et en anglais. Nous voulons savoir leur niveau de connaissance sur l'emploi des homographes, qui constitue un champ épineux de l'apprentissage du FLE.

Tous les 109 étudiants de SOBS ont participé à cette recherche. Il faut signaler que presque tous nos étudiants enquêtés sont des détenteurs du diplôme « *West African Senior Secondary Certificate Examination* » (WASSCE), qui est le prérequis basique pour l'entrée à GIL au Ghana. C'est-à-dire que l'échantillon est composé majoritairement des Ghanéens et un petit nombre d'étrangers.

En termes de technique d'échantillonnage nous avons déployé celle d'échantillonnage par recensement ; c'est-à-dire que tous les membres de la population sont qui sont disponibles participent aux tests linguistiques par lesquels nous avons recueillir les données. Nous avons donc eu un échantillon qui compte le même nombre que celui de la population, 109 étudiants.

3.2. Instruments de recueil de données

Nous nous sommes servis de deux instruments pour la collecte de données : un test linguistique de 11 items qui portent sur l'identification des parties de discours des homographes dans les phrases et un deuxième test qui porte sur la traduction de 10 phrases dont chaque phrase contient deux homographes. Les tests ont été administrés aux répondants en conditions d'examen par des enseignants de UniMAC-IL qui les ont surveillés dans une durée de 60 minutes après quoi les manuscrits étaient ramassés et corrigés.

3.3. Traitement et analyse de données

Les données collectées à partir des tests sont codées et traitées par le logiciel statistique, « Statistical Package for Social Sciences » (SPSS) et les résultats sont présentés dans des tableaux à l'aide du logiciel et soumises à des analyses quantitatives et qualitatives pour en dégager des faits pertinents sur les difficultés d'emploi des homographes par les étudiants du FLE à UniMAC-IL.

3.4. Méthode d'analyse

Notre cadre de référence pour l'analyse des données linguistiques est le principe d'analyse d'erreurs proposé par Corder (1967), qui a pour but essentiel de chercher à expliquer les causes des erreurs. Selon Corder (1975 :275) l'analyse des erreurs est considérée comme une branche particulière de l'analyse contrastive qui compare deux langues.

L'analyse des erreurs présente un avantage sur l'analyse contrastive en ce sens que les enseignants peuvent faire l'analyse des erreurs même s'ils ne connaissent pas la langue maternelle des apprenants. L'analyse des erreurs a un double objectif notamment, mieux comprendre le processus d'apprentissage d'une langue étrangère et améliorer l'enseignement. Nous trouvons alors cette analyse très utile pour l'enseignement d'une langue étrangère car, selon Gaonac'h (1991 :124), ses objectifs visent à une meilleure compréhension des processus d'apprentissage qui contribuent à la conception des principes et des pratiques d'enseignement approprié.

Gaonac'h (1991 :124) continue que l'analyse des erreurs doit permettre à l'enseignant et au chercheur de déterminer ou en est l'apprenant et aussi de connaître les stratégies et les processus qui sont à l'origine de tels systèmes. Enfin, l'analyse des erreurs est une méthode qui cherche à améliorer l'enseignement / apprentissages d'une langue étrangère. Les résultats de l'analyse des erreurs peuvent expliquer le type d'erreurs et on pourra aussi mieux comprendre le processus psychologique d'apprentissage de la langue.

Le principe d'analyse d'erreurs comprend les cinq étapes suivantes :

- Collecte de corpus sur l'aspect particulier de langue cible sur laquelle porte le travail de recherche.
- Identification d'erreurs dans le corpus constituée sur la langue cible.

- La description des erreurs identifiées dans le corpus.
- Explication des causes ou des sources des erreurs repérées et décrites.
- L'évaluation des erreurs.

Ayant décrit adéquatement notre méthodologie de recherche, tournons notre attention sur la présentation, l'analyse et la discussion des résultats sur les données recueillies.

4.0. Présentations, analyse et discussion des résultats

Nous présentons dans cette section, certaines des données des résultats qui sont pertinents pour la discussion des faits étudiés sous forme de tableaux et des graphiques suivie de l'analyse et la discussion des données dans les tableaux et graphiques.

4.1. Présentation des résultats sur l'identification des parties du discours des homographes.

Comme nous ne pouvons pas présenter tous les tableaux sur onze items de ce test isolément, nous avons choisi deux résultats pour montrer la performance des étudiants sur ce test.

- Etes-vous *tous* là ? *Tous* les participants auront une récompense.

Tableau 1 : Question 8

Alid	Wrong	27	24.8	24.8	24.8
	Correct	82	75.2	75.2	100.0
	Total	109	100.0	100.0	

Source : Résultat du test 1

Selon les données sur le tableau 1 nous voyons que 82 étudiants soit 75,2 % ont pu identifier les parties de discours des homographes *tous* dans la phrase, alors que 27 étudiants soit 24,8 % n'ont pas pu les identifier.

Tableau 2 : Question 11- Je bus en rapidement car le bus est arrivé

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Wrong	21	19.3	19.3	19.3
	Correct	88	80.7	80.7	100.0
	Total	109	100.0	100.0	

Source : Résultat du test 1

En ce qui concerne les données du tableau 2 nous constatons que 88 étudiants soit 85.5 % ont pu identifier les parties de discours des homographes *bus* dans la phrase, alors que 21 étudiants soit 19,3 % n'ont pas pu les identifier.

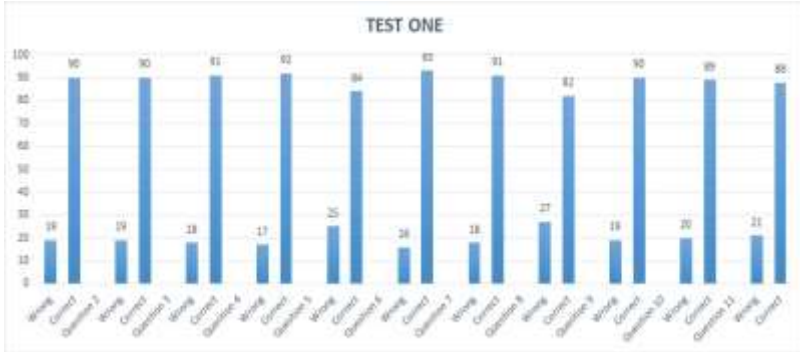
Tableau 3 : Test sur l'identification des parties de discours des homographes

Phrase	Réponse correcte	% correct	% incorrect
1. Le Togo est à l'est du Ghana.	Verbe / Nom	82.6 (90)	17.4 (18)
2. Le garçon lit son livre au lit.	Verbe / Nom	82.6 (90)	17.4 (18)
3. On ne peut pas se fier à lui car il est trop fier.	Verbe / Adjectif	83.5 (91)	16.5 (17)
4. Avant d'aller à la ferme, il ferme la porte.	Nom / Verbe	84.5 (92)	15.5 (16)
5. Après avoir balayé la cour, il est allé à la cour.	Nom / Nom	77.9 (84)	22.9 (25)
6. Les fils de mes voisins ont apporté des fils de laine.	Nom / Nom	85.3 (93)	14.7 (16)
7. Sens-tu dans quel sens va le vent ?	Verbe / Nom	83.5 (91)	16.5 (17)
8. Etes-vous tous là ? Tous les participants auront une récompense.	Adjectif / Adjectif	75.2 (82)	24.8 (27)
9. Ils nous content l'histoire et mon frère est content	Verbe / Adjectif	82.6 (90)	17.4 (18)

10. Comme ils excellent leurs résultats sont excellents.	Verbe / Adjectif	81.7 (81)	18.3 (20)
11. Je bus en rapidement car le bus est arrivé.	Verbe / Nom	80.7 (80)	19.3 (21)

Source : Données recueillies sur test 1

Graphique 1 du test 1



Source : Données du test 1 traité par SPSS

Le tableau 3 et le graphique 1 récapitulent les résultats des du test d'identification des parties de discours des homographes. Selon les données, une moyenne de 81,9 % des réponses sur l'identification des parties du discours des homographes sont correctes tandis que 18,1 % des réponses ne sont pas correctes. Evidemment, il y a un problème d'identification des parties du discours des homographes chez les répondants mais le problème n'est pas grave car la grande majorité des étudiants on réussit ce test. Nous sommes d'avis qu'un peu plus d'effort par les enseignants et l'exploitation des techniques d'enseignement appropriées peuvent aider les étudiants à surmonter ce problème.

4.2. Présentation des résultats sur la traduction des phrases.

Une fois encore, nous présentons les résultats de deux items sur la traduction des phrases avant le tableau et graphiques récapitulatifs.

Tableau 4 : Question - 1 *Quand il est entré dans la pièce, la vase était déjà en pièce*

When he entered the room, the bowl was already shattered into pieces

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Wrong	107	98.2	98.2	98.2
	Correct	2	1.8	1.8	100.0
	Total	109	100.0	100.0	

Source : Résultat du test 2

D'après les données du tableau 4 on constate que 2 étudiants soit 1.8 % ont pu traduire la phrase correctement, alors que 107 étudiants soit 98.2 % n'ont pas pu la traduire. Il s'agit d'une majorité écrasante qui n'a pas la connaissance adéquate du sémantisme des homographes pour pouvoir les traduire correctement.

Tableau 5 : Question 10 - *Pendant tout le cours de sa maladie, il assistait aux cours* *During the period of his illness, he was attending all classes*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Wrong	106	97.2	97.2	97.2
	Correct	3	2.8	2.8	100.0
	Total	109	100.0	100.0	

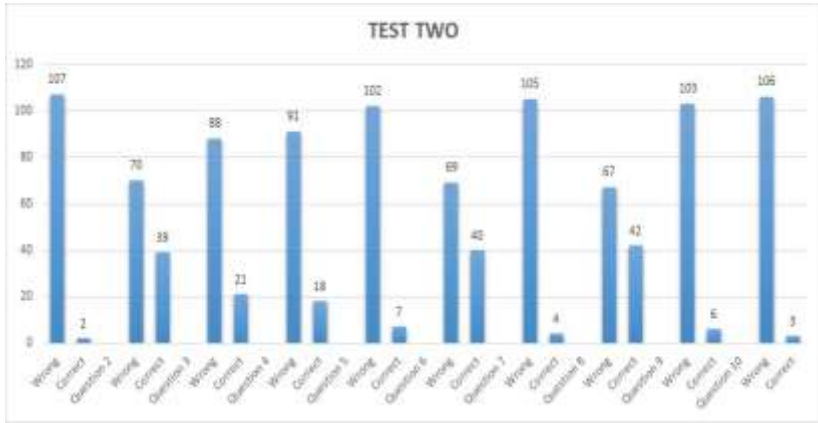
Source : Résultat du test 2

A propos des données du tableau 5 nous voyons que 3 étudiants soit 2.8 % ont réussi la traduction de la phrase, alors que 106 étudiants soit 97.2 % n'ont pas réussi. Une fois encore, l'incapacité des étudiants de déterminer le sens des homographes s'est amplement manifesté par les résultats.

Tableau 6 : Test sur la traduction des homographes dans des phrases

Phrase	Traduction correcte	% valide	% invalide
1. Quand il est entré dans la pièce, la vase était déjà en pièce	When he entered the room, the bowl was already shattered into pieces	1.8 (2)	98.2 (107)
2. Monsieur Ali et sa femme regardent une femme qui joue au football	Mr, Ali and his wife are watching a woman who is playing football	35.8 (39)	64.2 (70)
3. Avant d'aller à la ferme, il ferme sa porte	Before going to the farm he closes his door.	19.3 (21)	80.7 (88)
4. Après avoir balayé la cour il s'est précipité à la cour pour voir le juge	Having swept the compound, he rushed to the court.	16.5 (18)	83.5 (91)
5. Si tu veux boxer, mets ton boxer	If you want to do boxing put on your boxing shorts	6.4 (7)	93.6 (102)
6. Jean porte un jean	John is wearing a jean	36.7 (40)	63.3 (69)
7. Jacques peut voler de l'argent, mais il ne peut pas voler dans l'air	James can steal money, but he cannot fly in the air.	3.7 (4)	96.3 (105)
8. La langue est un organe qui sert à parler une langue	The tongue is an organ which is used to speak a language	38.5 (42)	61.5 (67)
9. On dirait qu'il y a une grève c'est pourquoi tous les travailleurs sont sur la grève	One can say that there is a strike action, that is why there are a lot of workers on the sand (beach)	5.5 (6)	94.5 (103)
10. Pendant tout le cours de sa maladie, il assistait aux cours.	During the period of his illness, he was attending all classes	2.8 (3)	97.2 (106)

Source : Données recueillies sur test 2

Graphique 2 du test 2

Source : Données du test 2 traité par SPSS

Le tableau 5 et le graphique 2 résument les résultats du test de traduction des phrases contenant des homographes. Selon les données, un très grand nombre des étudiants (83,3 %), n'ont pas pu réussir la traduction des phrases tandis que seulement 16,7 % ont pu faire la traduction correcte des phrases. Nous constatons qu'il y a un problème très grave en ce qui concerne le sémantisme des homographes. Nous voulons signaler ici que, même si les étudiants peuvent identifier les parties du discours des homographes, ils n'ont pas la connaissance adéquate quand il s'agit de leur sémantisme.

En guise de résumé de l'analyse et de discussion des données, nous avons observé que les étudiants éprouvent de la difficulté lors de l'emploi des homographes. Leur performance sur l'identification des parties du discours des homographes est beaucoup plus élevée que celle sur la sémantique des homographes. Le vrai problème se trouve au niveau du sémantisme des homographes.

5.0. Propositions didactiques

Compte tenu d'informations tirées des données recueillies, nous nous permettons de faire quelques propositions didactiques. Tout d'abord, pour aider les apprenants à surmonter leurs difficultés à l'égard de l'emploi des homographes, il faudra trouver les parties de discours des

mots. Par exemple, il sera facile de comprendre les différents sens des mots homographes employés dans la phrase suivante si l'on en sait les parties du discours.

15. *Bernard porte sa valise à la porte.*

La loi canonique de la phrase française, selon Riegel et al (1994 :109), est de modelé : (CC) - sujet - (CC) – verbe - complément (s)/ Attribut - (CC), signale que le complément circonstanciel (CC) est facultatif et mobile. Selon la loi, un sujet doit être suivi d'un verbe et puis un complément/attribut. Une fois que les apprenants savent les parties de discours et la distribution syntaxique du mot il trouvera plus facilement le sens.

Ainsi, étant au courant du fait que le premier homographe, *porte*, occupe la place d'un verbe dans la phrase 15, l'apprenant se préparant dans l'esprit sur ce qui doit précéder le verbe. Le deuxième homographe, *porte*, occupe la place d'un complément du nom, alors, si l'apprenant sait déjà le sens du deuxième, la compréhension de la phrase lui sera plus facile.

Enfin, la nature des difficultés posées par l'emploi des homographes exige que l'enseignement et l'apprentissage tous deux exercent beaucoup d'activités mentales au cours du processus d'enseignement/apprentissage. Par observation, il est évident que les sens d'un grand nombre des mots homographes peuvent être déduits implicitement. Nous voyons alors le concept de la grammaire descriptive ou implicite très cruciale dans le processus d'enseignement/apprentissage. Une fois que les apprenants savent les parties du discours des homographes, ils pourront déduire les sens des mots dans les contextes où les mots sont employés. Telle n'est ni l'attitude ni l'objet des grammaires dites normatives ou prescriptives, qui se proposent d'enseigner le bon usage de la langue et qui édictent à cet effet des règles privilégiant un usage particulier au détriment d'un autre. Considérons la phrase suivante :

16. *Pendant les vacances j'ai profité de l'occasion pour aller acheter des vêtements d'occasion.*

Bien sûr, en voyant cette phrase dès le départ, on voit que les sens des deux mots homographes ne sont pas les mêmes. Pourtant, l'enseignant

ne peut pas dépenser tout le temps pour faire des explications aux apprenants parce que la signification est implicite. Il s'ensuit alors que les enseignants font des préparations adéquates avant dispenser des tels cours.

6.0. Conclusion

En fin de compte, nous pouvons dire que notre étude a fait ressortir les causes des difficultés qu'éprouvent nos étudiants au niveau tertiaire en ce qui concerne l'emploi des homographes. Plus précisément, les étudiants de SOBS à Uni MAC-IL, éprouvent de la difficulté à l'égard de l'emploi des homographes, surtout l'aspect sémantique parce qu'ils n'ont pas de connaissance adéquate sur les homographes et leurs emplois. Nous croyons que notre étude a fait ressortir les sources des difficultés qu'éprouvent nos enquêtés lors de l'emploi des homographes.

Grosso modo, notre travail est une humble contribution au débat et une sorte de conscientisation sur quelques domaines de difficultés en français écrit. Nous espérons vivement que notre contribution au débat surcotera d'avantage d'autres recherches dans ce domaine. Puisque l'enseignement/apprentissage n'est pas statistique, nous sommes convaincus qu'il reste un bon nombre de chose à éclairer pour améliorer l'enseignement/apprentissage du FLE.

Bibliographie

Arrivé Michel, Gadet Françoise, Galmiche, M. (1986), *La grammaire d'aujourd'hui : guide alphabétique de linguistique française*. Paris : Flammarion.

Ayi-Adzimah Daniel Kwame et Libarbore Sylvain (2018), *Emploi des lettres muettes par les étudiants du Département de Français, UEW*. Jos Journal of Foreign Languages and Literatures, Vol.1, No. 2, pp. 91- 104.

Ayi-Adzimah, Daniel.Kwame (2005). *Problèmes de pronominalisation des compléments d'objet indirects chez les étudiants d'University of Education, Winneba*. (Unpublished) Master of Philosophy Thesis.

Corder Pit (1967), *The significance of learners' Errors*, International Review of Applied Linguistics, 5, 161 – 169.

Dubois, John., et al (1981), *Dictionnaire de linguistique*, Paris : Nathan.

Eluerd Roland (2009), *La langue française pour tous*. Grammaire. Orthographe. Conjugaison, Collection Littré Références. Paris : Armand Collin.

Gaonac'h, Daniel (1987), *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris :

Hatier.

Grevisse Maurice et Goosse André (2011), *Le bon usage*. Bruxelles : De Boeck-Duculot.

Nuworkpor Yao (2013), *Emploi des Homographes en FLE, cas des Apprenants d'Apam, Winneba et Nsaba SHS*. Unpublished Master's Thesis, UEW.

Riegel Martin, Pellat Jean -Christophe, Rioul, René (1994), *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF.

Riegel Martin, Pellat, Jean-Christophe, Rioul René (1996), *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF.

Sitographie

<https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/mathematiques/les-methodes-d-echantillonnage-m1362>

Consulted – March 19, 2023 :6.35 pm