

# Un exemple d'analyse des fautes

Autor(en): **Cuagnier, Janine**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Études de Lettres : revue de la Faculté des lettres de l'Université de Lausanne**

Band (Jahr): - **(1981)**

Heft 4

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-870821>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

## UN EXEMPLE D'ANALYSE DES FAUTES

Le sujet de cet article provoque généralement un certain étonnement: pourquoi une analyse des fautes? pourquoi s'intéresser à un tel sujet?

Les fautes, dans le cadre d'une langue normative comme celle enseignée à l'école, ne sont souvent considérées que comme des éléments négatifs et peu intéressants. On peut cependant estimer qu'une faute, dans l'apprentissage d'une langue, est un élément révélateur digne d'être pris en considération: une faute peut montrer ce qui n'a pas été compris, ce qui devrait être répété, expliqué, et nous donner des renseignements sur la personne qui l'a commise (niveau d'étude, langue maternelle, concentration, difficultés personnelles). C'est dans l'optique de cette deuxième conception (la faute est un élément instructif pour le correcteur) que j'ai entrepris ma recherche.

Avant de présenter mon travail, je tiens à dire que je ne me lancerai pas ici dans une discussion de définitions: le terme «faute» est à accepter dans un sens large. Il est d'ailleurs très difficile, si ce n'est impossible, de donner une définition linguistique stricte de la faute: il faudrait alors recourir aux notions de «norme» et «système», ce qui compliquerait de façon inutile cet article. Considérons qu'une faute, dans le domaine qui nous concerne (c'est-à-dire l'apprentissage ou l'utilisation d'une seconde langue), est un élément non accepté par un «native speaker» (c'est-à-dire un sujet ayant la seconde langue comme langue maternelle).

Mon analyse des fautes m'a conduit à étudier des demi-licences faites à la section d'allemand de la Faculté des Lettres de l'Université de Lausanne entre juillet 1976 et octobre 1979. Ces épreuves d'examen sont des traductions de français en allemand (textes littéraires ou textes de critique littéraire). Les étudiants pris en considération sont tous de langue maternelle française, les sujets bilingues ont été écartés. Cinquante-huit travaux ont été

---

Résumé d'un mémoire de licence présenté à la Faculté des Lettres et intitulé: «Fehleranalyse. Analyse der Fehler in schriftlichen Übersetzungen französisch-sprechender Studenten».

examinés (cela représente un corpus de plus de 1000 fautes). Ces 58 travaux appartiennent à 9 sessions d'examen différentes, ce qui implique 9 textes différents.

Quels étaient les buts de ma recherche?

- Classification des fautes d'après plusieurs critères:
  - a) fautes de grammaire, lexique et orthographe;
  - b) interférences interlinguales, intralinguales.
- Aboutir à une classification finale tenant compte de a) et b).
- Enumération des fautes principales de chaque session d'examen.
- Statistique des fautes:
  - a) comparaison des travaux de chaque session entre eux afin de vérifier s'il existe une cohérence interne;
  - b) comparaison des différentes sessions.

### 1. *Classification des fautes*

Un premier critère de classification est la distinction entre fautes de lexique, de grammaire et d'orthographe. Par fautes de lexique, il faut comprendre les fautes résultant du mauvais choix ou du mauvais emploi d'un mot.

Exemple: le manque de maturité du peuple français...  
die mangelnde *Maturität*...  
«Maturität» ne s'emploie pas dans ce contexte.

Parmi les fautes de grammaire, on peut distinguer entre les fautes qui modifieront ou rendront impossibles les relations entre éléments de la phrase (fautes de syntaxe) et les fautes affectant la forme des signes, mais non leurs rapports avec les autres éléments (fautes de morphologie).

Exemple:

Faute de syntaxe: Si on leur parlait...  
Wenn man *ihnen* spräche  
Construction impossible en allemand.

Faute de morphologie: les mères  
 die Muttern  
 Analogie sur d'autres formes  
 féminines (die Rose, die Rosen).

Les fautes d'orthographe (fautes à l'intérieur d'un mot) interviennent aussi dans cette étude puisque des textes écrits sont examinés.

Exemple: on ne peut pas...  
 man $\ddot{n}$  kann nicht...

Un nombre minime de fautes ne peut être classé dans une de ces trois catégories: oubli d'une phrase, d'un mot, mauvaise compréhension du texte original.

Il est en outre possible de classer les fautes d'après leurs origines: les fautes sont parfois provoquées par des éléments non linguistiques d'ordre psychologique (importance de la motivation) et pédagogique (choix de la méthode). Souvent cependant, les fautes ont des origines linguistiques.

Dans le premier cas, il est très difficile de mesurer les éléments psychologiques ou pédagogiques intervenant dans le processus de la faute. J'ai jugé ces éléments moins importants pour ma recherche car je désirais axer celle-ci sur les problèmes linguistiques. Cette étude se limite donc aux fautes d'origine linguistique.

D'une façon générale, on peut dire que lorsque deux langues sont en contact, soit du point de vue géographique, soit lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, il se produira des *interférences*: une interférence étant un non-respect de la norme sous l'influence d'autres éléments linguistiques. On peut distinguer trois types d'interférences.

a) les interférences interlinguales

- i) Des éléments de la langue maternelle (L 1 = dans notre cas, le français) sont transmis directement ou indirectement dans la langue étrangère (L 2 = ici, l'allemand)

Exemple: — un esprit matérialiste  
 in einem *materialisten* Geist  
 l'adjectif «matérialiste» est transposé  
 directement en allemand, ce qui n'est pas

possible, car «Materialist» est un nom dans L 2.

— ... tourne résolument le dos à l'art du roman

... wendet entschlossen den Rücken der Kunst

Faute de linéarité: l'ordre des mots de L 1 est reproduit dans L 2.

ii) Une troisième langue (dans notre cas l'anglais) peut être à l'origine d'interférences interlinguales

Exemple: le plan de ville

die Mappe

Influence de l'anglais «map», la carte géographique.

iii) Système mixte: des éléments de L 1 et de L 2 provoquent ensemble une faute

Exemple: ils consentent à redevenir des enfants

sie sind damit einverstanden, Kinder wiederzuwerden

au lieu de: wieder Kinder zu werden.

Les deux langues peuvent avoir provoqué la faute: de même que «revoir» (= re-voir) a un équivalent formel et sémantiquement proche dans L 2: wiedersehen (= wiedersehen), «redevenir» aurait pu avoir, pour un sujet francophone, un équivalent comme «wiederwerden», puisque les formes verbales «wieder-verb» sont courantes en allemand.

b) les interférences intralinguales

L'étudiant utilise à mauvais escient des éléments déjà connus de L 2 et forme un nouvel élément qui, lui, est fautif. Dans ce cas, l'étudiant procède souvent par analogies ou par généralisations excessives (il généralise une règle ou une forme au détriment d'une autre).

Exemple: ... semblable à celle...

... ähnlich zu sein *als* diejenige, die...

Généralisation excessive de la conjonction «als», employée normalement avec des comparaisons exprimant l'inégalité, aux dépens de la conjonction «wie» (égalité).

... plus il rassemblait son énergie...

... je mehr er Energie *fasste*...

«Energie fassen» est probablement construit sur le modèle de «Mut fassen».

La classification finale présentée dans mon mémoire comprend les deux genres de classification (fautes de lexique, de grammaire, d'orthographe, et interférences).

Exemple: ... dans les rues...

... *in* den Strassen...

«Dans» a été traduit par «in». Il s'agit:

a) d'une faute de syntaxe (grammaire);

b) d'une interférence interlinguale provoquée par L 1 («dans», très fréquent en français, est souvent présenté comme équivalent de «in»).

## 2. *Fautes principales*

Je ne veux pas énumérer ici les principales fautes faites dans chaque session d'examens. Je me contenterai d'indiquer qu'un grand nombre de ces fautes (30 sur 44) sont des interférences interlinguales. La langue maternelle influence donc souvent les étudiants de manière négative.

Si l'on prend en considération tous les travaux, on remarque que trois types de fautes reviennent fréquemment:

- emploi d'un mauvais cas après une préposition (accusatif au lieu du datif, datif au lieu de l'accusatif, surtout);
- mauvaise concordance des temps;
- fautes de lexique.

Les deux premiers genres de fautes concernent un domaine relativement restreint de la langue. Ils pourraient être corrigés ou du moins réduits par des exercices appropriés. Le dernier point englobe un domaine bien plus vaste.

L'étudiant a une connaissance limitée de L 2, ce qui est normal puisqu'il apprend cette langue. En examinant les travaux, on constate que beaucoup de mots sont connus, mais qu'ils ne sont pas utilisés correctement dans le cadre d'une phrase: l'étudiant a une connaissance passive de la langue, mais ne sait pas passer à la pratique.

Le matériel utilisé pour l'apprentissage de L 2 (livre de vocabulaire, par exemple) ne stimule pas assez l'étudiant et ne lui apprend pas à utiliser L 2 de manière active. Dans le «Vocabulaire de base»<sup>1</sup> par exemple, on constate que beaucoup de mots isolés sont donnés en dehors de tout contexte. Implicitement, par la présentation, les mots allemands sont présentés comme identiques aux mots français et comme des synonymes:

Mot allemand = mot français.

Cette présentation paradigmatique peut mener à des erreurs sitôt que les mots sont employés syntagmatiquement (c'est-à-dire en relation avec les autres éléments de la phrase), ce qui est le cas dans les épreuves d'examen étudiées.

Exemple: reconnaître      erkennen  
«erkennen» ne correspond pas à toutes les significations du «reconnaître» français. Souvent il faudrait employer «anerkennen».

tendre      zart  
L 2 a deux expressions correspondant au français «tendre»: «zart» et «zärtlich» (niveau affectif). Il faudrait les indiquer les deux pour éviter des fautes futures.

Parfois la différence entre deux mots n'est pas assez expliquée. C'est le cas pour «tun» et «machen»: si «tun» est plus fréquent en allemand, les sujets francophones préfèrent utiliser «machen». Il y a trois raisons probables: c'est le verbe qui a été appris en premier (il est plus ancré dans la mémoire), c'est le plus simple («tun» est un verbe irrégulier), et, avant tout, les francophones ignorent la différence sémantique existant entre ces deux verbes: ils veulent dire les deux «faire» et paraissent donc sémantiquement équivalents.

<sup>1</sup> W. Uhlig, Ch. Chatelanat et J.B. Lang, *Vocabulaire de base*, Coll. «Wir sprechen deutsch», Payot, Lausanne.

Tableau I. — Résultats du travail N° 6.

6.1	32	68	—	19	53	5	26	16
6.2	33	67	—	18	44	11	28	17
6.3	37	63	—	16	63	—	18	19
6.4	12	85	3	26	46	—	38	16
6.5	21	68	11	19	74	—	16	10
6.6	52	44	4	25	60	—	28	12
6.7	41	47	12	17	59	—	29	12
6.8	36	59	5	22	45	—	23	32
6.9	37	63	—	16	56	6	25	13
6.10	25	70	5	20	45	—	35	20
6.11	40	54	6	15	60	—	20	20
6.12	32	68	—	19	47	5	22	26
6.13	47	47	6	15	47	—	13	40
6.14	41	55	4	22	45	—	32	23
Moyenne	34,7	61,3	4,0	19,2	53,1	1,9	25,2	19,7

	%	%	%		%	%	%	%
Fautes de grammaire				Nombre de fautes				
Fautes de lexique				Interférences dues à L 1				
Autres fautes				Systèmes mixtes + interférences de L 3				
				Interférences intralinguales				
				Fautes ne pouvant être expliquées par des interférences				

### 3. Statistiques

Le tableau I est un exemple de ce qui a été fait pour chaque session d'examens: les fautes de chaque travail ont été analysées, puis classifiées, et finalement une moyenne générale pour la session a été calculée.



*Tableau II.* — Pourcentage moyen des fautes de grammaire et de lexique.

Texte n°	Fautes de grammaire %	Fautes de lexique %	Autres fautes <sup>a)</sup> %
1	35	61	4
2	27	64	9
3	22	67	11
4	13	81	6
5	43	54	3
6	35	61	4
7	35	59	6
8	35	49	16
9	33	65	2
Valeur moyenne:	30,9	62,3	6,8

a) Fautes d'orthographe, d'inattention, etc.

Le tableau II indique les résultats obtenus pour les différentes sessions en tenant compte des fautes de grammaire et de lexique. On constate une régularité et une cohérence dans les chiffres:

Moyenne générale    31% de fautes de grammaire  
                               62% de fautes de lexique  
                               7% de fautes diverses

Chaque session, excepté celle représentée par le texte N° 4<sup>1</sup>, est proche de cette moyenne générale.

Ces chiffres ne sont pas surprenants. D'autres études, faites en République Fédérale d'Allemagne, avaient déjà montré que la majorité des fautes faites dans un texte écrit étaient de nature lexicale<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Le texte N° 4 se distingue des autres par une prédominance très marquée de fautes lexicales. Ce texte, une traduction d'un passage des *Thibault* de Roger Martin du Gard, comporte surtout des descriptions et, par là, peu de difficultés grammaticales.

<sup>2</sup> Gnutzmann, dans G. Nickel, *Fehlerkunde. Beiträge zur Fehleranalyse, Fehlerbewertung und Fehlertherapie*, Berlin 1972.

En constatant l'importance des fautes de lexique, on ne peut que regretter que, dans l'enseignement d'une langue étrangère, on consacre souvent plus de temps à la grammaire, au détriment du lexique.

La section d'allemand de l'Université de Lausanne ne fait pas exception à cette règle, puisqu'elle a introduit ces dernières années une épreuve grammaticale complémentaire à la traduction déjà exigée. Les textes 5 à 9, examinés par ma recherche, ont été traduits après la modification des épreuves de demi-licence. Les étudiants qui les ont traduits ont donc dû faire ce nouveau test grammatical. D'après les résultats obtenus (cf. tableau II), ces étudiants ne se distinguent pas des sessions antérieures: le pourcentage reste constant.

Les calculs effectués permettent de voir quel domaine de la langue pose le plus de problèmes à l'étudiant. Si l'on regarde le tableau I, on voit que les deux étudiants qui ont fait le plus de fautes obtiennent des pourcentages très distincts de ceux des autres étudiants: l'étudiant 6.4 semble avoir été handicapé par des problèmes de lexique, l'étudiant 6.6 par des problèmes de grammaire.

Six étudiants, à la suite d'un premier échec, ont fait deux épreuves d'examen différentes. Cela m'a permis de comparer leurs deux traductions. Cinq d'entre eux font preuve de régularité dans les pourcentages de leurs fautes:

Exemple: Etudiant E.E.

	<i>Travail 6</i>	<i>Travail 8</i>
Fautes	15	16
Fautes de grammaire	47%	44%
Fautes de lexique	47%	44%

Un étudiant faible en grammaire, par exemple, semble donc le rester. Deux hypothèses sont possibles:

- a) chaque étudiant a une stratégie qui lui est propre: le profil individuel ne peut changer, les pourcentages obtenus restent fixes;
- b) l'étudiant est susceptible de corriger ses erreurs, mais n'a pas trouvé de méthode adaptée à ses difficultés et apte à l'aider pendant la période de préparation au second examen.

Pour des raisons pratiques (manque de temps, nombre trop restreint de cas), il n'a pas été possible de vérifier l'une ou l'autre de ces hypothèses.

*Tableau III.* — Interférences.

Texte n°	Interférences interlinguales		Interférences intralinguales	Autres fautes
	Langue maternelle	Système mixte et autres langues		
	%	%	%	%
1	46	—	29	25
2	43	1	26	30
3	33	—	31	36
4	35	1	34	30
5	60	2	19	19
6	53	2	25	20
7	32	—	30	38
8	49	3	34	14
9	50	1	30	19
Valeur moyenne:		45,6	28,7	25,7

Le tableau III montre l'importance des interférences: on constate que la majeure partie des fautes faites dans ces traductions sont des interférences. Les interférences interlinguales et intralinguales représentent en effet 74,3% des fautes. Les interférences interlinguales dues à la langue maternelle sont les plus fréquentes.

Contrairement aux fautes de grammaire et de lexique, les interférences ne sont pas régulières et on note de grandes différences entre les diverses sessions d'examens:

Le texte No 5 par exemple donne lieu à une forte majorité d'interférences interlinguales (62% contre 19% d'interférences intralinguales). D'autres textes, comme le No 3, ne montrent pas de différences marquées: 33% d'interférences interlinguales, 31% d'intralinguales et 36% de fautes diverses.

A nouveau, une comparaison a été établie pour les six étudiants qui ont fait deux traductions: il n'y a pas de régularité là non plus.

Exemple: Etudiant E.E.

	<i>Travail 6</i>	<i>Travail 8</i>
Interférences L 1	47%	69%
Interférences L 2	13%	25%
Divers	40%	6%

A la vue de ces résultats, on peut conclure que la fréquence des interférences dépend essentiellement du texte à traduire. Le pourcentage relatif des interférences interlinguales et intralinguales n'est donc pas prévisible, contrairement à celui des fautes de grammaire et de lexique.

Cet article présente les résultats principaux de ma recherche. Mon mémoire donne un grand nombre d'exemples de fautes qu'il n'a pas été possible de reproduire ici pour des raisons de place. Je tiens aussi à préciser que mon travail de licence, limité par le temps (6 mois) et par les moyens (nombre relativement restreint de cas étudiés), reste très modeste si l'on considère tout ce qui pourrait être fait dans le domaine de l'analyse des fautes. Je pense en particulier à une étude conséquente et suivie dans le cadre d'une école (ou d'un canton). Une telle recherche permettrait d'expliquer d'une façon plus précise et de mieux comprendre le processus de la faute, ce qui améliorerait sans doute aussi l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère.

Janine CUAGNIER.

