

L'influence de français sur les erreurs lexicales dans la production écrite en néerlandais

Mirte Yestra (6254667)
Mémoire BA *Franse taal en cultuur*
Sous la direction de Dr. Marie Steffens
27-06-2021

Table des matières

| | |
|---|----|
| Résumé | 4 |
| 1. Introduction | 5 |
| 2. Cadre théorique | 6 |
| 2.1 Interférence | 6 |
| 2.2 Théories sur l'apprentissage L2 | 6 |
| 2.2.1 Behaviorisme et hypothèse de l'interférence..... | 6 |
| 2.2.2 L'hypothèse de la construction créative..... | 6 |
| 2.2.3 Interlangue | 7 |
| 2.2.4 Analyse d'erreurs | 7 |
| 2.3 Erreurs lexicales | 7 |
| 2.4 Études antérieures sur l'interférence et les erreurs lexicales | 8 |
| 2.5 Question de recherche | 9 |
| 3. Méthode | 9 |
| 3.1 Participants | 9 |
| 3.2 La collecte de données | 9 |
| 3.2.1 Faux amis | 10 |
| 3.2.2 Collocations..... | 10 |
| 3.2.2.1 Collocations grammaticales..... | 10 |
| 3.2.2.2 Collocations lexicales..... | 11 |
| 3.2.3 Verbes pronominaux..... | 11 |
| 3.2.4 Expressions figées | 11 |
| 3.3 Procédure | 12 |
| 3.4 Démarche d'analyse | 12 |
| 3.4.1 Analyse d'erreurs | 12 |
| 3.4.2 Types d'erreurs..... | 12 |
| 3.5 Taxonomie | 13 |
| 4. Résultats | 15 |
| 4.1 Catégories de la taxonomie et types d'erreurs | 15 |
| 4.2 Catégories dans la tâche de traduction | 17 |
| 4.2.1 Faux amis | 17 |
| 4.2.2 Verbes pronominaux..... | 17 |
| 4.2.3 Collocations grammaticales..... | 17 |
| 4.2.4 Collocations lexicales..... | 18 |
| 4.2.5 Expressions figées | 18 |
| 4.3 Comparaison de néerlandais L1 | 18 |

| | |
|----------------------------|----|
| 5. Conclusion | 19 |
| 6. Discussion | 20 |
| Bibliographie | 21 |
| Annexes | 25 |
| Annexe 1 | 25 |

Résumé

Het leren van een tweede taal (T2) gaat gepaard met het maken van veel verschillende soorten fouten. Om deze problemen te ondervangen is het van belang om te weten wat de oorzaak is van die fouten. Daarom heb ik onderzoek gedaan naar mensen met het Frans als moedertaal (T1) die Nederlands leren als T2. Er is gekeken naar wat de invloed is van het Frans op het maken van lexicale fouten in geschreven productie in het Nederlands. Dit is onderzocht aan de hand van Franse zinnen die naar het Nederlands vertaald zijn door Franstalige studenten. In de zinnen zaten verschillende soorten moeilijkheden verwerkt, namelijk valse vrienden, wederkerende werkwoorden, vaste uitdrukkingen en grammaticale en lexicale collocaties. De gemaakte fouten zijn onderverdeeld in interlinguale, intralinguale en conceptuele fouten. Uit de resultaten bleek dat de conceptuele fouten het meest werden gemaakt, daarna de interlinguale fouten en de intralinguale fouten werden het minst vaak gemaakt. Dit betekent dat de T2 zelf voor veel fouten zorgt, maar dat de invloed van de T2 groter is. De meeste fouten worden veroorzaakt door verwarring over de betekenis van woorden, voornamelijk in zinnen met vaste uitdrukkingen.

1. Introduction

L'apprentissage d'une langue seconde (L2) peut être très difficile. Il ne faut pas seulement apprendre de nouveaux mots, mais aussi de la grammaire, de la prononciation et une nouvelle culture. En plus, il faut développer des *compétences communicatives* dans cette autre langue et culture. Cela veut dire qu'on est capable de considérer et de reconnaître entre autres l'identité de l'interlocuteur, le but de l'échange, son contenu et les circonstances (Charaudeau, 2002).

Le néerlandais se révèle être difficile à apprendre pour les non-néerlandophones. Même les gens qui maîtrisent bien la langue néerlandaise comme L2 se trahissent eux-mêmes avec des petites erreurs. Prenez par exemple la reine des Pays-Bas Máxima, qui est d'origine argentine, mais parle le néerlandais à un niveau élevé. Après sa première année aux Pays-Bas, en 2001, elle faisait encore des erreurs comme « het was eerste keer » (*de eerste keer*), (Appel, 2002). Pourtant, des années plus tard, Máxima fait toujours des erreurs en néerlandais. Pendant une visite de travail en 2012 elle a dit : « ik heb geen woorden voor hoe fantastisch jullie hebben gedaan » où elle a oublié les mots *er* et *het* et en 2018 elle parlait d'un téléphone qui « duizend euro kosten » (Wat en hoe ? NT2, s. d.).

Cet exemple montre que, même après des années d'apprentissage du néerlandais, il se présente toujours des problèmes. Comme Máxima, les participants de la recherche actuelle apprennent le néerlandais depuis longtemps et parlent la langue à un niveau élevé. Il est donc intéressant de voir quels types d'erreurs les apprenants font pour mieux comprendre le processus d'apprentissage et savoir comment éviter ces erreurs.

Dans ce mémoire, le focus sera sur les erreurs lexicales. Les erreurs (lexicales) peuvent être causées par l'influence de la langue maternelle. Un exemple est qu'un francophone peut penser que *répondre à* doit être traduit comme *antwoorden aan* au lieu de *antwoorden op*.

Cette étude porte sur l'influence de la langue maternelle (L1) sur les erreurs lexicales commises dans la langue seconde (L2). Les participants étaient des francophones qui apprennent le néerlandais comme L2 à l'université. Je commencerai par discuter la littérature pertinente, puis je décrirai la recherche que j'ai faite et j'en donnerai les résultats. Le mémoire se termine avec une conclusion et une discussion.

2. Cadre théorique

2.1 Interférence

Un problème fréquent en apprenant une nouvelle langue est *l'interférence* (Lekova, 2010). *L'interférence* est l'influence que la L1 exerce sur l'acquisition d'une L2 (Grami & Alzughaihi, 2012). Linguistiquement, l'interférence est causée par l'interaction entre deux langues. Une personne bilingue peut maîtriser sa L2 moins bien que sa L1. Dans ce cas-là, la L1 est dominante et influence la L2 (Lekova, 2010). Cette influence est due aux locuteurs L2 qui utilisent leur L1 pour résoudre des problèmes linguistiques dans la L2. De cette manière ils compensent des manques dans la L2 (Riera & Romero, 2010). L'interférence s'effectue à plusieurs niveaux linguistiques, entre autres la phonétique, la grammaire et la lexique (Lekova, 2010). Dans ce mémoire, le focus sera sur le lexique. L'interférence lexicale peut se manifester de plusieurs manières, pensez à une mauvaise utilisation d'un mot, au fait d'élargir ou de réduire la signification d'un mot ou à la formation d'un mot non-existant avec des suffixes étrangers (Lekova, 2010).

On fait une distinction entre l'interférence positive et l'interférence négative. Bartáková (2018) explique qu'une interférence positive a lieu quand une structure de la L1 peut aussi être utilisée dans la L2, ce qui peut faciliter le processus d'acquisition. D'autre part, une interférence négative a lieu quand on utilise une structure de la L1 dans la L2 d'une manière fautive. L'interférence négative entraîne les apprenants à faire des fautes, parce qu'ils transfèrent leurs habitudes de leur L1 et ignorent les règles de la L2.

Il est important d'étudier l'interférence, parce que, quand on sait ce qui cause des difficultés dans la L2, les apprenants de la L2 peuvent en tenir compte et ils peuvent essayer de corriger les problèmes en étant conscients des pièges (Bennui, 2008).

2.2 Théories sur l'apprentissage L2

2.2.1 Behaviorisme et hypothèse de l'interférence

Dans les années 50-70, sous l'influence du *behaviorisme*, l'apprentissage d'une langue était vu comme l'acquisition d'une habitude avec un rôle important pour l'imitation. Dans l'apprentissage d'une L2 il faut apprendre de nouvelles habitudes. Selon le *behaviorisme* les vieilles habitudes jouent un grand rôle quand on apprend une L2, ce qui cause de l'interférence. C'est *l'hypothèse de l'interférence* (Vermeer, 2015).

Le *behaviorisme* et *l'hypothèse de l'interférence* sont très critiqués, entre autres parce que l'influence de la L1 s'est avérée moins grande qu'on ne le pensait, mais aussi parce que les apprenants produisent souvent des combinaisons ou des mots que personne ne leur a jamais dit, ce qui n'est pas possible quand on n'apprend qu'en imitant d'autres (Vermeer, 2015).

2.2.2 L'hypothèse de la construction créative

L'argument que les apprenants produisent souvent des combinaisons uniques est la raison pour laquelle, dans les années 80, l'attention s'est déplacée de la L1 vers la L2 et *l'hypothèse de la construction créative* est devenue populaire. Certaines erreurs sont caractéristiques de tous les apprenants L2, quelle que soit leur L1. Ces erreurs dépendent de la structure de la L2. Un exemple est qu'un apprenant utilise sa propre capacité créative pour créer le passé d'un verbe irrégulier en appliquant les règles des verbes réguliers (Vermeer, 2015).

L'hypothèse de la construction créative est aussi très critiquée parce qu'elle sous-estime le rôle de l'interférence, plusieurs études ayant prouvé que la L1 influence la L2 (Grami & Alzughaihi, 2012).

2.2.3 Interlangue

La production d'un apprenant L2 dévie souvent de celle d'un locuteur natif. On utilise le terme *interlangue* pour indiquer qu'un apprenant n'apprend pas d'un coup la L2. L'apprenant a un système d'interlangue ce qui lui permet de faire des constructions dans son propre niveau de développement. Ce système continue à se développer quand de nouveaux inputs et informations y sont ajoutés (Loewen, 2020). La notion d'interlangue indique que la maîtrise de la langue se développe d'un système très limité vers un système de plus en plus compliqué (Vermeer, 2015).

2.2.4 Analyse d'erreurs

Pour rechercher des interférences, on utilise souvent *l'analyse contrastive* qui se concentre sur les différences entre deux langues. L'analyse contrastive est développée dans les années 1950 et 1960 avec la supposition que les difficultés principales dans la L2 sont causées par l'interférence (Bennui, 2008). C'était donc à la même époque que le *behaviorisme* et *l'hypothèse d'interférence* étaient populaires et *l'analyse contrastive* s'inscrit dans la vision de l'importance de la L1.

L'analyse d'erreurs était une réponse à l'analyse contrastive. Elle prétend que les erreurs ne sont pas que dues à la L1, mais qu'elles reflètent des stratégies d'apprentissage universelles (Erdogan, 2005), donc le développement de l'interlangue. En plus, l'analyse d'erreurs suggère que l'influence de la L1 sur la L2 est plus compliquée que ne le prétend l'analyse contrastive, parce que les erreurs sont influencées par de nombreux facteurs, dont notamment aussi la L2 (Bennui, 2008). En outre, l'analyse d'erreurs part de l'idée que les erreurs ne doivent pas être éliminées, mais qu'elles donnent de l'information sur la progression de l'apprentissage L2 (Grami & Alzughaihi, 2012).

L'analyse d'erreurs est de grande valeur, parce qu'elle nous permet de voir les erreurs comme une source d'information pour améliorer la production dans la L2 (Carrió-Pastor & Mestre-Mestre, 2014). Les erreurs nous aident à mieux comprendre le processus d'apprentissage et les mécanismes que les apprenants L2 adoptent. Par conséquent, on peut développer des stratégies pour améliorer la production (écrite) dans la L2 (Carrió-Pastor & Mestre-Mestre, 2014). Cela est bien résumé par Erdogan (2005, p262) : « Error analysis enables teachers to find out the sources of errors and take pedagogical precautions towards them. »

2.3 Erreurs lexicales

Une *erreur* est l'utilisation d'un item linguistique de la L2 d'une façon considérée comme fautive ou incomplète par un locuteur natif (Erdogan, 2005). Une erreur lexicale peut être définie comme suit : « A 'lexical error' is a deviation in form and/or meaning of a target-language lexical word » (Llach, 2011, p75). Cette déviation peut être orthographique ou phonologique, mais elle peut aussi être le résultat de la méconnaissance des restrictions syntaxiques ce qui peut résulter aux mauvaises collocations. La déviation peut aussi être en termes de signification, par exemple quand on utilise un mot avec une autre signification que le contexte demande (Llach, 2011).

Il est important d'étudier les erreurs lexicales, parce que les lexèmes véhiculent l'essentiel du contenu des messages. En conséquence, les erreurs lexicales peuvent causer des malentendus (Hemchua & Schmitt, 2006).

2.4 Études antérieures sur l'interférence et les erreurs lexicales

Les erreurs lexicales sont étudiées par Carrío-Pastor et Mestre-Mestre (2013) qui se sont concentrées sur les textes scientifiques écrits en anglais par des scientifiques espagnols. La recherche est faite à l'aide d'une analyse d'erreurs. Elles ont trouvé que la plupart des erreurs ne sont pas causées par l'interférence, ni par les difficultés de la L2, mais par des confusions quant à la signification des concepts. L'erreur la plus fréquente était le choix d'un mot trop général avec une signification similaire que le mot correct, mais qui n'est pas approprié dans le contexte.

Les résultats trouvés par Hemchua et Schmitt (2006) sont partiellement conformes à la conclusion de Carrío-Pastor et Mestre-Mestre (2013). Ils ont analysé les erreurs (lexicales) des étudiants thaïs en anglais. Les erreurs les plus fréquentes sont les quasi-synonymes, les *preposition partners* (combinaisons d'un verbe ou d'un nom avec une préposition) et les suffixes. La source des erreurs était plus souvent les difficultés de la L2 que l'influence de la L1. En outre, les apprenants ont plus de difficultés avec la sémantique qu'avec la forme des mots. Cela montre, comme Carrío-Pastor et Mestre-Mestre, qu'il s'avère être difficile de relier le mot correct avec un concept.

Comme Hemchua & Schmitt (2006), Bennui (2008) a étudié l'interférence dans la production écrite des étudiants thaïs qui apprennent l'anglais comme L2. Les étudiants ont écrit un paragraphe et, dans l'analyse, Bennui s'est concentré sur les mots, les phrases et le discours. Pour faire l'analyse, il a utilisé quatre approches : l'analyse contrastive, l'analyse d'erreurs, l'analyse d'interlangue et la rhétorique contrastive. Il s'est avéré que l'interférence lexicale, donc au niveau de mots, consistait surtout dans des traductions littérales du thaï vers l'anglais. Curieusement, cette conclusion est différente de celle de Hemchua et Schmitt (2006), malgré une démarche de recherche similaire.

Bartáková (2018) a utilisé une autre approche dans sa recherche sur l'influence d'une L1 (français) sur la L2 (anglais). Premièrement, les participants (pour la plupart étudiants) ont rempli un questionnaire avec des informations personnelles. Ensuite, ils ont traduit 40 phrases de la L1 à la L2, et pour terminer, ils ont répondu à 5 questions à choix multiples. Les questions à choix multiples servaient à rendre le questionnaire plus facile à remplir. Le taux de réussite était inférieur à 50%, ce qui démontre que le français a une influence négative sur l'acquisition de l'anglais pour les participants à l'étude.

Hiligsmann (1997) a aussi fait une étude avec des francophones, mais dans ce cas ils apprennent le néerlandais comme L2. Le but de sa recherche était d'étudier l'interlangue des participants et de découvrir les stratégies d'apprentissage, quels éléments de la langue sont difficiles à apprendre et pourquoi. Quelques résultats sur les prépositions sont résumés dans Hiligsmann (2004). Quand un verbe ne prend pas de préposition en français, mais que la traduction de ce verbe en néerlandais prend effectivement une préposition, 42% des participants utilise une préposition fautive. Quand c'est l'inverse, donc une préposition en français mais pas de préposition en néerlandais, presque tous les participants ont traduit la préposition française vers le néerlandais. Et quand les verbes dans les langues prennent une préposition différente, il est question d'interférence dans 17% de cas.

Tous ces recherches sur les sujets similaires obtiennent différents résultats. Il n'est pas clair si l'influence de la L1 joue le plus grand rôle ou si les difficultés de la L2 ou les difficultés de relier un mot à un concept se présentent encore plus souvent. Parce que la source principale des erreurs et le rôle exact de la L1 n'apparaissent pas encore clairement, le but de cette recherche est d'étudier le rôle de la L1 sur les erreurs lexicales.

2.5 Question de recherche

Pour analyser l'influence du français sur le néerlandais, la question suivante est formulée :

Quelle est l'influence de L1 (français) sur les erreurs lexicales dans la production écrite dans la L2 (néerlandais) ?

Les sous-questions sont les suivantes :

Quels éléments de la langue néerlandaise posent problème pour des apprenants francophones du néerlandais ?

Quels types d'erreurs apparaissent fréquemment dans la production écrite des francophones qui apprennent le néerlandais comme L2 ?

Quelles recommandations peut-on faire pour améliorer l'enseignement de néerlandais comme L2 ?

3. Méthode

3.1 Participants

Les participants sont 16 étudiants francophones. Ils ont entre 18 et 25 ans, une personne a 33 ans et une personne a 48 ans. Tous les participants ont le français comme L1, sauf une personne qui a le néerlandais comme L1. Les réponses de cette personne ne sont pas prises en compte de la même manière : elles sont effectivement comparées avec les réponses des autres participants francophones. Tous les participants parlent également l'anglais. Les autres langues que les participants parlent sont le danois, l'allemand, l'irlandais, l'italien, l'espagnol, le lingala et le kikongo. Les participants sont des étudiants bacheliers en langues et lettres modernes avec orientation germaniques, en traduction et interprétation, en langue et culture françaises, et deux étudiants font le master communication multilingue. En ce qui concerne les étudiants bacheliers, deux participants sont dans leur première année, huit participants sont dans leur deuxième année et deux participants sont dans leur troisième année. Il y a également un participant dans une année passerelle. La plupart des participants (56,3%) apprend le néerlandais depuis plus de 10 ans, 40% apprend le néerlandais depuis 5 à 10 ans et 6,7% depuis 2 à 5 ans.

3.2 La collecte de données

Les données sont collectées à l'aide d'un questionnaire. La première partie consistait en quelques questions générales sur l'âge, l'éducation et l'expérience avec le néerlandais et d'autres langues. La deuxième partie était une tâche linguistique dans laquelle les participants devaient traduire des phrases françaises vers le néerlandais. La traduction de phrases est une tâche d'élicitation adéquate, parce que : « translation is not necessarily a type of elicitation resulting in more transfer errors than, for instance, free composition. Certain types of students realize that translations do contain transfer "temptations" and therefore are more careful than they would be in doing free composition » (Hilgsmann, 1997, p79).

Il y avait trente phrases au total avec cinq catégories différentes, donc six phrases par catégorie. Dans chaque catégorie, des différences entre le français et le néerlandais sont sélectionnées et intégrées aux phrases complètes. Les phrases ont été construites spécialement

pour cette recherche, sauf une (Q21 dans l'annexe 1) qui est reprise de l'étude de Hiligsmann (2004) (voir le paragraphe 3.2.2.1 *collocations grammaticales* pour une clarification plus précise). Le but d'intégrer les difficultés à des phrases est de détourner l'attention des participants des différences qui font partie de la recherche. Les catégories avec leur définition et leurs critères de choix sont données ci-dessous. Les phrases qui sont traduites se trouvent dans la deuxième partie de l'annexe 1. Les difficultés décrites ci-dessous y sont soulignées et en gras.

3.2.1 Faux amis

Des faux amis sont des mots qui paraissent être similaires dans deux langues, mais en réalité, ils ont des significations différentes (Bartáková, 2018). Les faux amis dans la tâche linguistique (Q1, Q8, Q13, Q16, Q23, Q26) sont tous des mots en français similaires à des mots néerlandais, mais avec une autre signification. Un exemple : *l'horloge* (Q8) se traduit comme *de klok* en néerlandais, tandis que *het horloge* en néerlandais se traduit comme *la montre* en français.

3.2.2. Collocations

Une collocation consiste d'au moins deux mots qui apparaissent fréquemment ensemble. Même s'il y a une autre combinaison de mots qui signifie la même chose, on a encore une préférence pour le groupe de mots qui composent la collocation. Cette préférence est si forte que les locuteurs natifs peuvent même croire que l'autre formulation est agrammaticale. On dit par exemple *du thé fort*, mais on ne dirait pas *du thé puissant*, même si *fort* et *puissant* ont à peu près la même signification. Un critère important est que des collocations ont souvent un sens transparent. Cela veut dire que la signification de la collocation peut être déduite de la somme des significations de chaque mot. Lorsque tel est le cas, on dit que le groupe de mots est *compositionnel* (Jochemsen, 2015).

Les collocations sont difficiles à apprendre pour un apprenant L2, même pour les apprenants avancés, parce qu'il faut avoir beaucoup d'exposition à la L2 pour en conséquence avoir une intuition de quels mots peuvent aller ensemble (Hemchua & Schmitt, 2006). C'est pour cela qu'il est intéressant de les prendre en compte dans cette recherche.

Dans ce mémoire, une distinction est faite entre deux types de collocations : les *collocations grammaticales* et les *collocations lexicales*.

3.2.2.1 Collocations grammaticales

Une collocation grammaticale est une combinaison d'un mot lexical et d'un mot grammatical, souvent une préposition (Bulon & Meunier, 2020). La différence entre des mots lexicaux et des mots grammaticaux est que des mots grammaticaux expriment une relation grammaticale (articles, prépositions, conjonctions, pronoms) tandis que des mots lexicaux expriment une signification ou un sens (noms, verbes, adjectifs, adverbes) (Palapanidi & Llach, 2014). Dans le questionnaire, cinq phrases (Q3, Q6, Q17, Q21, Q28) ont des collocations grammaticales avec une combinaison d'un verbe et d'une préposition et une phrase contient une préposition en combinaison avec un nom (Q12).

Hiligsmann (2004) distingue des verbes qui prennent une préposition en français mais pas en néerlandais, des verbes qui prennent une préposition en néerlandais mais pas en français, et des verbes qui prennent une préposition différente en français et en néerlandais. Toutes ces types de verbes sont intégrés dans les phrases.

Dans une des six phrases, il y avait un verbe avec une préposition en français, mais la traduction néerlandaise ne contient pas de préposition (Q21 : *s'élever à, bedragen*). Ce cas de

figure paraît être le plus difficile dans la recherche de Hiligsmann (2004). C'est pourquoi cette phrase particulière est reprise dans la présente recherche. Toutes les autres phrases sont créées spécialement pour ma recherche. Dans deux phrases, le verbe français ne prend pas de préposition, tandis que le verbe néerlandais doit avoir une préposition (Q3 : *attendre, wachten op*). Deux autres phrases contiennent un verbe avec une préposition, mais la préposition ne peut pas être traduite directement (Q6 : *féliciter pour, feliciteren met*). Et finalement il y a une combinaison d'une préposition avec un nom dans laquelle la préposition ne peut pas non plus être traduite directement (Q12 : *op school, à l'école*).

3.2.2.2 Collocations lexicales

Une collocation lexicale est une combinaison de deux mots lexicaux (Bulon & Meunier, 2020), donc des noms, des verbes, des adjectifs ou des adverbes (Palapanidi & Llach, 2014; Van der Wouden, 1992). Les collocations françaises sélectionnées (Q4, Q10, Q14, Q19, Q29, Q30) doivent être traduites par une autre collocation, mais un critère était qu'il ne doit pas être possible de la traduire mot à mot : par exemple, *tomber malade* (Q4) ne peut être traduit comme **ziek vallen*.

3.2.3 Verbes pronominaux

En ce qui concerne les verbes pronominaux, une tentative a été faite de sélectionner des verbes qui sont pronominaux en néerlandais, mais pas en français (comme Q2 : *zich schamen*), et des verbes qui sont pronominaux en français, mais pas en néerlandais (comme Q7 : *se promener*). Il s'est avéré difficile de trouver des verbes pronominaux utilisables en néerlandais qui ne soient pas pronominaux en français. C'est pour cela qu'il n'y a qu'un verbe pronominal en néerlandais qui ne l'est pas en français dans la tâche. Les cinq autres items (Q7, Q11, Q20, Q24, Q27) sont des verbes pronominaux en français mais pas en néerlandais.

3.2.4 Expressions figées

Comme les collocations, une expression figée consiste de quelques mots qui apparaissent ensemble plus souvent qu'on ne pourrait le prévoir (Jochemsen, 2015), mais alors que les collocations ont un sens transparent, les expressions figées ont un sens opaque (Lamiroy, 2020). Hillert & Swinney (2001, p108) définissent *les expressions figées* comme « a string of words for which the interpretation is not (entirely) derived from the individual meanings of the words comprising the string ». Quand la signification de l'ensemble n'est pas une somme sémantique de constituants, on dit que l'expression est *non-compositionnelle* (Jochemsen, 2015).

En plus, l'expression est fixée dans la langue (Hillert & Swinney, 2001). Une combinaison de mots est *fixée* quand il n'est pas possible de comprendre la signification de l'ensemble en regardant la signification des mots séparés (non compositionnalité) et quand il n'est pas possible d'ajouter ou de substituer des mots (Royle, Boisvert & Bourguignon, 2009).

Mon critère de sélection pour les expressions figées était donc que l'expression soit non-compositionnelle et n'ait pas une signification transparente. Un autre critère était qu'il existe un équivalent néerlandais de l'expression française, mais qu'il n'est pas possible de la traduire mot à mot. Un exemple est *jeter un coup d'œil* (Q5) ce qui doit être traduit comme *een blik werpen*. Les deux sont des expressions figées dans leur langue respective, donc il n'est pas possible de les traduire en traduisant chaque mot séparément. Les autres expressions figées se trouvent dans l'annexe 1 (Q9, Q15, Q18, Q22, Q25).

3.3 Procédure

Les participants ont été approchés via les professeurs de néerlandais à l'Université de Namur et à l'Université de Liège. Le lien vers le questionnaire a été envoyé à ces professeurs et elles l'ont transféré aux étudiants. En outre, les membres du cercle étudiant du Bachelor en Langue et culture françaises ont été approchés. En première année de leurs études, ils ont suivi un programme d'échange avec des étudiants francophones de Belgique qui apprennent le néerlandais comme L2. Il a été demandé aux membres de transférer le questionnaire à l'étudiant belge avec qui ils étaient appariés.

Le questionnaire se trouve dans l'annexe 1. Il commence avec une introduction dans laquelle de l'information sur la recherche est donnée. Les participants savaient seulement qu'il s'agissait d'une recherche sur l'acquisition du néerlandais par les francophones. Ils ignoraient donc le but exact de la recherche et que leurs erreurs lexicales allaient être analysées. En plus, les phrases complètes devaient assurer que les participants ne savaient pas sur quels éléments particuliers porte la recherche. Le questionnaire a été rempli sur base volontaire et les participants pouvaient abandonner la tâche à tout moment. Les participants ont été informés sur le cadre de la recherche (mémoire de fin d'études), sur le contenu des deux parties du questionnaire, sur la durée estimée pour remplir le questionnaire (environ 20 minutes) et sur le fait que les données sont traitées de manière anonyme et confidentielle. Les participants ont été priés de ne pas utiliser des outils comme un dictionnaire.

3.4 Démarche d'analyse

3.4.1 Analyse d'erreurs

Pour analyser les erreurs lexicales, l'analyse d'erreurs a été utilisée, car pour savoir s'il est question d'interférence, il faut d'abord savoir ce qui est la source de l'erreur. L'analyse d'erreurs donne un point d'appui dans la catégorisation des erreurs. La catégorisation utilisée dans cette étude se trouve dans la section 3.5.

3.4.2 Types d'erreurs

L'analyse d'erreurs distingue deux types d'erreurs : les erreurs *interlinguales* et les erreurs *intra-linguales* (Grami & Alzughabi, 2012). Les erreurs interlinguales sont le résultat de l'interférence, donc l'influence de la L1. Les erreurs intra-linguales ne sont pas causées par la L1, mais par une maîtrise encore limitée de la L2. En conséquence, l'apprenant confond les règles, et les applique fautivement (Erdogan, 2005). Les erreurs intra-linguales sont reliées à l'hypothèse de la construction créative (Vermeer, 2015). Carrío-Pastor et Mestre-Mestre (2013) distinguent une troisième catégorie : les *erreurs conceptuelles*. Les apprenants font des erreurs conceptuelles quand ils ne parviennent pas à faire correspondre une idée avec le terme correct (Carrío-Pastor et Mestre-Mestre, 2013).

Une erreur est classifiée comme *erreur* quand elle apparaît non-native ou fautive pour un natif. Étant donné que moi je suis une locutrice native de néerlandais, je me suis fiée à mon propre jugement sur ce qui est faux mais en cas de doute, l'internet est consulté. Le néerlandais standard est pris comme norme, mais néanmoins les différences possibles entre le néerlandais des Pays-Bas et le néerlandais de Flandre sont prises en compte. Le focus pendant l'analyse n'était que sur la partie de la phrase à laquelle je m'intéresse. Cela veut dire que si les participants ont fait une erreur dans une autre partie de la phrase, elle n'est pas prise en compte.

Comment les erreurs commises, en regard des difficultés linguistiques constitutives de la tâche, peuvent être classifiées est décrit dans la section 3.5.

3.5 Taxonomie

On peut faire une taxonomie des erreurs lexicales pour décrire les erreurs d'une manière cohérente, systématique et concise (Llach, 2011). Parce que la question principale de ce mémoire est de savoir s'il est question de l'influence de la L1 sur la L2, il est important de catégoriser les erreurs causées par cette influence (erreurs interlinguales). C'est pour cela que la distinction de Carrío-Pastor et Mestre-Mestre (2013) entre les erreurs interlinguales, intralinguales et conceptuelles est adoptée. J'ai utilisé les taxonomies de Hemchua et Schmitt (2006), Carrío-Pastor et Mestre-Mestre (2013) et Bulon et Munier (2020) comme source d'inspiration. Si les types d'erreurs ne se trouvaient pas encore dans le cadre de Carrío-Pastor et Mestre-Mestre (2013), ils sont placés dans la catégorie à laquelle ils appartiennent ou laquelle elle est la plus appropriée. Pour les erreurs qui ne rentrent pas directement aux catégories de Hemchua et Schmitt (2006), Carrío-Pastor et Mestre-Mestre (2013) et Bulon et Munier (2020), des autres types d'erreurs sont ajoutées et placées dans le cadre. De cette manière, le cadre dans tableau 1 a été créé.

Les types d'erreurs lexicales se trouvent ci-dessous ainsi que les définitions et un résumé dans tableau 1.

Faux amis

Une erreur est classifiée comme *faux amis* quand le participant a traduit le mot français en question avec un mot néerlandais qui ressemble en termes de forme au mot français, mais a une autre signification. Par exemple *rare* (Q16) qui est traduit comme *raar* au lieu de *zeldzaam*.

Adaptation d'un mot L1 à la L2

Dans certains cas, les participants ont traduit un mot ou une expression français(e) trop littéralement ou mot à mot, mais en respectant les règles et restrictions néerlandaises. Un exemple est *gagner sa vie* (Q18) qui est traduit comme *zijn leven verdienen*. Les parties de l'expression sont donc traduites mot à mot, mais le participant a quand même changé l'ordre de mots en respectant les règles néerlandaises.

Mauvaise collocation

Quand la traduction néerlandaise d'une collocation consiste de deux parties qui ne vont pas ensemble, même si elle est correcte d'un point de vue grammatical, la traduction est classifiée comme une *mauvaise collocation*. Un exemple est *hiver rigoureux* (Q19) qui est traduit comme *hevige winter* par un participant. Une exception est quand une partie de la collocation néerlandaise est traduite littéralement du français. Dans ce cas-là, il est question d'interférence et par conséquent l'erreur est classifiée comme une adaptation de la L1. Un exemple est *féliciter pour* (Q6) qui est traduit par *feliciteren voor*.

Mauvaise expression

Les expressions figées françaises sont parfois traduites avec une expression figée néerlandaise dont une partie est incorrecte, par exemple à cause de la confusion ou de l'entremêlement d'autres expressions ou à cause d'un mot mal choisi. Un exemple est *zijn brood winnen* (au lieu de *zijn brood verdienen* ou *de kost winnen*) comme traduction de *gagner sa vie* (Q18). Ces types d'erreurs sont classifiés comme *mauvaise expression*.

Invention

Tous les mots qui n'existent pas en néerlandais rentrent à la catégorie *invention*. Ce sont par exemple des mots qui sont faits à cause de confusion sur des mots différents. Le mot *rare* (Q16) est par exemple traduit comme *gemoedig* ce qui n'est pas un mot existant en néerlandais. La réponse correcte est *dapper* ou *moedig*, donc la réponse *gemoedig* peut être donnée à cause de confusion sur les mots existants *moedig* et *gemoed*.

Mauvaise catégorie

Les mots qui existent en néerlandais, mais qui sont utilisés dans une catégorie linguistique fautive et causent en conséquence une phrase agrammaticale, sont classifiés *mauvaise catégorie*. Pensez par exemple à un adjectif qui est utilisé comme verbe (*was beschamend*, traduction de *avoir honte*, Q2).

Terme trop général

Les mots spécifiques peuvent souvent être traduits d'une manière moins spécifique, mais toujours grammaticalement correcte. La phrase est donc correcte, mais une partie de la signification est perdue, tandis qu'il existe un équivalent qui porte autant de signification que l'original. Si la traduction ne contient pas cet équivalent, elle est classifiée comme un *terme trop général*. Un exemple est *une peur bleue* (Q25) qui est traduit comme *heel bang* au lieu de *doodsbang*.

Mauvais choix de mot

Il est question d'un mauvais choix de mot quand la traduction néerlandaise est un mot existant, mais que la signification ne correspond pas au mot original français, tandis qu'il y a un autre mot néerlandais qui correspond effectivement à la signification du mot français. Il s'agit donc d'un mot qui est autant spécifique que le mot correct, mais qui a une autre signification. Un exemple : *s'élever à* (Q21) est traduit comme *opbrengen* au lieu de *bedragen*.

Autres

Ce qui reste sont des traductions dans lesquelles les difficultés prévues sont contournées ce qui rend impossible d'analyser les difficultés en question. La signification de la phrase reste inchangée. Cela est possible quand le participant a utilisé un synonyme pour le mot demandé. Il ne s'agit donc pas vraiment des vraies erreurs, parce que la phrase est grammaticale est la signification reste la même, mais il peut quand même être intéressant d'analyser cette stratégie d'évitement, parce que ce comportement peut dire quelque chose sur où se trouvent les difficultés. *Répondre à* (Q17) est par exemple plusieurs fois traduit comme *beantwoorden* au lieu de la collocation *antwoorden op*. La traduction revient à la même chose que l'original, mais il n'est pas possible d'analyser la partie qui compte, donc c'est pour cela que tous ces exemples sont classifiés sous *autres*.

Tableau 1: Catégorisation d'erreurs

| Interlingual | Intralingual | Conceptuel | Autres |
|-------------------------------------|--|--|---|
| Faux amis (Hemchua & Schmitt, 2006) | Mauvaise collocation (Carrío-Pastor & Mestre-Mestre, 2013) | Terme trop général (Carrío-Pastor & Mestre-Mestre, 2013) | Tout ce qui ne convient pas dans une des autres catégories, par |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | | exemple à cause d'une autre formulation. |
| Adaptation d'un mot L1 à la L2 (Carrío-Pastor & Mestre-Mestre, 2013) | Mauvaise expression | Mauvais choix de mot (Bulon & Munier, 2020) | |
| | Invention | | |
| | Mauvaise catégorie (Bulon & Meunier, 2020) | | |

4. Résultats

4.1 Catégories de la taxonomie et types d'erreurs

Le tâche linguistique consistait de 30 phrases françaises que les participants devaient traduire. Chacune de ces phrases contenait une difficulté à laquelle je m'intéresse (voir la section 3.2), ce qui reste dans la phrase fonctionne comme distracteurs. Les réponses du participant avec le néerlandais comme L1 ne sont pas prises en compte dans l'analyse d'erreurs. Parfois un participant a sauté la partie intéressante de la phrase. Il y a aussi des participants qui n'ont pas tout traduit. L'analyse ne porte que sur la difficulté prévue, le reste des phrases ne sont pas pris en compte. Le nombre total de phrases est 450 (15 participants avec le français comme L1), mais 24 de ces phrases ne sont pas du tout traduites et dans 13 phrases la difficulté prévue est sautée. Il reste donc 435 phrases à analyser. Le nombre d'erreurs dans ces phrases s'élève à 156 (35,9%), les erreurs sont donc seulement comptées en regard des difficultés prévues, toutes les autres erreurs ne sont pas prises en compte.

Les erreurs intralinguales se révèlent moins fréquentes que les erreurs interlinguales. Les erreurs intralinguales sont faites 33 fois, tandis que les erreurs interlinguales sont faites 37 fois. Les erreurs conceptuelles sont encore plus fréquentes avec une fréquence de 69 fois. C'est le type d'erreurs le plus fréquent.. Et finalement, il se trouve 17 items dans la catégorie *autres*. Ces résultats avec leurs pourcentages sont résumés dans le tableau 2.

Tableau 2 : *Erreurs par catégorie*

| | Quantité | Pourcentage total (435) | Pourcentage erreurs (156) |
|------------------------|----------|-------------------------|---------------------------|
| Erreurs interlinguales | 37 | 8,5% | 23,7% |
| Erreurs intralinguales | 33 | 7,6% | 21,2% |
| Erreurs conceptuelles | 69 | 15,9% | 44,2% |
| Autres | 17 | 3,9% | 10,9% |

Les erreurs interlinguales se divisent en deux catégories : les faux amis et l'adaptation à L1. Les faux amis se présentent 14 fois ce qui est 3,2% du total de réponses et 9,0% de toutes les erreurs. Un exemple est *balance* (Q13) ce qui est deux fois traduit comme *balans* au lieu de *weegschaal*. L'adaptation à L1 se produit plus souvent, à savoir 23 fois. Un exemple est *s'élève à* (Q21) qui est une fois traduit comme *bedraagt naar*. Tableau 3 donne un résumé des erreurs interlinguales.

Tableau 3 : *Erreurs interlinguales*

| | Quantité | Pourcentage total (435) | Pourcentage erreurs (156) |
|-----------------|----------|----------------------------|------------------------------|
| Faux amis | 14 | 3,2% | 9,0% |
| Adaptation à L1 | 23 | 5,3% | 14,7% |

Quant aux erreurs intralinguales, les mauvaises collocations étaient les erreurs les plus fréquentes avec 23 occurrences (par exemple : *harde winter*, Q19). Les mauvaises expressions se présentaient moins souvent, à savoir 4 fois (par exemple *een beroep doen bij* au lieu de *een beroep doen op* comme traduction de *faire appel à*, Q9) ainsi que les mauvaises catégories qui se présentaient 3 fois (par exemple l'utilisation d'un participe passé comme adjectif dans la traduction de *avoir honte*, Q2 : *was geschaamd*). Les inventions se présentaient 2 fois. Le tableau 4 résume le nombre d'erreurs intralinguales.

Tableau 4 : *Erreurs intralinguales*

| | Quantité | Pourcentage (435) | total | Pourcentage erreurs (156) |
|----------------------|----------|----------------------|-------|------------------------------|
| Mauvaise collocation | 23 | 5,7% | | 14,7% |
| Mauvaise expression | 4 | 1,0% | | 2,6% |
| Invention | 2 | 0,5% | | 1,3% |
| Mauvaise catégorie | 4 | 0,9% | | 2,6% |

Les mauvais choix de mot étaient les erreurs conceptuelles les plus fréquentes avec une occurrence de 43 fois, par exemple *rare* traduit comme *bijzonder*, Q16. Cet exemple montre également qu'une difficulté prévue peut mener à des types d'erreurs différents, parce que la difficulté prévue est un faux ami, mais les erreurs faites dans les traductions sont des faux amis ainsi que des mauvais choix de mots. Les termes trop généraux se passait 26 fois (par exemple *fou rire* traduit comme *lach(en)* au lieu de *slappe lach*, Q15). Le résumé de ces chiffres avec les pourcentages se trouve dans le tableau 5.

Tableau 5 : *Erreurs conceptuelles*

| | Quantité | Pourcentage total (435) | Pourcentage erreurs (156) |
|----------------------|----------|----------------------------|------------------------------|
| Terme trop général | 26 | 6,0% | 16,7% |
| Mauvais choix de mot | 43 | 9,9% | 27,6% |

Les autres cas apparaissent 17 fois, ce qui est résumé dans le tableau 6. Il ne s'agit souvent pas vraiment des erreurs, mais plutôt d'évitements. Deux participants ont par exemple traduit à l'école (Q12) comme *naar school* au lieu de *op school*. Ils ont modifié la phrase de telle façon que la phrase est correcte, mais cette modification rend difficile une analyse de la difficulté en question. Il est intéressant qu'ils ont quand même utilisé une autre préposition. Une explication

peut être que c'est une stratégie d'éviter la préposition *op* en utilisant la préposition *naar* qu'ils connaissent peut-être mieux.

Tableau 6 : *Autres*

| | Quantité | Pourcentage total (435) | Pourcentage (156) | erreurs |
|--------|----------|----------------------------|----------------------|---------|
| Autres | 17 | 3,9% | 10,9% | |

4.2 Catégories dans la tâche de traduction

4.2.1 Faux amis

Dans les phrases traduites qui contiennent des faux amis, il est plusieurs fois question de l'interférence. Tous les mots, sauf *dur* (Q1), sont traduits avec leur faux ami au moins deux fois. *Horloge* (Q8) est le plus souvent traduit avec un faux ami, à savoir cinq fois, *brave* (Q26) trois fois. Le mot *balance* (Q13) est traduit deux fois par l'équivalent néerlandais *balans* et *manège* (Q23) est traduit avec le même mot *manege* deux fois. *Dur* n'est donc jamais traduit avec son faux ami *duur*, mais curieusement il est traduit six fois avec des mots qui ne conviennent pas et qui sont donc classifiés comme *mauvais choix de mot*. Un exemple est la traduction *erg*. Ce mot est grammatical dans la phrase, mais n'est pas une traduction directe du mot *dur*. Les alternatives *moeilijk* et *zwaar* vont mieux dans la phrase et sont des traductions valides de *dur*. Une autre chose intéressante est que *manège* n'est pas traduit par huit participants et quatre fois avec un mot qui n'est pas la traduction correcte, par exemple parce que le mot est lié à un manège en ce qui concerne la signification, comme *reuzenrad* ou *attractie*. Finalement, le mot *brave* est deux fois traduit avec une invention : *gemoedig* et *moede*. Il faut noter qu'officiellement le mot *moede* existe, mais c'est un mot archaïque et il n'est donc plus utilisé. Il est plus probable que le mot est fait à cause de la confusion avec *moedig*, donc c'est pour cela qu'il est compté comme invention.

4.2.2. Verbes pronominaux

Peu d'erreurs sont faites dans la catégorie des verbes pronominaux. Toutes les phrases françaises avec un verbe pronominal sont traduites correctement, sauf quelques erreurs qui n'ont rien à voir avec le fait qu'ils sont pronominaux. Pensez à l'utilisation de *borst* comme verbe dans la traduction *borst zijn tanden* (traduction de *se brosser les dents*, Q11). En ce qui concerne le verbe qui est pronominal en néerlandais mais pas en français, plus d'erreurs sont faites. Dans deux autres phrases il n'y avait pas non plus de pronom réfléchi, mais elles ne sont pas classifiées comme des cas d'interférence, parce que les erreurs semblent plutôt résulter de difficultés intralinguales. La traduction *was beschamend* (Q2) montre par exemple que ce participant ne connaissait pas suffisamment le verbe et en conséquence il a utilisé un adjectif au lieu d'un participe passé.

4.2.3 Collocations grammaticales

Beaucoup de phrases contenant une collocation grammaticale sont traduites correctement, par exemple *écouter* (Q28) dont toutes les réponses sont correctes. Dans les phrases avec *répondre à* (Q17) et *à l'école* (Q12) toutes les réponses étaient aussi correctes, mais dans respectivement quatre et deux cas la phrase était modifiée un peu et par conséquent il n'était plus possible d'analyser la partie pertinente (*répondre à* était par exemple traduit comme *beantwoorden* au

lieu de *antwoorden op*). Cela peut aussi être une stratégie pour éviter de devoir choisir une préposition. *Attendre* (Q3) est traduit deux fois comme *wacht voor* (mauvaise collocation). Il est apparu que le plus difficile à traduire était *s'élever à* (Q21) avec seulement cinq réponses correctes et cinq réponses manquantes. Parmi les réponses incorrectes se trouve un cas d'interférence, parce que la préposition est calquée sur le français (*bedraagt naar*). Les autres erreurs sont intralinguales et montrent surtout la méconnaissance de la langue, par exemple la traduction *is van*, ou simplement *is*. Cela peut aussi être une stratégie pour éviter de traduire le mot demandé. Finalement, *féliciter pour* (Q6) n'est traduit correctement que trois fois, dans tous les autres cas le *pour* est traduit comme *voor* ce qui témoigne d'une interférence.

4.2.4 Collocations lexicales

La collocation lexicale avec le moins d'erreurs est *ziek worden* (Q4), avec seulement une erreur, à savoir *ziek raken* (dans certaines situations il est acceptable de dire *ziek raken*, mais ce n'est pas correct dans la phrase du questionnaire), suivi par *il fait beau* (Q14) avec une interférence (*als het mooi is*) et deux autres erreurs (mauvaise collocation et mauvais choix de mot). *L'hiver rigoureux* (Q19) et *une peur bleue* (Q25) ne sont pas traduits avec une interférence, mais beaucoup d'autres erreurs sont faites, surtout de mauvaises collocations et des termes trop généraux. *Journée portes ouvertes* (Q10) est souvent traduit comme *opendeurendag*, à savoir sept fois de 15 réponses. *Opendeurendag* est une traduction mot à mot et peut donc signaler une interférence, mais en Belgique c'est aussi une traduction valide. C'est pour cela qu'il est difficile de déterminer si les participants l'ont traduit de cette manière parce qu'ils connaissent la traduction ou si c'est une stratégie pour traduire une expression qu'ils ne connaissent pas. La traduction *open dag*, plus utilisée aux Pays-Bas, est aussi donnée cinq fois. Une explication peut être que ces deux expressions coexistent simplement, même si elles sont plus spécifiquement utilisées dans deux régions linguistiques différentes. La phrase avec le plus d'interférence de tout le questionnaire est *chocolat noir* (Q29) qui est traduit comme *zwarte chocolade* ou une variante (*mijn favoriete chocola is de zwarte*) 13 fois, la réponse correcte n'est donnée qu'une fois. Il faut noter que le terme *zwarte chocolade* est utilisé en néerlandais pour désigner du chocolat à minimum 70% de cacao ce qui serait un terme trop spécifique. Cependant, vu le grand nombre d'erreurs et le fait qu'il n'y a pas un lien direct avec ce type de chocolat dans la phrase, il serait une trop grande coïncidence que tous ces participants voulaient référer à ce type spécifique de chocolat. Il est donc plus probable qu'il est question d'interférence. Néanmoins, cette erreur peut causer de malentendus à cause de sa signification ambiguë.

4.2.5 Expressions figées

Les traductions des expressions figées contiennent relativement beaucoup d'erreurs. Il est souvent question de termes trop généraux, par exemple *jeter un coup d'œil* (Q5) qui est traduit comme *kijken* ou *fou rire* (Q15) qui est traduit comme par *lach*. Dans ces cas, des unités polylexicales sont traduites par l'unité simple correspondante. Il y a une interférence dans la traduction de *gagner sa vie* (Q18), à savoir *zijn leven verdienen*. Toutes les autres interférences se trouvent dans les traductions de *souhaiter la bienvenue* (Q30) qui est traduit quatre fois comme *welkom wensen*.

4.3 Comparaison de néerlandais L1

Il y avait un participant avec le néerlandais comme L1, donc il peut être intéressant de comparer les réponses de cette personne avec les réponses des autres participants qui ont le français

comme L1. On ne s'attendrait pas à ce qu'un participant néerlandophone fasse des erreurs en néerlandais, mais il est intéressant de voir que ce participant a effectivement fait huit erreurs et sauté une réponse. Dans six phrases, le participant a fait un mauvais choix de mot ou utilisé un terme trop général, mais la phrase reste grammaticale. Deux autres traductions aboutissent à une phrase incorrecte. Dans deux phrases il est question d'interférence : *avoir une peur bleue* (Q25) est traduit comme *hebben bang*, ce qui est un calque d'*avoir peur*. Cela montre que la formulation des phrases en français influence même les néerlandais natifs. Curieusement, le participant en question était le seul à faire cette erreur. Ensuite, *chocolat noir* (Q29) est traduit comme *zwarte chocolade*. Finalement le participant ne connaissait pas la traduction de *manège* donc cette phrase est sautée.

D'autre part, le participant a fait des traductions correctes où beaucoup d'autres ont fait une erreur. Prenez par exemple *fou rire* (Q15), le participant l'a correctement traduit comme *slappe lach*. Seulement un autre participant a fait cette traduction correcte. Un autre exemple est *hiver rigoureux* (Q19) que seulement quatre participants savaient traduire correctement. Le participant néerlandophone a aussi fait cette traduction correcte. Cela s'applique également à *féliciter pour* (Q6), ce que le participant a traduit correctement, tandis que la plupart des autres participants ne savaient pas le traduire correctement.

5. Conclusion

Les résultats montrent que la plupart des erreurs sont des erreurs conceptuelles, surtout des mauvais choix de mots. Apparemment les participants ont des difficultés à relier un concept au mot approprié. Cela renforce les résultats de Carrío-Pastor et Mestre-Mestre (2013), parce qu'elles ont aussi trouvé que la plupart des erreurs sont causées par la confusion sur la signification des mots et la dénomination des concepts. Les résultats peuvent aussi s'expliquer par les types de phrases que les participants ont dû traduire, car beaucoup d'erreurs conceptuelles sont faites dans les phrases avec des expressions figées et des collocations lexicales. Ces types de phrases demandent une traduction spécifique donc c'est pour cela qu'elles peuvent provoquer les erreurs conceptuelles.

En plus, il y a plus d'erreurs interlinguales qu'intralinguales ce qui ne confirme pas les résultats de l'étude de Hemchua et Schmitt (2006), parce qu'ils ont trouvé l'opposé. La plupart des erreurs intralinguales consistent en de mauvaises collocations, ce qui peut être provoqué par les phrases qui contiennent les collocations. Les erreurs interlinguales sont souvent faites dans les phrases avec des faux amis. Cela n'est pas étonnant, parce que ces phrases invitent à utiliser le faux ami d'un mot. L'autre type d'erreurs interlinguales, l'adaptation à la L1, apparaît dans différents types de phrases, mais surtout dans les phrases avec une expression figée. Le nombre d'erreurs interlinguales, et donc d'interférences, ne confirme pas complètement les résultats de Bartáková (2018), parce qu'elle soutient que, dans son étude, il était question d'interférence dans la moitié des phrases traduites, tandis que dans l'étude présente le taux d'interférence est considérablement moins avec un taux de 8,7%. Je peux conclure que l'interférence joue un plus grand rôle que les difficultés de la L2 et la relation entre un mot et un concept est même le plus difficile à maîtriser.

Quelques mots ou expressions se sont avérés inconnus de beaucoup de participants, par exemple les traductions de *chocolat noir* (Q29) ou *laisse tomber* (Q22). Dans ces cas, il s'agit de mots et d'expressions qu'on utilise plus souvent dans la vie quotidienne que dans un contexte académique. Étant donné que tous les participants sont des étudiants, il est plausible qu'ils sont plus familiers avec le vocabulaire académique. Cela peut expliquer les difficultés. Il n'est pas étonnant que l'université donne la priorité au vocabulaire académique, mais si le but est de

former des spécialistes de la langue et de la culture à part entière, il sera important d'accorder plus d'attention au vocabulaire quotidien et à la langue parlée.

En d'autres cas, les participants semblent avoir la connaissance du néerlandais, mais ils ne maîtrisent pas encore suffisamment la langue pour donner la réponse correcte. En conséquence ils inventent par exemple un mot ou une expression qui n'existe pas. Le mot *gemoedig* (traduction d'un participant du mot *brave*, Q26) est par exemple une sorte de variante sur la réponse correcte *moedig*. Ces types d'exemples montrent que l'interlangue est en train de se développer.

Beaucoup d'erreurs sont faites dans les expressions figées. En fait, cela n'est pas surprenant, parce que les expressions figées demandent plus de connaissances sur la langue et il n'est pas possible de les traduire mot à mot. Quand on n'a pas appris les expressions figées, il n'est possible de savoir comment les traduire. Le plus grand bénéfice est donc à réaliser avec les expressions figées. Cela peut être réalisé en présentant les expressions néerlandaises fréquentes aux étudiants pendant leurs études pour qu'ils puissent les apprendre.

Un résultat frappant est *feliciter pour* (Q6) qui est traduit correctement par seulement trois participants, tous les autres l'ont traduit avec une mauvaise préposition : *feliciteren voor*. Dans certains cas, *feliciteren voor* peut être acceptable, mais pas dans le contexte de la phrase du questionnaire. C'est la seule collocation grammaticale avec tant d'erreurs. Une explication possible est que les similarités entre le français et le néerlandais (*feliciter* et *feliciteren*) sont la source de confusion, parce que les participants ont présumé qu'on peut traduire la préposition aussi avec l'équivalent néerlandais. Dans l'enseignement on peut également prêter attention aux différences et similarités entre le français et le néerlandais pour éviter ce type d'erreurs.

Finalement, même quand quelqu'un a le néerlandais comme L1, l'influence du français L2 semble assez forte pour causer des erreurs. Le participant avec le néerlandais comme L1 a démontré cela. Ce participant a fait huit erreurs au total dont deux dues à une interférence avec le français.

6. Discussion

En interprétant les résultats il faut prendre en compte quelques facteurs. Premièrement, la recherche a dû être exécutée en très peu de temps. Pour cette raison, toutes les potentialités de la recherche ne sont pas exploitées. Les participants sont par exemple observés à un certain moment dans leur développement. Il serait intéressant de les suivre et de comparer leur production écrite à différents moments pendant leur processus d'apprentissage pour voir s'il y a une différence dans les types et le nombre d'erreurs qu'ils font.

Deuxièmement, le nombre de participants était limité. Je suis reconnaissante à tous ceux qui m'ont aidée pour le recrutement des participants, parce que j'étais dépendante de la bonne volonté des autres. Je remercie les professeurs qui ont transféré le lien vers le questionnaire et les étudiants qui l'ont rempli. Les étudiants n'étaient pas très nombreux à remplir le questionnaire à cause de leurs examens qui avaient lieu pendant la même période, mais la situation covid n'était pas favorable non plus. Pour une étude de suivi, un public plus large peut être étudié pour renforcer les résultats ou pour voir si une autre image survient.

En outre, dans cette étude le focus n'était que sur le lexique dans la production écrite. Il n'est pas possible de déduire si les participants feraient les mêmes erreurs à l'oral. C'est pour cela que dans une étude de suivi on pourrait se concentrer sur la production orale au lieu de la production écrite. La même taxonomie peut être utilisée pour étudier les erreurs lexicales dans la production orale.

Bibliographie

- Agirdag, O. (2015). Scholen in de meertalige stad : Niet elke taal is gelijk. Dans V. Mamadouh & A. Van Wageningen (Éds.), *EU@Amsterdam : Een stedelijke raad* (p. 67-74). Amsterdam University Press.
- Appel, R. (2002). 'Prima tot nu toe, maar ik moet het verbeteren natuurlijk' *Het Nederlands van Máxima*. DBNL.
https://www.dbnl.org/tekst/taa014200201_01/taa014200201_01_0001.php
- Bartáková, A. (2018). *Negative interference in written production of French learners of English*.
<https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/101722/130238502.pdf?sequence=1>
- Bennui, P. (2008). A study of L1 interference in the writing of Thai EFL students. *Malaysian Journal Of ELT Research*, 4, 72-102.
<http://www.journals.melta.org.my/index.php/majer/article/view/204/114>
- Bulon, A., & Meunier, F. (2020). Comparing CLIL and non-CLIL learners' phrasicon in L2 Dutch : the (expected) winner does not take it all. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-24. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1834502>
- Carrío-Pastor, M. L., & Mestre-Mestre, E. M. (2014). Lexical errors in second language scientific writing : Some conceptual implications. *International Journal of English Studies*, 14(1), 97-108. <https://revistas.um.es/ijes/article/view/154361/160831>
- Charaudeau, P. (2002). A communicative conception of discourse. *Discourse studies*, 4(3), 301-318. <https://doi-org.proxy.library.uu.nl/10.1177/1461445602004003030>

- Erdogan, V. (2005). Contribution of Error Analysis to Foreign Language Teaching. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1(2), 261-270.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/156018>
- Grami, G. M. A., & Alzughabi, M. G. (2012). L1 Transfer among Arab ESL Learners : Theoretical Framework and Practical Implications for ESL Teaching. Dans *Theory and Practice in Language Studies* (p. 1552-1560).
<http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol02/08/tpls0208.pdf#page=12>
- Hemchua, S., & Schmitt, N. (2006). An analysis of lexical errors in the English compositions of Thai learners. *Prospect*, 21(3), 3-25.
<https://www.researchonline.mq.edu.au/vital/access/services/Download/mq:36471/DS01>
- Hiligsmann, P. (1997). Het onderzoeksproject. Dans *Linguïstische aspecten en pedagogische implicaties van de tussentaal van Franstalige M.O.-leerders van het Nederlands* (p. 71-81).
<https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=sqWYweDbo6QC&oi=fnd&pg=PA11&dq=&ots=QG0szRSZgA&sig=wZn4uNnY-x4l2enOk4MnqdaL-Sw#v=onepage&q=&f=false>
- Hiligsmann, P. (2004). Voorzetsels in de tussentaal van vreemdetaligeleerders. Dans J. Caluwe, G. De Schutter, M. Devos, & J. Van Keymeulen (Éds.), *Taaldeman, man van de taal, schatbewaarder van de taal* (p. 509-517). Gent : Academia Press.
- Hillert, D., & Swinney, D. (2001). The Processing of Fixed Expressions During Sentence Comprehension. *Conceptual and Discourse Factors in Linguistic Structure*, 107-121.
<https://core.ac.uk/download/pdf/22876295.pdf>

Jochemsen, F. (2015). *Met de deur of met de pet gooien : Grammaticaliteitsoordelen over syntactische en interpretatieve operaties op idiomen en collocaties* (Mémoire).

<http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/339015>

Lamiroy, B. (2020). Pour une approche diatopique des expressions figées : Étude du cas belge : J'ai un œuf à peler avec vous et J'en parlerai à mon frigo ! *Lingvisticae*

Investigationes, 43(2), 190-213. <https://doi.org/10.1075/li.00046.lam>

Llach, M. P. A. (2011). *Lexical Errors and Accuracy in Foreign Language Writing*.

https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=08da8L6J5e4C&oi=fnd&pg=PR1&dq=&ots=E2PnOjgsLC&sig=sLuGADsZoSI_DX6dKKUmI7uf4tg#v=onepage&q&f=false

Lekova, B. (2010). Language interference and methods of its overcoming in foreign language teaching. *Trakia Journal of Sciences*, 8(3), 320-324. [http://tru.uni-](http://tru.uni-sz.bg/tsj/vol8.suppl.3.2010/b.lekova.pdf)

[sz.bg/tsj/vol8.suppl.3.2010/b.lekova.pdf](http://tru.uni-sz.bg/tsj/vol8.suppl.3.2010/b.lekova.pdf)

Loewen, S. (2020). *Introduction to Instructed Second Language Acquisition*. New York: Routledge.

Palapanidi, K., & Llach, M. P. A. (2014). Can lexical errors inform about word class acquisition in the foreign language ? : Evidence from Greek learners of Spanish as a foreign language. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 9, 67-78.

<https://doi.org/10.4995/rlyla.2014.1670>

Riera, J. B., & Romero, E. D. (2010). Structural calques : source language interference in CLIL lectures in Spain. *Views*, 19(3), 5-11.

https://anglistik.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/i_anglistik/Department/Views/Uploads/views1903CLILspecial.pdf#page=5

Royle, P., Richardson, I., Boisvert, S., & Bourguignon, N. (2009). Is Bigger Better ? Corpus and Dictionary Use in the Search for Compounds, Collocations, Derived Forms and Fixed Expressions. *Meta*, 54(3), 520-532. <https://doi.org/10.7202/038312ar>

Van der Wouden, T. (1992). Beperkingen op het optreden van lexicale elementen. *De nieuwe taalgids*, 85, 513-538.

https://www.dbnl.org/tekst/taa008199201_01/taa008199201_01_0052.php#528

Vermeer, A. (2015). De context van tweedetaalverwerving en tweedetaalleren. Dans B. Bossers, F. Kuiken, & A. Vermeer (Éds.), *Handboek Nederlands als tweede taal in het volwassenenonderwijs* (p. 17-48). Coutinho.

Wat en hoe ? NT2. (s. d.). *Het Nederlands van Maxima*. <https://watenhoe-nt2.nl/het-nederlands-van-maxima/>

Annexes

Annexe 1 : *Questionnaire*

Une recherche sur l'acquisition du néerlandais par les francophones.

Bonjour ! Je m'appelle Mirte, je suis étudiante en langue et culture françaises à l'Université Utrecht et je fais cette recherche dans le cadre de mon mémoire de fin d'études.

La première partie consiste à quelques questions générales. La deuxième partie est une tâche linguistique : il faut traduire 30 phrases courtes du français vers le néerlandais. Les questions et la tâche linguistique prendront au total environ 20 minutes. Les données sont traitées de manière anonyme et confidentielle dans le cadre strict de ma recherche.

Si vous avez des remarques ou des questions supplémentaires, vous pouvez me contacter par e-mail : m.yestra@students.uu.nl.

Merci beaucoup pour votre participation !

*Vereist

1. Quel est votre âge ? *

2. Quelle est votre langue maternelle ? *

3. Quelle(s) études/filière faites-vous ? En quelle année ? *

4. Depuis combien de temps apprenez-vous le néerlandais ? *

Vink alle toepasselijke opties aan.

- Moins de 2 ans
 2 à 5 ans
 5 à 10 ans
 Plus de 10 ans

5. Parlez-vous d'autres langues (à côté de français et néerlandais) ? Si oui, laquelle/lesquelles ? *

Une recherche sur l'acquisition du néerlandais par les francophones.

6. Quel est votre âge ? *

7. Quelle est votre langue maternelle ? *

8. Quelle(s) études/filière faites-vous ? En quelle année ? *

9. Depuis combien de temps apprenez-vous le néerlandais ? *

Vink alle toepasselijke opties aan.

- Moins de 2 ans
 2 à 5 ans
 5 à 10 ans
 Plus de 10 ans

10. Parlez-vous d'autres langues (à côté de français et néerlandais) ? Si oui, laquelle/lesquelles ? *

Traduisez les phrases suivantes en néerlandais.

Traduisez les phrases sans consulter des outils (comme un dictionnaire), s'il vous plaît.

1. C'est **dur** de voir souffrir ses parents.
2. Jacob **a eu honte** de son erreur.
3. Elle **attend** le train à Amsterdam.
4. Un robot ne peut pas **tomber malade**.
5. Pour trouver la réponse, tu dois **jeter un coup d'œil** sur le site-web.
6. Je voulais te **féliciter pour** ta promotion.
7. La région est parfaite pour aller **se promener**.
8. Peux-tu voir quelle heure il est sur **l'horloge** ?
9. Je te conseille de **faire appel à** un architecte pour t'aider dans ce projet.
10. Pour s'orienter vers une formation, Emma visite une **journée portes ouvertes**.

11. Il **se brosse les dents** après chaque repas.
12. Les élèves ne sont pas **à l'école**, mais ils étudient à la maison.
13. Pour savoir s'il a perdu du poids, il se pèse sur **la balance**.
14. Quand **il fait beau**, j'achète une glace avec ma sœur.
15. Son **fou rire** après la blague a duré 30 minutes.
16. Un politicien qui fait du sport c'est **rare**.
17. Nous allons **répondre à** toutes vos questions.
18. Pour **gagner sa vie**, elle fait ce qu'elle aime : de la musique.
19. Pendant **l'hiver rigoureux** de l'année dernière c'était possible de faire du patin à glace.
20. Lisa **s'entraîne** tous les jours pour rester en bonne santé.
21. Le bénéficiaire **s'élève à** 1000 euros.
22. Tu ne comprends pas ce que je veux dire, donc **laisse tomber**.
23. Nous faisons un tour de **manège** à la fête foraine.
24. Je ne m'**attendais** pas à te voir.
25. Les enfants ont **une peur bleue** du noir.
26. Le **brave** soldat a battu l'ennemi.
27. Il faut **se taire** quand le professeur parle.
28. Des milliers de gens **écoutent** le discours du président.
29. Mon chocolat préféré est le **chocolat noir**.
30. Tous les voisins vous **souhaitent la bienvenue** dans ce quartier.