

# LE MÉMOIRE, CE N'EST PAS SEULEMENT UN TAS DE PAGES COUVERTES DE PETITS CARACTÈRES NOIRS

Dagmar Kolářiková

Université de Bohême de l'Ouest, Plzeň - Tchéquie

## **Abstract**

*This paper develops an accurate portrait of grammatical errors made by students of French at the Faculty of Philosophy and Arts at the University of West Bohemia in Pilsen. The data used in this study comprised theses of twenty university students learning French. The study also focused on the sources of errors in students' written productions and provided possible solutions so as to help students improve upon their written productions.*

## **1. Introduction**

Du primaire à l'université, la maîtrise de l'écrit est un facteur déterminant de la réussite scolaire. Mais il est évident qu'à chaque nouveau cycle d'enseignement, les écrits deviennent de plus en plus complexes et, surtout à l'université, ils s'inscrivent davantage dans une discipline donnée, donc ils doivent aussi respecter les spécificités disciplinaires.

Notre communication est inspirée de discussions sur la longueur et la qualité de l'écrit universitaire appelé généralement *mémoire*, c'est-à-dire le *mémoire de licence* et le *mémoire de master* en contexte tchèque. Celles-ci sont parfois menées par les évaluateurs du mémoire ainsi que par les auteurs d'ouvrages et de documents destinés à guider les étudiants tout au long de chacune des étapes de la rédaction de leur mémoire.<sup>28</sup>

Ces ouvrages ont pour objectif d'uniformiser la structure et la présentation des mémoires pour faciliter la tâche non seulement des étudiants, mais aussi des personnes qui doivent juger du résultat (directeur de mémoire, opposant, membres du jury de soutenance). L'intérêt de ce genre de livres est qu'ils fournissent des renseignements et des conseils pratiques importants pour composer et rédiger un texte assez long visant à expliquer un problème ou un sujet. Alors, les étudiants peuvent y trouver des conseils pour savoir, par exemple, comment faire le tri dans la multitude de données disponibles, comment éviter un plagiat, quel style de rédaction utiliser, etc. En plus, dans de nombreux programmes de formation universitaires, des cours d'appropriation des écrits universitaires sont offerts aux étudiants dans le but de favoriser leur réussite.

Cependant, en corrigeant et en évaluant quelques dizaines de mémoires au cours de notre carrière, nous observons de nombreux défauts de rédaction dans ces travaux. Le but de cette communication est donc d'analyser ces erreurs qui, selon notre expérience, viennent souvent du fait que les étudiants commencent à travailler tardivement, qu'ils négligent les règles imposées ou qu'ils ne se relisent pas. Nous supposons qu'il s'agira des défauts sur le plan de l'organisation du texte ainsi que sur le plan linguistique. Mais avant d'analyser ceux-ci, nous essaierons encore de décrire, dans le cadre théorique, les qualités nécessaires pour rédiger un texte scientifique<sup>29</sup>, sur lesquelles s'entendent les auteurs des ouvrages portant sur la rédaction des mémoires.

---

<sup>28</sup> Dans notre cas, il s'agit par exemple de la directive du doyen de la Faculté des Lettres de l'Université de Bohême de l'Ouest de Plzeň.

<sup>29</sup> Horová utilise la notion de *discours scientifique* et elle en distingue plusieurs types : *discours scientifique spécialisé*, *discours de semi-vulgarisation scientifique*, *discours de vulgarisation scientifique*, *discours scientifique*

## 2. Cadre théorique

La rédaction d'un mémoire constitue sans doute une étape cruciale dans la formation de l'étudiant. Elle n'est pas chose facile, car elle demande beaucoup de temps, d'effort et d'attention ainsi que de maîtrise du sujet de la part de son auteur. Voici quelques questions que les étudiants peuvent se poser avant de commencer à rédiger leur mémoire : faut-il voir le mémoire comme un minimum de pages ou s'agit-il surtout d'avoir du contenu de qualité ? Dans la rédaction du mémoire, la forme est-elle aussi importante que le fond ? En d'autres termes, doit-on privilégier le fond à la forme ou la forme au fond ou les deux sont-ils indissociables ?

Nous entendons souvent dire que le mémoire n'est pas un problème de pages, c'est un problème de qualité du travail. Mais que faire lorsque le nombre de pages minimum est imposé par l'institution ?

Il est évident que la qualité prime sur la quantité, mais il est d'usage qu'un mémoire doive aussi contenir un certain nombre de pages clairement défini par l'institution à laquelle l'étudiant appartient. Et nous pensons que les étudiants devraient se conformer à ce que demande leur institution<sup>30</sup>, même si nous sommes d'accord avec Roche qui affirme dans son ouvrage *Rédiger et soutenir un mémoire avec succès* qu'il est presque impossible de prédire un nombre précis de pages à concevoir. Il ajoute ensuite qu'il est cependant vrai que « *si un nombre de pages trop restreint ne permet pas de véritablement développer l'intégralité d'une pensée, un mémoire trop volumineux dilue le raisonnement et donne l'impression d'un travail diffus* » (Roche 2007, 18).

La question de longueur de ce type d'écrit universitaire est donc souvent débattue dans les ouvrages consacrés à une bonne rédaction et présentation du mémoire, mais plus souvent, les auteurs de ces guides posent la question de sa qualité. Et généralement, ils'entendent sur certaines qualités qui devraient contribuer à une bonne rédaction de ces textes.

Ils partent du principe que « *la qualité et la facilité de rédaction des résultats d'une expérimentation dépendent étroitement de la qualité de la recherche qui a produit ces résultats* » et que « *l'obtention de résultats de qualité ainsi que leur diffusion impliquent une activité de réflexion majeure sans laquelle tout le travail de rédaction risque de n'être qu'une corvée rébarbative* » (Lindsay, Poindron 2011, 7).

Parmi les qualités indispensables pour une bonne rédaction de ce type de textes, ils mentionnent le plus souvent : le souci d'objectivité (Leclerc 1999) et la recherche de précision (Leclerc 1999 ; Dufau 2006), de concision et de clarté (Dubois 2005 ; Dufau 2006)<sup>31</sup>. Ils ajoutent également qu'il est nécessaire que les étudiants les utilisent « *à la fois dans le contenu et dans le style* » (Leclerc 1999, 3). En rédigeant un mémoire, l'étudiant est amené à présenter en quelques dizaines de pages plusieurs ouvrages d'autres auteurs ce qui nécessite aussi une capacité d'analyse et un esprit de critique et de synthèse de la part de l'étudiant.

En outre, ces auteurs associent aux textes scientifiques des caractéristiques telles que l'originalité de l'approche, la richesse du contenu ou de sources d'information, la

---

*pédagogique et discours de type mémoire ou thèse* (Horová, 2014, 180). Ce dernier correspond aux textes que nous allons analyser dans cette communication.

<sup>30</sup> Par exemple, à la Faculté des Lettres de l'Université de Bohême de l'Ouest, le volume du texte proprement dit, c'est-à-dire hors bibliographie, résumés et annexes, ne devrait pas être inférieur à 54 000 signes en cas de mémoire de licence et à 108 000 signes en cas de mémoire de master, ce qui équivaut dans la mise en page standard à 30 pages, resp. à 60 pages.

<sup>31</sup> Lindsay et Poindron mentionnent toutes ces trois caractéristiques en expliquant que le style doit être précis, clair, concis, ...et dans cet ordre de priorité (Lindsay, Poindron, 2011).

personnalisation de la solution proposée, l'organisation et la rigueur de l'argumentation. Selon eux, pour élaborer un mémoire, l'étudiant doit aussi connaître toutes les finesses du traitement de texte, c'est-à-dire tenir compte des règles de présentation concernant les citations, références, notes de bas de page, division en paragraphes, etc. La structuration du mémoire, la répartition équilibrée des chapitres et la mise des transitions entre les différentes parties du document sont aussi des points importants auxquels l'étudiant doit prêter une attention particulière. Et, surtout, le mémoire doit être rédigé dans une langue correcte, exempte d'erreurs d'orthographe, de grammaire ou de vocabulaire.

Bien entendu, cette liste des qualités indispensables pour guider l'étudiant dans la rédaction de son mémoire n'est pas exhaustive, nous pouvons en ajouter encore d'autres : qualité des sources bibliographiques – selon Roche, « *se contenter de mener ses recherches sur Internet serait un écueil évident* » (Roche 2007, 30), qualité des illustrations (dessins, photos, schémas, graphiques ou tableaux) insérées dans le corps du mémoire, pertinence des annexes par rapport au sujet, etc., car l'étudiant n'est pas évalué seulement sur le fond mais aussi sur la forme.

Il en ressort qu'en rédigeant le mémoire, l'étudiant doit soigner les deux aspects : le fond et la forme, et ne pas privilégier l'un au détriment de l'autre, car la forme occupe également une place importante dans ce travail intellectuel et contribue à sa réussite. Et c'est une chose que nos étudiants oublient souvent, ils ont plutôt tendance à penser que seul le fond importe. Les erreurs qui en résultent peuvent être assez graves et avoir ainsi un impact significatif sur l'évaluation du mémoire.

### **3. Analyse des erreurs dans les rédactions de mémoires de nos étudiants**

La tâche de correction fait partie du quotidien de chaque enseignant. Elle l'amène très souvent à se poser des questions sur les erreurs que ses apprenants commettent dans les écrits : pourquoi font-ils des erreurs ? Peut-on y remédier ? Pour pouvoir répondre à ces questions, il faut d'abord procéder à l'analyse des erreurs commises dans les écrits que nous avons choisis pour notre analyse.

#### **3.1 Le corpus**

Pour ce faire, nous avons constitué un corpus de mémoires de master de nos étudiants. Dans le but d'obtenir une meilleure représentativité possible, nous avons privilégié la constitution d'un corpus homogène du point de vue du public et des thèmes abordés. C'est pour cette raison que le public qui fait l'objet de notre recherche est constitué de vingt étudiantes qui ont fait leurs études à la Faculté des Lettres de l'Université de Bohême de l'Ouest de Plzeň, où elles ont suivi la formation de Master *Enseignement du français pour les écoles secondaires* au sein du *Département des langues romanes*. En plus, il s'agit des étudiantes qui ont effectué un semestre au centre de recherche *Grammatica* de l'Université d'Artois à Arras et ont soutenu leur mémoire devant un jury franco-tchèque, ce qui leur a permis de valider le cursus de Master à la fois dans leur université (Université de Bohême de l'Ouest de Plzeň) et dans l'université partenaire (Université d'Artois d'Arras).

Le choix de ce groupe d'étudiantes nous a également permis de constituer un corpus homogène du point de vue des thèmes abordés, car ces étudiantes ont généralement choisi un sujet qui s'inscrit dans le domaine de la didactique ou de l'enseignement du français langue étrangère ou du français sur objectifs spécifiques, comme en témoignent quelques titres suivants : *L'exploitation de la presse française en classe de FLE*, *La civilisation française*

*et francophone dans l'enseignement de FLE, La chanson française contemporaine dans la classe de FLE, L'humour dans l'enseignement de FLE, Les œuvres d'art en classe de FLE, Enseigner le français en milieu professionnel, Le français sur objectifs spécifiques et le français universitaire, Méthodes d'enseignement en FLE, FOS, etc.*

### **3.2 L'évaluation des mémoires de master à la Faculté des Lettres de l'Université de Bohême de l'Ouest de Plzeň**

Dans notre faculté, le mémoire est évalué avant la soutenance par deux personnes, le directeur/la directrice de mémoire et l'opposant/l'opposante. Après la lecture d'une copie du mémoire, les évaluateurs doivent remplir le formulaire d'évaluation où ils jugent de sa qualité en fonction de trois critères :

1. Atteinte de ses objectifs
2. Réalisation des contenus (difficulté du sujet, approche créative, proportionnalité entre le travail théorique et l'investissement personnel, pertinence des annexes, etc.)
3. Présentation du mémoire (qualité de l'expression linguistique, qualité de la présentation des citations et des références bibliographiques, aspect graphique, clarté de la structuration du mémoire, qualité des figures, tableaux et annexes, etc.).

Ensuite, les évaluateurs expriment leur impression globale en fournissant un avis sur les points forts et les points faibles du mémoire, l'originalité des idées, etc. Dans cette partie du formulaire, le directeur/la directrice de mémoire peut également prendre en compte l'implication de l'étudiant et la régularité de son travail fourni dans le cadre du mémoire. Finalement, les évaluateurs posent quelques questions auxquelles l'étudiant doit répondre lors de sa soutenance orale. Dans ce formulaire, ils proposent aussi la note de l'évaluation du manuscrit, qui peut être modifiée par les membres du jury après la présentation orale du mémoire lors de la soutenance.

### **3.3 Certaines erreurs linguistiques dans les mémoires analysés**

Les erreurs en communication écrite sont généralement évaluées selon le niveau pragmatique et le niveau linguistique, ce qui nous amène à distinguer les *erreurs de contenu* (nous les appelons aussi les *défauts de fond*) et les *erreurs de forme* (*défauts de forme*). Vu la longueur de ce type d'écrits, il est difficile de juger, dans le cadre de notre communication, de la qualité du contenu de 20 mémoires. Pour cette raison, notre analyse portera plus spécifiquement sur les erreurs de forme. Nous nous focaliserons particulièrement sur les erreurs linguistiques que nous avons catégorisées en trois groupes suivants : les erreurs liées au groupe nominal, les erreurs liées au groupe verbal et les erreurs liées à la structure de la phrase. Cependant, dans la partie suivante, nous n'oublierons pas de mentionner aussi quelques erreurs commises sur le plan de l'organisation du mémoire.

La liste suivante contient les erreurs les plus fréquentes que nous avons relevées dans notre corpus. Les extraits peuvent contenir plusieurs erreurs possibles, mais nous n'aborderons que les erreurs concernant le type d'erreur décrit. Celles-ci figurent sur la liste en caractères gras.

#### **A. Les erreurs liées au groupe nominal**

1. Emploi fautif du déterminant
  - Erreurs dans l'usage des articles :

...j'ai terminé la partie théorique par **un** chapitre « Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage », ...qui désire connaître **des** résultats du test, ...**des** apprenants ont pour tâche de faire le maximum de notes, ...il aime **des** changements et **des** innovations, ...**la** personne principale, ...ce chapitre présente **de** différentes méthodologies de l'enseignement des langues étrangères, ... ce signe ne subit pas **des** modifications formelles.

- Erreurs dans l'usage des déterminants possessifs :

...**les apprenants** prouvent **ses** connaissances acquises, ...**son** forme, ...**son** signification, ...**la** phase finale se caractérise par l'acceptation du terme et **son** perception, des moyens linguistiques et **leur** fonctions, ...les particularités linguistiques et **leur** différences, ...dont ils occupent en **leurs** temps libre, ...nous présentons les résultats de **notre** l'enquête, ...elle ne connaît presque rien de la culture **d'elle** (à la place de « sa culture »).

- Erreurs dans l'usage des déterminants démonstratifs :

...qui est ravi d'après **ces** texte et pourquoi ? ...le thème de **cette** mémoire, ...**cet** ampleur est en rapport.

- Erreurs dans l'usage des déterminants interrogatifs (confusion entre déterminant et pronom) :

...les frites viennent **duquel** pays ? ...après avoir demandé aux élèves au lycée, **lesquelles** étaient les chansons qui leur ont été proposées ?

- Erreurs dans l'usage des déterminants indéfinis :

...**tous** les expressions utiles, ...ce sont **tous** les opérations très difficiles à accomplir, ...**tout** les deux parties, la partie théorique et la partie pratique, ...Pilsner Urquell offre plusieurs **d'**activités au sein de son entreprise, ...**toutes d'autre** l'attention est orientée sur l'écrit.

## 2. Emploi fautif du pronom ou du déterminant en regard du référent

Les soi-disant **abréviations** latines (un sous-groupe particulier de sigles) ont un statut particulier parce qu'**ils** peuvent être parfois remplacés par des mots anglais. Ce mémoire s'occupe des **sigles et abréviations** dans la publicité française et de **son** exploitation en FLE. Alors chacun d'eux dispose de sa propre **classification des méthodes** d'enseignement, **quelques-uns** ressemblent plus ou moins, **quelques-uns** sont complètement **différents**. **L'enseignant** va les corriger **soi-même**. **Ils** devraient présenter **soi-même**... C'est à eux s'**ils** choisissent seulement deux exercices de chaque fiche ou si les fiches **lui** servent complètement.

## 3. Formes fautives des comparatifs et superlatifs d'adjectifs

...le vocabulaire contient **des** mots les plus fréquents..., l'auteur explique **une** cause la plus fréquente..., ...la suppression d'une ou plusieurs parties ou paragraphes **pour meilleure** compréhension du texte (absence de l'article indéfini « une »), ...dans **les** niveaux **plus hauts**, ...les étudiants avec le niveau **du français plus bas**.

## 4. Omission ou adjonction erronée d'accords en genre et en nombre

...cette expression est un peu déroutant, ...l'enseignant rappelle leur tâche adjugé au début de la leçon, l'un des dramaturges les plus distinguées, ...pendant l'examen orale, ...on a rassemblé un nombre important de document publicitaires, ...un support didactique qui contient les chansons françaises contemporaine, ...il existe beaucoup de **classification** (manque d'un -s pour marquer le pluriel).

## 5. Erreurs dans les expressions de quantification

... plein **des** habitants français, ... beaucoup **des** expériences, ... plus **que** 200 millions de personnes, ... ceux avec **les plus points**.

6. Erreurs dans des groupes prépositionnels  
...qui étaient utilisés dans l'enseignement **de** français, ... quels types des chansons sont choisis, ...une forme **de** singulier.

## **B. Les erreurs liées au groupe verbal**

1. Erreurs de conjugaison (confusion des terminaisons verbales de différents temps, modes ou personnes)  
...cette éducation **fournisse** et donc les **préparent**, ...la lecture qui **abouti**, ...l'enseignant **présent** le contenu de la leçon, ...ils peuvent **créés** ou ils peuvent **créent**, ...ils **pourrons**, ...les formes qui **paraient** être similaires dans toutes les deux langues, ...les élèves **misent** en application la théorie de la conférence, ...la didactique française **aurait réagir** à ce phénomène / il **aurait connaître**, ...l'anglais **s'est** devenu la première langue étrangère, ...ils **se trouvent** deux formes abrégées dans ce document.
2. Erreurs d'accord sujet-verbe  
...les auteurs de ce niveau **privilégie**, ...les auteurs **traite** les sujets, ...ce qui est intéressant surtout pour les filles qui **admire** la mode française populaire, ...les premiers qui lui **a donné**, ...il y **avaient**, ...la présentation ne **peuvent pas**.
3. Erreurs d'accord du participe passé (avec le sujet ou avec le COD)  
...auxquels nous avons renvoyés, ...avec lesquels nous avons travaillés, ...les compétences dont nous nous sommes occupées, ...ils sont aussi obligé de parler, ...il est constitué par une dénomination exogène, qui est appelé « le xénisme », ...la publicité peut être définis, ...les compétences discursives qu'il a acquis jusqu'à présent, ...répondre à la question que nous nous sommes posés au début de ce mémoire.
4. Absence ou présence erronée d'un élément de l'adverbe de négation ou structure fautive de la négation  
...bien qu'ils ne la connaissent (absence de **pas**), ...aucun de ces manuels ne correspond **pas** aux besoins réels, ...aucune évaluation n'est **pas** mentionnée, ... il n'a employé **pas**.
5. Construction verbale fautive  
...cette échelle aide **aux** concepteurs de cours, ...cela peut lui servir **comme** un moteur pour travailler plus, ...l'enseignant-concepteur n'est dépendant que **sur** lui-même, ...qui appartient **dans** la forme d'enseignement, ...l'enseignant est étroitement lié **avec** des connaissances de ses apprenants, ...qui lui permet **à** comprendre une structure linguistique, ...il faut **d'éviter** les tabous.
6. Concordance des temps à l'indicatif  
... on a constaté que plusieurs d'eux **ont été empruntés** à la langue anglaise.  
*Mais quand je me promenais parmi les élèves, j'ai vu qu'ils n'**ont trouvé** presque aucun mot.*
7. Emploi erroné du mode ou du temps dans les subordinées (complétives, circonstancielles ou relatives)  
...c'est la grille d'analyse de la demande qu'il **faill**e suivre même si le résultat **sera pire** que l'apprenant a attendu, ...s'il y **a** encore le temps, je pourrais lancer une petite discussion sur le thème, ...après que les apprenants **remettent** leur test, l'enseignant résume le contenu de la leçon introductive, ...pour que les apprenants qui comprennent

le texte **ont** l'opportunité à s'exprimer, ... il est sûr que le niveau du français de toutes les filles interrogées **soit** assez haut, ...pour conclure, ils jouent les scènes **afin qu'ils aient** la possibilité d'essayer un appel urgent **avant qu'ils font** face à une panne réelle qui va se produire.

### C. Les erreurs liées à la structure de la phrase

#### 1. Ordre incorrect des mots ou des groupes syntaxiques

*L'un de ses critiques a été le grammairien et pédagogue tchèque, Comenius.*

*Le dernier type de néologie est l'emprunt. Le deuxième groupe représentent les abréviations des unités de longueur, de volume et de poids.*

*Le français langue étrangère nous montrons aux élèves qui l'apprennent dans son pays non francophone.*

#### 2. Emploi erroné d'une préposition

*...des programmes du FOS sont plutôt rares dans la République tchèque, ...de ces chiffres mentionnés il est évident, ...pour la vie en étranger, ...les chapitres précédents expliquent les différences parmi les termes, ...observer à mes propres yeux, ...pour leur carrière dans Decathlon, ...de cette raison, ...deux de quatre interpellés.*

ou son omission fautive :

*...répondez aux questions VRAI ou FAUX (par), ...remplissez les articles (avec), ...certains d'eux (entre).*

#### 3. Erreurs dans l'emploi des pronoms relatifs

*...découvrez qu'est-ce que signifie..., ...les cours qui suit l'étudiant, ...un état de manque ou de surabondance qui on essaie d'éliminer, ...analyser ce que les apprenants auront besoin, ... le niveau dont les élèves devraient avoir, ... qui parle, quel est le sujet duquel il parle, ...ils présentent eux-mêmes ceux qu'ils ont appris, ...il est désormais disponible pour tous ce qui voudraient enrichir leur apprentissage ...termes spécialisés de divers domaines mais ceux-ci concernant l'économie ou les technologies sont les plus nombreux.*

#### 4. Ponctuation fautive

*La méthodologie Lecture-traduction, a pour but d'apprendre aux élèves à lire et à comprendre des textes souvent professionnels.*

*...comprendre les différences entre les deux cultures différentes la culture tchèque et la culture française.*

#### 5. Erreurs d'orthographe

##### a. Confusion entre homophones (c'est-à-dire de deux mots qui se prononcent pareil, mais qui n'appartiennent pas à la même classe grammaticale) :

- le « a » du verbe conjugué et le « à » de la préposition :

*...a l'aide d'enregistrement, ...les paroles qu'à prononcé cet auteur.*

- la conjonction de coordination « et » et le verbe conjugué « est » :

*...lisez le texte est écrivez, ...la deuxième fiche et basée.*

- le pronom relatif « dont » et la conjonction « donc » :

*...l'Union européenne peut dont peut-être également jouer un rôle, ...j'ai trouvé la veste donc tu m'avais parlé.*

- la conjonction « ou » et le pronom relatif « où » :

*... sous-systèmes où sous-ensembles, ...les étudiants perçoivent l'ensemble du texte et sa structure qui sont visibles en premier aspect, c'est-à-dire le titre du texte, les sous-*

*titres, éventuellement les intertitres, la présence du chapeau où par exemple si le texte est accompagné par une photo un par une image.*

- les formes verbales « peut être » et l'adverbe « peut-être » :

*En effet, tout ce que nous avons constaté à propos de la compréhension, peut-être transmis à la production.*

*... qui peuvent les utiliser, mais peut être avec des petits changements.*

b. Erreurs liées à l'absence ou à la présence des consonnes doubles :

*...l'enseignant pose des questionnes, ...pour éfectuer l'enseignement, ...la Comission européenne, ... nous alons puiser.*

c. Usage incorrect d'une minuscule ou d'une majuscule :

*...les idées des français natifs, ...l'Union Européenne, ...la seconde guerre mondiale.*

d. Erreurs d'accent :

*...ils complètent des mots inconnus, ... la definition du document authentique, ...une renommée mondiale, ... á l'aide de sources diverses.*

Ce bref aperçu de quelques erreurs commises par nos étudiantes dans leur mémoire est évidemment loin d'être exhaustive. Nous pouvons y trouver également des phrases longues et lourdes, répétitions inutiles, mauvaise combinaison des termes (les étudiantes utilisent par exemple les expressions comme « bons résultats » à la place de « résultats significatifs », « les auteurs disent que » alors qu'il est préférable d'utiliser par exemple « les auteurs soulignent/exploquent/proposent... »), non-emploi de mots spécialisés (ce qui est dû sans doute au fait que les étudiantes essaient de paraphraser, mais elles le font parfois de façon maladroite, car elles changent seulement quelques mots ici et là et, très souvent, il s'agit des termes qui n'ont pas de synonyme), etc.

### 3.4 Certaines erreurs liées à l'organisation du texte

Comme nous avons déjà mentionné au début de notre communication, il existe beaucoup d'ouvrages et de règlements guidant les étudiants dans la rédaction de leur mémoire. C'est probablement pour cette raison que les erreurs sur le plan de l'organisation du texte sont moins fréquentes dans les travaux analysés que les erreurs linguistiques. Après l'analyse du corpus, nous pouvons constater que les étudiantes ont généralement respecté les normes de présentation imposées par notre faculté. Alors, les erreurs que nous énumérons ci-dessous sont plutôt des erreurs individuelles.

Nous nous sommes aperçue que, dans certains cas, les étudiantes ont sous-estimé la rédaction de l'introduction du travail. Ce sont surtout l'objectif du travail ou la problématique qui n'y sont pas formulés de façon claire et concise. Il en va de même pour la conclusion : parfois, les étudiantes ne formulent pas de réelle conclusion au travail, elles rédigent plutôt un simple résumé, car elles rappellent non seulement la thématique choisie ou la problématique observée, mais aussi le contenu du mémoire. Cette erreur est généralement liée à la rédaction de l'introduction où des questions précises, auxquelles l'auteur du mémoire devrait répondre dans la conclusion, manquent. Il y a encore un défaut qui concerne les deux parties mentionnées ci-dessus. Il n'est pas rare que les hypothèses de recherche appropriées ne soient pas formulées ou, éventuellement, si elles sont formulées, elles ne sont pas reprises dans la conclusion. Ces erreurs sont généralement dues à la rédaction hâtive « de dernière minute ».

En analysant notre corpus, nous avons encore observé d'autres défauts de rédaction qui sont donnés dans le tableau suivant et que nous appelons ici défauts de fond :

<p><b>1. Titres et sous-titres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ils ne sont pas harmonisés au même niveau ou à l'intérieur d'une même section (par exemple, sans article ou avec l'article défini ou indéfini),</li> <li>- le titre est confus et ne rappelle en rien la problématique fixée.</li> </ul>
<p><b>2. Sources et leur utilisation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- citations trop longues, citations pour des idées banales, juxtaposition de plusieurs citations consécutives (ce qui crée un effet de collage),</li> <li>- bibliographie comportant des ouvrages qui ne sont pas cités dans le texte ou en note de bas de page,</li> <li>- présentation des références dans le corps du mémoire n'est pas uniforme (emploi de la « note de bas de page » avec la référence dite « auteur, date »),</li> <li>- idée évidemment reprise, mais non appuyée par sa source,</li> <li>- manque du classement des sources en différentes catégories distinguant les types de sources, les sources ne sont pas présentées par ordre alphabétique, toutes les références ne sont pas présentées avec les mêmes critères, etc.</li> </ul>
<p><b>3. Tableaux et figures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- manque d'une légende avec référence,</li> <li>- insertion d'un tableau ou d'une figure sans paragraphe introducteur ou, au moins, sans phrase introductrice.</li> </ul>
<p><b>4. Annexes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rapport lointain des annexes avec le corps du mémoire,</li> <li>- référence manquante à l'endroit où le lecteur doit consulter l'annexe pour mieux comprendre le texte.</li> </ul>

Nous pensons que la plupart des erreurs commises par nos étudiantes, que nous avons décrites ci-dessus, résultent du fait que certaines d'entre elles ne prennent pas l'habitude de communiquer régulièrement avec le directeur ou la directrice de mémoire ou, éventuellement, elles n'appliquent pas les conseils qui leur sont donnés.

#### **4. Conclusion**

À l'issue des résultats de notre analyse, nous constatons que les erreurs d'orthographe, de grammaire ou de vocabulaire apparaissent plus souvent dans les travaux de nos étudiants que les erreurs sur le plan de l'organisation du mémoire. Cela peut sembler d'une part un peu surprenant, parce que les étudiants ont la possibilité d'utiliser un correcteur, consulter un dictionnaire ou une grammaire, cependant, d'autre part, c'est aussi compréhensible parce que la langue française est parsemée d'embûches et les risques de faire des erreurs lorsque les étudiants étrangers rédigent un texte en français sont donc nombreux. En plus, nous remarquons aussi que certaines structures sont influencées par la structure de la langue maternelle des étudiants, la langue tchèque.

Néanmoins, nous sommes persuadée que la plupart des erreurs pourraient être éliminées par une simple relecture attentive. Par celle-ci, les erreurs assez fréquentes comme la confusion entre « a » du verbe conjugué et le « à » de la préposition peuvent être détectées par les étudiants, car la différence entre verbe et préposition peut devenir évidente, s'ils changent de personne ou de temps lors de la relecture. Il en est de même par exemple pour les antécédents incompatibles : en relisant le texte, les étudiants peuvent s'assurer que les pronoms sont du même genre ou du même nombre que l'élément auquel ils réfèrent.

Pour remédier à ces erreurs, les étudiants doivent aussi commencer à travailler sur leur mémoire le plus tôt possible et, comme nous avons déjà mentionné ci-dessus, ils doivent aussi prendre l'habitude de communiquer régulièrement avec leur directeur/directrice de mémoire, car ce dernier lui fournira toutes les instructions nécessaires pour réaliser son mémoire.

## **Bibliographie**

DUBOIS, Jean-Marie M. (2005). *La rédaction scientifique. Mémoires et thèses : formes régulière et par articles*, Bruxelles : Éditions Estem, coll. Savoir plus Universités.

DUFAU, Hélène (2006). « L'écrit scientifique : maîtriser et convaincre ». In *Infothèque francophone : ressources en ligne et actualités scientifiques francophones*, France, Agence universitaire de la francophonie, Université Bordeaux 1. Disponible sur : [www.infotheque.info/cache/9109/www.iut.u-bordeaux1.fr/geii/PPS/ecrit\\_scientif.pps](http://www.infotheque.info/cache/9109/www.iut.u-bordeaux1.fr/geii/PPS/ecrit_scientif.pps).

HOROVÁ, Helena (2014). « Porozumění francouzskému odbornému textu v kurzech pro vysokoškolské studenty (nefilology) na základě využití elementárních znalostí lexikologie ». In *ACTA FF*, 1.

LECLERC, Jacques (1999). *Le français scientifique : guide de rédaction et de vulgarisation*. Brossard : Linguatex éditeur inc.

LINDSAY, David, POINDRON, Pascal (2011). *Guide de rédaction scientifique : L'hypothèse, clé de voûte de l'article scientifique*. Versailles : Éditions Quae.

ROCHE, Didier (2007). *Rédiger et soutenir un mémoire avec succès*. Paris : Éditions d'Organisation.