

Le rôle de l'erreur dans l'apprentissage du FLE

Daniela SCORTAN*

<https://doi.org/10.52744/AUCSFLSA.2024.01.47>

Abstract

In language teaching, the treatment of errors states a thoughtful fact, which must be implemented, being a fundamental point of the didactic approach, not an objective in its own right. In reality, no one can learn a language or produce speeches without making mistakes. Once taken into account, how then could the teacher treat these errors? Isn't there a perfect opportunity to discover the learning approaches and differentiating methods? How should the student understand where and why he is making a mistake? And to what extent does this allow him to identify his own functioning? Instead of the teacher just crossing out students' mistakes with red, he must try to analyze their values, and determine their origins. But the consideration obviously does not stop there. Students must then become aware of their mistakes. How they committed them, and how they perceive them in their self-correction efforts. To facilitate this awareness among learners, the teacher must then set up situations creating socio-cognitive conflicts, by working on metacognition.

Keywords: teaching, errors, mistakes, correction, awareness

Rezumat

În predarea limbilor străine, corectarea erorilor reprezintă un act de gândire, care trebuie pus în aplicare, fiind un punct fundamental al demersului didactic, nu un obiectiv în sine. În realitate, nimeni nu poate învăța o limbă sau emite discursuri fără a greși. Odată luate în considerare, cum ar putea profesorul să trateze aceste erori? Nu reprezintă ele o oportunitate perfectă de a descoperi abordările de învățare și metodele de diferențiere? Cum ar trebui să înțeleagă studentul unde și de ce greșește? Și în ce măsură îi permite acest lucru să-și identifice propriul mod de funcționare? În loc ca profesorul să taie greșelile elevilor cu roșu, el trebuie să încerce să le analizeze valorile și să le determine originile. Dar analiza, evident, nu se oprește aici. Studenții trebuie apoi să devină conștienți de greșelile lor. Cum le-au comis și cum le percep în eforturile lor de autocorecție. Pentru a facilita această conștientizare în rândul cursanților, profesorul trebuie apoi să pună la punct situații care generează conflicte socio-cognitive, lucrând asupra aspectului metacognitiv.

Cuvinte-cheie: predare, erori, greșeli, corectare, conștientizare

* Lect. univ. dr. Université de Craiova, Département de langues modernes appliquées, danielascortan@yahoo.com



Introduction

L'analyse des erreurs représente l'étude des erreurs commises par un groupe de personnes partageant la même langue maternelle lors de l'étude d'une deuxième ou d'une troisième langue. Pour l'enseignant, les erreurs sont significatives car elles lui indiquent jusqu'où l'apprenant a progressé par rapport au but et ce qu'il lui reste à apprendre. Elles indiquent également à l'enseignant sur quoi insister lors de la révision. L'enseignant doit non seulement être capable de décrire linguistiquement les erreurs, mais il doit également comprendre les raisons psychologiques de leur apparition. Il devrait donc être capable de les diagnostiquer et de les guérir. Selon Cuq et Gruca (2005: 389) « tout apprentissage est source potentielle d'erreur. Il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs, parce que cela voudrait dire que celui qui apprend sait déjà ».

Dumortier (2013: 53) partage le point de vue de Reuter concernant l'erreur qui est perçue plutôt comme un dysfonctionnement:

« Reuter propose d'envisager l'erreur tout autrement. Et pour ce faire, il la nomme autrement. Il l'appelle dysfonctionnement et il définit ce dernier comme la rencontre d'une production caractérisée par un certain degré de variation par rapport à un standard ayant cours dans une situation donnée et d'un jugement sur cette variante, estimée problématique. Dire cela, c'est dire que le dysfonctionnement est relatif à un contexte socio-discursif donné. En situation de communication scolaire, le dysfonctionnement, ainsi entendu, est, en dépit de l'apparent paradoxe, un indicateur ... de bon fonctionnement de l'interaction enseigner-apprendre, et un indispensable instrument de régulation de cette dernière. »

Il y a de bons motifs de se concentrer sur les erreurs. Premièrement, cela révèle les raisons pour lesquelles les apprenants font des erreurs. Deuxièmement, les enseignants peuvent trouver une opportunité de savoir quelles erreurs commettent les apprenants et comment fournir des commentaires sur ces erreurs. Les enseignants doivent développer des techniques pour attirer l'attention des étudiants en vue de les corriger et suivre une conception pédagogique visant à réduire la charge cognitive des étudiants, leur permettant ainsi d'éviter de commettre des erreurs. Cependant, ils doivent prendre en considération l'objet de la leçon ainsi que les capacités cognitives des apprenants. Si l'accent est mis sur le développement de la maîtrise de la langue, l'enseignant peut ignorer les erreurs. D'un autre côté, si l'accent est mis sur la grammaire, la précision grammaticale ne doit pas être ignorée.

Gratton (2001: 144) propose d'accorder une grande importance aux erreurs et d'essayer d'analyser comment elles se sont produites:



« L'intérêt de poursuivre une analyse minutieuse des règles d'erreur à l'oeuvre dans la résolution de problèmes grammaticaux nous semble dès lors constituer un objectif majeur en ce qu'elles constituent, dans ce cadre particulier, des règles d'action ou règles de production et qu'elles sont sous-tendues par une logique d'utilisation qui échappe au linguiste et au grammairien considérant le plus souvent « l'objet langue » du strict point de vue de son fonctionnement. Ainsi, les « experts » (grammairiens et linguistes natifs) devraient-ils s'intéresser de plus près aux tâtonnements, aux heuristiques et aux erreurs, des « novices » que sont, en l'occurrence, les apprenants d'une langue, pour eux, étrangère. »

Reuter (1984: 120) suggère un changement dans l'attitude de l'enseignant et des élèves concernant les erreurs:

« Il est intéressant de changer notre attitude et celle des élèves par rapport à l'erreur (éviter la culpabilisation qui bloquera toute tentative nouvelle de l'élève craignant d'être sanctionné. Nous avancerons ici deux remarques:

Notre travail d'enseignant consiste à aider les élèves à s'améliorer; s'ils ne commettaient pas d'erreurs, nous serions sans doute au chômage...

On peut presque à chaque fois, reconstruire la logique de l'élève, différente de la nôtre, mais existante, ce qui élimine les notions de « bêtise » ou « d'absurdité ». Ainsi, en primaire, un élève devant les éléments donnés sous forme de polycopié:

« Souffle/fort/en plaine/le vent »

A reconstitué la phrase: « Le vent souffle en pleine forêt ». Or, l'écriture de « fort » n'était pas « nette »; prenant l'hypothèse de forêt, il a reconstitué au prix d'une modification minime un énoncé entièrement cohérent... »

Selon Bărbuceanu (2020: 140) les étudiants ont besoin d'un espace numérique pour diriger leur propre apprentissage, faire des essais et des erreurs, découvrir des solutions, prendre plaisir dans la présentation vidéo, dans la communication visuelle, dans un environnement de type théâtre.

Dans la vision de Păunescu et Chirișescu (2022: 209) la plupart des difficultés liées à la traduction ne sont pas dues à des erreurs de traduction, mais plutôt à des particularités du langage juridique que les traducteurs doivent prendre en considération et agir avec prudence.

Les études sur l'erreur dans les travaux sur l'apprentissage du FLE

Les développements de la psychologie et de la linguistique au cours des cinquante dernières années ont apporté des réponses radicalement différentes à des questions telles que: Comment apprend-on les langues? et pourquoi les apprenants en langues font-ils des erreurs?



Donaldson (1977: 182) souligne le fait qu'on progresse par l'erreur en prenant conscience de celle-ci:

« Bref, il est dans notre nature de faire certaines erreurs qui fournissent la preuve que nous progressons. Mais ce n'est pas là, bien sûr, le dernier mot de l'histoire. Ce n'est pas uniquement en nous trompant que nous menons à bien notre développement cognitif. Qu'est-ce qui permet de transcender ses erreurs? On peut considérer que nous progressons par l'erreur et sa prise de conscience. C'est là précisément qu'apparaît l'envergure de la théorie piagétienne. Car Piaget, tout particulièrement dans ses recherches récentes, a contribué plus qu'aucun autre psychologue à nous permettre de comprendre le développement de la conscience de soi, de la faculté de réfléchir sur sa propre réflexion et par conséquent d'arriver à cette prise de conscience fondamentale: « j'ai tort. »

Vers les années 1950, la psychologie béhavioriste était en vogue et elle a eu un impact considérable sur la pensée linguistique de l'époque (appelée communément linguistique structurale). Dans cette pensée, le langage était pensé comme un système composé de sous-systèmes, à savoir la phonologie, la morphologie, la syntaxe et la sémantique. L'apprentissage d'une langue était considéré comme une question de formation d'habitudes, c'est-à-dire que le système d'une langue pouvait être appris par la formation d'habitudes par l'imitation, la pratique constante et le réapprentissage pour l'appréciation ou l'approbation des parents et des enseignants. La pratique de l'imitation et le renforcement ont finalement conduit à un stade où les habitudes linguistiques deviennent désormais fixes ou automatiques.

Cette façon de penser a des implications très intéressantes pour l'apprentissage d'une langue seconde. L'apprenant est, implicitement, celui qui a déjà acquis un ensemble d'habitudes liées au système de sa langue maternelle. Désormais, lorsque cet utilisateur commence à apprendre une deuxième langue, il doit apprendre un nouvel ensemble d'habitudes relatives au système de la deuxième langue. La croyance structuraliste-béhavioriste était la suivante: puisqu'un nouveau système devait être appris, c'est-à-dire la langue seconde, le système qui avait déjà été appris, c'est-à-dire la langue maternelle interférerait et créerait des difficultés.

En d'autres termes, puisque chaque langue représente un système unique, il y aura forcément des différences entre le système de la langue maternelle et celui de la langue seconde. Pour les structuralistes, donc, les caractéristiques du système de la langue seconde qui étaient différentes des caractéristiques du système de la langue maternelle étaient responsables des erreurs ou fautes de l'apprenant. Ce phénomène est souvent qualifié d'« interférence » ou de « transfert », ce qui, en termes



simples, signifie que les apprenants d'une langue seconde ont tendance à transférer certaines caractéristiques de leur langue maternelle dans la langue seconde qu'ils sont en train d'apprendre.

Lorsqu'il y a une similitude entre les caractéristiques des deux langues, il y a un problème d'apprentissage, mais lorsqu'il y a une discordance ou une dissemblance, des erreurs surviennent. La vision structuraliste-béhavioriste concernant les erreurs de l'apprenant d'une langue seconde était qu'elles représentaient un échec de la part de l'apprenant à apprendre un nouvel ensemble d'habitudes, ainsi qu'un échec à modifier son ensemble d'habitudes antérieur.

En un mot, ce point de vue soutient que les erreurs représentent un échec dans l'apprentissage d'un nouvel ensemble d'habitudes et que les erreurs, si on les laisse continuer, deviendront des habitudes établies puisque l'apprentissage d'une langue représente une formation d'habitudes, et que les erreurs sont causées par des interférences par lesquelles des caractéristiques de la langue maternelle sont reportées ou transférées dans la langue seconde par l'apprenant.

Le deuxième point de vue sur les erreurs des apprenants de langues secondes est basé sur les principes fondamentaux de la psychologie cognitive et de la pensée transformationnelle-générative ou post-structurale en linguistique. Ce point de vue considère le langage comme un processus de réflexion plutôt qu'un ensemble d'habitudes. Il s'ensuit donc que l'apprentissage des langues (langue maternelle ou langue seconde) peut être mieux considéré comme un processus de résolution de problèmes dans lequel l'apprenant, confronté aux données (c'est-à-dire la langue), essaie de donner un sens à ces données.

L'apprenant formule des hypothèses sur le système linguistique qu'il apprend. Il généralise à partir de ces hypothèses et forme des règles. Certaines de ses généralisations peuvent s'avérer exactes et d'autres fausses. Les mauvaises généralisations représentent des erreurs. Mais, et c'est important, ces erreurs ne représentent pas un échec dans l'apprentissage d'un nouvel ensemble d'habitudes ou dans la modification d'un ensemble d'habitudes antérieures; elles représentent plutôt la créativité de l'apprenant et nous donnent de précieux indices sur le fonctionnement de son esprit.

Le passage de la psychologie béhavioriste à la psychologie cognitive et le changement d'orientation de la linguistique qui en a résulté ont entraîné un changement majeur dans nos attitudes à l'égard des erreurs des apprenants d'une langue seconde. Cette vision des erreurs de l'apprenant ne nie pas totalement que l'interférence et le transfert jouent un rôle et constituent un processus central dans l'apprentissage d'une langue seconde. Elle n'est cependant pas d'accord avec la position



structuraliste selon laquelle ils constituent le seul, voire le processus majeur impliqué dans l'apprentissage d'une langue seconde.

Comme indiqué précédemment, tout apprentissage implique de commettre des erreurs; il en va de même pour l'apprentissage des langues (et l'apprentissage de la langue seconde). Cependant, toutes les erreurs ou défauts que nous constatons dans la performance des apprenants de la langue seconde ne sont pas du même ordre ni de la même gravité.

Les types d'erreurs

Tagliante (2006: 157) distingue cinq types d'erreurs: les erreurs de type linguistique, phonétique, communicatif, discursif et stratégique. Corder (1980: 13) différencie les erreurs systématiques de celles non-systématiques:

« Il nous faut alors distinguer les erreurs qui sont dues au hasard des circonstances de celles qui reflètent à un moment donné sa connaissance sous-jacente, ou, comme on pourrait l'appeler, sa « compétence transitoire ». Les erreurs de performance seront par définition non systématiques, et les erreurs de compétence systématiques. »

Une erreur est une forme grammaticalement incorrecte et constitue une indication certaine que l'apprenant n'a pas maîtrisé le code de la deuxième langue. Si quelqu'un dit « Demain, nous résolverons ce problème » au lieu de « Demain, nous résoudrons ce problème ! » ou « Ils se sont donnés rendez-vous » au lieu de « Ils se sont donné rendez-vous », c'est une indication évidente que l'apprenant n'a pas appris les formes grammaticales correctes et les règles grammaticales sous-jacentes du français. De tels défauts constituent de graves problèmes et l'enseignant est censé prendre des mesures pour les corriger. De telles fautes grammaticales sont appelés « erreurs ».

Un autre aspect est représenté par les formes socialement inappropriées. Les utilisateurs de la langue maternelle et de la langue seconde commettent de telles erreurs, c'est-à-dire des gaffes sociales, et la gravité de ces erreurs peut varier en degré. Les formes qui par ailleurs sont grammaticalement correctes peuvent être socialement inappropriées et donc inacceptables. La personne qui ne va pas hésiter à dire à son amie qui sort de chez le coiffeur: « Oh, mais qu'est-ce que tu as fait à tes cheveux, ils sont affreux ! » a commis une gaffe sociale faisant preuve d'un manque d'intelligence sociale et émotionnelle. Apprendre une langue, c'est apprendre aussi à l'utiliser dans un contexte social. Selon Lăpădat et Lăpădat (2020: 142) l'étudiant doit apprendre à utiliser correctement les éléments ethno-socio-culturels et à acquérir des attitudes et des comportements sociolinguistiques qui visent à contribuer au développement d'un dialogue réel et adapté au contexte de communication.



En tant que tel, l'apprentissage des langues comprend l'apprentissage à la fois de ce qui est grammaticalement correct et de ce qui est socialement approprié. Lorsqu'un utilisateur de la langue maternelle commet une erreur, il s'en rend vite compte et la corrige en conséquence, tandis que l'apprenant de la langue seconde peut parfois même ne pas être conscient qu'il a commis une erreur, ou lorsqu'il est conscient de l'erreur, il ne sait peut-être pas comment la réparer.

Distinction entre erreur et faute

La notion de faute, distincte de celle d'erreur, souligne la nécessité que nos programmes d'enseignement de langue seconde mettent autant l'accent sur la grammaire (c'est-à-dire le code formel de la langue seconde) que sur le contexte social dans lequel la langue seconde est censée être utilisée.

Il existe un test simple pour déterminer si un défaut donné est une erreur ou une faute. Si en entendant ou en lisant une phrase vous réagissez en disant: « Ce n'est pas ainsi qu'on dit » vous faites référence à une erreur, à un usage ou à une forme socialement inappropriée et inacceptable. À notre avis, les erreurs sont peut-être plus graves que les fautes, dans la mesure où une faute grammaticale peut être facilement excusée ou même négligée, mais les gaffes ou erreurs sociales peuvent provoquer la désapprobation, la colère ou même le rejet.

Une fois la faute reconnue et décrite, qu'il s'agisse d'une erreur ou d'une faute, il faut rechercher une explication plausible à l'apparition de la faute. L'erreur ou la faute pourrait survenir: par pure insouciance ou par paresse, parce que l'élément qui apparaît comme un défaut n'a jamais été enseigné ou porté à la connaissance de l'apprenant, parce que l'apprenant a formulé une hypothèse erronée sur la structure formelle ou les conventions sociales relatives à la langue cible ou parce que certaines caractéristiques formelles ou sociales liées à la première langue de l'apprenant ont « interféré » et ont été reportées dans la langue cible.

Pratiques de l'erreur en classe de FLE

L'enseignant peut présenter aux apprenants un certain nombre de phrases dont certaines sont correctes et dont d'autres contiennent des exemples d'un type d'erreur. Les apprenants doivent ensuite indiquer quelles phrases sont inacceptables et dire ce qui ne va pas. Seules les erreurs que commettent couramment les apprenants devraient être prises en compte en raison du risque que les élèves apprennent la mauvaise version.

La prochaine étape est l'exemplification correcte. Les phrases inacceptables sont corrigées au tableau et d'autres exemples pertinents



d'utilisation correcte sont donnés. L'étape suivante est la répétition. Cela pourrait être fait oralement ou par écrit. Les enseignants devraient toutefois s'abstenir d'utiliser des exercices dénués de sens. Demander à un élève d'écrire cent fois un mot sur lequel il s'est trompé ne servira à rien. La dernière étape est ce qu'on appelle la pratique mécanique. Les élèves reçoivent une consigne qui implique une certaine prise de décision et pas seulement la répétition mécanique de modèles corrects. Des conseils suffisants doivent toutefois être donnés pour permettre à la plupart des élèves de trouver de bonnes réponses.

En fonction du type de réponses et d'informations fournies par les trois premières étapes du processus d'analyse des erreurs, l'enseignant peut préparer du matériel pédagogique, des exercices particuliers ou des exercices intensifs ou encore des explications afin de corriger ou remédier à l'erreur ou à la faute. L'analyse systématique des erreurs peut également aider l'enseignant à ignorer les fautes qui ne sont que de simples erreurs et à poursuivre la tâche consistant à s'occuper des fautes qui sont d'une importance cruciale.

Une correction excessive peut décourager les étudiants d'écrire. C'est pourquoi les enseignants doivent hiérarchiser les erreurs en fonction de leur importance. Les enseignants doivent décider quelles erreurs nécessitent une correction immédiate et lesquelles peuvent être ignorées. Dans le cas d'erreurs grammaticales, si une règle grammaticale est nouvelle pour les étudiants, fournir la forme correcte peut être une meilleure option pour réduire le nombre d'erreurs.

Pour les erreurs régulières, les enseignants peuvent également utiliser l'autocorrection. L'autocorrection peut être utilisée pour les erreurs courantes telles que l'orthographe évidente, la ponctuation, les majuscules. L'autocorrection avec l'aide de l'enseignant est un excellent moyen de corriger les erreurs, car elle permet aux étudiants de trouver leurs propres réponses. La plupart des enseignants ont une attitude positive envers l'autocorrection.

Une discussion avec les étudiants au sujet de leurs erreurs peut également être une autre technique utile pour savoir leur avis. Grâce à cela, les enseignants peuvent vérifier la compréhension des étudiants et en même temps, ceux-ci peuvent s'enquérir de leurs problèmes. Cela contribue également à établir de bonnes relations entre l'enseignant et l'étudiant. Lors des discussions, les enseignants peuvent également évoquer la qualité des écrits des étudiants, car commenter uniquement sur les points négatifs peut les démotiver. Encore une fois, il sera bénéfique pour les étudiants d'obtenir des commentaires sur les stratégies nécessaires pour améliorer leurs écrits.



Conclusions

L'apprentissage humain implique de faire des erreurs. Les erreurs de l'apprenant revêtent une importance énorme pour le professeur de langue. Ils indiquent ce que pensent les apprenants et aident l'enseignant à orienter son enseignement pour corriger les hypothèses erronées des apprenants afin qu'ils puissent se rapprocher de la structure et du système de la langue qu'ils apprennent.

L'étude des erreurs devrait conduire à une meilleure compréhension des processus par lesquels les langues sont apprises et devrait ainsi conduire au développement de méthodes, de matériels, de programmes améliorés. Pour l'apprenant, il s'agit d'un appareil qu'il utilise pour apprendre.

L'analyse des erreurs à tous les niveaux de l'enseignement des langues est essentielle, même si cela ne signifie pas que toutes les erreurs seront éradiquées. Toute mesure correctrice prise par l'enseignant doit être basée sur une telle analyse des erreurs. Il y aura des erreurs particulières à un groupe particulier d'étudiants et tant que ces erreurs ne provoquent pas de rupture de communication, elles doivent être tolérées dans la conversation mais corrigées en classe. L'analyse des erreurs devrait donc être un élément important des programmes de formation des enseignants de langues.

Bibliographie

- Astolfi, J.-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner* (Pratiques et enjeux pédagogiques), ESF Sciences Humaines
- Auriac, E., Fiard, J. (2006). *L'erreur à l'école, Petite didactique de l'erreur scolaire*, éditions l'Harmattan.
- Bărbuceanu, C.D. (2020). Teaching the Digital Natives. *Revista de Științe Politice. Revue des Sciences Politiques*, no. 65/2020), 136-145.
- Bebja, E. (2018). *La pédagogie de l'erreur en production écrite dans l'apprentissage du français langue étrangère*, Éditions universitaires européennes.
- Corder, S. P. (1980). Que signifient les erreurs des apprenants? *Langages*, 14^e année, n°57. Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère, sous la direction de Clive Perdue et Rémy Porquier. pp. 9-15.
- Cuq, J.-P., Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG
- Descomps, D. (1999). *La dynamique de l'erreur*, Hachette
- Donaldson, M. (1977). L'erreur et la prise de conscience de l'erreur. In: *Bulletin de psychologie*, tome 30 n°327. Hommage à Jean Piaget. pp. 181-186.
- Dumortier, J.-L. (2013) *Panser l'erreur à l'école. De l'erreur au dysfonctionnement*. Yves Reuter, 2013. In: *La Lettre de l'AIRDF*, n°54, p. 53.



- François, K. (2017). *Le traitement des erreurs en situation contextualisée: Approches didactique, pédagogique et en formation professionnelle*, éditions L'Harmattan.
- Gratton, A.-M. (2001). Place d'un modèle des erreurs dans l'apprentissage de la grammaire. In: *Pratiques: linguistique, littérature, didactique*, n°111-112. Les consignes dans et hors l'école. pp. 131-150.
- Larruy, M. (2014). *L'interprétation de l'erreur-Didactique des langues étrangères*, Clé International.
- Lăpădat, L., Lăpădat, MM. (2020). Teaching Foreign Languages: Between Tradition and Contemporary Synchronicity. *Revista de Științe Politice. Revue des Sciences Politiques*, No. 68, 139-148.
- Păunescu, F.A., Chirișescu, I. M. (2022). The Dynamics of Legal English Lexicon. *Revista de Științe Politice. Revue des Sciences Politiques*, no. 73/2022), 201-211.
- Reuter, Y. (1984). Pour une autre pratique de l'erreur. In: *Pratiques: linguistique, littérature, didactique*, n°44. L'évaluation. pp. 117-126.
- Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*, Paris, Clé International
- Tekik, M. (2019). *L'aspect positif de l'erreur dans l'apprentissage*, Éditions universitaires européennes.