

République Algérienne Démocratique
et Populaire
Ministère de L'enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université 8 Mai 1945 Guelma.
Faculté des Lettres et des Langues
**Département des lettres et de la langue
française.**



جامعة 8 ماي 1945 قلمة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : lettres et langues étrangères **Filière :** langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

*Les causes de la fossilisation des erreurs dans les écrits des
apprenants de FLE :*

Cas des étudiants de 3^{ème} année licence à l'université 8 mai 1945

Présenté par :

Attia Maria Chaima

Boukhelouf Affef

Sous la direction de: M. Zerara Mohammed Abdou

Membres du jury

Présidente : BENKIRAT Lilia

Rapporteur : ZERARA Mohammed Abdou

Examineur : DJEMAOUNE Khaled

Année d'étude 2023/2024

Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des lettres et de la langue française

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : lettres et langues étrangères **Filière :** langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

*Les causes de la fossilisation des erreurs dans les écrits des
apprenants de FLE :*

Cas des étudiants de 3^{ème} année licence à l'Université de 8 mai 1945

Présenté par :

ATTIA Maria Chaima

BOUKHELOUF Affef

Sous la direction de: M. ZERARA Mohammed Abdou

2023/2024

Remerciements

Avant tout, je remercie « ALLAH ﷻ » Le tout puissant de m'avoir accordé la volonté, le courage et la patience pour accomplir ce modeste travail et me guider vers le chemin du savoir et de lumière.

Je tiens aussi à remercier notre directeur de recherche «M. ZERARA Mohamed Abdou» pour sa guidance et ses conseils pour mener à bien ce travail de recherche.

Mes remerciements à tous les membres du jury qui ont accepté d'évaluer notre travail.

Je souhaite également remercier de tout mon cœur mon Professeur «BAHLOUL.NOURRDINE» pour le soutien dont il avait fait preuve tout au long des années passées. Je suis éternellement reconnaissante pour toutes les connaissances et les conseils précieuse et inoubliable qu'il avait si généreusement partagés avec nous. Je suis vraiment très chanceuse d'avoir un professeur génial et exceptionnel comme lui. Il restera toujours un modèle pour moi.

Je tiens à exprimer mes sincères remerciements à tous les enseignants du département de Français tel que: le chef du département M. MOUASSA, M. SAYAD KAMEL, M. ABU ISSA, Mme. LAOUASSA, Mme. HALASSI, Mme. BENKIRAT, Mme. BOUGUETAYA..., ils sont si nombreux pour les mentionner tous. Merci pour les cours et les informations précieuses, pour la patience, les encouragements et le soutien constant tout au long de notre parcours universitaire.

Je n'oublie pas de remercier profondément mes parents pour leurs soutiens inestimable, leurs patiences et leurs sacrifices.

Merci d'être un pilier de force.

Attia Maria Chaima

Tout d'abord, le mérite revient à Dieu tout-puissant qui m'a permis de réaliser ce projet.

J'adresse tout particulièrement mes sincères remerciements à M. ZERARA, enseignant à l'Université de Guelma, pour le soutien et le suivi au cours du travail. C'est un grand honneur pour moi de vous avoir comme directeur de recherche. J'exprime ma profonde gratitude à votre attention, écoute et précieux conseils.

Je voudrais remercier vivement les membres du jury qui ont eu l'amabilité de porter une appréciation sur ce travail et de participer au jury de soutenance.

Je remercie l'équipe administrative de l'Université de 8 mai 1945, faculté des lettres et des langues pour le chaleureux accueil, leur sympathie et gentillesse.

J'aimerais exprimer ma gratitude à tous les enseignants de départements de français tel : M. ABU AISSA, Mme. HOUCINE, M. SAYAD, M. MOUASSA..., trop nombreux pour les citer tous, qui ont pris le temps pour les cours et les informations qui m'ont aidés beaucoup.

Mes sincères remerciements s'adressent aux membres de ma famille, notamment mes parents, ma tante et ma sœur pour leurs conseils ainsi que leur soutien inconditionnel, à la fois moral et financier.

Je voudrais exprimer ma reconnaissance envers mes copines, mes collègues et mon directeur de l'établissement.

Enfin, je remercie toute personne qui a participé de près ou de loin dans ce modeste travail car un projet ne peut être qu'un fruit d'une collaboration.

Boukhelouf Affef

Dédicace

Je dédie ce travail à :

Mes très chers parents et je mis entre vos mains le fruit de longues années d'études et de persévérance.

À la prunelle de mes yeux et mon adorable maman chérie

« N. OUMEDDOUR », ma confidente, mon idole, le secret de ma force et mon courage. Elle était toujours là pour m'écouter, me conseiller et me pousser à donner le meilleur. Elle est mon soleil, ma lune, et toutes les étoiles du ciels. Très fière d'être sa fille. Je t'aime ma vie toute ma vie.

À mon cher papa « S.ATTIA », qui a toujours cru en moi et mes capacités.

À ma jolie unique sœur « HIBA »

Attia Maria Chaima

Je dédie ce travail à :

Ma très chère Amima Fatma

Mes chers parents Larbi et Meriem

Ma petite sœur Awatif

La mémoire de mon oncle Nadir, sa femme Leila et son enfant Walid

Nous avons mal pour votre perte, vous me manquez tellement. Puisse vous reposiez dans le paradis.

Boukhelouf Affef

Résumé

Résumé :

Ce modeste travail, qui s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères, porte sur le thème de la fossilisation des erreurs de l'écrit. L'objectif de cette étude est de comprendre les causes contribuant à la persistance des erreurs linguistiques dans les productions écrites chez les apprenants du FLE de la 3ème année licence. Nous avons suivi une méthode quantitative en distribuant un questionnaire aux apprenants du département de français de l'Université du 8 mai 1945 à Guelma, ainsi qu'un autre aux enseignants qui leur ont assuré le module de l'écrit pendant les trois années de licence.

En nous basant sur notre recherche approfondie et les résultats obtenus, nous avons déduit que les erreurs fossilisées dans les écrits des étudiants sont souvent dues à l'insuffisance des séances de correction, d'autocorrection, à la qualité de l'input et à certaines méthodes d'enseignement inadéquates. Elles peuvent également résulter de l'indifférence des apprenants face aux séances de remédiation, de la satisfaction communicative, et certaines stratégies d'apprentissage inappropriées. La compréhension de ces facteurs permet d'adapter les bonnes techniques pour réduire et remédier à ce problème.

Mots clés : *didactique, enseignement/apprentissage, FLE, productions écrites, remédiation, fossilisation, erreurs, causes.*

المُلخَص:

هذا العمل المتواضع، الذي يندرج ضمن مجال تعليم اللغات الأجنبية، يتمحور حول موضوع تحجّر الأخطاء الكتابية. الهدف من هذه الدراسة هو فهم الأسباب التي تساهم في استمرار الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى طلاب السنة الثالثة من تخصص اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. قمنا بإتباع منهجية كمية عن طريق توزيع استبيانين، أحدهما على الطلاب في قسم اللغة الفرنسية بجامعة 8 ماي 1945 بقالة، بالإضافة إلى توزيع الثاني على الأساتذة الذين قاموا بتدريسهم مقياس التعبير الكتابي خلال السنوات الثلاث من دراستهم الجامعية.

استنادًا إلى بحثنا العميق والنتائج التي توصلنا إليها، استنتجنا أن الأخطاء المتحجّرة في كتابات الطلاب غالبًا ما تكون ناتجة عن نقص حصص التصحيح والتصحيح الذاتي، وجودة المدخلات، وبعض طرق التعليم الغير ملائمة. يمكن أيضًا أن تكون ناتجة عن عدم اهتمام الطلاب بجلسات المعالجة، والرضا التواصلية، وبعض استراتيجيات التعلم غير المناسبة. فهم هذه العوامل يسمح بتكييف التقنيات المناسبة لتقليل ومعالجة هذه الظاهرة.

الكلمات المفتاحية: *تعليم، التعليم/التعلم، الفرنسية كلغة أجنبية، تعبير كتابي، معالجة، تحجّر، أخطاء، أسباب.*

Abstract :

This modest work, which falls within the field of foreign language didactics, focuses on the theme of written errors fossilization. The aim of this study is to understand the causes contributing to the persistence of linguistic errors in the written productions of third-year FLE (French as a Foreign Language) students. We followed a quantitative method by distributing two questionnaires, one to the students of the French department at the University of May 8, 1945, in Guelma, as well as the second one to the teachers who taught them the written expression module during the three years of their degree.

Based on our in-depth research and the results obtained, we deduced that fossilized errors in students' writings are often due to the insufficiency of correction sessions, self-correction, the quality of input, and certain teaching methods. They may also result from the indifference of learners towards remediation sessions, communicative satisfaction, and certain learning strategies. Understanding these factors allows for adapting the right techniques to reduce and remedy this phenomenon.

Keywords: *didactics, teaching/learning, FLE, written productions, remediation, fossilization, errors, causes.*

Table des matières

Remerciements

Dédicace

Résumé

Table des illustrations

Introduction générale06

Chapitre 01: Approche définitoire de l'erreur dans l'enseignement/apprentissage des langues

1. Définition de quelques concepts didactiques

1.1. L'interlangue12

1.2. L'interférence.....14

1.3. L'erreur15

1.3.1. La typologie des erreurs.....17

1.3.1.1. Les erreurs de performance17

1.3.1.2. Les erreurs de compétence17

1.4. La faute18

1.5. La fossilisation.....19

Chapitre 02 : La fossilisation dans l'apprentissage du FLE

1. Un niveau de résistance à l'apprentissage : les erreurs fossilisées

1.1.La fossilisation des erreurs et l'interlangue fossilisée.....23

1.2.Les causes de la fossilisation.....26

1.2.1.Le transfert linguistique26

1.2.2.Le transfert de formation.....27

1.2.3.Les Stratégies d'apprentissage de la L228

1.2.4.Les Stratégies de communication en L2.....29

1.2.5.L'hypergénéralisations.....30

1.2.6.L'environnement linguistique pauvre	30
1.2.7.La satisfaction communicative	31
1.2.8.L'input et l'output.....	32
1.3. L'apprenant face à l'erreur.....	32
1.4. L'enseignant et la pédagogie de la faute	34

Chapitre 03: Collecte, analyse et interprétation des données

1. La méthodologie de l'étude.....	38
2. Présentation des questionnaires	38
3. Echantillonnage et détails de l'enquête (Lieu et population).....	39
4. Analyse et interprétation des questionnaires.....	40
4.1.Questionnaire destiné aux apprenants.....	40
4.2.Questionnaire destiné aux enseignants	58
5. Synthèse	68
Conclusion générale	72
Références bibliographiques	75
Annexe 01	82
Annexe 02	86

Table des illustrations	
Figure	Page
Figure 01 : Niveaux des apprenants questionnés	40
Figure 02 : La perception de l'erreur par l'apprenant	41
Figure 03 : La fréquence des erreurs dans les écrits des apprenants	42
Figure 04 : Les types d'erreurs les plus fréquentes dans les productions écrites.	43
Figure 05 : L'efficacité des séances de compte-rendu dans la correction des erreurs pour les apprenants	44
Figure 06 : Pratique des enseignants : proportion des erreurs signalées par les enseignants	45
Figure 07 : La répétition des mêmes erreurs malgré les remarques des enseignants	46
Figure 08 : Les causes de la répétition des erreurs signalées par les apprenants	47
Figure 09 : L'impact de commettre des erreurs sur l'apprenant	48
Figure 10 : Temps consacré par les apprenants pour le perfectionnement du français en dehors de la classe	49
Figure 11 : Vérification de l'intimidation dans la correction des erreurs par les enseignants	50
Figure 12 : L'objectif de la communication en classe de FLE	51
Figure 13 : La satisfaction du niveau de français en communiquant avec leurs enseignants	52
Figure 14 : L'importance de corriger toutes les erreurs	53
Figure 15 : Vérification de la correction des erreurs par les apprenants	54
Figure 16 : Stratégies d'autocorrection des apprenants	55
Figure 17 : L'habitude de corriger les erreurs de leurs camarades	56
Figure 18 : La réaction des camarades devant les erreurs de	57

l'apprenant	
Figure 19 : Diagramme des résultats de la question 01	58
Figure 20 : Diagramme des résultats de la question 02	59
Figure 21 : Diagramme des résultats de la question 03	60
Figure 22 : Diagramme des résultats de la question 04	61
Figure 23 : Diagramme des résultats de la question 05	62
Figure 24 : Diagramme des résultats de la question 06	63
Figure 25 : Diagramme des résultats de la question 07	64
Figure 26 : Diagramme des résultats de la question 08	65
Figure 27 : Diagramme des résultats de la question 09	66
Figure 28 : Diagramme des résultats de la question 10	67

Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère est un processus à double faces mais complémentaire qui a pour objectif de faire développer les compétences communicatives chez l'apprenant. Ce dernier apprend de nouvelles connaissances à l'aide de son enseignant qui facilite l'assimilation du savoir transposé.

Il est clair que l'enseignant peut agir sur l'apprenant exactement sur ses structures mentales en interpellant des méthodes bien appropriées. Ainsi, selon les constructivistes, il pousse l'apprenant à devenir plus actif et à lui mettre au cœur de la formation. De ce fait, l'élève se trouve dans des situations de communication où il doit réinvestir ses nouvelles données acquises pour interagir en classe.

Les théoriciens cognitivistes¹ disent que ce processus est purement mental, le cerveau recueille l'information et la traite d'une manière où l'individu peut la réutiliser une autre fois selon ses besoins. Mais, il y a toujours des contraintes qui s'opposent, d'une part, au système cognitif et qui reculent l'évolution des capacités de l'apprenant, d'une autre part, le rôle de l'enseignant dans la transmission de l'information.

Comme l'apprentissage d'une langue se passe au niveau du cerveau et passe par plusieurs mécanismes, il se révèle comme une aventure qui n'est pas simple, il dépasse le fait de mémoriser les formes ou structures syntaxiques et lexicales, plusieurs facteurs psychologique qui diffèrent d'un apprenant à un autre peuvent aussi affecter ce processus. Ces facteurs s'avèrent essentiels dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, façonnant la perception, le traitement et l'assimilation des éléments linguistiques, et contribuant parfois à l'enracinement d'erreurs persistantes.

L'apprenant d'une langue étrangère ou seconde est exposé à un savoir qui doit être construit petit à petit et qui devient à la fin un savoir-faire et un savoir-être, à partir des données déjà acquises, ce sont des références sur lesquelles il se base généralement pour

¹ MESTOUR, Ghäissa. *Le rôle de la mémoire dans l'apprentissage en langue étrangère: Cas des apprenants de F.L.E du C.E.I.L de BISKRA (Algérie)* [en ligne]. Mémoire de Master : Didactique du FLE : Université Mohamed Khider – BISKRA : 2019 P.9, 10, 11, p 17. [Consulté le 17 mai 2024]. Disponible sur : file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/normes_biblio_guide_afnor.pdf

Introduction générale

installer de nouvelles connaissances. Mais cette situation influencée par un nombre de facteurs peut devenir un milieu approprié ou favorable à commettre des erreurs même si la langue première a un rôle important dans l'apprentissage d'une langue cible.

Durant l'apprentissage d'une langue nouvelle, commettre des erreurs est une action inévitable voire importante parce que c'est une forme de développement et d'avancement. Avant, l'erreur était intolérable par les enseignants ainsi elle représente un obstacle devant l'acte d'enseignement/apprentissage. Cependant, aujourd'hui, elle se compose un concept clés dans ce processus. Selon CUQ et GRUCA : « 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 »². Il y a plusieurs types d'erreurs, mais celles qui persistent et redeviennent systématiques sont connues comme des erreurs fossilisées.

Ceci dit, la notion de l'erreur est un domaine très intéressant dans l'enseignement et l'apprentissage car les apprenants font toujours des erreurs soit à l'écrit ou à l'oral qui peuvent affecter ces deux processus là. Les enseignants se trouvent devant des situations de recherche des raisons derrière les erreurs commises par leurs apprenants pour y remédier. Cet élément provient de différentes sources citons l'interférence linguistique avec la langue maternelle ou les lacunes d'exposition à la langue cible.

Il est constaté en situation de classe que l'élève arabophone comme tout autre apprenant d'une langue rencontre des difficultés dans l'acquisition de nouvelles compétences aussi bien linguistique que discursives. Ainsi, il mêle souvent les deux langues et commet des erreurs d'interférences qui se justifient par rapport à son interlangue. Ainsi d'autres contraintes linguistiques qui sont le résultat d'une mauvaise compréhension des règles grammaticales ou la difficulté de différencier entre les structures des deux systèmes de langues.

Par ailleurs, lors du processus de l'apprentissage de cette langue l'élève installe un système primaire qui contient des erreurs, quelques unes persistent à long terme malgré l'exposition prolongée à une langue cible, cela correspond à la fossilisation. Celle-ci est une notion clés dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage, elle risque d'empêcher le progrès continu de l'apprenant. Ce phénomène, étudié depuis plusieurs décennies dans le domaine de l'acquisition des langues secondes, se révèle être un défi majeur pour les

²CUQ, Jean-Pierre et Isabelle GRUCA. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presse universitaires de Grenoble, 2002. FLE. P 349

Introduction générale

apprenants et les enseignants. L'erreur fossilisée se manifeste lorsqu'une erreur linguistique, initialement présente dans le langage de l'apprenant, devient stable et résistante à la correction malgré l'exposition à un enseignement ciblé. La différenciation entre l'erreur et l'erreur fossilisée est une action délicate mais reste fondamentale dans l'enseignement des langues.

Dans le domaine de l'apprentissage linguistique, la fossilisation désigne un stade où les apprenants semblent ne plus progresser malgré une exposition continue à la langue cible. Nous retenons comme titre d'exemple des situations didactiques qui sont susceptibles de renseigner sur un état d'avancement des apprenants en matière d'apprentissage. Ces derniers peuvent présenter des difficultés linguistiques qui relèvent d'un certain niveau d'erreur que l'on pourrait classer étant des erreurs de fossilisation. Soit l'exemple : *j'ai perdu mon sac. À ce niveau d'écart, l'apprenant confond les verbes dont l'affixe «dre» comme « entendre » et procède à la généralisation de la règle morphologique des verbes de 3^{ème} groupe.

Dans ce contexte, notre sujet de recherche s'intéresse aux erreurs fossilisées. Notre objectif est d'approcher les sources premières qui sont à l'origine de l'apparition de ce type d'erreurs appelées aussi erreurs persistantes en matière d'apprentissage. Les erreurs de fossilisation sont initiées et définies par SELINKER comme étant emblématiques d'un processus d'apprentissage en cours d'obtention de l'expression juste. Il s'agit d'un cas d'erreurs qui n'a pas fait l'objet de remédiation et qui perdure en tant que savoir aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. A ce sujet notre problématique s'appuie sur l'interrogation essentielle que nous formulons ainsi :

Quelles sont les sources premières responsables de l'émergence des erreurs fossilisées dans les écrits des apprenants spécialisés en français langue étrangère malgré leur exposition prolongée à cette dernière ?

Nous pouvons formuler les hypothèses suivantes pour commencer notre recherche :

- Les erreurs fossilisées peuvent être dues à l'entourage pédagogique de l'apprenant, à certaines pratiques des enseignants, et au désintérêt de l'apprenant à corriger les erreurs dans ses écrits.
- L'apparition des erreurs fossilisées se justifie par rapport à des séances de remédiation pédagogiques non suffisantes par l'enseignant.

Introduction générale

Dans le cadre de notre étude autour des causes de la fossilisation des erreurs dans les écrits des étudiants de l'université troisième année licence, nous nous procurerons par une méthodologie de collecte et d'analyse de données. D'abord, nous ferons une analyse de corpus des deux questionnaires, le premier sera destiné aux apprenants de la 3ème année licence de l'université de 8 mai 1945 Guelma. Et le deuxième sera consacré aux enseignants de l'écrit des trois années précédentes, de la première à la troisième année licence, pour identifier les causes concrètes qui peuvent favoriser l'apparition de la fossilisation des erreurs chez les apprenants d'une langue cible, qui est le français langue étrangère dans notre cas.

Ensuite, nous analyserons le corpus en faisant les proportions question par question pour interpréter par la suite les résultats accueillis qui aident à répondre à notre question de recherche, c'est-à-dire pour trouver les facteurs causant la récurrence des erreurs chez les apprenants suivants les réponses des deux questionnaires de recherche. Cela permettrait aussi de proposer quelles stratégies d'apprentissage les étudiants suivent dans la remédiation aux erreurs pour éradiquer ce problème.

Ce travail se propose d'explorer en profondeur la notion d'erreur fossilisée dans le cadre de l'apprentissage du français langue étrangère en cherchant les causes effectives derrière le phénomène de la fossilisation à partir des réponses des apprenants et de leurs enseignants sur les deux questionnaires. Nous examinerons les mécanismes sous-jacents qui favorisent son apparition et sa persistance, ainsi que ses implications pour la pratique pédagogique. En outre, nous chercherons réfléchir sur les stratégies d'enseignement que l'enseignant met en place pour agir pédagogiquement. Ceci dit, ce travail vise à enrichir notre compréhension de la fossilisation des erreurs dans le contexte de l'apprentissage des langues étrangères, et à proposer des pistes de réflexion et d'action pour les praticiens de l'enseignement des langues confrontés à ce défi persistant.

Notre travail se structure en trois chapitres, les deux premiers chapitres constituent un soubassement théorique et le troisième concerne la partie de l'investigation.

Le premier chapitre sera consacré pour les concepts définitoires de l'erreur fossilisée et une explication approfondie du phénomène de la fossilisation des erreurs dans le domaine de l'enseignement/apprentissage. Ainsi, nous traiterons les facteurs qui mènent à l'apparition de tel problème que ce soit internes ou externes dans le deuxième chapitre.

Introduction générale

Le troisième chapitre sera dédié au questionnaire et notre stratégie pour tirer des informations nécessaire à notre étude permettant de vérifier le(s) hypothèse(s). Cette partie évoque bien évidemment les résultats recueillis et leurs interprétations. L'ensemble des questionnaires posés porte sur les erreurs fossilisées, l'identification de leur origine d'apparition voire la réflexion pédagogique de l'enseignant à agir face aux erreurs.

A la fin nous concluons ce modeste travail par une conclusion générale abordant tous les points fondamentaux.

***Chapitre 01: approche définitoire de l'erreur
dans l'enseignement/apprentissage des
langues***

Dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères plusieurs notions constituent des concepts clés qui permettent de comprendre le processus cognitif et linguistique que chaque apprenant doit suivre. Ce chapitre vise à expliquer ces concepts fondamentaux qui sont essentiels et basiques à l'exploration du concept de la fossilisation des erreurs en acquisition des langues étrangère, en fournissant des définitions claires et concises. Certaines erreurs persistent et deviennent systématiques malgré la longue durée de l'apprentissage de la langue cible. Cela pose des questions importantes sur les facteurs menant à cet obstacle. En effet, l'erreur, la faute, l'interlangue et l'interférence sont des éléments basiques et concepts clés qui facilitent l'assimilation et l'étude de la fossilisation des erreurs.

1. Définition de quelques concepts didactiques :

1.1. L'interlangue :

La notion d'interlangue voit le jour à la suite de SELINKER (1972). Qualifiée de langue de l'apprenant, l'interlangue se définit comme un ensemble de règles de la langue cible et de traces de règles de la langue maternelle. Ce processus psycholinguistique traduit des structures grammaticales intériorisées par les apprenants, afin de préciser les caractéristiques et les conditions de développement de leur interlangue pendant l'apprentissage d'une L2. A ce sujet, CUQ définit l'interlangue comme une : «grammaire intériorisée en construction, marquée par son instabilité, sa perméabilité et son caractère transitoire (incluant donc les formes fautives)»³

Selon CORDER, c'est l'apprenant qui a développé l'interlangue au fil des années d'apprentissage ; autrement dit, au fur et à mesure que l'apprenant progressent et s'améliorent, il devient progressivement capable de s'exprimer correctement et ne fait plus de fautes⁴. Par ailleurs, il convient de souligner que les séances d'auto correction sont

³CUQ, Jean Pierre, (dir). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLÉ International, 2003. P 47

⁴BOUHECHICHE, Arezki. *La correction de l'erreur à l'oral dans l'Enseignement/Apprentissage du FLE : Cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire Lycée de Aïn El Kebira* [en ligne]. Mémoire : Université El Hadj Lakhdar de Batna : 2008/2009. P 45. [Consulté le 26 avril 2024]. Disponible sur : http://eprints.univ-batna2.dz/446/1/le_BOUHECHICHE%20Arezki.pdf

Chapitre 01: approche définitoire de l'erreur dans l'enseignement/apprentissage des langues

indispensables et fondamentales pour revenir sur les ratés de l'apprentissage qui sont activés aux niveaux d'interlangue.

Il y a lieu de noter que lors de son apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant commet des erreurs à l'oral ou à l'écrit, qui se traduisent par des erreurs dans son interlangue. Cela signifie que toute acquisition d'une langue étrangère sera marquée par des erreurs en rapport avec les normes de la langue cible : « un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue »⁵.

En effet, un énoncé qui ne respecte pas les conventions linguistiques est considéré comme inadmissible, car il ne parvient pas à transmettre correctement le sens souhaité par conséquent il devient difficile à comprendre.

En ce qui concerne les erreurs causées par l'interlangue, il est important de comprendre qu'elles résultent d'un transfert incorrect de la langue maternelle vers la nouvelle langue. Ces erreurs se manifestent à l'écrit et à l'oral dans tous les aspects (phonétique, morphosyntaxique et sémantique).

Il est important de noter que l'interlangue n'est pas identique à la langue cible elle-même mais elle représente la façon dont l'apprenant comprend et interprète la langue cible à un moment précis de son processus d'apprentissage : « En didactique des Langues, on désigne par interlangue la nature et la structure spécifiques du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné »⁶. Il est évident que l'apprenant développe ses connaissances en langue cible en se basant sur la règle de la langue source afin d'atteindre ses objectifs.

Lorsque l'apprenant apprend une nouvelle langue, se forme une sorte de langue intermédiaire. Cette langue intermédiaire est influencée par la langue cible, c'est-à-dire la langue qu'il essaie d'apprendre, mais elle ne correspond pas parfaitement à cette langue. Elle est plutôt un mélange entre la langue maternelle et la langue cible. Cela se produit parce que l'apprenant essaie d'associer les éléments de la nouvelle langue avec ce qu'il connaît déjà

⁵BESSE Henri, PORQUIER Rémy et autres. Grammaire et didactique des langues. Paris : Didier, 1991. P 217

⁶CUQ, Jean Pierre Cité par JEAN Pierre Robert. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions OPHRYS, 2003. P 39

dans sa langue maternelle : «la langue qui se forme chez un apprenant dans une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue cible, sans qu'autant qu'elle coïncide totalement avec cette langue-cible [...]»⁷. Donc, cette nouvelle langue qui se forme est unique à chaque apprenant, car elle est influencée par ses expériences linguistiques antérieures.

1.2. L'interférence :

Tout apprenant fait un effort pour produire un discours en langue seconde a une interlangue personnelle influencée par sa langue source (sa langue maternelle). Lors de cette période de transition, les erreurs apparues sont considérées comme erreurs d'interférence.

MOREAU affirme dans son œuvre "Sociolinguistique concept de base" que le concept d'interférence désigne le débat de deux systèmes de signes celui de la langue maternelle et de la langue cible⁸. Cette interdépendance inconsciente des deux systèmes psycholinguistiques donne naissance à un écart de ces deux processus qui représente aussi une interférence. Ce phénomène se révèle chez l'apprenant qui ne maîtrise pas bien la langue cible et le bilinguisme n'est pas encore stable chez lui. C'est pour cette raison que l'interférence se révèle surtout dans langue étrangère dont les connaissances ne sont pas encore toutes acquises, l'idée proposée par HAMERS est que : «l'interférence se manifeste surtout chez des locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue qu'ils utilisent et elle prend de moindre proportions à mesure que le bilinguisme s'équilibre. Elle se manifeste davantage dans la langue seconde que dans la langue maternelle, mais on constate aussi des effets de la langue seconde sur la langue maternelle...»⁹.

L'apprenant transfère des formes ou des mots de sa langue maternelle ou même une langue connue dans la langue seconde lors de sa production. Cette opération se fait involontairement mais parfois elle est volontaire pour surmonter les difficultés de la langue

⁷VOGEL, Klaus. *L'interlangue, la langue de l'apprenant*. Traduit de l'allemand par JEAN Michel Brohée et JEAN Paul Confais. Toulouse : PUM, 1995. P 20

⁸MOREAU, Marie-Louise. *Sociolinguistique concepts de base [En ligne]*. 2e éd. Bruxelles : MARDAGA, 1997. P 179. [consulté le 06 avril 2024]. Disponible sur Google livres : https://www.google.dz/books/edition/Sociolinguistique/rLG73_PRRKd4C?hl=fr&gbpv=1&dq=l%27interf%C3%A9rence+linguistique&pg=PA178&printsec=frontcover

⁹Ibid. P 178

cible et les règles inconnues ce qui mène l'apprenant à commettre des erreurs car les deux systèmes sont différents l'un de l'autre, plus la différence entre les deux systèmes plus le nombre des erreurs augmente, cela est expliqué par LAIDOUDI dans son article : « Leur nombre dans les discours produits est déterminé par le degré de différence entre les langues : plus les différences sont nombreuses, plus les interférences le sont. »¹⁰. Dans ce cas, nous l'appelons un transfert négatif.

En parlant du transfert négatif, Nous devons absolument parler du transfert positif, quand l'apprenant utilise des substituts ou des formes de la langue connue dans la langue cible, qui ont des similitudes dans les différents niveaux de la production linguistique. Mais ce qui nous intéresse c'est le premier cas. La même auteure explique que : « L'apprenant d'une langue seconde procède souvent par transfert d'éléments de la langue maternelle vers la langue cible. Cette stratégie est adéquate lorsque les deux structures sont semblables ; par exemple, l'ordre peut être le même dans les deux langues. Dans ce cas, on parle de transfert positif. Par contre, lorsque les deux structures diffèrent, le transfert, négatif cette fois, donnera lieu à une interférence »¹¹.

1.3. L'erreur :

L'erreur a fait l'objet d'une transposition didactique en situation de classe. Aussi, il y a lieu de souligner que cette notion vient étymologiquement du latin « errer ça et là ». A ce sujet, il est retenu que « L'erreur retrouve ici son étymologie latine d'« errer ça et là [...] »¹². Il convient de souligner que l'erreur demeure un passage obligé dans le cadre des pratiques de classes. Par ailleurs, l'erreur est considérée comme étant « un processus non conforme au contrat »¹³. En ce sens, l'erreur se conçoit comme une production de sens. Cela étant, l'erreur représentée en termes d'écart, renvoie à une entité qui change au fil du temps à chaque fois

¹⁰LAIDOUDI, Assia. Origines des interférences interlinguales lexicales dans les productions écrites des apprenants de FLE. *Multilinguales [En ligne]*. 2020/13, pp. 3-8. [Consulté le 07 juin 2024]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/multilinguales/4723>; DOI : <https://doi.org/10.4000/multilinguales.4723>

¹¹MOREAU, Marie-Louise. *Sociolinguistique concepts de base [En ligne]*. 2e éd. Bruxelles : MARDAGA, 1997. P 179. [Consulté le 06 avril 2024]. Disponible sur Google livres : https://www.google.dz/books/edition/Sociolinguistique/rLG73_PRRKd4C?hl=fr&gbpv=1&dq=1%27interf%C3%A9rence+linguistique&pg=PA178&printsec=frontcover

¹²ASTOLFI, Jean Pierre. *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF éditeur, 1997. P 20

¹³DESCOMPS, Daniel. *La dynamique de l'erreur*. Paris : Hachette livre, 1999. P 18

que l'apprenant avance dans son apprentissage. En se basant sur cette définition, DESCOMPS cherche à éliminer toute erreur de jugement moral. Selon lui, l'erreur n'a plus la même signification. Cela signifie qu'elle est opératoire car elle examine de manière analytique une activité en cours plutôt que de porter un jugement sur un produit fini. Dans le même ordre d'idées, l'auteur note que cette dimension opérationnelle de l'erreur est un élément intéressant dans le domaine d'apprentissage.

L'erreur en pédagogie « fait partie du processus du traitement. C'est un évènement normal dans une procédure complexe de résolution de problème, c'est éventuellement le symptôme d'un dysfonctionnement cognitif ou tout simplement une état du processus de conceptualisation [...]»¹⁴. Dans ce sens, l'erreur se présente donc comme une étape essentielle et nécessaire pour la création de nouvelles connaissances voire même elle est inévitable et fait partie du processus d'acquisition de connaissances. Pour les enseignants, elle est extrêmement bénéfique parce qu'elle leur permet d'évaluer et de mesurer les connaissances des apprenants, pour ces derniers, elle leur permet de progresser, d'acquérir des connaissances et de mieux comprendre.

En didactique, CUQ définit l'erreur dans son Dictionnaire de didactique des langues comme « un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé »¹⁵. Selon lui, l'erreur joue un rôle crucial dans l'acquisition des langues. Effectivement, elle pourrait contribuer à l'amélioration des apprenants si elle était prise en considération par les enseignants. Elle est perçue comme une réponse qui ne correspond pas à la réponse prévue.

En psychologie cognitive, l'erreur est considérée comme un moyen de mettre en évidence des processus mentaux, un reflet de la pensée de l'apprenant qui est lié à la résolution d'un problème. De plus, elle pourrait être définie comme «la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotypée et guidage étroit. Elle est le signe, en même temps que et la preuve, que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom

¹⁴RAYNAL, Françoise et Alain, RIEUNIER. *Pédagogie : dictionnaire des concepts*. Paris : Clés ESF, 1997. Dans un Mémoire de master, SAOULI, Sonia, Analyse des erreurs de grammaire en FLE. La détermination en expression Écrite. Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne-CEM Frères Barkat Biskra : 2011. P 10

¹⁵CUQ, Jean Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLÉ International, 2003. P 86

»¹⁶. Quant à le psychologue REASON, l'erreur inclut « tous les cas où une séquence planifiée d'activités mentales ou physiques ne parvient pas à ses fins désirées et quand ces échecs ne peuvent pas être attribués au hasard »¹⁷. L'erreur représente une alternative à la réponse correcte et désirée. En ce sens, elle représente le signe d'un véritable processus d'apprentissage qui, en se basant sur des connaissances antérieures et en mettant en pratique des compétences et des connaissances actuellement acquises, parvient à construire de nouveaux apprentissages.

1.3.1. La typologie des erreurs

A titre d'étudier la fossilisation, il est essentiel de mettre en l'évidence les types d'erreurs qui peuvent être figés chez l'apprenant d'une L2. Il existe plusieurs catégorisations de l'erreur suivant les didacticiens et les chercheurs dans ce domaine. Nous avons opté pour la classification de CORDER. Il fait la différence entre deux variétés : les erreurs de performance et les erreurs de compétence.

1.3.1.1. Les erreurs de performance :

Ce type d'erreur désigne les erreurs dans l'application des règles qui sont acquises et que l'apprenant connaît déjà. Ce dernier est dans ce cas capable de rectifier ses fautes. Une faute parce que la définition de ce concept est exactement convenable à ce type d'erreur. Généralement, elles se révèlent à cause des éléments psychiques tels que l'épuisement, la peur, le stress et d'autres sentiments.

1.3.1.2. Les erreurs de compétence :

Ces erreurs sont dues à une méconnaissance des règles du français. Elles sont en relation avec l'aspect intellectuel de l'apprenant, appelées aussi des erreurs systématiques. L'apprenant dans ce deuxième cas ne peut pas les corriger tout de seul car il ignore la règle.

Nous devons ajouter que ce dernier type qui s'impose largement dans le processus de la fossilisation est parmi les traits figés chez un apprenant de la langue étrangère car il a une

¹⁶ASTOLFI, Jean Pierre. *L'erreur un outil pour enseigner*. Issy-Les-Moulineaux : ESF Éditeur, 1997. P 44

¹⁷REASON, James. *L'erreur humaine*. Paris : PUF, 1993. P 31

autre appellation selon le même chercheur : les erreurs ‘par interférence’ (ou sur généralisation)¹⁸.

1.4. La faute :

Il y a plusieurs spécialistes qui définissent la faute comme synonyme à l'erreur, mais en fait en didactique des langues étrangères, ces deux concepts sont différents l'un de l'autre. La faute, Ce mot féminin est d'origine latine *falsus* ou *fallita* qui veut dire : manque ou action de faillir.

La faute est, selon les cognitivistes est différente de l'erreur, qui « relève de la compétence transitoire »¹⁹, par le fait quelle est due à la fatigue, à l'absence de l'attention ou à d'autre facteurs. Les fautes sont alors des erreurs involontaires non-systématiques et corrigibles qui « relève de la performance »²⁰.

Elle a une connotation péjorative dans le domaine religieux, ce qui la donne toujours une connotation dépréciative dans le domaine de l'enseignement/apprentissage. C'est pour cette raison, il est ont préférable de la remplacer par le substitut : erreur.²¹ En didactique des langues étrangère, la faute concerne le dysfonctionnement d'une règle, et elle est associée à des facteurs externes de la langue quant à l'erreur concerne les mécanismes internes de l'apprentissage de la langue.

Contrairement aux erreurs qui concernent la compétence de l'apprenant, « ...les fautes apparaissent quand un apprenant est incapable de mettre ses compétences en œuvre comme le locuteur natif »²². C'est-à-dire nous appelons faute la mauvaise utilisation des compétences

¹⁸ALUGGBI, Shaima. L'erreur : un outil fondamental dans la classe de FLE. *Norsud* [En ligne]. 2016, n°7, p 103-116. [Consulté le 20 mars 2024]. Disponible sur : <https://journals.misuratau.edu.ly/norsud/upload/file/R-1020-6.pdf>

¹⁹Robert, Jean-Pierre. *L'essentiel français, Dictionnaire pratique de didactique du FLE* [En ligne]. 2e éd. France : OHRYS, 2008. P 82. [Consulté le 25 mars 2024]. Disponibles sur : <https://books.google.dz/books?id=8rPJUGBw4tkC&printsec=frontcover&hl#v=onepage&q&f=false>

²⁰Ibid.

²¹VARLOOT, M. Jean. Les conventions dans l'édition de texte. *Cahiers de l'Association internationale des études françaises [en ligne]*. 1981, n° 33, p 101-110, ici 109. [Consulté le 10 juin 2024]. Disponible sur Persee : https://www.persee.fr/doc/caief_0571-5865_1981_num_33_1_1901

²²ALUGGBI, Shaima. L'erreur : un outil fondamental dans la classe de FLE. *Norsud* [En ligne]. 2016, n°7, p

linguistiques par l'apprenant, il est incapable de réinvestir les règles connues et apprises quand il produit (lors de la rédaction).

1.5. La fossilisation

La fossilisation des erreurs est un processus psycholinguistique, comme son nom l'indique désigne la persistance des erreurs. C'est un phénomène qui concerne les apprenants qui commettent des erreurs grammaticales ou linguistiques même après une longue période d'apprentissage de la langue seconde.

Ce concept est utilisé pour la première fois par SELINKER dans son article 'Interlangue' et développé par le même chercheur pour décrire le blocage qui empêche l'apprenant d'atteindre un niveau égal à celui d'un natif. A partir de cette date la fossilisation a été interprétée différemment par les chercheurs, elle avait plusieurs nominations telles que « par exemple, il y a des termes comme recule, erreurs stabilisées, plateau d'apprentissage, erreur typique, les performances persistantes non de type cible, la décélération du processus d'apprentissage, les erreurs ancrées, l'utilisation systématique des formes erronées, la cessation de l'apprentissage, la persistance structurelle, réalisation ultime, variation libre de longue durée, difficulté persistante et incapacité à maîtriser pleinement »²³.

La fossilisation caractérise le système de l'interlangue et se pose en tant que problème qu'un apprenant d'une nouvelle langue peut rencontrer au cours de son apprentissage, c'est-à-dire l'apprenant essaye de produire des discours en langue étrangère en conservant des éléments ou des règles de sa langue maternelle (ou une langue source). En effet, quand il y a un arrêt de développement d'un système linguistique, l'apprenant s'expose à ce phénomène. SELINKER l'a défini comme : « les phénomènes de la fossilisation linguistique sont des éléments, règles et des sous-systèmes linguistiques que le locuteur d'une langue maternelle

103-116. [Consulté le 20 mars 2024]. Disponible sur : <https://journals.misuratau.edu.ly/norsud/upload/file/R-1020-6.pdf>

²³ XUEPING, Wei. Implication of IL Fossilization in Second Language Acquisition. *English Language Teaching Graduate School of Foreign Language [en ligne]*. 2008/VOL 1, n° 1, p 127-131, ici p 129. [Consulté le 29 avril 2024]. Disponible sur : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082599.pdf>

Chapitre 01: approche définitoire de l'erreur dans l'enseignement/apprentissage des langues

ont tendance à conserver dans leur interlangue par rapport à une langue cible »²⁴, donc, des structures linguistiques incorrectes stabilisent dans l'interlangue de l'individu.

C'est un phénomène linguistique qui peut toucher un grand nombre d'apprenants d'une langue étrangère selon SELINKER un taux de 95% des apprenants qu'il a observés avait ce problème.²⁵ Elle peut être apparue chez les petits tout comme chez les adultes.

SELINKER propose que les formes erronées fossilisées puissent apparaître aussi chez les apprenants avancés qui ont une interlangue établie. Les erreurs fossilisées s'installent et stabilisent chez l'apprenant à cause de divers facteurs soit cognitifs, psychologiques, sociaux, ou alors la satisfaction communicative ...

²⁴ SELINKER, Larry. Interlanguage. *IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching [en ligne]*. 1972/vol. X3, p 209-131, ici p 215. [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker_Interlanguage.pdf

²⁵XUEPING, Wei. Op. cit.

En conclusion, la clarification des concepts généraux et basiques de l'erreur, la faute la fossilisation ainsi l'interlangue joue un rôle crucial dans l'approfondissement de notre thème d'étude par la suite. Ce chapitre a traité les concepts théoriques permettant d'aborder le domaine complexe de la fossilisation des erreurs. Nous avons établi un cadre analytique qui permettra de trouver les causes de ce phénomène. Cette compréhension est nécessaire pour développer des stratégies d'apprentissage et d'enseignement des langues étrangères. Nous avons expliqué que l'interlangue est une langue personnelles non parfaite qui se situe entre deux système de langues (Langue source et Langue Cible) et comment l'interférence peut inclure des erreurs persistantes. Nous avons expliqué tous mes concepts nécessaires pour aborder les défis posés par la fossilisation des erreurs. L'étape suivante sera d'explorer en profondeur les causes spécifiques de la fossilisation en continuant à approfondir notre compréhension de ce processus complexe.

***Chapitre 02 : la fossilisation dans
l'apprentissage du FLE***

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, l'erreur occupe une place primordiale. Elle est inévitable mais également considéré comme une opportunité d'amélioration et de progression.

Dans le deuxième chapitre intitulé. Nous commencerons tout d'abord par identifier de manière approfondie les causes principales de la fossilisation des erreurs, qui sont le pilier de notre recherche.

Ensuite, nous examinerons de plus près la manière dont l'apprenant appréhende l'erreur.

Enfin, nous voudrions montrer le rôle crucial et précieux de l'enseignant dans la gestion de l'erreur et l'orientation de ses apprenants, en explorant les stratégies pédagogiques qui sont assez efficaces et favorisent l'amélioration des apprenants.

1. Un niveau de résistance à l'apprentissage : les erreurs fossilisées

1.1. La fossilisation des erreurs et l'interlangue fossilisée :

En fait, SELINKER parle de l'interlangue fossilisée et la subdivise en deux catégories²⁶. La première classification en suivant le public touché : Nous trouvons la fossilisation individuelle et la fossilisation du groupe.

La fossilisation individuelle est celle de la persistance des erreurs commises par l'apprenant, elle diffère selon l'interlangue de chaque individu. Cette catégorie est divisée en deux classes. Si l'apprenant pense qu'il a corrigé ses erreurs commises, ensuite elles réapparaissent dans ses écrits, nous sommes alors devant la première classe : la réapparition des erreurs qui concerne généralement les débutants.

En revanche, la deuxième classe est la fossilisation des compétences linguistiques, elle renvoie au palier de développement des compétences lexicales, phonologiques, syntaxiques et pragmatiques de l'apprenant de la L2 qui a un niveau avancé ou élevé et qui ont été exposé à l'apprentissage de la L2 pendant une longue durée.

²⁶ XUEPING, Wei. Implication of IL Fossilization in Second Language Acquisition. *English Language Teaching Graduate School of Foreign Language [en ligne].* 2008/VOL 1, n° 1, p 127-131, ici p 127. [Consulté le 29 avril 2024]. Disponible sur : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082599.pdf>

Chapitre 02 : la fossilisation dans l'apprentissage du FLE

La fossilisation du groupe concerne la persistance des erreurs fossilisées au sein d'une communauté, c'est-à-dire, ce phénomène se propage et les membres d'une même société partagent une interlangue fossilisée. Cela désigne un palier dans le développement diachronique d'une langue d'une communauté. Par conséquent un nouveau dialecte naît tel que « L'anglais indien et l'anglais de Singapour »²⁷.

La deuxième classification, c'est selon la période de la manifestation de ce problème ou bien selon la durée de son apparition : la fossilisation temporaire et permanente.

La fossilisation permanente fait référence à l'arrêt du développement de la langue cible ce qui est appelé le palier de l'apprentissage soit pour une période plus ou moins longue. C'est un signe de la fossilisation permanente si l'apprenant n'essaie pas de développer sa langue et ne fait pas des efforts pour éradiquer ce problème, son niveau stagne et sera influencé par des différents facteurs ce qui mène à une fossilisation permanente.

Comme la fossilisation est un phénomène linguistique, elle se manifeste sous plusieurs formes et à différents niveaux de production, à l'oral et à l'écrit, explique XUEPING²⁸. En effet, beaucoup de recherches ont été faites sur la perspective phonétique de la fossilisation, mais elle ne concerne pas que cet aspect malgré le fait que c'est le plus remarquable quand nous communiquons avec les gens qui apprennent une nouvelle langue ou par exemple l'enseignant d'une langue étrangère remarque en premier lieu la prononciation de certains phonèmes et de certains morphèmes de ses apprenants en classe.

Ensuite, ce qui est plus important pour nous est l'écrit, les langues ont des différentes grammaires, leurs règles ne sont pas similaires et les mots ne s'écrivent pas pareillement. Prenons l'exemple de la conjugaison : en arabe, il y a trois temps : le passé, le présent et le futur alors qu'en français il y a en plus de ces trois temps cités d'autres simples et composés tels que l'imparfait, le passé composé, le conditionnel, le plus que parfait ...etc. l'apprenant devient perplexe devant ce large choix des temps verbaux surtout s'il est au moment de la production. Ce type de fossilisation est appelé la fossilisation morphosyntaxique, l'apprenant

²⁷ XUEPING, Wei. Implication of IL Fossilization in Second Language Acquisition. *English Language Teaching Graduate School of Foreign Language [en ligne]*. 2008/VOL 1, n° 1, p 127-131, ici p 127. [Consulté le 29 avril 2024]. Disponible sur : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082599.pdf>

²⁸ Ibid.

Chapitre 02 : la fossilisation dans l'apprentissage du FLE

n'arrive pas à choisir le temps correct et il ne fait pas la distinction entre les morphèmes. Aussi, citons l'exemple de "tout" en arabe "koull" "كل" est le même avec tous les mots que ce soit masculin, féminin, singulier ou pluriel. Or, en français il existe : "tout" pour le masculin singulier, "toute" féminin singulier, "tous" masculin pluriel, et "toutes" féminin pluriel selon son utilisation. Nous devons ajouter que différemment de l'arabe "كل" est un nom qui peut être un sujet ou un complément circonstanciel de temps ou de lieu, en Français, il peut être un adjectif, un pronom ou un adverbe, c'est-à-dire il a plusieurs natures et multiples fonctions selon sa place dans la phrase. Sans oublier l'organisation de la phrase en français nous commençons par un sujet puis le verbe mais l'inverse en arabe. Tous ces exemples mettent l'accent sur la confusion qu'un apprenant de la langue seconde peut avoir au moment de la production écrite, au lieu d'écrire :

- 1- "Ahmed raconte un conte", il dit "raconte Ahmed un conte" qui est une phrase correcte en arabe : "يحكي احمد قصة"

Il y a aussi la fossilisation sémantique : c'est quand l'apprenant de la langue seconde utilise et réutilise des mots de la langue cible sans respecter leur sens dans cette langue. Autrement dit, il utilise un mot français dans un contexte non convenable donc le sens de la phrase ne sera pas correct par exemple l'apprenant utilise l'adjectif malhonnête au lieu de inacceptable. Au lieu de dire : "ton travail est inacceptable" ; il dit "ton travail est malhonnête", dans ce cas son interlocuteur va comprendre le sens incorrect et il sera confus.

Enfin, SELINKER ajoute qu'il existe aussi la fossilisation pragmatique. Ce type fait référence à la communication de l'apprenant et par conséquent, sa culture joue un rôle crucial dans la compréhension des messages transmis par son interlocuteur. Elle est un processus psycholinguistique qui peut apparaître dans la performance de l'interlangue²⁹. Si l'apprenant ne connaît pas la culture et les coutumes de la langue cible il aura un problème d'utilisation de certains proverbes ou il va interpréter incorrectement les messages des interlocuteurs natifs ainsi cela pose un problème dans l'interprétation des textes ou la résolution des situations problèmes des productions écrites en classe.

²⁹SELINKER, Larry. Interlanguage. *IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching [en ligne]*. 1972/vol. X3, p 209-131, ici p 215-217. [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker_Interlanguage.pdf

1.2. Les causes de la fossilisation des erreurs :

Il existe de nombreux facteurs qui provoquent la récurrence des erreurs chez les apprenants de la langue cible. SELINKER a mis en lumière sur une réalité cruciale dans l'apprentissage d'une L2 : celle de l'émergence dans l'interlangue, ainsi que la réapparition des structures linguistiques incorrectes qui vont au-delà de l'aspect phonétique et apparaissent dans les autres niveaux de la langue. Il a expliqué que l'interlangue fossilisée est le résultat des cinq processus psycholinguistiques : « *language transfer* » le transfert linguistique, « *transfer-of training* » le transfert de formation (ou d'instruction), « *strategies of second-language learning* », les stratégies d'apprentissage de langue seconde, « *strategies of second-language communication* », les stratégies de communication en seconde langue, et « *overgeneralization of TL linguistic material* » l'hyperm généralisation du matériel linguistique de la langue cible. Pour SELINKER, il est important d'étudier ces processus de l'organisme interne³⁰.

1.2.1. Le transfert linguistique :

Le processus d'interférence représente donc une cause majeure des erreurs persistantes de la L2 car si l'enseignant n'aide pas ses apprenants qui ont l'habitude de commettre ce genre d'erreurs, n'arrivent pas à remédier à ce problème, ces erreurs finissent par stabiliser. LAIDOUDI estime aussi: « Il est important que les erreurs de cette catégorie, qui semblent peu alarmantes, soient prises en charge par les enseignants pour éviter la fixation de formes incorrectes chez leurs apprenants, autrement dit la fossilisation »³¹.

Ainsi, d'après les linguistes HAMERS et BLANC : « l'interférence désigne des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible »³². En tant que c'est un processus qui se passe au niveau du cerveau

³⁰Ibid. p 217

³¹ LAIDOUDI, Assia. Origines des interférences interlinguales lexicales dans les productions écrites des apprenants de FLE. *Multilinguales [En ligne]*. 2020/13, pp. 3-8. [Consulté le 07 juin 2024]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/multilinguales/4723>; DOI : <https://doi.org/10.4000/multilinguales.4723>

³² HAMERS, Josiane et Michel Blanc, *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles : Pierre Mardaga, 1983. P 452

l'apprenant utilise les formes linguistiques de L1 inconsciemment dans la L2 ce qui devient problématique pour l'apprentissage ou le développement de l'interlangue de l'apprenant.

Il y a plusieurs variétés d'interférence suivant le niveau de manifestation linguistique de ce phénomène citons comme exemples l'interférence lexicale, syntaxique, morphémique et l'interférence phonémique.

Nous avons déjà cité les deux types de transfert : le transfert positif et le transfert négatif. Comme nous avons dit que le premier ne pose pas un problème à l'apprentissage de la langue cible car il y a des ressemblances entre les règles ou les traits linguistiques des deux langues la L1 et la L2. Tandis que le transfert négatif qui désigne l'utilisation des règles et des traits linguistiques de la L1 qui ne sont pas similaires à ceux de la langue seconde. SELINKER souligne que nous pouvons le considérer comme le facteur principal menant à la fossilisation des formes incorrectes.

1.2.2. Le transfert de formation :

Ce facteur se diffère du transfert linguistique, et il n'a aucune relation avec l'interférence de la L1 parce que dans ce cas la règle ou le lexique est la même dans les deux langues mais l'apprenant installe une forme d'interlangue incorrecte. Citons l'exemple des pronoms elle et ils ont la même distinction dans les deux langues français (L2) et en arabe (L1) mais certains apprenants confondent " il " et " elle " dans leurs productions. Au lieu de remplacer le mot "ordinateur" par " il ", ils le remplacent par elle. Un autre exemple est celui de l'impératif présent, en arabe, il se compose d'un seul mot également à la règle en français, par exemple : "Arrête " en français, " توقف " en arabe, mais ils ont souvent un problème avec ce mode. Dans ce cas l'origine de cette erreur est le transfert de formation.

Les apprenants non-scolarisés acquièrent une langue de la rue en communiquant librement, et donc ils sont plus susceptibles de commettre des erreurs répétées et il est difficile de les corriger par eux-mêmes. Or cette cause peut être chez les apprenants réguliers car même l'expérience hors de la classe affecte la progression de l'apprentissage et peut ainsi freiner ce processus. L'absence d'un enseignement formel contribue à la fossilisation de certains traits linguistique de l'apprenant de la langue seconde, donc, cela nous dirige à penser aux stratégies de l'enseignement et aux pratiques des enseignants.

XUEPING affirme que les stratégies d'enseignement soutenues par les enseignants comptent beaucoup dans l'apparition des erreurs et leur fossilisation : « Une méthode d'enseignement incorrecte peut empêcher la réussite de l'apprentissage d'une langue seconde dans le sens où l'utilisation de méthodologies d'enseignement inadéquates a également été suggérée pour expliquer l'apparition de la fossilisation. »³³, c'est-à-dire il est nécessaire, pour acquérir les connaissances appropriées à la langue cible et les réinvestir correctement, un bon enseignement et des stratégies d'enseignements qui conviennent aux enseignés. Mais l'absence d'une bonne méthode d'enseignement et de correction des erreurs mène à la récurrence des erreurs. Certaines pratiques des enseignants participent vivement à l'apparition de ce problème telles que : la programmation des séances insuffisantes de compte-rendu et d'autocorrection, voire la manière dont les erreurs sont corrigées par les enseignants qui est parfois intimidante ou vexante. Quelle que soit la raison de la pauvreté de l'instruction en classe de FLE, il arrive que l'enseignant ne signale pas l'erreur au bon moment ou il néglige quelques-unes et en conséquence l'apprenant pense que c'est correcte et répète ces erreurs.

1.2.3. Les stratégies d'apprentissage de la L2 :

Les stratégies d'apprentissage sont les techniques qui aident l'apprenant à acquérir une nouvelle langue ainsi elles servent à améliorer le développement de ses compétences linguistiques de la L2. Chaque apprenant possède des compétences cognitives individuelles différentes de ses pairs, c'est pour cette raison que la stratégie choisie par un apprenant, qui lui est vraiment utile, n'est pas nécessairement celle qui convient à un autre apprenant. Donc, une autre cause de la fossilisation des erreurs est le choix erroné ou inapproprié de la stratégie d'apprentissage, ainsi la mauvaise application de la stratégie d'apprentissage suivie par l'apprenant pour acquérir une langue seconde. Si l'enseigné continue avec la même méthode malgré l'échec sans fournir des efforts personnels efficaces, ses erreurs vont être systématiques par exemple l'apprenant se limite à la traduction littérale des phrases de sa langue source il n'essaie pas de multiplier les stratégies de révision et de correction des erreurs à la maison, les erreurs commises deviennent avec le temps fossilisées.

³³ XUEPING, Wei. Implication of IL Fossilization in Second Language Acquisition. *English Language Teaching Graduate School of Foreign Language [en ligne]*. 2008/VOL 1, n° 1, p 127-131, ici p 129 [Consulté le 29 avril 2024]. Disponible sur : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082599.pdf>

Cela est expliqué par XUEPING dans son article : « Les stratégies d'apprentissage font non seulement référence aux stratégies globales mais aussi aux méthodes explicites que l'apprenant adopte dans le processus d'apprentissage d'une langue seconde, et les premières sont plus susceptibles de provoquer une fossilisation des compétences linguistiques. L'application appropriée des stratégies d'apprentissage aide à traiter l'input de la langue cible et améliore donc la qualité de l'apprentissage de la L2 »³⁴.

1.2.4. Les stratégies de communication en L2 :

Les stratégies communicatives représentent une raison des erreurs fossilisées parce que l'apprenant essaye de communiquer en langue seconde comme un natif même s'il n'a pas les outils nécessaires pour maintenir la communication, ce qui lui conduit à utiliser des paraphrases de mots inexacts et des formes grammaticales simplifiées qui pourraient être incorrectes ou qui n'ont pas le même sens de ce qu'il veut dire. Dans ce cas, il est possible que ses compétences linguistiques aillent être fossilisées car il les a négligées par rapport aux compétences communicatives et la culture qui sont assurées. En mettant l'accent sur la communication, l'apprenant ne fait pas attention à ses erreurs car ce n'est plus important pour lui ; le plus essentiel est de transmettre un message complet. Cette idée reflète le concept de la satisfaction communicative, l'objectif de l'apprenant est de parler en continuité sans rupture.

Après une période plus au moins longue de l'apprentissage de la langue seconde, l'apprenant sent que son niveau est bon et qu'il peut parler sans problèmes linguistiques. Cependant, ce sentiment de satisfaction qui est illusoire, le mène à commettre des erreurs et ne cherche pas à les corriger.

Certains apprenants ne cherchent qu'à acquérir les connaissances nécessaires pour communiquer en français. Pour eux, le perfectionnement de la langue est une chose accessoire quand ils arrivent à un bon niveau permettant de transmettre un message compréhensible. Cette idée mène l'apprenant à arrêter sa progression et à stagner dans une interlangue plus au moins fossilisée, SELINKER dit que cette stratégie laisse les apprenants penser qu'ils ont

³⁴Ibid.

suffisamment des connaissances langagière et : « ils arrêtent complètement l'apprentissage ... »³⁵.

1.2.5. L'hypergénéralisation :

L'hypergénéralisation est le fait de généraliser les règles grammaticales et les traits sémantiques de la L2. L'apprenant commence à utiliser des connaissances acquises en langue seconde dans des situations linguistiques inappropriées en ignorant les cas exceptionnels. Ajoutons l'exemple du participe passé : il arrive que l'apprenant utilise l'auxiliaire "avoir" avec tous les verbes sans exception. Aussi, il généralise la règle de l'accord du participe passé avec l'auxiliaire "avoir", sans faire les modifications essentielles dans les cas où le participe passé doit être accordé (l'enseignant a expliqué la leçon → l'enseignant l'a expliqué au lieu de l'enseignant l'a expliquée).

1.2.6. L'environnement linguistique pauvre :

Il existe d'autres causes menant à la persistance des erreurs de langues étrangères citées par différents auteurs tels PELLERIN et HAMMERLY, HAN et autres. Ces chercheurs ajoutent des points essentiels à la pensée de SELINKER autour des facteurs causals de la fossilisation.

Linguistiquement parlant, quand les apprenants vivent dans un entourage qui est peu riche, s'ils ne sont exposés à la langue cible qu'en classe sans la confronter ailleurs, les erreurs apparaissent et se reproduisent. Généralement, elles sont beaucoup plus nombreuses ce qui laisse leur correction difficile par les enseignants ou par eux-mêmes. Tout cela favorise la persistance de ces erreurs selon PELLERIN et HAMMERLY cité par THOMPSON « La fossilisation peut se produire à tout âge, (...); elle semble cependant se reproduire beaucoup plus facilement et avoir des effets plus permanents chez les jeunes enfants quand (1) ils sont exposés à un environnement linguistique pauvre; (2) (...); et (3) lorsque les erreurs ne peuvent pas être corrigées efficacement parce que les jeunes enfants sont insensibles à la

³⁵ SELINKER, Larry. *Interlanguage. IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching [en ligne]. 1972/vol. X3, pp 209-131, ici p 217* [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : [file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker Interlanguage.pdf](file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker%20Interlanguage.pdf)

correction formelle »³⁶. L'entourage linguistique inclut toutes les sources qui fournissent à l'apprenant les différents aspects de la langue cible soit l'enseignant, les pairs, les parents et d'autres personnes de son quotidien. Un riche environnement permet une progression positive des compétences linguistiques (structures grammaticales, vocabulaire...) ce qui influence les écrits de l'apprenant. Toutefois, l'entourage linguistique a un rôle crucial dans la stimulation de la récurrence des erreurs dans la L2 ou le développement de cette dernière.

1.2.7. La satisfaction communicative :

Nous devons citer un autre facteur très essentiel : la satisfaction communicative. Ce concept et le facteur proposé par SELINKER, les stratégies de communication en L2, s'entrelacent car tous deux ont des ressemblances. Dans les classes de langues, l'approche communicative règne pour apprendre efficacement. Elle se base sur le message et l'encouragement à communiquer librement. Mais en l'absence du contrôle des traits linguistiques, les structures de grammaires et de l'orthographe... les erreurs apparaissent. Ainsi, les apprenants en classe communiquent, rédigent en L2 et se comprennent, mais hors du contexte éducatif ils ne sont pas en contact avec la langue cible. Donc, ils utilisent une interlangue fossilisée (c'est le résultat de plusieurs années en suivant la même méthode communicative sans correction) rendant la tâche de remédiation des fautes dans les écrits plus difficile, voir même impossible, car pour eux il suffit de transmettre un message compréhensible. Les mêmes auteurs expliquent que l'apprenant satisfait de son message ne cherche pas à perfectionner sa langue, l'essentiel pour lui c'est d'avoir un bagage langagier permettant de se débrouiller dans son entourage pour que ses produits soient compréhensibles et répondent à la demande des situations de communication académiques même si sa façon est agrammaticale³⁷. Alors, les traits linguistiques erronés persistent à cause de la satisfaction communicative et l'interlangue de l'apprenant s'arrête à un certain niveau.

³⁶ PELLERIN, Micheline et Hector, HAMMERLY cité par THOMPSON, Kristin. *L'Élimination De La Fossilisation En Immersion: Est-Ce Possible?* [en ligne]. Thèse : Arts in Teaching French Dalhousie : University Halifax : Nova Scotia, Canada : 1997. P 7. [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : <file:///D:/site/master2/ELIMINATION%20DE%20LA%20FOSSILISATION.pdf>

³⁷ Ibid.

1.2.8. L'input et l'output :

L'input et l'output sont deux processus qui jouent un rôle dans l'apparition des erreurs et leur persistance. L'input représente l'exposition à la langue cible par les différents moyens, c'est-à-dire en écoutant, en lisant, ou en communiquant.

Les caractéristiques de l'input en classe de langue que l'apprenant reçoit ne possèdent pas toujours la qualité appropriée peut contribuer à la persistance des erreurs surtout si l'apprenant est exposé à des exemples linguistiques incorrects et simplifiés qui ne développent pas une compréhension complète et correcte des structures grammaticales (des modèles linguistiques corrects à imiter et à apprendre). Enfin, la fossilisation est aussi due à un output insuffisant qui permet d'apprendre plus de formes de langues car par la pratique que l'enseigné peut les acquérir et peut s'auto-corriger et éviter les erreurs fossilisées. D'après BAQUERO et d'autres « En deuxième lieu, cette fossilisation est favorisée par les caractéristiques de l'input, qui dans un cours de langue ne sont pas toujours les plus adéquates, et par un output insuffisant pour acquérir les contenus grammaticaux et encore moins pour éviter et corriger la fossilisation »³⁸.

1.3. L'apprenant face à l'erreur

L'apprenant exposé à l'apprentissage d'une langue étrangère se trouve souvent confronté au risque de commettre des erreurs qui sont activées au niveau de l'interlangue. Il est reconnu que les erreurs sont un signe d'un savoir en obtention et que l'apprenant découvre la justesse de la langue une fois qu'il progresse dans l'exercice des savoirs qu'il apprend. A ce sujet, il y a lieu de noter qu'« Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper (...) Partis de la faute comme un « raté » de l'apprentissage, nous voilà en train de la considérer, dans certains cas, comme le témoin des processus intellectuels en cours comme le signale de ce à quoi s'affront la pensée de l'élève aux prises avec la résolution d'un problème

³⁸ BAQUERO, Fanny Janneth et Chloé DESWARTE, et al. Analyse des erreurs fossilisables au niveau orthographique et morphosyntaxique en production écrite. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching [en ligne]*. 2020/Vol. 17, n° 1, pp. 332–354. [Consulté le 13 janvier 2024]. Disponible sur : <https://e-flt.nus.edu.sg/wp-content/uploads/2020/09/baquero.pdf>

Chapitre 02 : la fossilisation dans l'apprentissage du FLE

(...) ce qu'on appelle erreur ne soit qu'apparence et cache en réalité un progrès en cours d'obtention ». ³⁹

Apprendre est un processus complexe auquel se trouve confronté tout apprenant. Apprendre n'est pas seulement un acte de mémorisation mais aussi une posture de découverte des savoirs par soi-même. Si les débuts de tout apprentissage exposent l'apprenant au risque de commettre des erreurs, c'est en faisant des erreurs que l'on apprend comme le dit l'adage.

Les erreurs constituent une partie importante et des éléments clés du processus d'apprentissage, elles sont donc inséparables. Par conséquent, on ne peut plus apprendre et enseigner sans commettre des erreurs : « La façon de considérer l'erreur dans l'apprentissage a beaucoup évolué ces dernières années. On est globalement passé d'une conception négative donnant lieu à une sanction, à une autre où les erreurs se présentent plutôt comme indices pour comprendre le processus d'apprentissage et comme témoins pour repérer les difficultés des élèves » ⁴⁰ .

En effet, l'erreur est un indice d'un savoir qui se construit progressivement. Nous pouvons souligner que, depuis les avancées de la psychologie cognitive, notamment les travaux des cognitivistes, le statut de l'erreur a changé. L'erreur n'est plus un obstacle à l'apprentissage. Au contraire, elle devient à la fois un outil d'enseignement et d'apprentissage. La confrontation de l'apprenant avec les erreurs lui permet de découvrir ses potentialités ainsi que ses propres difficultés.

Selon PORQUIER, l'erreur permet de faire avancer les apprentissages en situation de classe. L'apprenant découvre de nouvelles connaissances par le biais des erreurs quand celles-ci sont un passage obligé. A ce propos, « l'erreur est non seulement inévitable, mais normale et nécessaire, constituant un indice et un moyen d'apprentissage. On n'apprend pas sans faire d'erreurs et les erreurs servent à apprendre » ⁴¹. Dans une perspective didactique, les erreurs des apprenants doivent être gérées, corrigées et analysées afin de comprendre leurs causes et

³⁹ASTOLFI, Jean Pierre. *L'erreur un outil pour enseigner*. Paris : ESF 5 éditeurs (12 ème édition), 2005. P 23, 24

⁴⁰ASTOLFI, Jean Pierre. *L'erreur un outil pour enseigner*. Issy-les-Moulineaux (France) : 11° Ed, ESF éditeur, 1997. P 87

⁴¹PORQUIER, Rémy. *L'analyse des erreurs, Problèmes et perspectives*. France : ELA n° 25, 1977. P 28

trouver la remédiation appropriée. Ceci dit, la correction des erreurs est une activité pédagogique utile pour améliorer l'apprentissage si l'enseignant demande aux élèves de participer à toutes les activités pédagogiques. La mise en valeur de cette erreur peut aider l'apprenant à ne pas se décourager, à maintenir sa motivation et à être autonome. Réfléchir sur les erreurs offre à l'apprenant l'opportunité d'approfondir et de mieux comprendre les concepts appris et il s'agit d'une excellente façon de renforcer sa volonté d'apprendre.

C'est pour cela, il faut que l'enseignant interroge les apprenants sur leurs erreurs pour les inciter à réfléchir sur leur manière d'apprendre, ce qui favorise le développement de leur autonomie.

1.4. L'enseignant et la pédagogie de la faute

Par son savoir-faire, l'enseignant : « amène ses élèves vers la lumière »⁴². Il est le guide pour détecter, analyser, corriger et classer les différentes typologies d'erreurs recueillies lors d'une activité écrite. Il est également important que l'enseignant choisisse des exercices appropriés pour intervenir sur les erreurs en fonction de leur nature auprès de la population apprenante qu'il enseigne. Face à l'émergence des erreurs, l'enseignant identifie les origines des erreurs commises par ses élèves et crée des situations adéquates en suggérant des activités appropriées à ce sujet.

Dans ce contexte, GÉRARD affirme que l'enseignant « est le facteur déterminant de la réussite ou de l'échec avant le programme, l'horaire l'effectif de la classe et autre contraire institutionnelle, avant même le type de méthode et des matériaux pédagogiques utilisés »⁴³. La pédagogie de l'erreur joue un rôle très important dans le processus d'acquisition. En effet, il est essentiel que les enseignants adoptent des méthodes efficaces et travaillent avec les élèves pour repérer les lacunes, déterminer l'état d'avancement de l'apprenant et renforcer les connaissances. Cependant, en classe de langue, les erreurs doivent être perçues comme des opportunités pour apprendre. Les erreurs récurrentes sont dues à un manque de connaissances suffisantes de la langue cible. Pendant la leçon, le manque d'attention de l'apprenant, à titre

⁴²CUQ, Jean Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLÉ International, 2003. P 83

⁴³GÉRARD, Denis. *Enseigner les langues méthodes et pratiques*. Paris : Bordas, 1985. P 80

Chapitre 02 : la fossilisation dans l'apprentissage du FLE

d'exemple, peut être un facteur inhérent à l'émergence des erreurs et peut empêcher le développement de ses capacités.

Aussi, la motivation est toujours au cœur de l'apprentissage. L'enseignant doit libérer ses apprenants de toute charge psychologique négative en les convainquant que l'erreur est un processus d'apprentissage normal, même s'il est inévitable, mais corrigeable : « les erreurs ne sont pas des inconvénients inséparables du processus d'apprentissage. Elles en sont inséparables, mais doivent être considérées par l'enseignant plutôt comme une aubaine qu'un inconvénient. Elles sont en effet la preuve que l'apprenant est en train de faire fonctionner son interlangue, que le système est en train de se mettre en place »⁴⁴. L'erreur est un outil de régulation, la source d'apprentissage, de développement de compétences, d'amélioration contenue et le miroir qui reflète l'instabilité d'une compétence.

Quand un élève fait une erreur, ceci peut aider l'enseignant à savoir comment remédier à cette lacune et quels moyens utilisés pour améliorer la capacité de l'apprentissage de l'apprenant, parce que c'est à travers la découverte de ces erreurs et leur correction, qu'il peut remédier et développer son niveau. En corrigeant une erreur l'apprenant connaît une réussite personnelle et découvre que grâce à ses efforts, ses compétences s'améliorent. Il sera donc plus motivé pour apprendre, il aura l'occasion de connaître son niveau et sera capable de mémoriser ses prérequis.

⁴⁴ TAGLIANTE, Christine. *La classe de langue*. Paris : CLÉ International, 1995. P 151

Chapitre 02 : la fossilisation dans l'apprentissage du FLE

Pour conclure, ce chapitre nous a permis d'explorer en profondeur la notion de la fossilisation des erreurs dans le processus d'apprentissage et nous avons expliqué ces causes. Aussi, le rôle des enseignants et la représentation des apprenants face à l'erreur, en mettant en lumière que l'erreur est un outil indispensable et inséparable de l'apprentissage par excellence. Donc, il est évident que l'erreur ne doit pas être considérée comme un simple obstacle à éviter, mais plutôt comme un accompagnement et une occasion pour apprendre.

***Chapitre 03 : Collecte, analyse et interprétation
des données***

Les deux premiers chapitres ont traité le socle théorique sur lequel nous avons basé dans notre travail. Ce chapitre est consacré à notre enquête de recherche qui doit être réalisée à travers une des méthodes d'investigation pour parvenir au résultat escompté, c'est-à-dire répondre à la question de recherche. Il est nécessaire de comprendre les facteurs qui causent le phénomène de la fossilisation des erreurs dans le processus enseignement/apprentissage pour pouvoir développer des stratégies pédagogiques efficaces permettant la remédiation à ce problème et améliorer l'enseignement apprentissage. Nous commencerons par la présentation de la méthodologie d'investigation, ensuite nous mentionnerons les détails de l'échantillonnage et la population de l'enquête, puis nous analyserons les résultats et leur interprétation et enfin nous conclurons le chapitre par une synthèse.

1. La méthodologie de l'étude :

Tout d'abord, nous avons opté pour une méthode quantitative à travers deux questionnaires distincts, le premier est destiné aux apprenants de troisième année licence quand au deuxième est pour leurs enseignants des trois années de leur cursus à l'université.

En effet, le questionnaire se compose de plusieurs questions organisées selon un ordre bien défini qui aide à recueillir des informations nécessaires à l'étude. Il contient de différents type de questions : des questions fermées, des questions en QCM.

Ce choix de technique de recherche quantitative a pour objectif de vérifier nos hypothèses. Le questionnaire des apprenants, aide à saisir la perception de l'erreur par les enseignés et à détecter les facteurs psycholinguistiques et cognitifs qui contribuent à l'apparition de la fossilisation dans l'apprentissage d'une langue cible. Le deuxième est considéré comme complémentaire du premier. Les réponses des enseignants, qui ont une idée plus approfondie sur les compétences de leurs apprenants et par leurs expériences, contribuent également à atteindre notre objectif de recherche. Les résultats seront présentés par des diagrammes (graphiques en secteur) pour les analyser et les interpréter par la suite.

2. Présentation des questionnaires :

Le questionnaire destiné aux apprenants se compose de dix-huit questions : cinq questions fermées, onze questions à choix multiples et deux questions si les apprenant confirment la précédente question de chacune d'elles. Une de ces dernière s'i l'apprenant

répète les mêmes erreurs signalées par l'enseignant, il doit présenter la cause qui favorise cela. L'autre question, s'il suit une méthode pour corriger ses erreurs, dans ce cas, il est appelé à déterminer ou préciser la méthode qu'il suit (il peut en choisir plusieurs).

Le questionnaire destiné aux enseignants comprend dix questions : trois questions fermées; deux parmi elles sont posées pour vérifier s'ils programment suffisamment des séances de correction et d'autocorrection et une question autour de la pédagogie de l'apprentissage. Nous avons aussi posé sept questions à multiples choix pour confirmer que les apprenants ont le problème de la fossilisation et chercher les types des erreurs fossilisées. Ainsi, il y a quatre questions visant à détecter les causes de la fossilisation qui ont relation avec les méthodes des enseignants et leurs actes d'enseignement.

Finalement, l'ensemble de questions des deux questionnaires mènent à identifier les facteurs causaux de la persistance des erreurs soit de la part des enseignants et leurs pratiques, les processus de l'apprentissage, les stratégies suivies par les apprenants, son environnement ou alors la satisfaction communicative.

3. Echantillonnage et détails de l'enquête (Lieu et population) :

En effet, les deux questionnaires ont été distribués au niveau de la faculté des lettres et langue Française, de l'Université du 8 mai 1945 à Guelma, Algérie.

Nos investigations de terrain nous ont permis d'analyser un nombre considérable de réponses fournies par 30 étudiants de la 3^{ème} année licence de français, ainsi un nombre de 9 enseignants de l'écrit qui ont assuré le module de l'écrit pendant les trois années précédentes. Nous n'avons pu avoir comme collaboration que ce nombre. La tâche n'a pas été facile pour nous. Ceci dit, les participants ont répondu favorablement à notre requête de collaboration autour de notre sujet de recherche qui porte sur le phénomène de la fossilisation et ses causes principales qui favorisent sa persistance.

Nous avons opté pour ce choix de population parce que les étudiants de 3^{ème} année de licence ont généralement un niveau intermédiaire ou plus au moins avancé en français par rapport aux autres vu qu'ils ont bénéficié d'une période de trois années d'apprentissage dans cette spécialité. Par conséquent, nous avons la possibilité de trouver un taux considérable d'apprenants ayant le phénomène de la fossilisation. Cela permet de répondre à notre objectif.

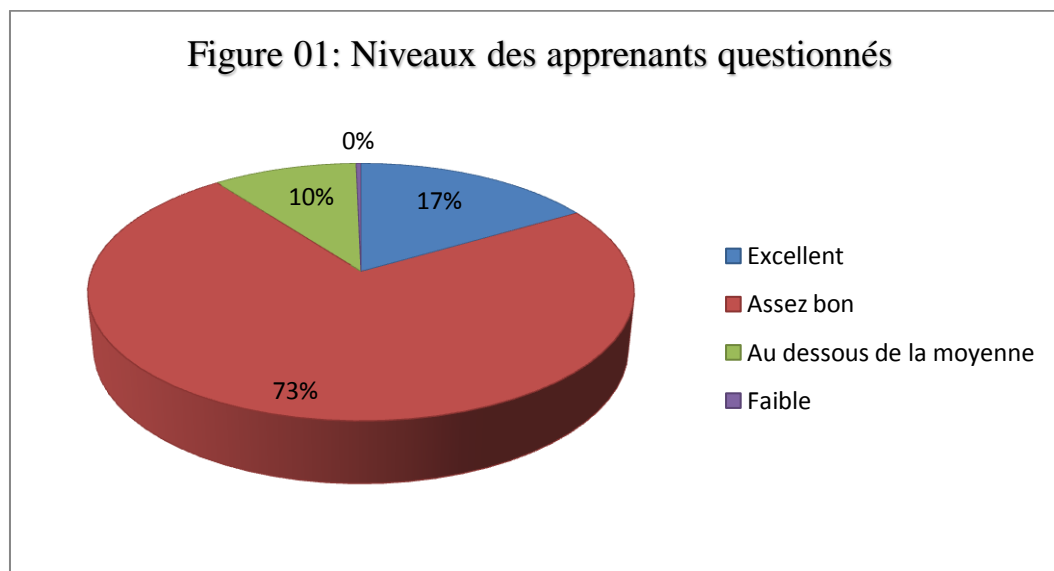
De plus, nous avons choisi leurs enseignants de l'écrit des trois années précédentes inclus ceux cette année pour avoir une idée sur les stratégies d'enseignement qu'ils mettent en place et comment il agit face aux erreurs commises par les apprenants. Cela nous permet de vérifier les causes en relation avec les pratiques enseignantes.

4. Analyse et interprétation des questionnaires :

Dans cette partie expérimentale, nous sommes amenées à analyser et interpréter les arguments de nos sujets informateurs, soit le public apprenant initié à la formation de licence de français ainsi que les enseignants de l'écrit à partir de leurs réponses respectives recueillies dans le questionnaire qui leur a été administré. Le questionnaire va nous servir d'outil opératoire pour l'analyse des données retenues sur le terrain. Dans cette phase, nous intervenons sur les réponses des apprenants. Par la suite, nous serons amenées à analyser les réponses des enseignants en vue de nous renseigner sur leurs pratiques de classe. A la fin, nous essaierons de synthétiser le résultat final.

4.1. Questionnaire destiné aux apprenants :

Question 01 : Comment qualifiez-vous votre niveau en français ?

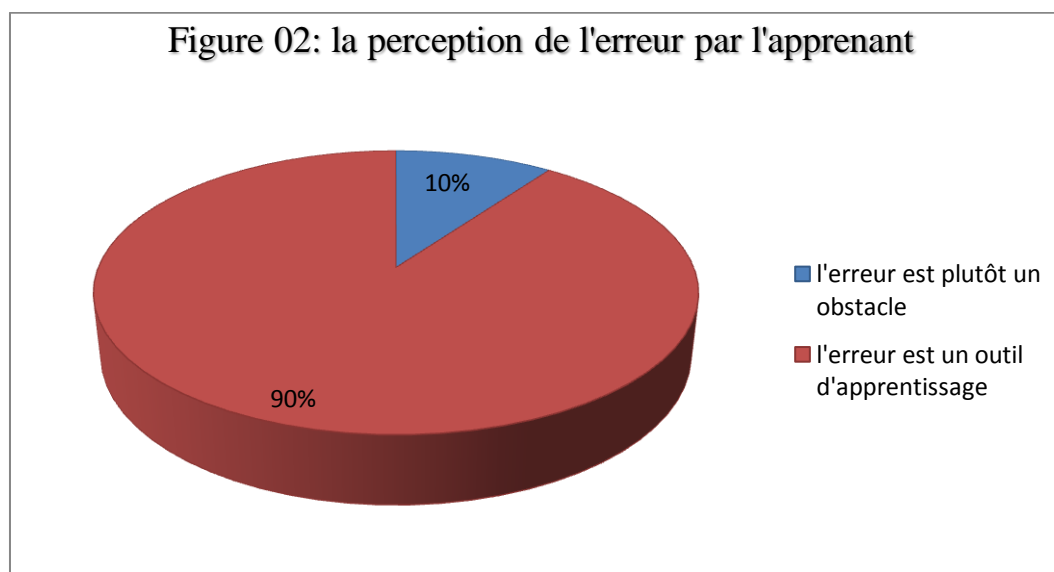


Tout d'abord, l'objectif de cette question est de préciser le niveau des apprenants répondant à ce questionnaire, ainsi pour vérifier est-ce que le niveau est en relation avec la persistance des erreurs c'est-à-dire vérifier si la fossilisation est un critère du faible niveau linguistique de l'apprenant.

Nous observons que la majorité des apprenants ont un niveau ‘assez bon ‘ en langue française par une proportion de 73%. Cela montre qu’ils ont confiance en soi car ils pensent qu’ils maîtrisent bien le français. Nous remarquons aussi que 17% des apprenants parmi l’échantillon pensent qu’ils ont un niveau ‘excellent ‘. Cela peut indiquer qu’une petite partie de nos questionnées ont une estime d’eux-mêmes élevée, peut être grâce à des pratiques intensives de la langue. Le reste des interrogés pensent qu’ils ont un niveau ‘au dessous de la moyenne ‘, ils présentent 10% des questionnés. Cela peut être dû une faible estime de soi.

Globalement, les résultats indiquent que la majorité des apprenants ont une perception que leurs niveau est intermédiaire en français ce qui prouve que l’estime de soi des apprenants est positive et ils sont satisfaits de leur niveau.

Question 02 : Pensez-vous que l'erreur est un obstacle ou un outil d'apprentissage ?



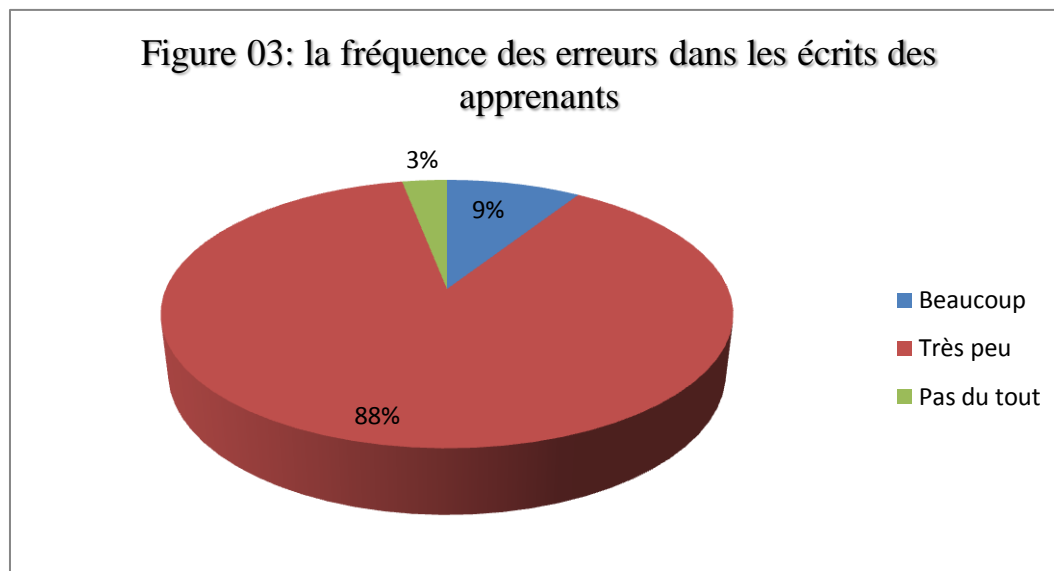
L’objectif de cette question est de comprendre la perception des apprenants sur le rôle de l’erreur dans le processus de l’apprentissage.

Alors, l’immense majorité des apprenants, 90% de l’échantillon, perçoit que l’erreur est un outil d’apprentissage. Cela suggère qu’il y a une perception positive, et représente un signe favorable dans l’apprentissage des langues étrangères. Ils reconnaissent que faire des erreurs est une opportunité pour apprendre. Mais ce n’est pas le cas pour la minorité des apprenant, 10% du total, qui pense que l’erreur est un obstacle, cela peut dû à la difficulté qu’ils ont en apprenant le français.

D’après les résultats obtenus, l’erreur est un moyen d’apprentissage par excellence et il ne représente plus un obstacle pour la plupart des apprenants. C’est un élément crucial,

inséparable du processus d'apprentissage des langues que l'apprenant peut utiliser comme un outil pour progresser et d'acquérir de nouvelles connaissances.

Question 03 : D'habitude, commettez-vous beaucoup d'erreurs dans vos écrits?



Pour cette question, notre objectif est d'évaluer la fréquence des erreurs commises par les apprenants dans leurs écrits et aussi s'ils ont la capacité de les éviter.

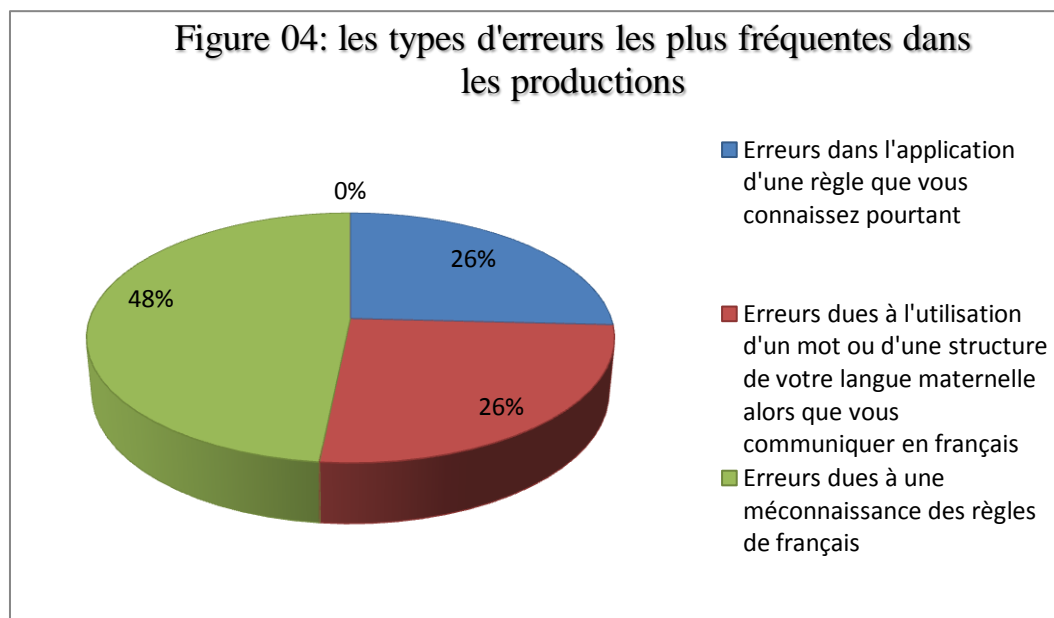
Alors, nous avons posé cette question pour constater le taux des erreurs commises par la majorité des apprenants, et pour avoir une idée sur la confiance des apprenants et l'estime de leurs compétences en écrit.

Nous remarquons qu'une grande majorité des questionnés (88% de la population) ont affirmé qu'ils commettent peu d'erreur en production écrite. Cela peut affirmer les résultats précédents, que malgré le niveau intermédiaire de la majorité, ils commettent certaines erreurs. Ainsi, 9% de la population font beaucoup d'erreur à l'écrit, ce qui peut révéler des difficultés linguistiques chez ces apprenants. Une minorité de 3% d'entre eux révèle qu'ils ne font point d'erreur. Cela revient aux enseignés possédant un niveau excellent.

En somme, l'erreur est omniprésente dans les écrits des apprenants est c'est un concept inévitable et normale en FLE. Donc, il n'a pas un apprentissage sans se tromper et l'enseignement devient sans objectif si les apprenants ne commettent pas des erreurs la réalité que CUQ et GRUCA ont déjà affirmée.⁴⁵

⁴⁵ CUQ, Jean-Pierre et Isabelle GRUCA. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presse universitaires de Grenoble, 2002. FLE. p.349

Question 04 : **Quels sont les types d'erreurs les plus fréquentes dans vos productions?** (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)



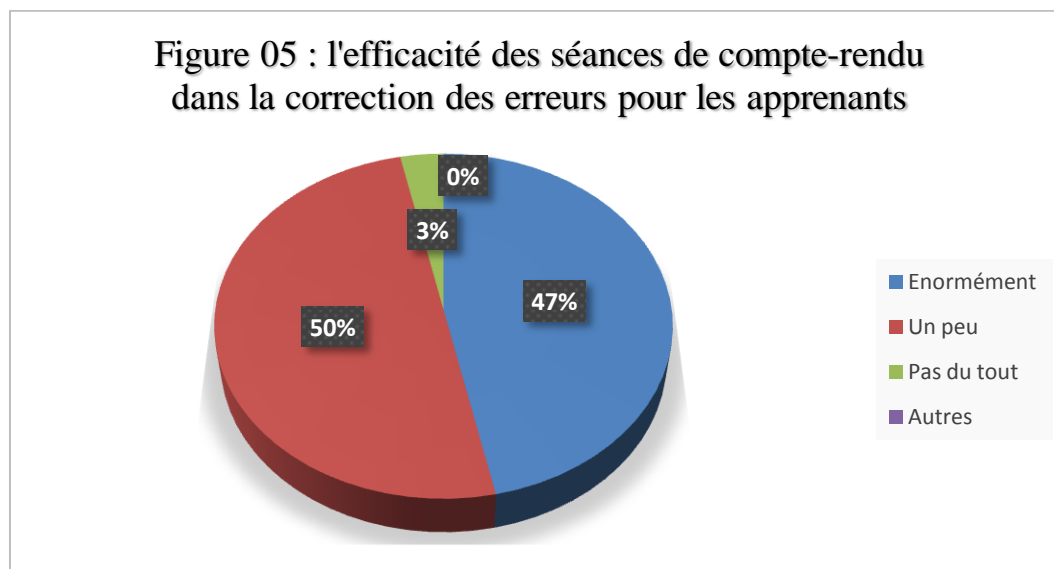
Nous visons, par cette question à choix multiples, montrer la typologie des erreurs les plus courantes dans les productions écrites des apprenants d'une langue cible voire pour repérer le type d'erreurs qui peut être fossilisée chez eux.

En effet, nous notons que 48% de la population questionnées mentionnent que les erreurs dues à une méconnaissance des règles de langue sont les plus récurrentes dans leurs productions. Ce qui exige un besoin d'enseignement approfondi et structuré des normes grammaticales et syntaxiques. De plus, 26% des apprenants disent que leurs erreurs sont dues à l'utilisation d'un mot ou d'une structure de la langue maternelle alors qu'ils communiquent en français. 26% de la proportion mentionnent ainsi qu'elles sont dues à une méconnaissance des règles de français. Ces deux proportions indiquent des difficultés dans la mise en application des règles. Mais aussi, il faut souligner le type des erreurs de transfert linguistique de la langue source.

C'est-à-dire, les apprenants commettent des différents types d'erreurs telles que celles de performance, et d'interférence mais les plus répétées sont les erreurs de compétence (les

erreurs dues à une méconnaissance des règles de langue). Par conséquent, le type qui marque la fossilisation est celui des erreurs de compétence, affirme SELENKER (Page 25).

Question 05 : Dans quelle mesure la séance de compte-rendu en Production écrite vous aide-t-elle à remédier à vos erreurs de langue?



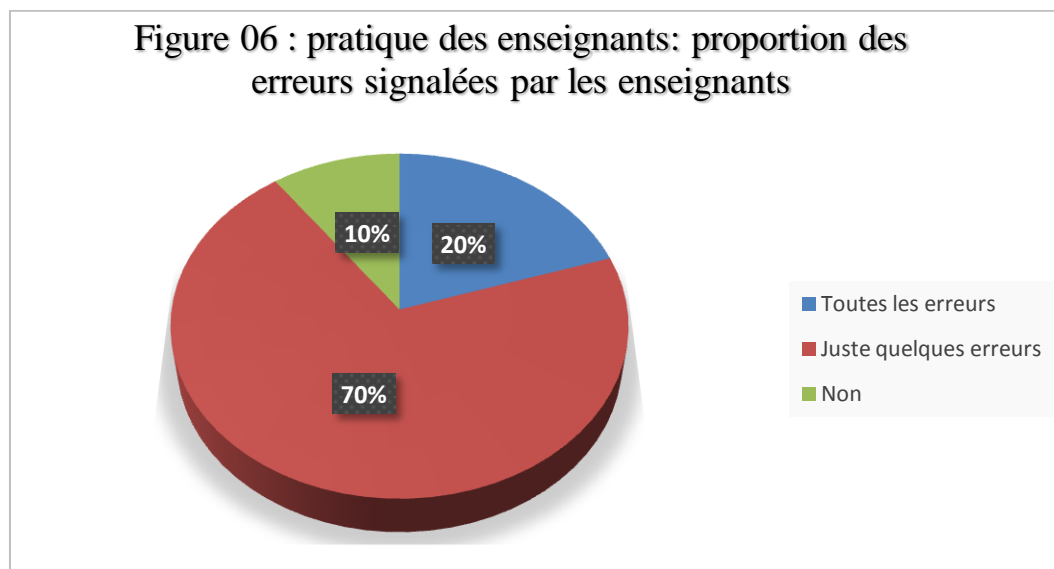
Il s'agit bien une question à choix multiples pour le but de mesurer l'efficacité des séances de compte-rendu des productions écrites dans la remédiation des erreurs linguistiques au regard de l'apprenant. Autrement dit, est-ce-que ce genre de séance es utile et permet aux apprenants d'améliorer leur compétence en écrit ou bien il peut participer à l'apparition de la fossilisation.

Les données recueillies montrent que 47 % de la population pensent que le compte-rendu est énormément bénéfique pour eux. Ce résultat suggère que ces séances sont un outil pédagogique. Or, la moitié des questionnés disent que ces séances les aident légèrement à remédier aux lacunes. Ainsi, nous remarquons aussi que la minorité de 3% trouve que les séances de correction sont inutiles. Ces deux proportions indiquent un besoin d'adapter les méthodes de feedback et chercher les stratégies (d'enseignement et d'apprentissage) convenables pour améliorer la compétence de l'écrit. Car cette séance aide insuffisamment les apprenants pour remédier à leurs erreurs.

Donc, ces résultats prouvent que les séances du compte-rendu des productions sont utiles mais pas pour tous les apprenants malgré le rôle important qu'ait cette séance si elle est bien exploitée. Il y a certains apprenants qui ne peuvent pas totalement tirer ses bienfaits, de ce fait, nous pensons à la stratégie soutenue par les enseignants et à leurs pratiques lors des

séances de correction. Comme, cela peut revenir à l'indifférence des apprenants-mêmes. Nous vérifierons cela à travers les prochaines réponses.

Question 06 : Durant votre cursus, est-ce que vos enseignants signalent d'habitude toutes les erreurs dans vos productions écrites?



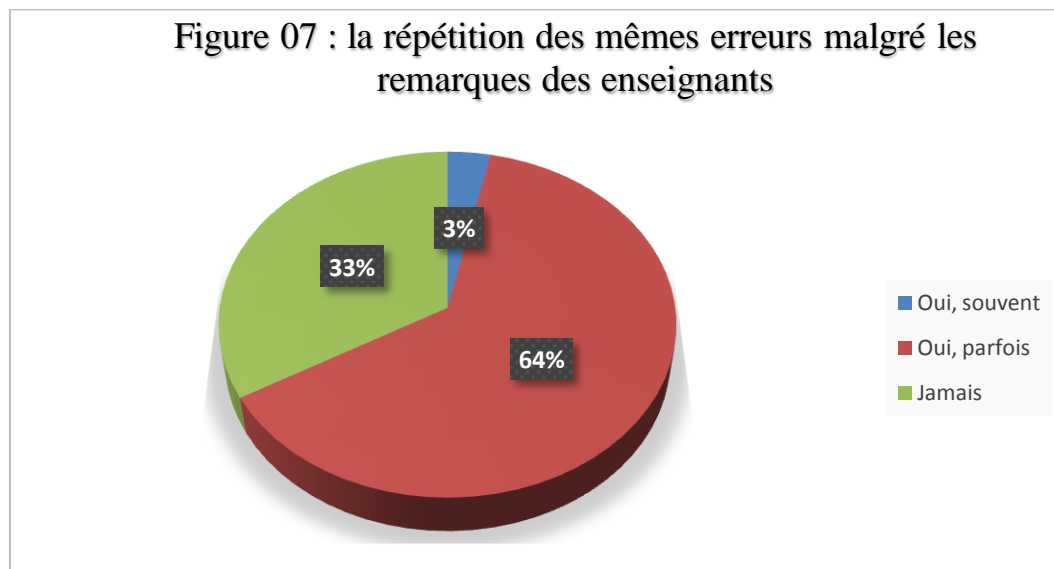
A partir de cette question à multiples choix, nous cherchons à comprendre dans quelle proportion les enseignants signalent les erreurs des étudiants dans leurs productions écrites et quel impact peut avoir cette pratique sur l'apprentissage.

Le plus grand nombre des enquêtés, 70%, disent que les enseignants signalent ‘juste quelques erreurs’, ce qui montre que la méthode de correction des enseignants est sélective. En plus, 20% des questionnés affirme que toutes les erreurs sont signalées, contrairement à 10% d’eux qui affirment que les enseignants ne signalent pas les erreurs commises.

En somme, à travers les résultats accueillis, il paraît que la correction des erreurs est partielle et ne touche pas toutes les erreurs des écrits des apprenants, où les enseignants se concentrent sur les erreurs les plus pertinentes ou les plus fréquentes, ce qui peut être plus efficace pour les apprenants. Cela veut dire que certaines pratiques enseignantes contribuent à la fossilisation et que les erreurs non corrigées mènent parfois à ce phénomène, selon les théories de HAN, SELINKER et d’autres.⁴⁶

⁴⁶ THOMPSON, KRISTIN. *L'Élimination De La Fossilisation En Immersion: Est-Ce Possible?* [En ligne]. Thèse : Arts in Teaching French Dalhousie : University Halifax : Nova Scotia, Canada : 1997 [consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : <file:///D:/site/master2/ILIMINATION%20DE%20LA%20FOSSILISATION.pdf>

Question 7 : *Est-ce qu'il arrive que vous répétiez les mêmes erreurs même après les remarques des enseignants ?*

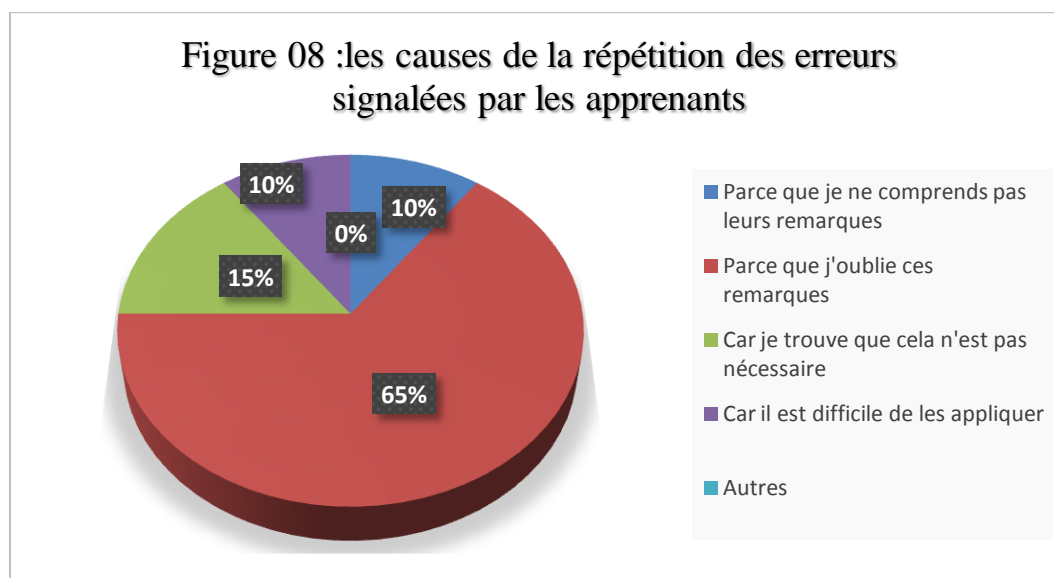


Il s'agit d'une question à multiples choix posée afin d'évaluer si les apprenants sont capables de corriger les erreurs après les remarques fournies par les enseignants ou alors ils ont tendance à les répéter, autrement dit, nous cherchons à confirmer la présence du phénomène de la fossilisation.

En fait, les résultats montrent que la majorité, 64%, de la population de l'étude admettent "répéter parfois" les mêmes erreurs et que 3% les répètent "souvent" malgré les remarques des enseignants. Nous pouvons comprendre que bien que ces derniers fournissent les remarques nécessaires mais cela est parfois insuffisant et mène à l'apparition de la fossilisation de certains traits linguistiques incorrects. Or, 33% du total de l'échantillon disent qu'ils "ne répètent jamais" les mêmes lacunes signalées.

Enfin, tout cela indique que les corrections des enseignants ne sont pas toujours efficaces pour corriger définitivement les erreurs des apprenants. Donc, il y a un besoin de méthodes différentes de correction plus ciblées ou de pratiques enseignantes supplémentaires pour renforcer l'apprentissage. Voire même des stratégies d'apprentissages adéquates. Les questions qui suivent aident à saisir les causes de cette fossilisation.

Question 8 : Si oui, pourquoi ?



Nous visons par cette question, à choix multiple, et qui est dépendante de la précédente, identifier les causes ou les facteurs responsables de la fossilisation. 20 étudiants parmi le taux total ont répondu par "Oui" (souvent : 1 apprenant et parfois : 19 apprenants).

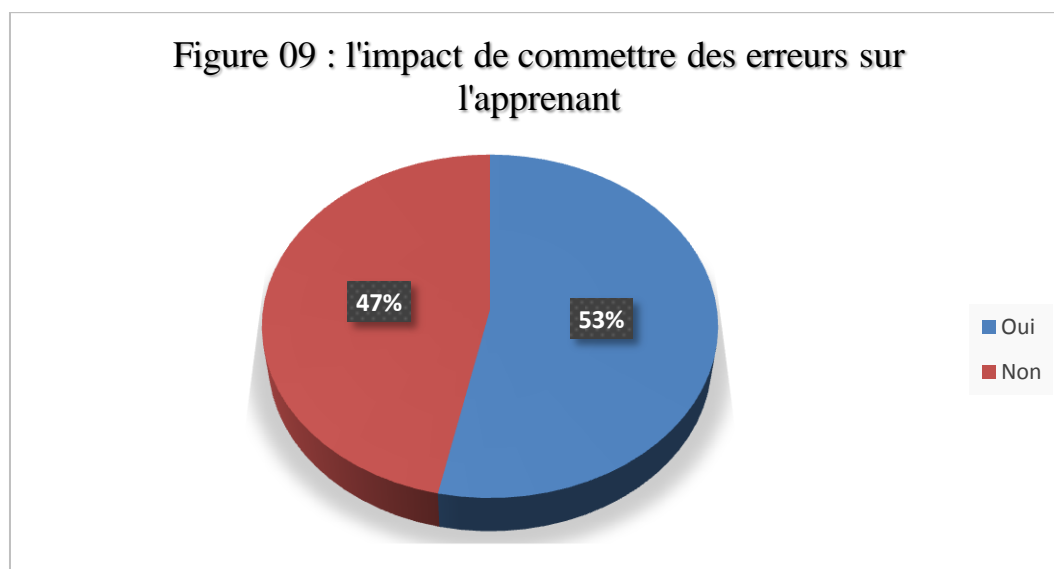
Alors, 65% de la proportion, qui représente une majorité, répètent les mêmes erreurs parce qu'ils oublient les remarques de correction des enseignants. Cela peut indiquer que les méthodes de remédiation adoptée par les enseignants ne sont pas adéquates au niveau des apprenants ou que le moment de correction n'est pas bien étudié par l'enseignant. Mais aussi ce problème peut être dû aux stratégies de mémorisation des formes correctes et de révision.

Ensuite, 15% des apprenants trouvent que ces remarques ne sont pas nécessaires. Cette réponse mène au facteur de la satisfaction communicative, c'est-à-dire l'apprenant ne veut pas améliorer ses compétences de l'écrit et il se débrouille avec les connaissances qu'il possède seulement.

De plus, 10% d'eux ne comprennent pas les remarques des enseignants pour corriger leurs erreurs, ainsi les 10% qui restent trouvent que l'application des remarques est difficile. Cela peut indiquer que les remarques sont ambiguës et il peut être il y a un manque d'exercices pratiques pour faciliter l'application des règles.

Finalement, les erreurs fossilisées peuvent entraver le processus de l'apprentissage et leurs causes nécessitent une étude approfondie pour choisir les bonnes stratégies d'enseignement et d'apprentissage pour les éradiquer.

Question 9 : *Est-ce que le fait de commettre des erreurs en écrivant vous embête ?*

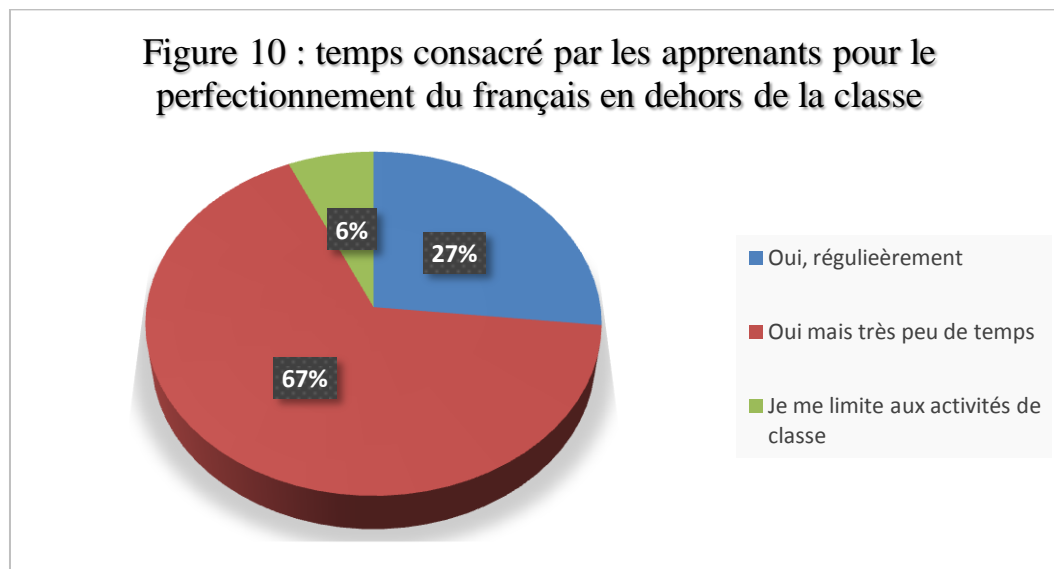


Cette question vise à évaluer l'effet émotionnel de l'erreur sur les apprenants. Les réponses permettent de comprendre s'ils perçoivent positivement leurs propres erreurs ou si cela influence négativement leur motivation et leur engagement dans le processus de l'apprentissage.

En effet, 53% des apprenants questionnés sont embêtés par le fait de commettre des erreurs quand ils rédigent. Cela signifie que les lacunes peuvent avoir des effets négatifs sur leur sentiment et donc sur le processus d'apprentissage. Néanmoins, 47% ne sont pas embêtés, ce qui s'explique par la répétition des erreurs sans chercher des solutions ou sans adopter une stratégie pour les aider à éliminer la fossilisation.

Donc, le fait de commettre des erreurs peut affecter la motivation et l'engagement des apprenants. Il faut que les enseignants créent un environnement d'apprentissage positif, où l'erreur sera une occasion pour améliorer le processus de l'acquisition la langue cible.

Question 10 : Consacrez-vous du temps pour le perfectionnement de votre français hors de la classe?

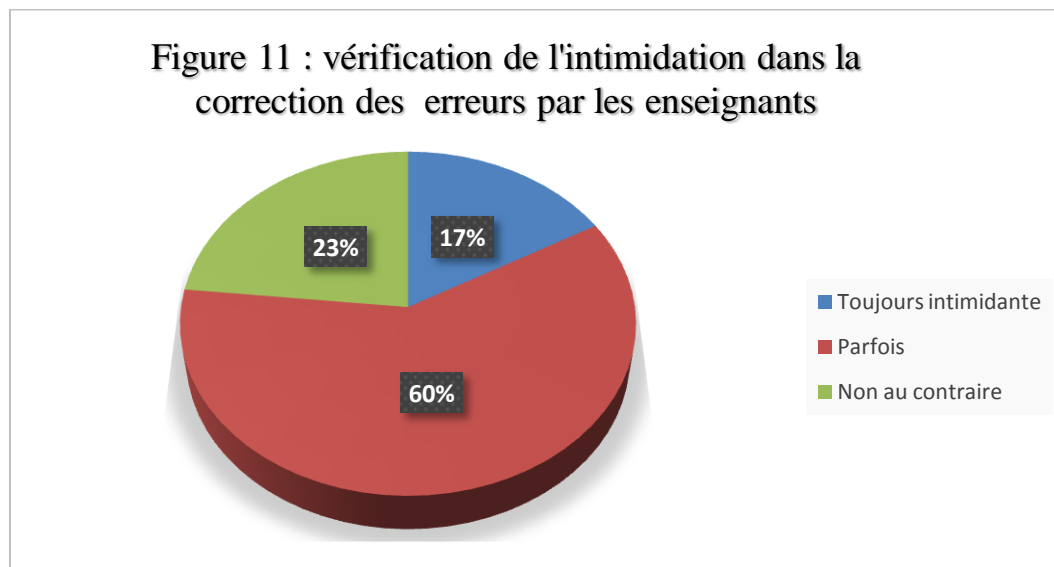


Cette question vise à vérifier si les apprenants sont engagés pour perfectionner la langue cible et de mesurer ce temps dédié à l'apprentissage hors de la classe.

D'abord, 67% de l'échantillon consacre "très peu de temps" au perfectionnement de leur français en dehors de la classe, ce qui indique un faible engagement par les apprenants. Alors que, seulement 27% des étudiants consacrent régulièrement une partie de leur temps pour améliorer leur niveau de langue, cela indique que ce n'est qu'un petit nombre d'étudiants cherchant à renforcer leurs compétences linguistiques en dehors de la classe. En outre, 6% des étudiants se limitent aux activités de classe. Ce dernier résultat suggère une insuffisance à l'exposition à la langue étrangère et un manque de pratique hors de la classe.

Globalement, ces résultats montrent que le temps consacré à la pratique de la langue cible hors de la classe est très limité. Il n'est pas suffisant ni pour combler les erreurs linguistiques ni pour développer des stratégies d'apprentissages différentes afin d'adapter celles appropriées à l'apprenant.

Question 11 : Est-ce que vous trouvez intimidante la façon par laquelle vos enseignants corrigent vos erreurs de langue?



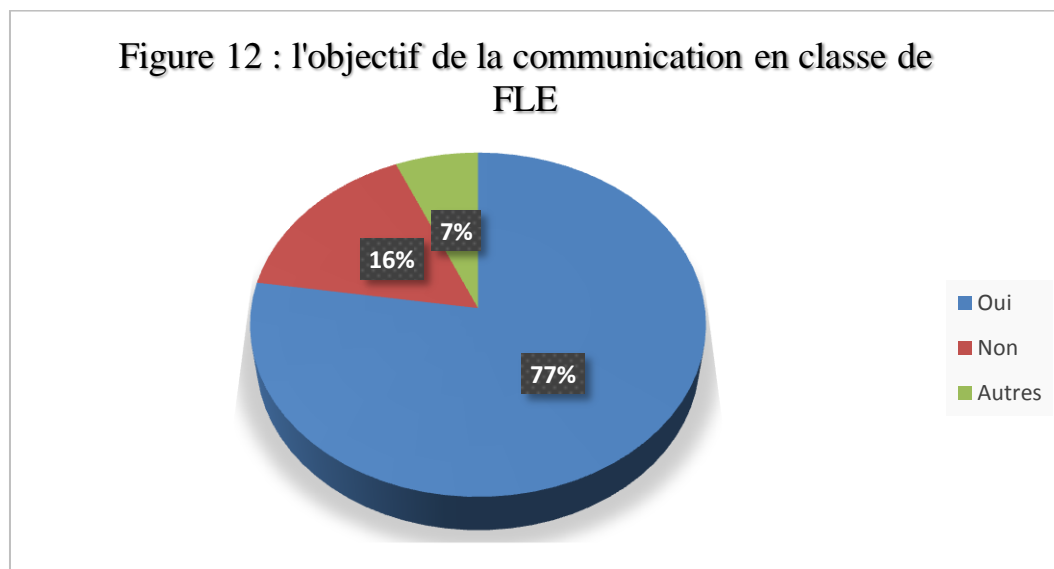
Il s'agit d'une question qui vise à vérifier si la façon de correction des erreurs de langue des enseignants est perçue intimidante ou positive par les apprenants.

En fait, 60% des enseignés voient que la façon dont leurs erreurs sont corrigées est parfois intimidante, voire 17% trouvent qu'elle est toujours intimidante. Ces deux chiffres indiquent que les méthodes de correction utilisée par les enseignants peuvent créer un sentiment d'anxiété chez les apprenants. Or, 23% d'eux voient qu'elle est positive.

En somme, les résultats montrent que les enseignants suivent une méthode intimidante pour corriger les erreurs commises par les apprenants lors des séances de compte-rendu des productions écrite. Les enseignés la reçoivent comme critique et cela les vexe et affecte leur confiance et motivation. Par conséquent, leurs erreurs deviennent fossilisées car ils arrêtent à écrire ou évitent de rédiger pour ne pas commettre des erreurs et confronter des remarques négatives. Il faut que les enseignants adaptent des stratégies encourageantes dans le processus de transfert de formation (page 30) selon SELINKER⁴⁷.

⁴⁷ SELINKER, Larry. Interlanguage. *IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* [en ligne]. 1972/vol. X3, pp. 209-131, ici pp. 218-219 [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker_Interlanguage.pdf

Question 12 : Lorsqu'on communique en classe de langue, l'objectif est de se faire comprendre par les autres, peu importe si on commet des erreurs. Etes-vous d'accord avec cette affirmation?



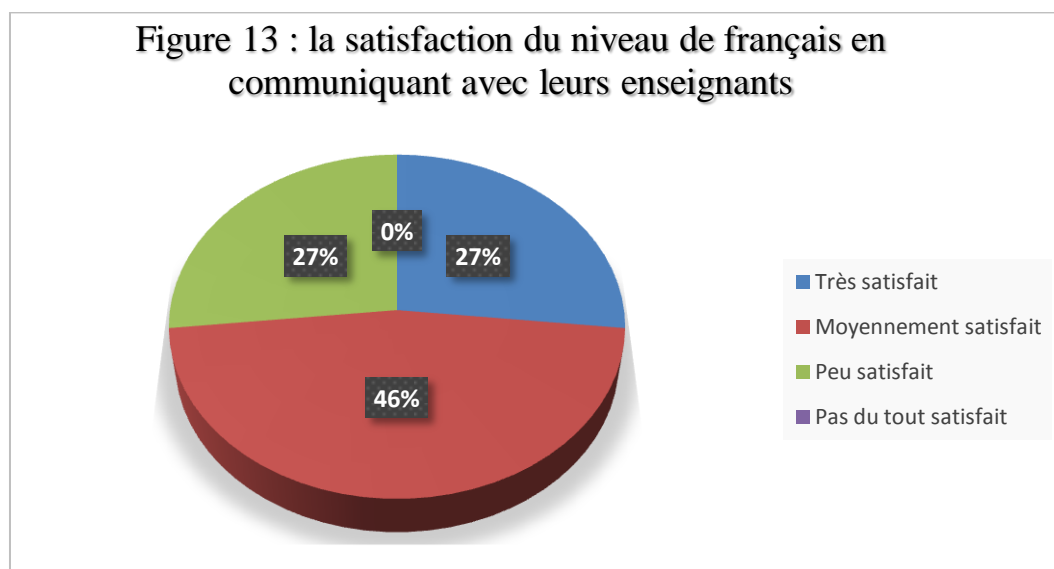
L'objectif de cette question est de vérifier si l'objectif des apprenants des langues étrangères est de transmettre un message compréhensible même en commettant des erreurs.

Alors, la majorité écrasante (77%) est d'accord avec l'affirmation selon laquelle l'objectif communicatif en classe est de se faire comprendre par les autres peu importe les erreurs commises. Cela indique que les apprenants donnent une grande importance à l'expression de leurs idées et au maintien d'une communication efficace, même si cela inclut des erreurs linguistiques. Ensuite, 16% des apprenants répondent par "Non", ils sont en désaccord avec cette affirmation. Cela suggère que certains apprenants cherchent à parler sans commettre des erreurs, ils ne sont pas satisfaits de leurs productions. De plus, 7% précisent qu'il faut bien parler pour mieux apprendre et comprendre, ainsi un des apprenants partage la même idée que la majorité en ajoutant qu'il faut avoir l'habitude de parler sans hésitation et sans complexe.

Enfin, ces résultats prouvent que le plus important pour les apprenants est d'assurer la transmission d'un message bien compréhensible et de maintenir la communication. Cette attitude peut favoriser un environnement d'apprentissage positif où les apprenants se sentent encouragés à s'exprimer librement. Tandis qu'elle mène à l'apparition des erreurs résistantes, c'est-à-dire, si l'apprenant ne s'intéresse pas aux traits et aux formes incorrectes de la langue en rédigeant ou en produisant des énoncés en langue cible et qu'il est satisfait de sa

communication, il risque d'avoir le problème de la fossilisation. Ce facteur est expliqué par PELLERIN et HAMMERLY⁴⁸. Nous ajoutons aussi le facteur introduit par SELINKER "les stratégies de communication en L2"⁴⁹ qui favorise la fossilisation des erreurs. Les compétences linguistiques deviennent fossilisées parce que l'apprenant les néglige par rapport aux compétences culturelle et communicative.

Question 13 : Etes-vous satisfait de votre niveau de français quand vous vous adressez à vos enseignants?



Cette question est posée afin de mesurer la satisfaction communicative des apprenants à l'égard de leur compétence linguistique quand ils s'adressent à leurs enseignants. Cette question est complémentaire avec la précédente.

En effet, 46% des apprenants questionnés sont moyennement satisfaits de leur niveau en français, 27% sont très satisfaits du niveau en communication avec leurs enseignants. Cela indique qu'ils ont une certaine confiance en leurs compétences de communication alors que 27% des apprenants disent qu'ils sont "peu satisfaits". Cela veut dire qu'il y a un nombre des

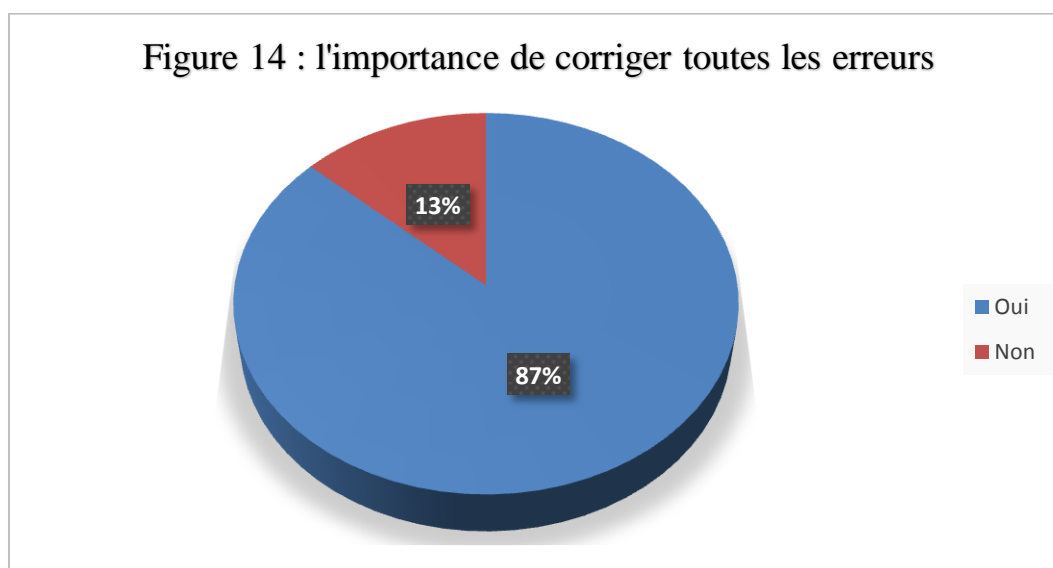
⁴⁸ PELLERIN, Micheline et Hector, HAMMERLY cité par THOMPSON, Kristin. *L'Élimination De La Fossilisation En Immersion: Est-Ce Possible?* [en ligne]. Thèse : Arts in Teaching French Dalhousie : University Halifax : Nova Scotia, Canada : 1997, p 7. [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : <file:///D:/site/master2/ELIMINATION%20DE%20LA%20FOSSILISATION.pdf>

⁴⁹ SELINKER, Larry. Interlanguage. *IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* [en ligne]. 1972/vol. X3, pp. 209-131, ici p 217. [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : [file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker Interlanguage.pdf](file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker%20Interlanguage.pdf)

apprenants qui ne sont pas satisfaits, ils ont peut-être beaucoup de lacunes ou ils n'arrivent pas à parler avec confiance ce qui nécessite un soutien supplémentaire. Aucun apprenant n'a dit qu'il n'est pas satisfait.

Donc, ce taux confirme bien que la satisfaction communicative est l'une des causes de la fossilisation des erreurs. Il faut exploiter ce facteur d'une manière positive pour encourager l'apprentissage de la langue cible, mais si les apprenants ne font pas des efforts pour éliminer les erreurs commises, cette satisfaction et la stratégie de communication (qui se base sur le message en ignorant les lacunes) devient la cause de répétition de ces erreurs.

Question 14 : En tant qu'étudiant de français, à votre avis, est-il important de corriger toutes ses erreurs ?

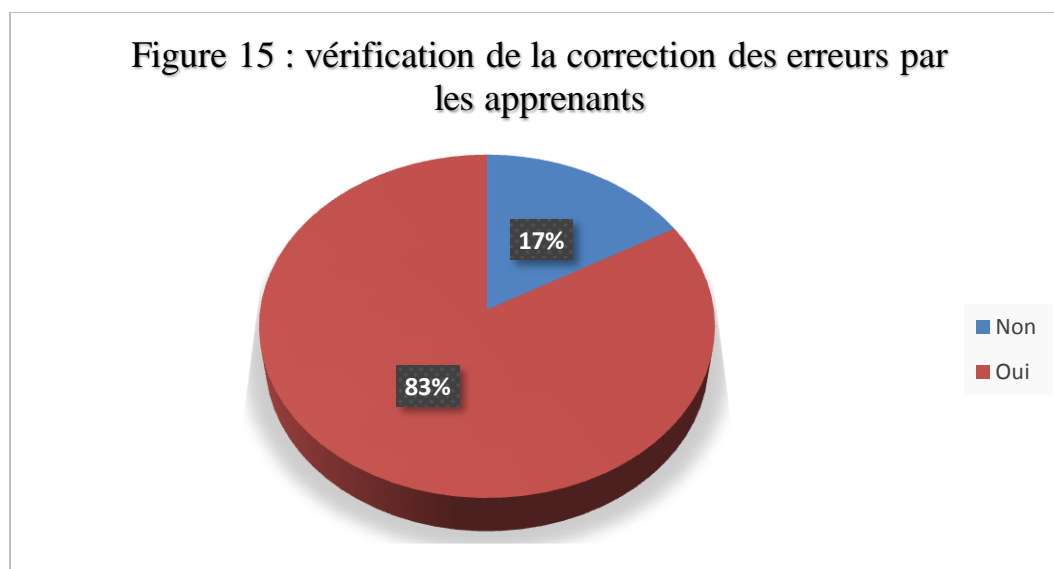


Il s'agit d'une question fermée qui vise à comprendre si les apprenants reconnaissent l'importance de corriger systématiquement toutes les erreurs pour améliorer leurs compétences linguistiques où ils se limitent à atteindre un certain niveau en français.

A cet égard, 87%, des apprenants ont répondu par "Oui", autrement dit, la grande majorité pense que la correction de toutes les erreurs est importante. Cela montre qu'ils sont conscients de la nécessité de les corriger systématiquement pour éviter la fossilisation et progresser dans l'apprentissage de la langue seconde. Tandis que 13% des enseignés ne partagent pas cette avis et ils ont répondu par "Non". Une minorité qui ne s'intéresse pas à la correction de la totalité des erreurs linguistiques.

Cette perception confirme l'importance du feedback correctif pour éviter la fossilisation car la correction systématique mène à ancrer les structures linguistiques correctes.

Question 15 : Essayez-vous de suivre une méthode pour corriger vos erreurs et mémorisez les formes correctes ?

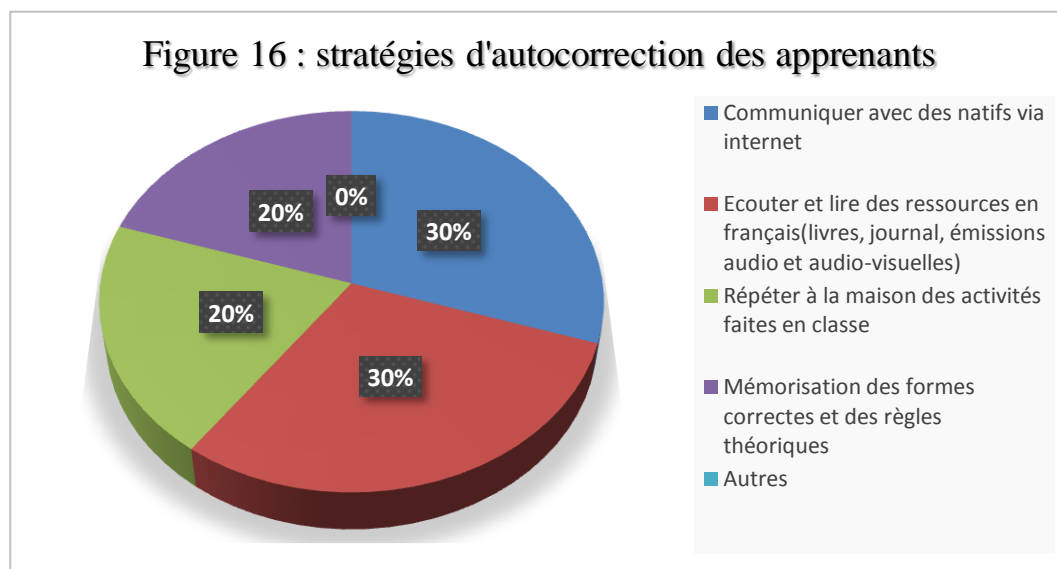


Cette question a pour objectif de savoir si les étudiants essaient de suivre une méthode spécifique ou plusieurs pour remédier à leurs erreurs.

En fait, une majorité écrasante (83%) des apprenants ont affirmé qu'ils essaient de suivre une stratégie pour corriger leurs erreurs et mémoriser les structures correctes. Cela indique qu'ils sont conscients de l'importance de mettre en place une stratégie d'apprentissage efficace pour remédier aux lacunes. Ensuite, une minorité (17%) d'apprenants dit qu'ils ne suivent pas une méthode pour cela. Il est clair qu'ils ne sont pas intéressés à développer leur niveau en français.

Donc, la stratégie d'apprentissage de la langue étrangère a une grande importance pour apprendre le français et pour éviter les erreurs récurrentes, mais le choix inadéquat de la méthode mène à l'échec de la correction des erreurs et alors à la fossilisation.

Question 16 : Si oui, laquelle ou lesquelles? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

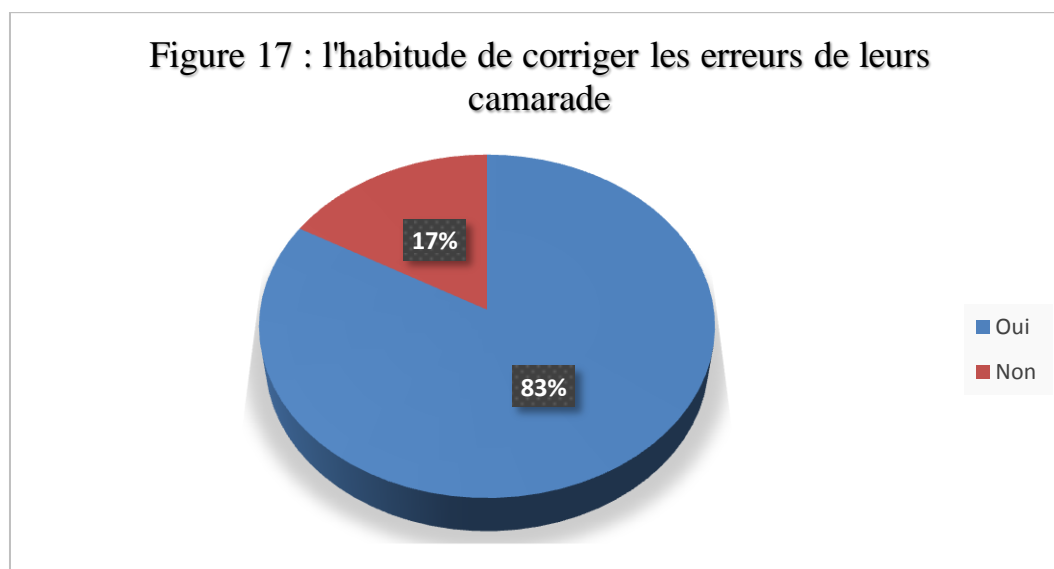


Cette question concerne les 25 apprenants qui ont affirmé la question précédente. Son objectif est de saisir les stratégies d'autocorrection adoptées par les apprenants.

D'abord, les méthodes les plus utilisées par les apprenants sont : la communication avec des natifs via internet (30%), l'écoute et la lecture des ressources en français (livres, journal, émission audio et audio-visuelles) (30% aussi), la répétition des activités faites en classe à la maison (20%) et la mémorisation des formes correctes et des règles théoriques.

En somme, les résultats montrent que les apprenants utilisent plusieurs méthodes différentes pour remédier à leurs erreurs et mémoriser les structures correctes de la langue cible. Pourtant, les apprenants y sont exposés dans des contextes réels et utilisent des ressources authentiques comme des stratégies pour corriger les erreurs. Il leur arrive que les erreurs se répètent. Cela souligne l'importance de la qualité de l'input et la stratégie communicative qui nécessite de représenter des modèles des règles linguistiques correctes c'est pour cette raison un choix inadéquat d'une stratégie cause la fossilisation des erreurs.

Question 17 : Avez-vous l'habitude de corriger les erreurs de langue de vos camarades ?



Nous visons par cette question à déterminer si les apprenants corrigent les erreurs linguistiques de leurs camarades et s'ils s'entraident pour améliorer leur pratique du français.

En effet, 83 % des apprenants confirment qu'ils ont l'habitude de s'autocorriger. Cela suggère que les apprenants suivent une méthode de collaboration pour corriger les erreurs. Alors que 17% de l'échantillon dit qu'ils n'ont pas l'habitude de corriger les erreurs commises par leurs camarades.

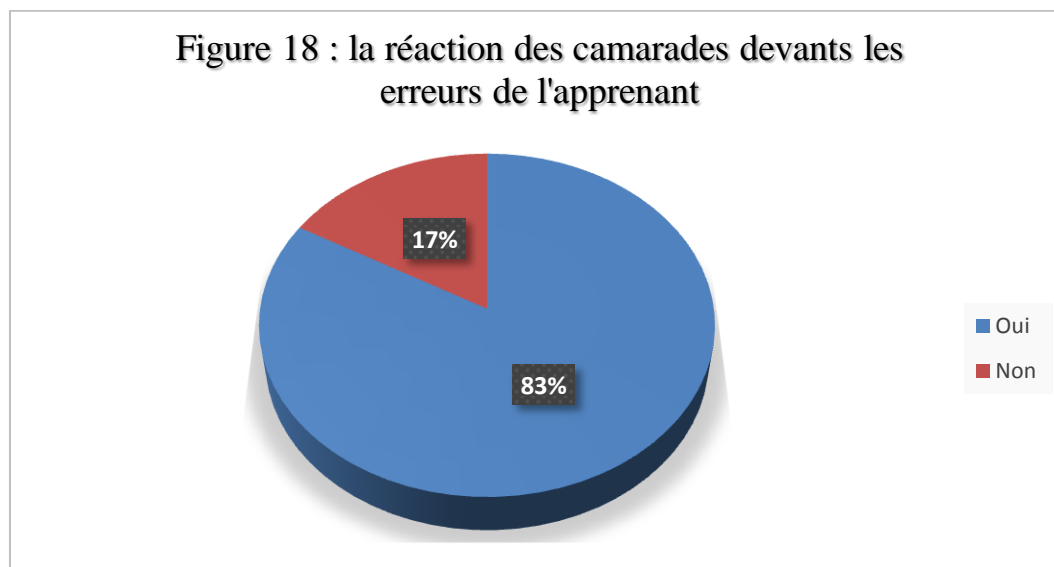
Globalement, les résultats montrent que les apprenants prennent l'initiative quand il s'agit de remédier aux erreurs de leurs camarades. Il est important de travailler entre pairs pour détecter les erreurs et les corriger car cela aide à faire progresser les compétences langagières. Mais cette stratégie risque de présenter des modèles erronés de la langue cible c'est-à-dire un input incorrecte, étant donné que les étudiants n'ont pas un niveau très avancé comme les résultats précédents le montrent. Cela est aussi mentionné par SELINKER⁵⁰ et expliqué par XUEPING⁵¹, si les stratégies d'enseignement ne sont pas adéquates il ne reste à l'apprenant qu'avoir comme source ses pairs et l'entourage qui est insuffisant selon nos

⁵⁰ SELINKER, Larry. Interlanguage. *IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* [en ligne]. 1972/vol. X3, p 209-131, ici pp. 218-219 [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker_Interlanguage.pdf

⁵¹ XUEPING, Wei. Implication of IL Fossilization in Second Language Acquisition. *English Language Teaching Graduate School of Foreign Language* [en ligne]. 2008/VOL 1, n° 1, pp. 127-131, ici p. 129 [Consulté le 29 avril 2024]. Disponible sur : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082599.pdf>

résultats. Donc, le transfert de formation (page 28) devient une cause de persistance des erreurs.

Question 18 : Est-ce qu'il arrive que des camarades vous fassent remarquer vos erreurs de langues?



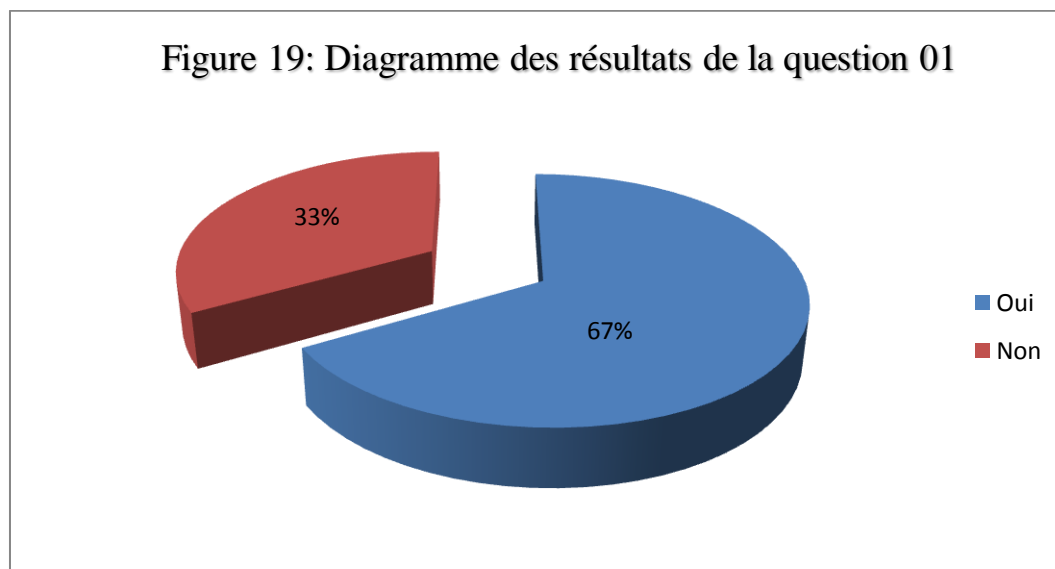
Cette question a pour objectif de vérifier si les apprenants reçoivent des remarques de la part des camarades autour des erreurs commises. Elle permet l'authentification des résultats de la question précédente.

D'après la collecte, 83% de l'échantillon reçoivent des remarques de la part de leurs camarades sur les erreurs récurrentes. 17% ont répondu par 'Non', ils ne reçoivent donc pas des corrections de la part de leurs pairs.

Enfin, les réponses à cette question confirment le résultat de celle qui précède. Il y a une réciprocité des corrections entre pairs. Cela indique aussi que les étudiants acceptent les corrections et qu'ils évoluent dans un environnement d'apprentissage ouvert et collaboratif. Ils n'ont pas que l'enseignant comme régulateur mais également leurs camarades.

4.2. Questionnaire destiné aux enseignants :

Question 01 : Dans vos pratiques de classe, consacrez-vous régulièrement des séances de compte-rendu des productions écrites pour corriger les erreurs de vos apprenants ?



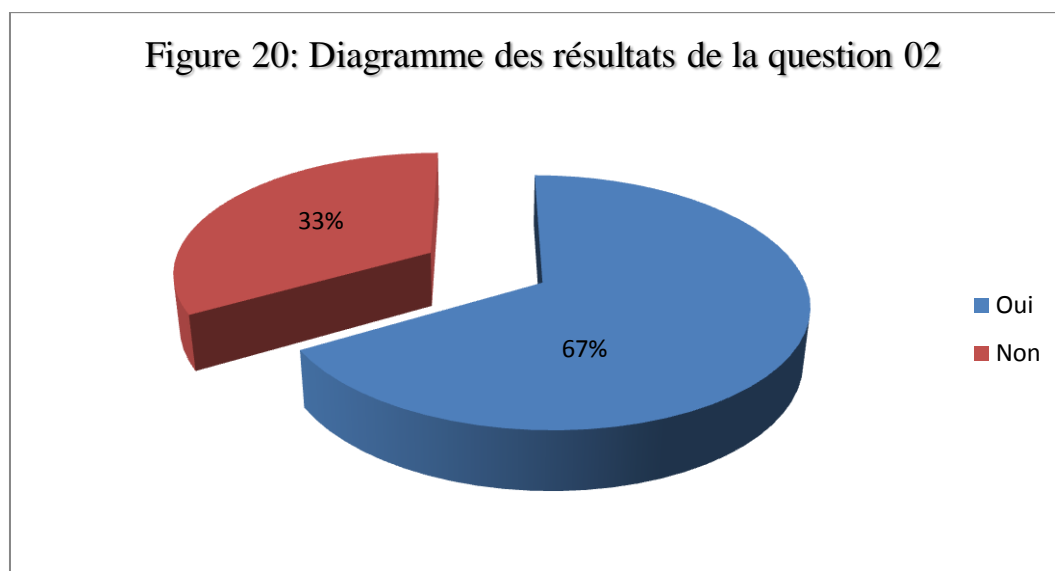
Analyse

La 1^{ère} réponse qui a introduit le questionnaire a porté sur les pratiques de classe rattachées aux séances d'évaluation permettant de situer les acquis des apprenants à l'écrit, d'où l'intérêt d'intervenir sur les ratages des apprenants. Un pourcentage de 67% des informateurs questionnés ont confirmé la pratique de séances d'évaluation pour un corrigé collectif de l'écrit ; ce qui leur permettait d'intervenir sur les typologies des erreurs rencontrées par les apprenants. Aussi, 33% des enseignants estiment ne pas recourir à des pratiques pédagogiques pour intervenir sur les erreurs de leurs apprenants. (Voir illustration à partir de diagramme).

Interprétation

Les réponses des enseignants sur cette question traduisent la nécessité qu'ont les enseignants d'intervenir sur les erreurs des apprenants, d'où le besoin de procéder à des corrections systématiques et régulières auprès du public apprenant ; ce qui à notre avis, réduit la marge d'apparition d'erreurs fossilisées. Mais nous ne pouvons pas ignorer qu'il y a un nombre significatif d'enseignants qui ne consacrent pas suffisamment de séances de compte-rendu pour remédier les lacunes, par conséquent les erreurs vont être résistantes à travers le temps.

Question 02 : *Programmez-vous des séances d'autocorrection à vos apprenants ?*



Analyse

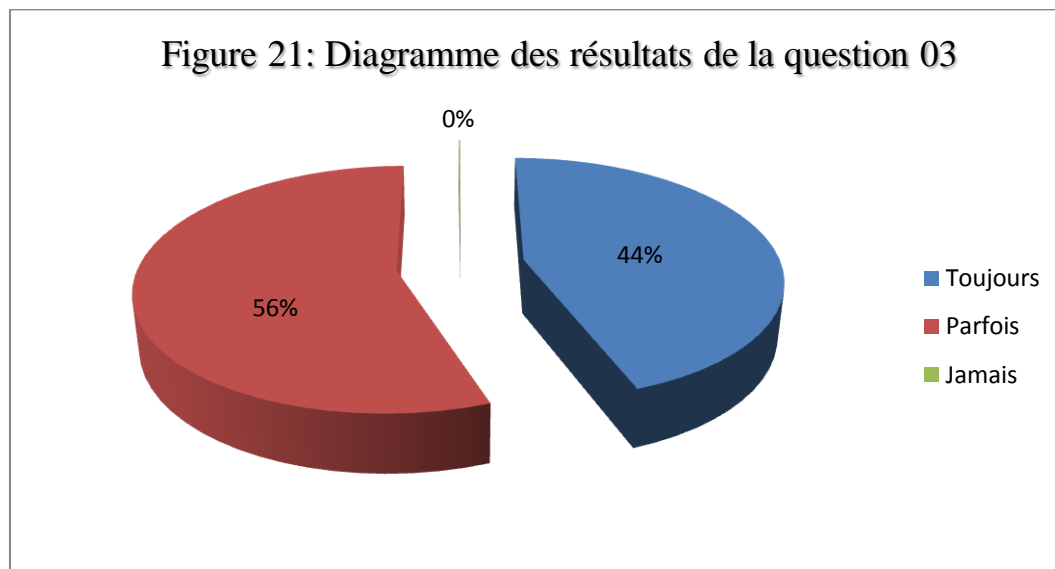
La seconde question destinée aux enseignants traite de l'agir professoral. Elle intervient toujours sur les pratiques pédagogiques en vue de traiter les erreurs dans leur complexité.

Nous avons obtenu un pourcentage de 67% questionnés on affirmé qu'ils programment des séances d'autocorrection, identique à celui relevé dans la première question. De même, nous retenons que 33% des enseignants ne consacrent pas un temps de remédiation inhérents aux erreurs auxquelles sont confrontés les apprenants.

Interprétation

Cette similitude des résultats est pertinente pour la première et seconde question. Un nombre de 67% de réponses approuve l'intervention magistrale dans le cadre d'une correction collective et autocorrection régulière et progressive contre 33 % des enseignants estiment ne pas effectuer des séances de correction des erreurs. Nous considérons ce genre de pratique pédagogique comme étant nécessaire et utile pour la formation des apprenants et leur épanouissement linguistique.

Question 03 : Vous arrive-t-il de remarquer chez vos apprenants des erreurs récurrentes bien que vous les ayez corrigées à maintes reprises auparavant ?



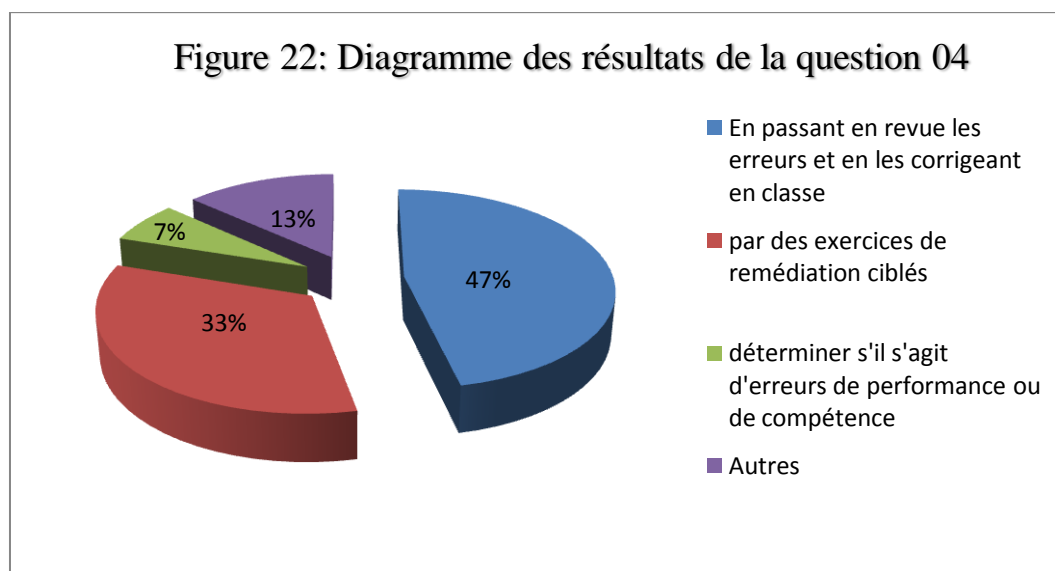
Analyse

La 3^{ème} question intervient sur le rapport des enseignants face à l'émergence des erreurs fossilisées. A ce sujet, un nombre de 44% des enseignants notent que les erreurs de fossilisation sont "Toujours " fréquentes dans les productions écrites des apprenants. Ceci témoigne d'un cas de figure qui renseigne sur les stratégies mises en place par les apprenants au cours de leur apprentissage. Les apprenants s'exposent aux difficultés à pouvoir rédiger correctement, surtout quand ils sont confrontés au fait de reproduire des erreurs persistantes telles les erreurs fossilisées. En plus, 56% des enseignants estiment ne pas faire face aux erreurs fossilisées tout le temps mais parfois. Nous remarquons qu'il n'y a pas des apprenants qui ne répètent jamais les erreurs corrigées. Cela montre que le phénomène de fossilisation est omniprésent dans les écrits des apprenants.

Interprétation

L'intérêt porté par les enseignants aux erreurs, témoignent de la place cruciale que celles-ci occupent au plan pédagogique. Aussi, les enseignants sont sensibles à "la fossilisation des erreurs ", au sens qu'ils s'y intéressent dans leurs pratiques de classe. Donc, ce phénomène linguistique ne se détache pas des productions des apprenants d'une langue cible, à cause des méthodes suivies par les enseignants lors des séances de compte-rendu et de l'autocorrection, et aussi le nombre insuffisant de ces séances.

Question 04 : Comment corrigez-vous les erreurs des apprenants ?



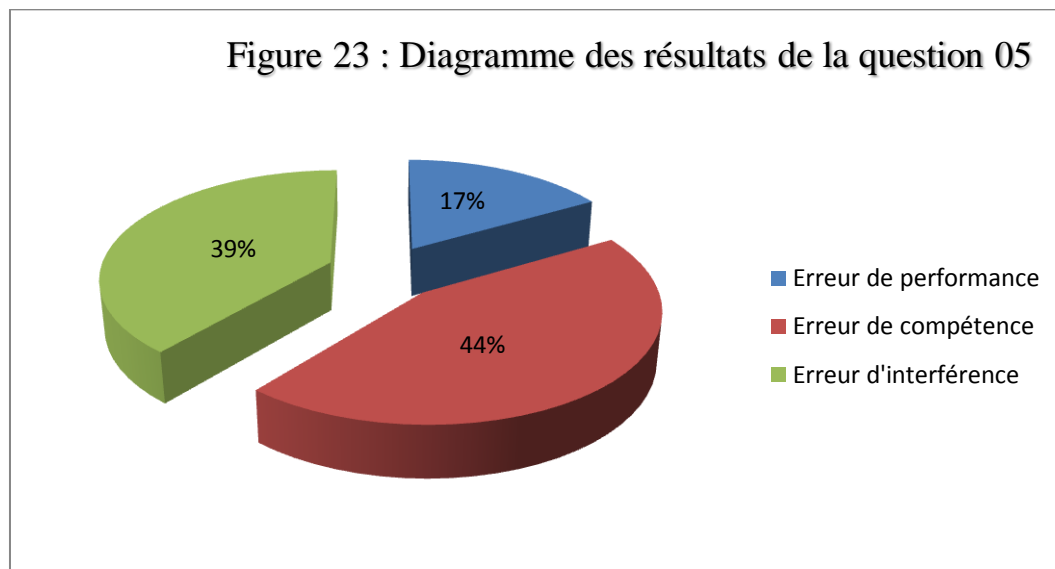
Analyse

La 4^{ème} question inscrit la posture pédagogique de l'enseignant vis-à-vis des erreurs rencontrées chez le public apprenant. Il est question de savoir comment les enseignants font-ils appel à leur savoir-faire pour intervenir sur les fautes commises par les apprenants. 47% des enseignants notent la nécessité de passer en revue les erreurs commises et en les corrigeant en classe. 33% d'entre eux préfèrent recourir à des exercices de remédiation comme manière de faire face aux difficultés des apprenants. Un nombre de 7% des enseignants estiment utiles de délimiter les typologies des erreurs commises, et ce en vue de faire le point sur les erreurs de compétence ou de performance ; ce qui leur permet de proposer des solutions pédagogiques appropriées. Aussi, 13% des enseignants ont précisé qu'il faut définir l'erreur, expliquer la règle puis l'appliquer dans un contexte adéquat, ainsi qu'il faut déterminer les types différents de l'erreur fossilisée dans les écrits des apprenants tels que les erreurs de morphosyntaxe, d'orthographe, de cohérence...

Interprétation

Plusieurs stratégies sont mises en place pour corriger les erreurs des apprenants mais l'ensemble des réponses des enseignants montre un intérêt pédagogique pour le cadrage des erreurs en classe. Aussi, l'exercice consacré aux erreurs semble être une pratique de classe incontournable.

Question 05 : *Quels sont les types d'erreurs les plus persistantes dans les écrits de vos étudiants ?*



Analyse

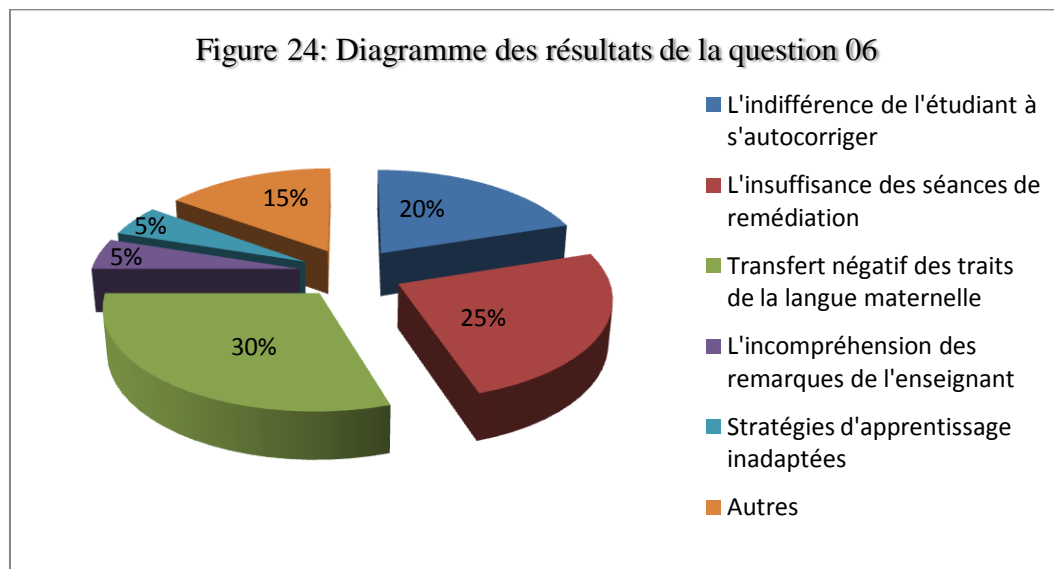
La 5^{ème} question s'inscrit dans un questionnaire fondamental, celui de savoir le type d'erreur le plus répétée par les apprenants. Effectivement, la récurrence des erreurs, si elle est importante du point de vue de sa fréquence, elle fait l'objet de remédiation par des méthodes appropriées aux types.

A ce sujet, 44% des enseignants soulignent que les erreurs de compétences sont les plus dominantes par rapport aux erreurs d'interférence estimées à 39%. Dans ce contexte, les enseignants estiment qu'un nombre de 17% justifie des erreurs de performance. Généralement, les tenants de l'analyse contrastive notent qu'une dominante de ce type d'erreurs s'explique par des facteurs d'ordre cognitif, soit la surcharge cognitive ou la fatigue.

Interprétation

Une lecture du 5^{ème} diagramme permet de noter que les sujets apprenants commettent des erreurs à différents niveaux de la langue mais aussi celles ayant un lien avec la dimension cognitive qui peut s'interpréter par le facteur psycholinguistique. Les erreurs de compétence indiquent que l'apprenant a un problème de méconnaissance des règles grammaticales et donc cela du à des causes psycholinguistique tels les cinq processus suggéré par SELINKER.

Question 06 : Selon vous, quelles sont les principales causes à l'origine des erreurs fossilisées ?



Analyse :

La 6^{ème} question se caractérise par sa pertinence du fait qu'elle rappelle un point essentiel de cette étude focalisée sur les erreurs de fossilisation. Il est attendu des enseignants de justifier la présence des erreurs fossilisées pour situer leurs sources d'apparition.

Nous retenons un chiffre de 30 % dans les réponses des enseignants qui estiment que la fossilisation linguistique s'explique dans une certaine mesure par rapport à des transferts négatifs que les apprenants effectuent en phase d'appropriation des connaissances. Aussi, 25% d'entre eux estiment que le manque de séances de remédiation serait à l'origine d'émergence de ce type d'erreurs.

Par ailleurs, il est retenu que 20% des enseignants voient que le manque d'attention ainsi que la négligence des séances d'autocorrection semble justifier le phénomène de fossilisation. Ceci dit 15% des réponses des enseignants renvoient l'émergence de la fossilisation à des facteurs tels les stratégies d'enseignement inadéquates en termes d'agir professoral, soit un savoir non suffisamment corrigé et qui risque la fossilisation outre le manque ou absence de compétences linguistiques. A noter que 5% des réponses recueillies dans ce contexte, montrent, selon les enseignants une difficulté de décodage des consignes édictées par l'enseignant.

Parallèlement, 5% des réponses des enseignants attirent l'attention sur le fait que les apprenants commettent des erreurs fossilisées qui se justifient par un facteur

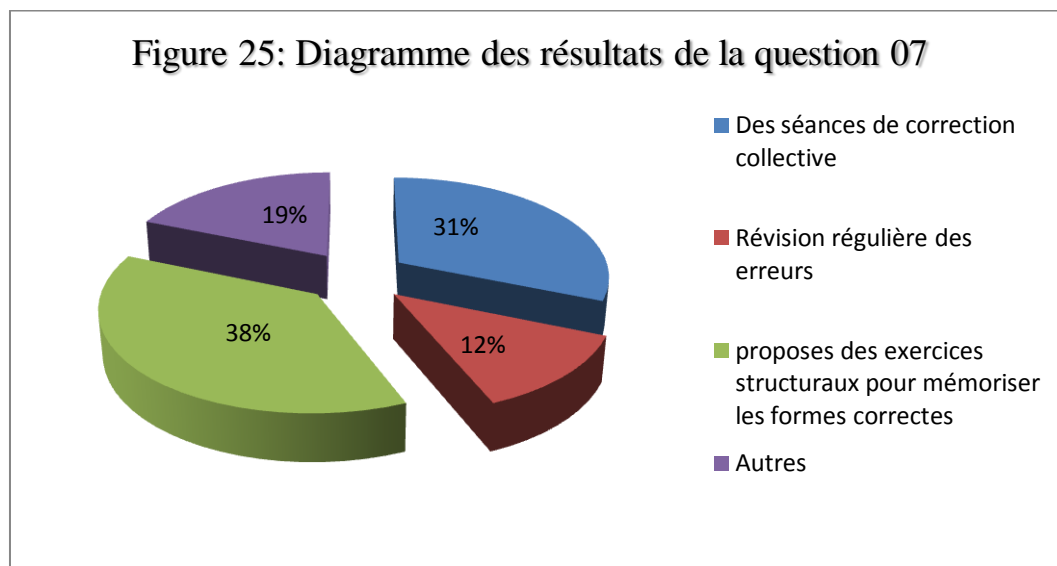
psycholinguistique, soit la mise en place de stratégies d'individuelles une fois confrontés aux difficultés de la langue cible.

Interprétation

Cette question est riche d'enseignement sur les causes d'apparition des erreurs fossilisées. Elle permet de rebondir sur les stratégies individuelles mises en place par les apprenants au cours de leur apprentissage. Certains spécialistes des études contrastives notent que les erreurs individuelles renvoient à un type d'erreurs appelées « *erreurs spécifiques* » ou « *particularisme* » (Voir travaux, A. Coianiz : 1996). Les particularismes observés chez les apprenants en difficultés face à une langue cible, traduisent le phénomène de fossilisation.

En somme, elle indique que les causes essentielles de la fossilisation sont le transfert négatif des formes de la langue maternelle, l'indifférence de l'apprenant et des stratégies d'apprentissage voir certains stratégies d'enseignement inappropriées.

Question 07 : Selon vous, quelles sont les méthodes à suivre pour éradiquer ce type d'erreurs ?



Analyse

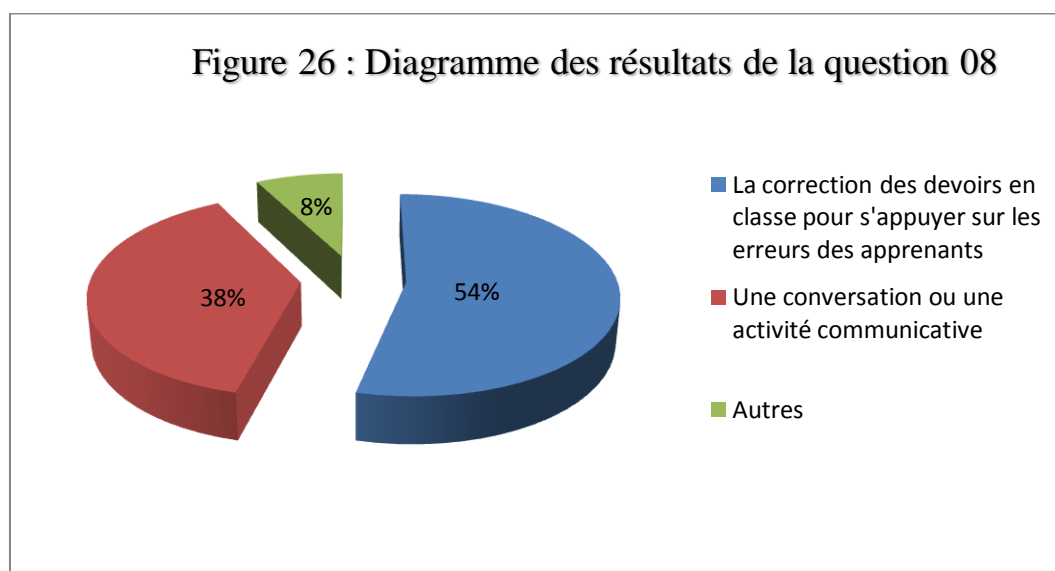
La 7^{ème} question renvoie à l'exercice approprié que les enseignants sont susceptibles d'introduire en classe et l'appliquer pour éliminer le problème de la fossilisation. En fait, il est question de voir comment les enseignants régissent du point de vue des méthodologies, face aux erreurs fossilisées dans le cadre de leurs pratiques de classe.

En effet, 38% des enseignants pensent que des exercices structuraux de consolidation de la langue sont nécessaires pour réduire la marge d'apparition des erreurs fossilisées contre 31% des réponses des enseignants revalorisent la correction collective des erreurs auprès des apprenants. De plus, 12% d'enseignants pensent qu'il faut réviser régulièrement les erreurs fossilisées. Aussi, 19 % des réponses fournies par les enseignants rappellent un principe pédagogique, celui de sensibiliser les apprenants en leur faisant découvrir les difficultés à partir d'une autocorrection des erreurs, ce qui encourage leur autonomie d'apprentissage. Il y a lieu aussi de proposer aux apprenants des exercices de consolidation leur permettant de découvrir la langue par les normes qui la régissent.

Interprétation

L'ensemble des réponses des enseignants traduit l'idée que les pratiques pédagogiques sont fondamentalement utiles pour faire progresser les apprenants par leur proposer des exercices structuraux qui aident à mémoriser les traits linguistiques corrects, et surtout en leur proposant des activités d'autocorrection ; ce qui leur permet de découvrir leurs difficultés et faire de sorte de les éviter une fois ayant acquis des savoir-faire nécessaires.

Question 08 : Quel est le moment qui vous semble le plus favorable à la correction des erreurs des apprenants ?



Analyse

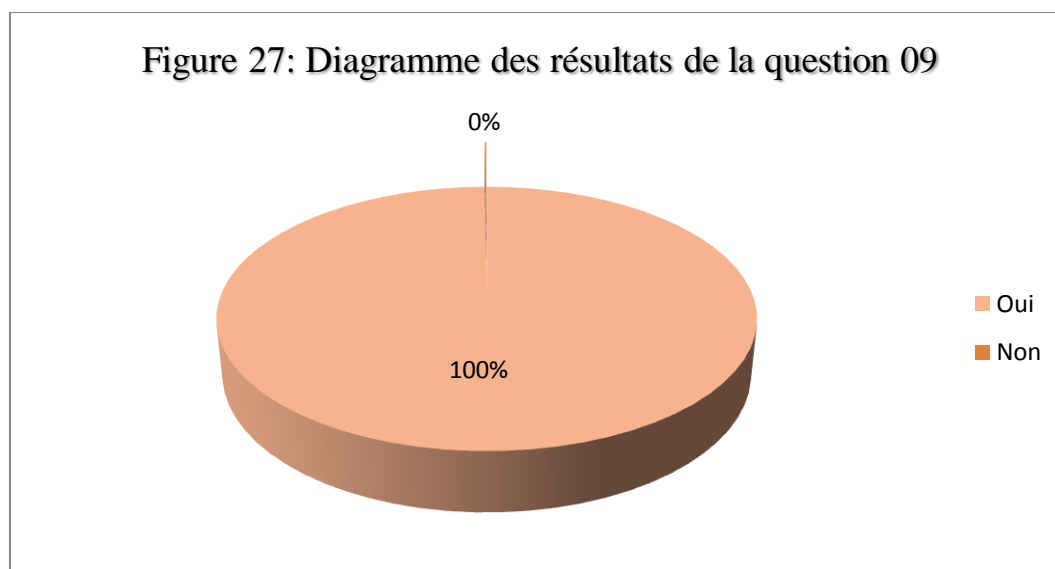
La 8ème question se traduit en trois positionnements. Un nombre de 54% des réponses des enseignants optent pour la correction des devoirs en classe pour s'appuyer sur les erreurs des apprenants, pouvant les aider à une saisie des connaissances. Parallèlement, 38% des

réponses sont favorables pour la conversation ou les activités communicatives. De même que 8% des réponses considèrent que des séances de soutien pédagogique et d'autocorrection sont utiles pour assoir des compétences permettant aux apprenants de consolider leurs connaissances.

Interprétation

On peut noter d'après la lecture de diagramme que les enseignants accorde une importance particulière pour les travaux à domicile ainsi qu'à leurs corrections qui peuvent répondre aux besoins d'apprentissage des apprenants et seul une minorité d'enseignants consacrent du temps pour la correction des erreurs pendant les activités de communication en classe . L'ensemble des réponses retenues sont en fait favorable pour guider les apprenants vers la justesse de l'expression par le maintien de séances de soutien pédagogique en tant que pratique de classe appropriée permettant aux apprenants de procéder à des autocorrections de manière régulière.

Question 09 : A votre avis, la pédagogie de la faute fait-elle avancer les apprentissages ?



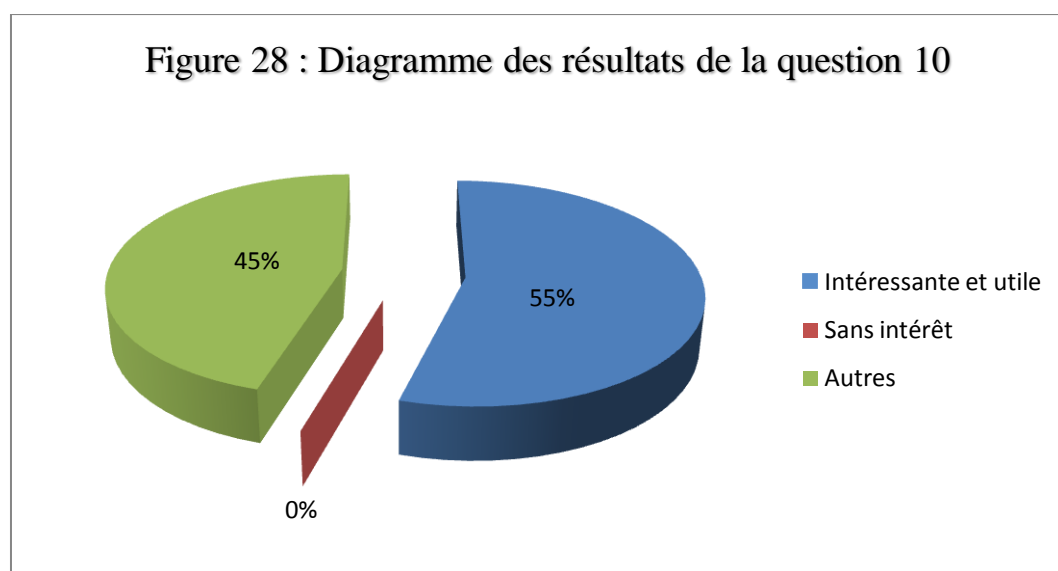
Analyse

La 9^{ème} question place les enseignants face aux méthodologies préconisées pour éradiquer les erreurs, d'où le recours à la pédagogie de la faute. La totalité des enseignants ont répondu par "Oui", ils considèrent que la pédagogie de la faute peut conduire à une amélioration des apprentissages et qu'elle permet de ramener les apprenants à revoir leurs erreurs et de prendre consciences de leurs difficultés réelles dans l'apprentissage de la langue cible.

Interprétation

En somme, tous les enseignants ont pour la pédagogie de la faute est une pratique de classe qui porte au succès dans la mesure où l'enseignant parvient à faire de cette posture pédagogique un exercice régulier permettant aux apprenants de découvrir au fur et à mesure leurs difficultés.

Question 10 : Selon votre expérience, comment les apprenants trouvent-ils les séances d'autocorrection ?



Analyse

Un nombre de 55% des réponses fournies par les enseignants traduit la satisfaction des apprenants à être impliqués dans la réalisation de consignes écrites par l'exercice d'autocorrection. Cet exercice est fondamentalement intéressant du fait qu'il implique les apprenants à effectuer des tâches individuelles. Aussi, 45% des réponses des enseignants attirent l'attention sur la nécessité de réaliser des séances d'autocorrection avec les apprenants. Ceci leur permet de s'améliorer en prenant connaissance des difficultés auxquelles ils se trouvent confrontés.

Interprétation

L'émergence des erreurs est une réalité de classe. Il appartient à l'enseignant de penser des stratégies d'enseignement permettant aux apprenants de prendre conscience de leur difficultés et de pouvoir réagir. L'exercice d'autocorrection demeure un outil efficace pour les apprenants. Ceci les éclaire sur les savoirs à apprendre de manière juste et correcte.

5. Synthèse :

Selon les résultats des deux questionnaires, nous avons pu confirmer que les apprenants de la 3^{ème} année licence français souffrent du problème de la fossilisation des erreurs, peu importe leur niveau et malgré le fait qu'ils aient suivi une formation pendant trois années en langue française. Ils présentent beaucoup de difficultés linguistiques de différents types surtout les erreurs de compétence ainsi que les erreurs d'interférence (Q5 : questionnaire des enseignants, Q4 : questionnaire des apprenants).

Les étudiants sont conscients de l'importance de l'erreur dans le processus de l'apprentissage pour améliorer leur compétence de l'écrit et qu'il est nécessaire de suivre des stratégies appropriées pour l'exploiter positivement, mais ils montrent un certain désintérêt et une indifférence lors des séances de compte-rendu et d'autocorrection. (Q10 : questionnaire des enseignants, Q5, 6, 8 : questionnaire des apprenants).

Parmi les autres causes qui font stagner les erreurs de langue est le temps consacré par les étudiants à remédier à leurs lacunes et au perfectionnement de la langue seconde hors de la classe. Il est clair que le travail individuel compte beaucoup dans la progression des compétences linguistiques, il faut que l'apprenant adopte les stratégies adéquates à son style d'apprentissage (mémoriser et réviser les formes correctes à la maison, stratégies communicatives, chercher des ressources authentique pour augmenter la qualité de l'input, ...etc). Nous constatons que les apprenants suivent des méthodes de correction telle que l'exposition à la langue cible en communiquant avec des natifs via internet, écouter et lire des ressources en français et la correction par les paires. Ces méthodes n'assurent pas une bonne formation car ces ressources peuvent fournir des modèles linguistiques simples et incorrectes.(Q17 : questionnaire des apprenants).

Les stratégies d'enseignement sont considérées comme un facteur premier dans l'apparition des erreurs fossilisées, l'enseignant est responsable de la formation de ses apprenants, il doit remédier à toutes les erreurs commises. Négliger certains types d'erreur crée une possibilité de les répéter par l'apprenant. Ainsi, la plupart du temps, la façon de l'enseignant pour corriger les lacunes est un peu intimidante ce qui vexé l'apprenant et crée même un sentiment de découragement pour les moments de correction. De plus, beaucoup d'apprenants sont satisfaits de leur niveau en communication et le plus important pour eux est de rédiger un discours compréhensible, de transmettre un message complet aux interlocuteurs.

La fossilisation des erreurs a aussi lieu quand les enseignants programment des exercices de remédiation ciblés et des séances de compte-rendu et d'autocorrection en classe mais elles restent insuffisantes. (Q1.2.3.4 : questionnaire des enseignants) (Q5.6.7 : questionnaire des apprenants). Les enseignants ne se focalisent pas sur l'identification des types d'erreurs commises par les apprenants pour choisir les stratégies de remédiation les plus appropriés à chaque types. Pour eux, les causes des fossilisations sont le transfert négatif et l'indifférence des apprenants envers la correction et l'insuffisance des séances de remédiation, alors qu'ils n'essaient pas d'évaluer leurs pratiques pédagogiques qui sont des facteurs principaux dans la fossilisation des erreurs.

Ce chapitre pratique avait pour objectif de vérifier les hypothèses auprès de la question de recherche pour chercher les facteurs qui cause la répétition systématiques des erreurs linguistiques.

Les deux questionnaires que nous avons effectués, nous ont aidées à atteindre notre objectif de recherche, d'autant plus que chacun d'eux complète l'autre, car les réponses fournies par les enseignants ont rendu les réponses fournies par les étudiants plus crédibles et représente des arguments pour prouver certains points essentiels.

À travers les recherches que nous avons menées, nous pouvons confirmer que la grande majorité des apprenants souffrent du problème de la fossilisation des erreurs linguistiques, quelque soit leur niveau.

Nous avons confirmé que les pratiques des enseignants sont les facteurs principaux et premiers de l'apparition des erreurs fossilisées, en focalisant essentiellement sur les stratégies d'enseignement et de remédiation inconvenables, la façon vexante de correction des erreurs des productions écrites et le transfert de la formation (l'input insuffisant). De plus, l'interlangue fossilisée des apprenants est due aux stratégies d'apprentissage et de remédiation inadéquate, à titre d'exemple, l'exposition à des ressources linguistiques hors de la classe sans réviser les erreurs commises et fossilisées. Ainsi que le désintérêt pour les corrections des productions écrite. Nous affirmons aussi que la satisfaction communicative est un facteur contribuant à la persistance des erreurs de langue.

Conclusion générale

Conclusion générale

Le processus cognitif de l'enseignement/apprentissage du français est exposé à des facteurs pouvant empêcher l'acquisition de nouvelles connaissances linguistiques et, par conséquent, l'apprenant risque d'avoir des difficultés qui freinent sa progression. Ces obstacles sont souvent les erreurs de langue qui ont désormais une autre connotation positive. Les enseignants de langues étrangères perçoivent l'erreur comme un indicateur crucial du développement de la confiance et de l'autonomie des apprenants. L'erreur est considérée comme une partie indissociable de l'apprentissage et même un élément qui permet aux apprenants d'améliorer leur niveau en langue cible avec l'intervention des enseignants qui ont la possibilité d'exploiter l'erreur favorablement en utilisant des stratégies adéquates.

Nous avons constaté que les apprenants en classes de FLE souffrent de la récurrence des erreurs des mêmes types dans leurs productions écrites. Le phénomène de fossilisation des erreurs est courant à cause de plusieurs facteurs très peu connus dans les milieux pédagogiques du fait de la rareté des travaux ayant exploré ce phénomène.

Notre recherche sur les causes de la fossilisation des erreurs dans les écrits des apprenants de FLE de troisième année licence à l'université de Guelma a révélé quelques points importants. L'objectif était de comprendre pourquoi les apprenants répètent systématiquement certaines erreurs malgré l'exposition prolongée à la langue cible.

Pour répondre à notre questionnement, nous avons formulé deux hypothèses. Premièrement, les erreurs fossilisées peuvent être dues à l'entourage pédagogique de l'apprenant, à certaines pratiques des enseignants, et au désintérêt de l'apprenant à corriger les erreurs dans ses écrits. Deuxièmement, l'apparition des erreurs fossilisées s'explique par des séances de remédiation pédagogiques insuffisantes par l'enseignant.

Nous avons élaboré et distribué deux questionnaires : un pour les étudiants de FLE et un autre pour leurs enseignants de l'écrit, dans le but de vérifier les hypothèses formulées et de trouver les causes qui contribuent à la persistance des erreurs dans leurs écrits en langue seconde.

En s'appuyant sur les résultats des deux collectes, nous avons remarqué que les traits et les formes linguistiques erronés se fossilisent dans l'interlangue de l'apprenant à cause des

Conclusion générale

stratégies pédagogiques inadéquates adoptées par les enseignants dans la correction des devoirs en classe pour se focaliser sur les erreurs et parce qu'elles ne répondent pas aux besoins des apprenants. Ainsi les interventions intimidantes des enseignants lors des séances de remédiation, lesquelles ne sont pas suffisantes, découragent les apprenants et empêche la continuité de l'apprentissage. De plus, les apprenants ne révisent pas régulièrement les erreurs de leurs écrits et ils acceptent une correction réciproque entre paires qui peuvent fournir un input insuffisant. Par conséquent, ils les répètent fréquemment. L'objectif initial de la majorité est de transmettre des informations correctes et d'assurer une communication maintenue et fluide (la stratégie communicative) sans se préoccuper des erreurs commises. Ils sont satisfaits de leur niveau actuel et ne cherchent pas à développer leurs compétences linguistique et communicative. Selon les résultats, la qualité de l'input et le temps consacré à l'amélioration de la langue sont insuffisants pour éviter la répétition des erreurs.

En conclusion, cette étude nous a permis d'affirmer les hypothèses que nous avons suggérées au début de notre travail et de découvrir d'autres causes de la fossilisation des erreurs. Il est essentiel de repenser les méthodes d'enseignement et d'encourager un environnement d'apprentissage riche et positif qui motive les apprenants à s'engager dans le processus de correction et considérer l'erreur comme une étape symptomatique de l'apprentissage. Les enseignants doivent éviter les façons intimidantes qui gênent l'assimilation des structures linguistiques. Les apprenants de leur côté doivent différencier les stratégies d'apprentissage selon les activités de langue, essayer de réduire le transfert négatif de la langue source et s'exposer à la langue cible en mémorisant les formes correctes et les appliquant dans leurs écrits.

En somme, ce que nous devons retenir au terme de ce modeste travail, c'est que pour éviter la fossilisation il faut qu'il y ait une collaboration entre les deux acteurs, portée par des stratégies adaptées.

Références bibliographiques

Ouvrages :

1. ASTOLFI, Jean Pierre. *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF éditeur, 1997. P 20
2. ASTOLFI, Jean Pierre. *L'erreur un outil pour enseigner*. Issy-Les-Moulineaux : ESF Éditeur, 1997. P 44
3. ASTOLFI, Jean Pierre. *L'erreur un outil pour enseigner*. Paris : ESF 5 éditeur (12^{ème} édition), 2005. P 23,24
4. ASTOLFI, Jean Pierre. *L'erreur un outil pour enseigner*. Issy-les-Moulineaux (France) : 11^e Ed, ESF éditeur, 1997. P 87
5. BESSE, Henri et Rémy PORQUIER et autres. *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Didier, 1991. P 217
6. CUQ, Jean-Pierre et Isabelle GRUCA. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presse universitaires de Grenoble, 2002. FLE.
7. DESCOMPS, Daniel. *La dynamique de l'erreur*. Paris : Hachette livre, 1999. P 18
8. GÉRARD, Denis. *Enseigner les langues méthodes et pratiques*. Paris : Bordas, 1985. P 80
9. HAMERS, Josiane et Michel Blanc. *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles : Pierre Mardaga, 1983. P 452
10. MOREAU, Marie-Louise. *Sociolinguistique concepts de base [En ligne]*. 2e éd. Bruxelles : MARDAGA, 1997. [Consulté le 06 avril 2024]. Disponible sur Google livres : https://www.google.dz/books/edition/Sociolinguistique/rLG73_PRRKd4C?hl=fr&gbpv=1&dq=1%27interf%C3%A9rence+linguistique&pg=PA178&printsec=frontcover
11. PORQUIER, Rémy. *L'analyse des erreurs, Problèmes et perspectives*. ELA n° 25, 1977. P 28
12. REASON, James. *L'Erreur humaine*. Paris : PUF, 1993. P 31
13. TAGLIANTE, Christine. *La classe de langue*. Paris : CLÉ International, 1995. P 151
14. VARLOOT, M. Jean. Les conventions dans l'édition de texte. *Cahiers de l'Association internationale des études françaises* [en ligne]. 1981, n° 33, p101-110, ici 109. [Consulté le 10 juin 2024]. Disponible sur Persee : https://www.persee.fr/doc/caief_0571-5865_1981_num_33_1_1901
15. VOGEL, Klaus. *L'interlangue, la langue de l'apprenant*. Traduit de l'allemand par JEAN michel Brohée et JEAN Paul Confais. Toulouse : PUM, 1995. P 20

Articles :

1. ALUGGBI, Shaima. L'erreur : un outil fondamental dans la classe de FLE. *Norsud* [En ligne]. 2016, n°7, pp. 103-116. [Consulté le 20 mars 2024]. Disponible sur : <https://journals.misuratau.edu.ly/norsud/upload/file/R-1020-6.pdf>
2. BAQUERO, Fanny Janneth et Chloé DESWARTE, et al. Analyse des erreurs fossilisables au niveau orthographique et morphosyntaxique en production écrite. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching [en ligne]*. 2020/Vol. 17, n° 1, pp. 332–354. [Consulté le 13 janvier 2024]. Disponible sur : <https://e-flt.nus.edu.sg/wp-content/uploads/2020/09/baquero.pdf>
3. CASTINCAUD Florence, zakhartchouk Jean-Michel, EXPLOITER LES ERREURS DES APPRENANTS [En ligne], Réseau Canopé, 2014. [Consulté le 20 mai 2024]. Disponible sur : https://senprof.education.sn/ENSEIGNEMENT%20ELEMENTAIRE/ENSEIGNANTS/15_Exploiter%20les%20erreurs%20des%20apprenants/
4. BOULFEKHAR, Douâa. La conception de l'erreur chez l'étudiant et son impact dans son processus d'apprentissage [en ligne]. Université de Constantine, Algérie. Revue du Gerflint (France). Synergies Algérie n°23, 2016. P 273, 285. [Consulté le 30 avril 2024]. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie23/boulfekhar.pdf>
5. Evelyne Blain-Joguet, Au cours de l'erreur. Actualités en analyse transactionnelle [en ligne]. 2012/1, n° 141, P 71 à 73. [Consulté le 19 mai 2024]. Disponible sur Cairn.info : <https://doi.org/10.3917/aatc.141.0071>
6. MILLOT, James. la notion d'interlangue. Chargé de mission-Formateur CASNAV[En ligne], 2014. [Consulté le 1 juin 2024]. Disponible sur : https://pedagogie.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/mission_LV37/FLS/Notion_interlangue.pdf
7. IMANE, Chaif. L'enseignement du français langue étrangère dans le cycle primaire algérien : stratégies et difficultés d'apprentissage [en ligne]. Université Abou Bakr Belkaid, Tlemcen. 2015. P 173. [Consulté le 15 mai 2024]. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie22/chaif.pdf>
8. LAIDOUDI, Assia. Origines des interférences interlinguales lexicales dans les productions écrites des apprenants de FLE. *Multilinguales [En ligne]*. 2020/13, pp. 3-8. [Consulté le 07 juin 2024]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/multilinguales/4723>; DOI : <https://doi.org/10.4000/multilinguales.4723>

9. BOURRAY, Mounir. L'erreur dans l'apprentissage de la production écrite en classe du FLE : Repérage, Traitement et Remédiation [en ligne]. Université Moulay Ismaïl, Maroc. Revue FRANCISOLA, 30 décembre 2016. [Consulté le 30 mai 2024]. Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/314275031_L'ERREUR_DANS_L'APPRENTISSAGE_DE_LA_PRODUCTION_ECRITE_EN_CLASSE_DU_FLE_REPERAGE_TRAITEMENT_ET_REMEDIATION
10. NAJI, Oumayma. La pédagogie de l'erreur : la didactique du FLE en exemple [En ligne]. Paradigmes.2021/vol. IV, n° 02, p 209-216. [Consulté le 22 mai 2024]. Disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/646/4/2/151367>
11. RAHMATIAN, Rouhollah. L'erreur, un facteur de dynamisme dans les Processus d'apprentissage Des langues étrangères [En ligne], Université Tarbiat Modares, Plume, première année, numéro 2, Automne-hiver 2005, publiée en été 2007, p 105-123.[Consulté le 28 avril 2024]. Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/278392694_L'erreur_un_facteur_de_dynamisme_dans_les_processus_d'apprentissage_des_langues_e_trangeres
12. SELINKER, Larry. Interlanguage. *IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* [En ligne]. 1972/vol. X3, pp. 209-131, ici p 215. [Consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/Selinker_Interlanguage.pdf, (traduit par-nous même)
13. SAOULI, Sonia. Pour une nouvelle reconsidération de l'erreur en classe de langue [en ligne]. Université Mohamed Khider, Biskra, Mars, 2019, Vol 8 , n°01, p 51-67.[Consulté le 27 avril 2024]. Disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/116/8/3/101436>
14. GALLIGANI, STÉPHANIE. « Réflexion autour du concept d'interlangue pour décrire des variétés non natives avancées en français », *Linx* [En ligne], 49 | 2003, [Consulté le 07 juin 2024]. URL : <http://journals.openedition.org/linx/562>;DOI : <https://doi.org/10.4000/linx.562>
15. XUEPING, Wei. Implication of IL Fossilization in Second Language Acquisition. *English Language Teaching Graduate School of Foreign Language* [en ligne]. 2008/VOL 1, n° 1, pp. 127-131, ici p 129 [Consulté le 29 avril 2024]. Disponible sur : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082599.pdf> (traduit par nous-mêmes)

Documents pédagogiques :

1. EQUIPE du PREMST2. Module 19, *Le Statut de l'Erreur dans la Démarche de Résolution de Problème* [En ligne]. Projet de formation des directeurs d'école de la région de Louga : JICA, Septembre 2013. [Consulté le 17 mai 2024]. Disponible sur : <https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/08/Module-12-Statut-de-lerreur-2013.pdf>

Dictionnaire :

1. CUQ, Jean Pierre, (dir). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLÉ International, 2003. P 47
2. CUQ, Jean Pierre Cité par JEAN Pierre Robert. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions OPHRYS, 2003. P 39
3. CUQ, Jean Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLÉ International, 2003. P 83
4. CUQ, Jean Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLÉ International, 2003. P 86
5. RAYNAL, Françoise et Alain, RIEUNIER. *Pédagogie : dictionnaire des concepts*. Paris : Clés ESF, 1997. Dans un Mémoire de Master, SAOULI, Sonia, Analyse des erreurs de grammaire en FLE. La détermination en expression Écrite. Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne-CEM Frères Barkat Biskra : 2011. P 10
6. Robert, Jean-Pierre. *L'essentiel français, Dictionnaire pratique de didactique du FLE [En ligne]*. 2e éd. France : OHRYS, 2008. P 82. [Consulté le 25 mars 2024]. Disponibles sur : <https://books.google.dz/books?id=8rPJUGBw4tkC&printsec=frontcover&hl#v=onepage&q&f=false>

Mémoires et thèses:

1. BENSACI, Yasmine. *L'utilisation de l'erreur comme outil didactique pour l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire en classe de FLE cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire génie des procédés lycée Ben Cheham Mohammed* [en ligne]. Mémoire : Université KASDI MERBAH : 2021 /2022. [Consulté le 17 mai 2024]. Disponible sur : https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/32468/1/%D8%A8%D8%B3%D8%A7%D8%B3%D9%8A%20%D9%8A%D8%A7%D8%B3%D9%85%D9%8A%D9%86_compressed.pdf
2. BOUHECHICHE, Arezki. *La correction de l'erreur à l'oral dans l'Enseignement/Apprentissage du FLE : Cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire*

- Lycée de Aïn El Kebira* [en ligne]. Mémoire : Université El Hadj Lakhdar de Batna : 2008/2009. P 45. [Consulté le 26 avril 2024]. Disponible sur : http://eprints.univ-batna2.dz/446/1/le_BOUHECHICHE%20Arezki.pdf
3. DORMANE, Mounira. *Les représentations de l'erreur et leurs implications en classe de FLE Algérienne : Cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire du lycée Bounaya Abdallah Bendjerah* [en ligne]. Mémoire : Université 8 Mai 1945 de Guelma : 2020/2021. [Consulté le 27 avril 2024]. Disponible sur : <https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/bitstream/123456789/12589/1/M841.375.pdf>
 4. HACHANI, Amira. *Traitement des erreurs récurrentes en orthographe Cas des étudiants de 1^{ère} Année Licence Filière de français* [En ligne]. Mémoire : Université Med Khider de Biskra : 2019/2020. [Consulté le 29 avril 2024]. Disponible sur : http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/16197/1/HACHANI_AMIRA.pdf
 5. THOMPSON, KRISTIN. *L'Eliminatin De La Fossilisation En Immersion: Est-Ce Possible?* [en ligne]. Thèse : Arts in Teaching French Dalhousie : University Halifax : Nova Scotia, Canada : 1997 [consulté le 25 mars 2024]. Disponible sur : <file:///D:/site/master2/ILIMINATION%20DE%20LA%20FOSSILISATION.pdf>
 6. MEDJEDED, Hanane et Roumaïssa, MARMIT. *La pédagogie de l'erreur et son rôle dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle Cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne* [en ligne]. Mémoire : Université Ibn Khaldoun de Tiaret : 2022/2023. [Consulté le 3 janvier 2024]. Disponible sur : <http://dspace.univ-tiaret.dz:80/handle/123456789/12768>
 7. MESTOUR, Ghaïssa. *Le rôle de la mémoire dans l'apprentissage en langue étrangère: Cas des apprenants de F.L.E du C.E.I.L de BISKRA (Algérie)* [en ligne]. Mémoire de Master : Didactique du FLE : Université Mohamed Khider – Biskra : 2019 [consulté le 17 mai 2024]. Disponible sur : file:///C:/Users/ExpertPC/Downloads/normes_biblio_guide_afnor.pdf
 8. REBIE, Fouzia. *Le rôle de l'interaction dans la correction de l'erreur syntaxique à l'oral chez les apprenants de 1^{ère} année universitaire* [en ligne]. Mémoire : Université MOHAMED KHIDER de BISKRA : 2015/2016. [Consulté le 29 avril 2024]. Disponible sur : <http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/8179/1/REBIE%20Fouzia.pdf>
 9. ZIANI, Sassi et Khirdine, TALEBI. *L'exploitation de l'erreur comme un outil d'apprentissage du FLE en Production écrite : Cas des apprenants de 5^{ème} année primaire*[en ligne]. Mémoire : Centre Universitaire Salhi Ahmed de Naâma : 2022/2023.

[Consulté le 29 mai 2024]. Disponible sur : <https://biblio.cuniv-naama.dz/wp-content/uploads/2024/02/Memoire-de-fin-detude-exploitation-de-lerreur-.pdf>

Annexes

Annexe 01 : Questionnaire destiné aux étudiants de 3^{ème} année licence de l'université 8 mai 1945 Guelma:

Ce questionnaire est conçu pour les besoins d'une recherche en didactique du FLE (français langue étrangère). Nous vous prions de bien vouloir y répondre scrupuleusement afin de nous permettre d'obtenir les données requises pour notre étude. Sachez que l'opération se déroule dans l'anonymat. Nous vous remercions beaucoup pour votre coopération.

1- Comment qualifierez-vous votre niveau en français ?

- Excellent
- Assez bon
- Au dessous de la moyenne
- Faible

2- Pensez-vous que l'erreur est un obstacle ou un outil d'apprentissage ?

- L'erreur est plutôt un obstacle
- L'erreur est un outil d'apprentissage

Autres :

3- D'habitude, commettez-vous beaucoup d'erreurs dans vos écrits?

- Beaucoup
- Très peu
- Pas du tout

4- Quels sont les types d'erreurs les plus fréquentes dans vos productions? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Erreurs dans l'application d'une règle que vous connaissez pourtant
- Erreurs dues à l'utilisation d'un mot ou d'une structure de votre langue maternelle alors que vous communiquez en français
- Erreurs dues à une méconnaissance des règles du français

Autres (précisez) :

.....
.....

5- Dans quelle mesure la séance de compte-rendu en *Production écrite* vous aide-t-elle à remédier à vos erreurs de langue?

Enormément

Un peu

Pas du tout

Autres (précisez) :

6- Durant votre cursus, est-ce que vos enseignants signalent d'habitude toutes les erreurs dans vos productions écrites?

Toutes les erreurs

Juste quelques erreurs

Non

Autres (précisez) :

7- Est-ce qu'il arrive que vous répétiez les mêmes erreurs même après les remarques des enseignants ?

Oui, souvent

Oui, parfois

Jamais

8- Si oui, pourquoi ?

Parce que je ne comprends pas leurs remarques

Parce que j'oublie ces remarques

Car je trouve que cela n'est pas nécessaire

Car il est difficile de les appliquer

Autres (précisez) :

9- Est-ce que le fait de commettre des erreurs en écrivant vous embête ?

Oui

Non

10- Consacrez-vous du temps pour le perfectionnement de votre français hors de la classe?

- Oui, régulièrement
- Oui mais très peu de temps
- Je me limite aux activités de classe

11- Est-ce que vous trouvez intimidante la façon par laquelle vos enseignants corrigent vos erreurs de langue?

- Toujours intimidante
- Parfois
- Non, au contraire

12- Lorsqu'on communique en classe de langue, l'objectif est de se faire comprendre par les autres, peu importe si on commet des erreurs. Etes-vous d'accord avec cette affirmation?

- Oui
- Non

Autres (expliquez) :

.....
.....

13- Etes-vous satisfait de votre niveau de français quand vous vous adressez à vos enseignants?

- Très satisfait
- Moyennement satisfait
- Peu satisfait
- Pas du tout satisfait

14- En tant qu'étudiant de français, à votre avis, est-il important de corriger toutes ses erreurs ?

- Oui
- Non

15- Essayez-vous de suivre une méthode pour corriger vos erreurs et mémorisez les formes correctes ?

Non

Oui

16- Si oui, laquelle ou lesquelles? (*Vous pouvez choisir plusieurs réponses*)

Communiquer avec des natifs via internet

Ecouter et lire des ressources en français (livres, journal, émissions audio et audiovisuelles,...)

Répéter à la maison les activités faites en classe

Mémorisation des formes correcte et des règles théoriques

Autres

(précisez) :.....

.....

17- Avez-vous l'habitude de corriger les erreurs de langue de vos camarades ?

Oui

Non

18- Est-ce qu'il arrive que des camarades vous fassent remarquer vos erreurs de langues?

Oui

Non

Annexe 02 : Questionnaire pour les enseignants

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'une étude sur la fossilisation des erreurs dans les productions écrites des étudiants de 3^{ème} année licence. Une erreur fossilisée est une erreur récurrente et persistante malgré les corrections répétées des enseignants. Nous vous remercions de bien vouloir répondre afin de nous aider à faire la lumière sur ce phénomène.

1. Dans vos pratiques de classe, consacrez-vous régulièrement des séances de compte rendu des productions écrites pour corriger les erreurs de vos apprenants ?

Oui

Non

2. Programmez-vous des séances d'autocorrection à vos apprenants ?

Oui

Non

3. Vous arrive-t-il de remarquer chez vos apprenants des erreurs récurrentes bien que vous les ayez corrigées à maintes reprises auparavant ?

Toujours

Parfois

Jamais

4. Comment corrigez-vous les erreurs des apprenants?

En passant en revue les erreurs et en les corrigeant en classe

Par des exercices de remédiation ciblés

Déterminer s'il s'agit d'erreurs de performance ou de compétences

Autres (Précisez) :

.....

5. Quels sont les types d'erreurs les plus persistantes dans les écrits de vos étudiants ?

Erreur de performance

Erreur de compétence

Erreur d'interférence

6. Selon vous, quelles sont les principales causes à l'origine des erreurs fossilisées ?

L'indifférence de l'étudiant à s'autocorriger

- L'insuffisance des séances de remédiation
- Transfert négatif des traits de la langue maternelle
- L'incompréhension des remarques de l'enseignant
- Stratégies d'apprentissage inadaptées

Autres (Précisez) :

7. Selon vous, quelles sont les méthodes à suivre pour éradiquer ce type d'erreurs ?

(Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Des séances de correction collective
- Révision régulière des erreurs
- Proposez des exercices structuraux pour
mémoriser les formes correctes

Autres (Précisez) :
.....

8. Quel est le moment qui vous semble le plus favorable à la correction des erreurs des apprenants ? Est-ce que pendant :(vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- La correction des devoirs en classe pour
s'appuyer sur les erreurs des apprenants
- Une conversation ou une activité communicative

Autres (Précisez) :

9. A votre avis, la pédagogie de la faute fait-elle avancer les apprentissages ?

- Oui
- Non

10. Selon votre expérience, les apprenants trouvent-ils les séances d'autocorrection :

- Intéressante et utile
- Sans intérêt

Autres (Précisez) :