

PAPER DETAILS

TITLE: Définition Et Utilisation De La Notion De « Faute » Et D'« Erreur » Dans L'enseignement De La Langue Française

AUTHORS: Nurcan Delen KARAAGAÇ

PAGES: 125-132

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50261>

DÉFINITION ET UTILISATION DE LA NOTION DE « FAUTE » ET D'« ERREUR » DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE

Yrd. Doç. Dr. Nurcan DELEN KARAĞAÇ

Université d'Istanbul

Département de langue et littérature françaises

nurcankaraagac@hotmail.com

ABSTRACT

In this article, we will study how one can define and use the concepts of "faults" and "errors" in the teaching of a language and more particularly the teaching of a foreign language .We will begin by defining the "fault" and the "error". Then we will expose some work of various authors like F.François and J.-P. Corder concerning the distinction between the "fault" and "error".We will treat the essential criteria of an analysis of the errors and faults in learning a language. We will finish our work by studying very briefly the eventual relation between the "fault" and the "grammar".

Keywords: Faults, Errors, Grammar.

ÖZET

Bu çalışmadaki amacımız dil öğretiminde ve özellikle yabancı dil eğitiminde karşılaşılan « hata » ve « yanlış » kavramlarını incelemektir. Öncelikle, sözkonusu kavramların tanımını yapıp bunların arasındaki farklılığı belirleyeceğiz ; bu kavramları inceleyebilmemiz için çalışmamızda F.François ve J.P. Corder gibi yazarların görüşlerine dayanarak « hata » ve « yanlış » kavramlarının çeşitlilikleri konusunu irdedeceğiz. Bu kavramların incelenmesinde temel alınan ölçütleri kısaca açıkladıktan sonra, «hata » ve « dilbilgisi » arasında bir ilişki olup olmadığını göstermeye çalışacağız.

Anahtar Kelimeler: Hata, Yanılgı, Yanlış, Dil bilgisi

Introduction

Dans cet article, nous étudierons comment on peut définir et utiliser les concepts de « faute » et d' « erreur » dans l'enseignement d'une langue et plus particulièrement dans l'enseignement d'une langue étrangère. Pour ce faire, nous commencerons par définir les notions de « faute » et d' « erreur ». Puis nous exposerons les différents points de vue des auteurs concernant la distinction entre la « faute » et l' « erreur ». Nous traiterons ensuite les principes essentiels d'une analyse d'erreurs et de fautes dans une perspective d'apprentissage de la langue. Nous terminerons notre travail en étudiant très brièvement la relation éventuelle entre la « faute » et la « grammaire ».

1. Distinction Entre « Erreur » Et « Faute »

Pour la première fois, en 1929, nous trouvons un changement d'attitudes vis-à-vis de la « faute ». Ce changement, nous le devons à Henri Frei, qui dans son livre *La grammaire des fautes* (Frei 1929 :43), a mis en évidence la nécessité d'exploiter la « faute » en tant que fonction, au lieu de la rejeter ou de la négliger. Frei a étudié un corpus de fautes en langue maternelle d'adultes francophones pour indiquer en quoi les fautes sont conditionnées par le fonctionnement du langage et en quoi elles le reflètent. Il a indiqué comment, quand les besoins linguistiques (la différenciation, la clarté, l'économie, la stabilité, l'expressivité) ne sont pas assurés par la langue, les fautes servent à repérer ce déficit, jouant un rôle fonctionnel dans la communication (Frei 1971 :19).

Dans la perspective d'un enseignement centré sur l'apprenant, les notions d'apprentissage et d'erreur occupent actuellement en didactique des langues une place centrale. Comme l'a montré S.P. Corder (1980 :9) il existe grosso modo deux attitudes vis-à-vis des erreurs des apprenants. Selon la première, leur apparition est le signe d'un enseignement inadéquat; avec une méthode et un enseignement parfaits, il n'y aurait jamais d'erreurs. D'après la seconde, il est inévitable que des erreurs apparaissent malgré tous nos efforts. Il faudra toujours s'y attendre et se résigner à les traiter lorsqu'elles apparaissent. Il existe cependant une troisième attitude qui voit dans l'erreur une manifestation naturelle et nécessaire des processus d'apprentissage. Pour cette dernière, les erreurs ont une triple signification (Corder 1980 :13). D'abord pour l'enseignant : elles lui indiquent où en est arrivé l'apprenant par rapport au but visé. Ensuite, elles fournissent au chercheur des indications sur la façon dont une langue s'apprend, sur les stratégies et les processus utilisées par l'apprenant. Enfin, elles sont indispensables à l'apprenant, car on peut considérer l'erreur comme un procédé utilisé par celui-ci pour apprendre, c'est pour lui une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il parle.

M.Arrivé, F.Gadet et M.Galmiche définissent la « faute » comme « conséquence de la non conformité à ce qui est standard ou correct. La notion de faute embrasse des faits différents selon que le standard est d'ordre normatif ou descriptif. En termes normatifs, elle qualifiera des usages non standards; c'est en ce sens qu'il faut entendre « fautes d'orthographe ». En termes descriptifs, la faute qualifie la non-adéquation aux règles ou aux schémas de la langue ». (1986 :286)

Dans le Nouveau dictionnaires des difficultés du français moderne du Joseph Hanse, nous trouvons la formulation suivante à propos d' « erreur » : « une erreur peut-être plus ou moins grave, ou grossière, mais n'est-elle pas normalement involontaire et faut-il s'excuser en la qualifiant de la sorte ? Il faut noter cependant que la notion

d'erreur ne comporte que l'idée de fausseté, l'inexactitude et qu'il n'est pas impossible qu'on commute volontairement une erreur d'appréciation, de calcul ». (Hanse 1991:390)

Le terme de « faute » étant souvent affecté d'une valeur dépréciative, il serait préférable d'éviter ce mot en situation d'apprentissage linguistique. En tout état de cause, parler d'« erreur » ou d' « inadéquation » pour caractériser les entorses au système ou à l'usage permet d'aborder la « faute » de façon plus neutre. Tout locuteur français considère comme agrammaticaux des énoncés tel que : *Tu le me donnes ou *Il encore est venu.

Une distinction répandue entre « erreur » et « faute » renvoie approximativement à celle établie par la théorie chomskyenne entre compétence et performance. Une erreur relèverait de la compétence, la faute de la performance. Un apprenant ne peut donc corriger ses erreurs, représentatives de la grammaire intériorisée, mais peut en principe corriger ses fautes, imputables à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologiques. On en trouve des traces dans les auto-corrections spontanées (le....la voiture...).

2. Différents Classements Des Fautes Ou Des Erreurs

On peut distinguer entre les « bonnes fautes » et les « mauvaises fautes » comme F. François le propose (François 1976). Cette analyse oppose dans une perspective dynamique et globale, « bonne faute » et « mauvaise faute ». Cette terminologie permet de rendre compte des mécanismes fondamentaux d'apprentissage du jeune enfant et de l'apprenant étranger. On peut appeler « mauvaises fautes » toutes celles qui sont liées à une absence d'analyse ou de combinatoire comme l'apparition d'une forme indépendante de la fonction, suivant un processus plus général de « figement » par lequel l'apprenant acquiert une suite de mots sur le tas, en bloc, sans en faire l'analyse : *C'est un mon ours. Elles dénotent l'absence de réelle activité linguistique de la part de l'apprenant. En bref, ce sont celles qui n'attestent d'aucune combinatoire. Les « bonnes fautes », révèlent de l'activité du sujet parlant (l'enfant et l'apprenant). Cette notion doit être mise en relation avec les stades d'acquisition, l'âge de l'enfant ou de l'apprenant. Les bonnes fautes sont celles qui manifestent l'application d'un mécanisme structural ; elles manifestent directement l'activité créative linguistique de l'apprenant. On peut dire qu'elles dénotent l'antériorité de l'acquisition de la syntaxe sur la morphologie, ou bien manifestent l'antériorité de la productivité structurale sur la restriction apportée par la norme. Ce type de fautes en général ne doit pas gêner la compréhension, la communication du contenu de l'expression en cause; et n'affectent pas la signification. On peut relever quelques cas:

- antériorité d'une combinatoire générale sur les restrictions particulières de cette combinatoire. Par exemple ; *C'est le pantalon de moi ;
- antériorité de la syntaxe sur l'utilisation des classes définies par les modalités. Par exemple ; *Elle a chanté belle chanson ;
- antériorité, de procédés productifs par rapport aux restrictions effectives imposées par l'usage.

Nous pouvons compléter ce classement en opposant « fautes systématiques » et « fautes contextuelles ». Corder classe les erreurs en deux groupes, à savoir les « erreurs

systématiques » et les « erreurs non systématiques ». (1980 : 13). Pour lui, les « erreurs systématiques » sont des manifestations de la « compétence transitoire » d'un apprenant. Les erreurs sont elles-mêmes systématiques. L'emploi du terme « systématique » dans ce contexte implique qu'il puisse exister des erreurs qui ne le sont pas. Il existe aussi des « erreurs non systématiques », dues au hasard des circonstances : le contexte linguistique, la situation de communication, voire des défaillances de mémoire, des états physiologiques (par exemple, la fatigue) qui entraînent des « lapsus ». Ce sont là des aléas accidentels de la performance linguistique qui ne reflètent pas les lacunes de la connaissance de langagière. Ces erreurs ne sont pas significatives par rapport aux processus d'apprentissage d'une langue. Il faut alors distinguer les erreurs non systématiques, accidentelles, de celles qui reflètent, à un moment donné le système sous-jacent de l'apprenant et qui nous permettent de reconstruire sa connaissance temporaire de la langue.

3. Objectif De L'analyse Des Fautes Ou Des Erreurs

L'analyse des erreurs a un double objectif, l'un théorique : mieux comprendre les progrès d'apprentissage d'une langue étrangère; l'autre pratique : améliorer l'enseignement. Ils s'articulent l'un sur l'autre : et permettent une meilleure conception des principes et des pratiques d'enseignement mieux appropriées. L'étude des apprentissages dans un contexte d'enseignement, construit un terrain de recherche utile pour une théorie de l'apprentissage des langues.

En linguistique appliquée à l'enseignement, il serait sans objet d'analyser des erreurs, si cela ne répondait pas à l'un des buts suivants. Premièrement, élucider ce que l'apprenant apprend et comment il apprend. Deuxièmement, aider l'apprenant à apprendre de manière plus efficace en utilisant notre connaissance de sa langue à des fins pédagogiques. Le deuxième but dépend du premier. Nous sommes dans l'impossibilité d'établir des principes d'application de l'étude des erreurs de l'apprenant à l'amélioration de l'enseignement, à moins de comprendre comment elles sont produites et pourquoi.

Pour Frauenfelder et Porquier « toute analyse d'erreurs commence par une identification provisoire des erreurs, qui ne peut se faire que selon des repères distincts, voire concurrents, même s'ils peuvent coïncider. Le système de la langue étrangère, (...) ce qui implique des jugements de norme et d'acceptabilité ; l'exposition antérieure à la langue étrangère, c'est-à-dire ce qui, dans un cadre institutionnel, a déjà été étudié et est présumé appris et la grammaire intériorisée d'un apprenant, à un stade donné et dans son développement longitudinal » (Frauenfelder et Porquier 1980)

4. Méthode D'analyse

L'étude des données doit réaliser dans une perspective strictement linguistique. Une typologie des erreurs a été établie en référence à la théorie fonctionnelle élaborée par André Martinet. Fondée sur le principe de pertinence qui veut que toute unité linguistique, pour répondre à la fonction de communication, doit faire l'objet d'un choix, c'est-à-dire impliquer une opposition où forme et sens sont simultanément concernés, elle pose une distinction entre les erreurs de forme, pour lesquelles seul le signifiant est altéré, le signifié n'étant pas touché, et les erreurs de choix qui affectent le signifié, et par la même l'unité dans sa totalité.

Pour étudier les erreurs, il nous semble important de tenir compte de ces quatre critères suivants :

- isoler et relever les fautes à l'intérieur d'une progression linguistique dans un cadre déterminé. De plus, toutes les fautes ne sont pas des fautes dans une progression bien faite, les petits écarts morphologiques ne méritent pas d'être relevés. Il ne faut pas relever une erreur de distinction entre /e / et /e/, parce que ce type d'erreur ne gêne pas beaucoup la communication. Par contre, une erreur de distinction entre /i/-/y/-/u/ mérite d'être relevée.

- identifier les fautes et les erreurs. Notons qu'il existe plusieurs types de fautes et d'erreurs. Ce sont les fautes phonologiques, morphologiques, syntaxiques et lexicales. La plupart de ce genre des fautes affectent directement la compréhension. Nous pouvons distinguer ces erreurs en deux catégories : erreurs de forme/ erreurs de choix. Les erreurs de forme peuvent porter sur le lexique et la forme nominale, la grammaire, *j'ai apprend (j'ai appris, forme verbale du passé composé), la position, etc. Il en va de même des erreurs de choix, qui excluent, cependant, la position lorsqu'elle est pertinente, puisqu'elle relève alors de la syntaxe. Celle-ci a été dissociée de la grammaire, afin de séparer ce qui relève de la combinatoire des unités, plus précisément de leurs fonctions, et ce qui relève des unités elles-mêmes.

A ce propos, Collette Feuillard souligne que : « Les erreurs de forme ne se limitent pas à l'orthographe, bien qu'elles l'incluent. En revanche, dans elle est venue chez moi pour emporter une bûche de Noël, ma soeur a pris la pomme, une tomate et un concombre, il s'agit d'erreurs de choix, puisqu'elles mettent en cause le sens : emporter s'est substitué à apporter, le défini la à l'indéfini, et le singulier de tomate, pomme et concombre au pluriel. De même, la relation de subordination exprimée par pour devrait être remplacée par une relation de coordination. » (Feuillard 2004 :32)

- expliquer les fautes et les erreurs. Cette partie est la partie la plus intéressante et la plus hypothétique car il ne s'agit pas toujours de causalité simple, mais souvent multiple.

- mise en place d'une correction, mais surtout la formulation d'une progression envisagée (en tirer les conséquences pédagogiques).

5. Relation Entre « faute » et « grammaire »

Dans ce qui suit nous étudierons la relation entre la « faute » et la « grammaire ». A première vue il nous semble difficile, voire impossible parce qu'il s'agit de mettre en relation de ces deux concepts qui sont totalement différents des uns des autres. D'une part nous avons affaire à la « faute », qui présente par excellence la transgression des règles dominant les systèmes, et d'autre part, nous avons la « grammaire » qui présente la norme linguistique.

Il faut signaler que pour l'enseignement d'une langue, soit maternelle, soit étrangère, la référence à une grammaire est indispensable. Cette grammaire ne doit pas être seulement une description de la langue à enseigner mais elle doit aussi satisfaire les postulats et les besoins pédagogiques. De ce qui précède, il ressort qu'il faut bien faire la distinction entre une « grammaire linguistique » et une « grammaire pédagogique » à des fins didactiques.

A propos de la grammaire pédagogique, Beliyanni affirme que une grammaire pédagogique devrait inclure deux composantes : d'une part des données descriptives, les

règles de fonctionnement d'un système linguistique et d'autre part des données fournies par les productions des apprenants au cours de l'apprentissage d'une langue » (Beliyanni 1996 :119).

Compte tenu de ses options théoriques, une grammaire pédagogique devrait proposer une description de la langue, qui tienne compte de la fonction de communication. Il conviendrait alors de ne pas se limiter à la présentation de la forme orale des structures de la langue écrite, qui se bornerait à une simple transcription phonétique, mais de préciser les caractéristiques des réalisations orales, ce qui amènerait, à un certain stade de la description, à dépasser le cadre d'analyse de la phrase pour l'élargir au texte, de manière à mettre en évidence les contraintes qui s'exercent au fil du discours, et les procédés sur lesquels reposent la structuration de l'ensemble, la progression et la mise en valeur de l'information.

Conclusion

L'étude de l'acquisition de la langue « orale » ou « écrite » par les apprenants est toujours une tâche difficile, car elle suscite souvent des polémiques, compte tenu des sensibilités qu'elle met en jeu. Il n'est pas question ici d'évaluer des performances, mais de mettre en évidence les difficultés que rencontrent les apprenants, lorsqu'ils se trouvent confrontés à un système avec lequel ils ne sont pas directement en relation.

Pour montrer la spécificité des problèmes rencontrés par les apprenants de la langue étrangère ou les locuteurs de la langue maternelle au moment du passage à la langue écrite ou orale, nous avons besoin d'un corpus. L'étude doit être limitée provisoirement à l'analyse de la structure phrastique et de ses constituants, éléments lexicaux, grammaticaux, fonctions syntaxiques, position. Elle devrait être complétée par un examen de l'organisation textuelle, et de l'adaptation du discours à la situation, étant entendu que l'on ne saurait réduire la maîtrise de la langue à la connaissance du système.

BIBLIOGRAPHIE

- Arrivé, M., Gadet, F. et Galmiche, M., La grammaire d'aujourd'hui, Guide alphabétique de linguistique française, Librairie Flammarion, Paris, 1986.
- Boyer, H. et Rivera, M., Introduction à la didactique du français langue étrangère, Clé International, 1974.
- Corder, S.-P., « Que signifient les erreurs des apprenants ? », Traduction, Langages, Mars, no : 57, 1980.
- Descomps, D., La dynamique de l'erreur, Paris, Hachette, 1999.
- Dommergues, J.-V., La double origine des erreurs de syntaxe dans l'emploi d'une langue étrangère, Thèse de doctorat de III ème cycle, Université de Paris VII, 1973.
- Feuillard, C., « De quelques caractéristiques de productions écrites d'enfants déficients auditifs profonds », Langage et cognition, Revue scientifique du laboratoire sciences du langage et de communication, Université d'Alger, Algérie, 2004.
- Frauenfelder, U., et Porquier, R., « Le problème des tâches dans l'étude de la langue de l'apprenant », Langages, no : 57, 1980.

- François, F., « Les concepts syntaxiques dans la langue des enfants », *Bulletins de Psychologie*, 1976.
- Frei, H., *La grammaire des fautes*, Slatkine Reprints, Genève, 1971.
- Galisson, R., *D'hier à aujourd'hui, la didactique des langues étrangères*, Clé International, Paris, 1980.
- Galisson R., Coste, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976.
- Hanse, J., *Nouveau dictionnaires des difficultés du français moderne*, Deuxième édition mise à jour et enrichie, Editions Duculot, 1991.
- Larruy, M.-M., *L'interprétation de l'erreur*, Paris. Clé International, 2002.

