

# L'interprétation des « erreurs » du français chez des apprenants coréens

**Kyeong-Soo LEE**

(Université Sang-Myung, Séoul)

## Résumé

Quand on apprend une langue étrangère, il est reconnu que le système de la langue maternelle constitue toujours pour l'apprenant de langue étrangère un point de repère fondamental. Dans ce cadre, nous avons remis en cause le rapport entre la langue maternelle et les erreurs. Ce qui a mis l'accent sur la nécessité d'élargir l'étendue de l'erreur commise par l'apprenant coréen. Au fond, nous sommes persuadé que l'élargissement de l'étendue de l'erreur englobant des énoncés corrects qui sont difficiles à construire pour l'apprenant coréen à cause d'une interférence latente de la langue coréenne, contribuera non seulement à améliorer la compétence linguistique des apprenants coréens mais également à remplir les lacunes des études comparatives.

“Les erreurs n'ont pas toujours la forme d'erreurs :  
un énoncé correct peut cacher une erreur.”

(Martine Marquilló Larruy, (2003) *L'interprétation de l'erreur*)

## Introduction

L'erreur commise par l'apprenant étranger est traditionnellement au coeur de la didactique des langues étrangères. A titre d'exemple, dans les années cinquante où la linguistique contrastive influe considérablement sur l'enseignement des langues étrangères, elle a fait l'objet d'étude principal, bien qu'elle constitue un "démon" à bannir ou à éviter aussitôt que possible. De plus, l'analyse des erreurs des années 1970 a considéré l'erreur comme étant une entité "positive" révélant le processus d'apprentissage des apprenants.

Quel que soit le point de vue à l'égard de l'erreur, personne ne niera que l'origine la plus importante de l'erreur des apprenants étrangers est due à leur langue maternelle. Dans cette perspective, nous voudrions ici remettre en cause le rapport entre la langue maternelle et les erreurs.

## 1. Portée de l'erreur commise par l'apprenant de langue étrangère

D'une manière générale, quant au classement des types d'erreurs commises par l'apprenant de langue étrangère, trois types d'écarts sont envisageables ; 1) écart lié à la *parole*, qualifié de lapsus ou de ratés, plus largement de *faute*, 2) écart par rapport à la *norme*, qui fait l'objet d'une correction dans la grammaire traditionnelle française, c'est-à-dire, qui se considère comme erreur, 3) écart par rapport au *système* de la langue, renvoyant aux énoncés « hors système ». Parmi ces trois écarts, alors que les deux premiers ont aussi trait au locuteur natif, le dernier n'est réservé qu'à l'apprenant étranger, car un Français produira éventuellement des énoncés « hors normes » (ex. *J'ai rien vu* par rapport à *Je n'ai rien vu*) mais en principe jamais « hors système » (ex. *J'ai vu rien*). Cela explique que l'accent dans le cadre de l'analyse des erreurs déjà existante était naturellement mis sur ce dernier écart, parce qu'il était censé refléter la compétence linguistique du locuteur natif qui fait défaut à l'apprenant étranger.

L'importance des énoncés « hors système » pose toutefois un problème fondamental concernant les repères permettant de les reconnaître. Selon M. Marquilló Larruy (2003), la reconnaissance de cet écart nécessite de poser des questions d'ordre différent comme : « *cette production est-elle compréhensible, (interprétable, acceptable, grammaticale) ?* ». Ce genre de questions, qui se résume sous le nom de *grammaticalité* et *acceptabilité*, joue un rôle essentiel dans l'argumentation linguistique.

### 1.1. Grammaticalité et acceptabilité

Tout sujet parlant est capable de dire si une phrase appartient ou non à sa langue. Par exemple, tout Français reconnaîtra « *il fera beau* » comme *grammatical*, et « *il faire beau* » comme *agrammatical*. Ce jugement dit *grammatical*, à savoir le jugement de *grammaticalité* renvoie au jugement intuitif, selon lequel tous les membres d'une même collectivité linguistique portent sur un ensemble infini de phrases, même s'ils ne les ont jamais entendues auparavant.

De façon générale, juger la *grammaticalité* d'un énoncé quelconque, c'est dire s'il est ou non, conformes aux règles de la grammaire de la langue en répondant à des questions comme : « *Cet énoncé appartient-il à la langue ?* », « *Est-il bien formé ?* », etc. Aussi, pour qu'une phrase soit *grammaticale*, il suffit qu'elle soit reconnue comme telle par les membres de la communauté linguistique, sur la base de leur *intuition de locuteurs natifs*. Dans cette perspective, une phrase telle que « *aller au coiffeur* » est aussi *grammaticale* que la phrase : « *aller chez le coiffeur* ».

Il faut toutefois admettre que la notion de *grammaticalité* n'est pertinente qu'au strict niveau de la combinaison des morphèmes pour former des phrases, à savoir au niveau de la syntaxe. Car il arrive parfois que certaines phrases soient rejetées par les locuteurs natifs non pas à cause de leur forme, mais uniquement de leur sens. Cela signifie qu'il est important de faire la distinction entre les jugements qui portent directement sur les règles régissant la forme des phrases (jugements de *grammaticalité*) et tous les autres jugements que l'on est en mesure de porter sur les phrases, mais qui mettent en jeu des connaissances autres que celles de la syntaxe. C'est la raison pour laquelle le

linguiste distingue la grammaticalité de l'acceptabilité en triant, parmi les phrases qu'il peut observer, celles qui lui paraissent acceptables.

L'acceptabilité est un concept non théorique ; elle n'est rien d'autre qu'une valeur. Car, le jugement d'acceptabilité d'un énoncé correspond à ce que l'on dit si cette phrase est plus acceptable ou moins acceptable que celle-là, ou encore : cette phrase est acceptable à telle condition. A titre d'exemple, la phrase « *la maison que mon ami que tu connais a achetée est grande* »<sup>1</sup> répond à une construction parfaitement conforme aux règles de formation des propositions relatives et elle est donc grammaticale. Mais elle est peu acceptable du fait que sa structure est difficilement accessible dans les conditions normales d'échange.

L'acceptabilité est donc fondamentalement une propriété des phrases énoncées et dépend de tous les facteurs (comme l'attention, les limitations de la mémoire, etc.) qui conditionnent la performance : conformité aux règles de bonne formation grammaticale, mais aussi adéquation à la psychologie du sujet parlant, à la situation, aux normes discursives en vigueur, etc. Cela signifie qu'une phrase acceptable serait, en quelque sorte par anticipation, une phrase pour laquelle il n'y aurait aucune difficulté à imaginer un ou des contextes où son interprétation ne poserait pas de problème<sup>2</sup>. En dépit de cela, dans la mesure où l'acceptabilité de tout énoncé est essentiellement contextuelle, liée aux conditions de la communication et surtout à l'*intention de faire sens* par le sujet parlant, la notion d'acceptabilité n'est pas incontestable.

Tout laisse entendre que, bien que l'on s'accorde pour dire que les notions de grammaticalité et d'acceptabilité sont révélatrices de l'intuition linguistique du sujet parlant d'une même communauté linguistique, il est inévitable que les jugements intuitifs que tout locuteur est capable de porter sur les énoncés soient loin d'être homogènes. En effet, il est particulièrement gênant qu'il y ait désaccord entre les natifs dans certains cas, car ces jugements relèvent d'une réaction subjective du locuteur.

## 1.2. Types d'erreurs commises par l'apprenant de langue étrangère

Même s'il est reconnu que les jugements de grammaticalité et d'acceptabilité servent de repères pour les énoncés « hors système », le fait que les intuitions mêmes du natif concernant ces jugements sont inévitablement influencées par l'existence et l'enseignement d'une norme<sup>3</sup>, nous fait revenir à la question de la validité de la norme en tant que critère « authentique » et « unique ». En d'autres termes, comme elle l'est dans la tradition grammaticale française, la norme peut-elle servir

---

<sup>1</sup> L'exemple est tiré de M. Arrivé *et al.* (1986 : 308).

<sup>2</sup> La grammaticalité ne recouvrirait alors que la partie de l'acceptabilité qui est déterminée par les règles de bonne formation intrinsèque des énoncés.

<sup>3</sup> Selon le *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* (1994 : 330), la norme renvoie à « un système d'instructions définissant ce qui doit être choisi parmi les usages d'une langue donnée si l'on veut se conformer à un certain idéal esthétique ou socioculturel, qui implique donc l'existence d'usages prohibés. ». Cela signifie que la norme est un phénomène socioculturel qui s'appuie sur un jugement d'inégalité entre les productions linguistiques, une façon d'isoler l'usage correct de ce qui est jugé relâché, incorrect, impur, fautif ou vulgaire. Dans la communauté française, la notion de norme dispose donc de deux statuts différents : d'une part celui d'une règle, c'est-à-dire un type de proposition reconnaissable en ce qu'il peut généralement être paraphrasé par une phrase introduite par *devoir*, d'autre part celui d'une valeur, c'est-à-dire un concept comme *bien*, *beau*, etc.

de seul repère suffisant qui permette de repérer tous les écarts commis par l'apprenant de langue étrangère ? En réponse à cette question, sur le plan terminologique d'abord, il nous semble pertinent de garder le terme de norme pour désigner le repérage des erreurs commises par l'apprenant étranger.

Cependant, à cause de l'aspect dit prescriptif véhiculé par la notion de norme qui exclut des usages par ailleurs conformes au système, nous estimons que la norme (ou les normes) peut servir de repère nécessaire mais non suffisant. Nécessaire parce que, si l'on accepte de dire que la didactique du FLE (Français Langue Etrangère) a pour objet de faire maîtriser la variété « légitime » du français, la norme peut jouer le même rôle dit prescriptif que celui délimité dans la didactique du FLM (Français Langue Maternelle). Non suffisant parce que, lorsque la norme est utilisée de façon restrictive pour empêcher la production de constructions syntaxiques conformes au système en classant exclusivement les énoncés interlinguaux en énoncés « corrects/ incorrects », on se coupe de toute possibilité de retrouver et d'évaluer plus efficacement les erreurs « hors système » commises par l'apprenant étranger en les différenciant des erreurs conformes au système. Au fond, en tant qu'instance générale prescrivant les différentes manières dont le système doit être mis en œuvre selon le lieu, le moment et la situation d'utilisation, la norme ne peut couvrir tous les dysfonctionnements affectant les règles constitutives du système de la langue. Cela explique que l'établissement d'une typologie d'erreurs commises par l'apprenant étranger nécessite de faire appel au repère plus étendu que la norme, à savoir celui du système de la langue.

Cet élargissement du repère d'erreur rend inévitable une redéfinition de ce que l'on entend par *erreur*. Ce raisonnement s'avère juste dans le sens où la production même d'une forme correcte ne constitue pas toujours la preuve que l'apprenant de langue étrangère a assimilé le même système de règles permettant au natif de produire une telle forme. En d'autres termes, étant donné qu'un énoncé superficiellement non déviant n'implique pas toujours la maîtrise du système linguistique sous-jacent qui permettrait à un natif de le produire, il faut admettre qu'il doive être considéré comme une erreur. À cet égard, nous estimons que la typologie d'écarts de M. Marquilló Larray (2003) est très significative. Voici les quatre niveaux qu'elle relève dans la portée de l'erreur :

1. *Ecart affectant l'adéquation au contexte communicatif (pragmatique), par exemple*, « D'où venez-vous ? – Depuis septembre. »,
2. *Ecart affectant le système de la langue (agrammaticalité), par exemple*, « \*je le te prends tout », « \*On a allé à londra où il se crèche »,
3. *Ecart affectant la compréhension du message (sens/signification), par exemple*, « les polices viennent. Ils se sont mis en prison. »,
4. *Ecart affectant la norme ou le bon usage (correct/incorrect), par exemple*, « aller au docteur », « il est dessous la couette » (*Ibid.* : 46).

La classification de M. Marquilló Larruy (2003) mérite notre attention pour deux raisons : d'une part, parce qu'elle fait appel à plusieurs repères autres que la norme (ou le bon usage) pour délimiter les erreurs commises par les apprenants étrangers ; d'autre part, parce qu'elle met l'accent sur le fait que la production dite non déviante a autant d'importance que celle dite déviante en tant qu'objet d'étude. En particulier, si l'on voit d'un peu plus près le premier parmi les quatre écarts ci-dessus, on peut dire qu'il ne s'agit pas d'une simple erreur d'usage que l'on peut détecter en surface, (à savoir qu'il s'agit d'une production non déviante), mais bien d'une infraction qui n'est pas systématiquement adapté au contexte situationnel. Bref, le fait que seul le contexte situationnel puisse nous permettre de dire s'il y a erreur ou non, signifie que la catégorisation d'un écart comme erreur peut être extrêmement variable selon les situations et qu'il faut compter sur une amplitude d'erreurs bien plus large pour le cas de l'apprenant de langue étrangère.

## **2. Énoncés produits par l'apprenant coréen**

La prise en compte de la production superficiellement non déviante comme erreur est au cœur de notre débat. Car nous sommes persuadé que la plupart des études comparatives déjà existantes faisant appel aux énoncés produits par des apprenants coréens n'en ont pas tenu compte dans le cadre de leur analyse des erreurs. De ce fait, par une rapide analyse de quelques énoncés couramment produits par des apprenants coréens, nous tenterons ici d'éclairer l'importance des productions non déviantes en tant qu'objet d'étude.

### **2.1. Des phrases françaises « typiques » chez l'apprenant coréen**

Prenons en compte les énoncés suivants en rappelant que, parmi ces énoncés, ceux qui sont repris par la prime (ex. 1') représentent des énoncés fréquemment produits par des apprenants coréens (de quelque niveau qu'ils soient)<sup>4</sup> :

1) Nous avons une chambre libre.

1') Il y a une chambre libre.

2) Dans les Alpes, on trouve de hautes montagnes.

2') Il y a de hautes montagnes dans les Alpes.

3) Vous en trouvez beaucoup ici ?

3') Il y en a beaucoup ici ?

---

<sup>4</sup> Ces exemples sont relevés dans M.-K. Park (1998).

- 4) Vous aurez (On aura) un peu de temps libre.  
 4') Il y aura un peu de temps libre.
- 5) Avez-vous le même dans une autre couleur ?  
 5') Est-ce qu'il y a le même dans une autre couleur ?
- 6) Avez-vous des livres d'occasion ?  
 6') Est-ce qu'il y a des livres d'occasion ?
- 7) Sampras a un bon service.  
 7') Le service de Sampras est bon.
- 8) Cet homme a parfois des comportements aberrants.  
 8') Les comportements de cet homme sont parfois aberrants.

Pour les Français, chaque paire (ex. 1 et 1') peut être considérée de façon générale comme équivalente. La différence, si différence il y a, sera liée à la fréquence dans l'usage ou au registre de langue.

Cependant, il en va tout autrement pour les apprenants coréens. Considérons les phrases produites par les apprenants coréens (1'-8'). Face à ces phrases, il se peut que l'on pense qu'il n'y a rien d'anormal en les considérant comme un échantillon normal de communication. Mais le problème est qu'afin d'exprimer ce genre de sens dans une situation semblable, les deuxièmes phrases (1'-8') leur viennent à l'esprit bien plus que les premières. Autrement dit, les apprenants coréens ont du mal à produire les premiers énoncés quelle que soit le contexte d'apparition. Prenons pour exemple les deux premiers énoncés : 1) *Nous avons une chambre libre.* vs 1') *Il y a une chambre libre.* Parmi les deux, un Français en tant que vendeur ou bien propriétaire utilisera plutôt la première formulation, alors que le choix des apprenants coréens penche presque toujours vers la deuxième.

Leur difficulté peut s'expliquer par l'influence interférentielle de la langue coréenne. Afin de faciliter la comparaison de chaque paire, il convient de noter qu'il s'agit ici d'une différence entre l'emploi du verbe « avoir » et du verbe d'existence comme « être » exprimé par « il y a ». M.-K. Park (1998) tente d'expliquer que cette *interférence* provient d'une différence structurale entre les deux langues, qui expriment de façon différente la notion de « possession » : selon lui, quand on exprime une « possession », alors que le français préfère le verbe *avoir* (ex. *Nous avons une chambre libre.*), le coréen se sert du verbe *être* (ex. *Il y a une chambre libre (chez nous)*)<sup>5</sup>.

Quelle que soit la pertinence de ces explications, on peut constater à travers ces énoncés qu'à

---

<sup>5</sup> Nous pensons qu'il faut préciser un peu plus cette analyse. En effet, nombreux sont les Français qui disent aussi *Il y a une chambre libre (chez nous)/(Chez nous), il y a une chambre libre.* Le point fondamental à noter ici est donc que la notion de « possession » ne s'exprime en langue coréenne qu'au moyen du verbe « être », contrairement à la langue française qui dispose de plusieurs possibilités.

cause d'une interférence de la langue coréenne, il existe une difficulté incontestable que l'on ne peut détecter en surface chez l'apprenant coréen. La situation s'aggrave davantage dans la mesure où l'on ne trouve rien d'anormal dans les phrases produites par les apprenants coréens (ex. 1'-8'), de sorte qu'en général, elles ne font même pas l'objet d'une analyse comparative.

Face à cette situation, deux éléments sont à relever : d'une part, il s'agit d'intégrer dans l'analyse comparative les phrases parfaitement grammaticales produites par les apprenants coréens (ex. 1'-8') ; d'autre part, il faut mettre l'accent sur les variations françaises (ex. 1-8) qui ne feraient l'objet d'une difficulté que chez l'apprenant coréen. Pour cela, nous qualifierons ici les premières phrases de nos exemples (ex. 1-8) de phrases françaises « typiques » chez l'apprenant coréen. Autrement dit, il s'agit de variantes difficiles à construire pour l'apprenant coréen à cause d'une interférence de la langue coréenne. Au fond, la détermination de phrases françaises « typiques » nous permet d'élargir l'étendue du champ d'étude comparative englobant des énoncés à la fois corrects et fautifs qui sont difficiles à construire pour l'apprenant coréen.

## 2.2. Utilité de l'erreur « élargie »

Une fois élargie l'étendue de l'erreur chez l'apprenant coréen par la détermination de phrases françaises « typiques », il nous reste une question : « Comment peut-on aider l'apprenant coréen à construire les phrases françaises « typiques » (ex. 1-8) par rapport aux phrases « à la coréenne » (ex. 1'-8') ? ».

En réponse à cette question, nous proposons une explication d'ordre stylistique ou logique, selon laquelle la phrase française préfère « un sujet animé avec un complément inanimé (plutôt que l'inverse) ». Reprenons les exemples ci-dessus des phrases « typiques » :

1) Nous	avons	une chambre libre.
[sujet animé]	→	[complément inanimé]

2) Dans les Alpes, on	trouve	de hautes montagnes.
[sujet animé]	→	[complément inanimé]

3) Vous	en trouvez	beaucoup ici ?
[sujet animé]	→	[complément inanimé]

4) Vous(On)	aurez(aura)	un peu de temps libres.
[sujet animé]	→	[complément inanimé]

5) Avez-vous	la même	dans une autre couleur ?
[sujet animé]	→ [complément inanimé]	

6) Avez-vous		des livres d'occasion ?
[sujet animé]	→	[complément inanimé]

7) Sampras	a	un bon servive.
[sujet animé]	→	[complément inanimé]

8) Cet homme	a parfois	des comportements abberants.
[sujet animé]	→	[complément inanimé]

Ce qui va contribuer à l'amélioration de la compétence linguistique des apprenants coréens. Ce genre d'explication peut s'appliquer également dans l'emploi du passif. En voici les exemples :

9) *Un passant a été renversé par un autobus* plutôt que *Un autobus a renversé un passant*.<sup>6</sup>

9) <i>Un passant</i>	<i>a été renversé</i>	<i>par un autobus.</i>
[sujet animé]	→	[complément inanimé]
cf) <i>Un autobus</i>	<i>a renversé</i>	<i>un passant.</i>
[sujet inanimé]	→	[complément animé]

10) *Vous dépasserez cette camionette.* plutôt que *Cette camionette sera dépassée par vous*.<sup>7</sup>

10) <i>Vous</i>	<i>dépasserez</i>	<i>cette camionette.</i>
[sujet animé]	→	[complément inanimé]
cf) <i>Cette camionette</i>	<i>sera dépassée</i>	<i>par vous.</i>
[sujet inanimé]	→	[complément animé]

11) *J'arrose la plante* plutôt que *La plante est arrosée par moi*.

11) <i>J'</i>	<i>arrose</i>	<i>la plante.</i>
[sujet animé]	→	[complément inanimé]
cf) <i>La plante</i>	<i>est arrosée</i>	<i>par moi.</i>
[sujet inanimé]	→	[complément animé]

Bien entendu, il faudra reconnaître qu'il s'agit ici de « tendances » régissant l'ordre des mots et l'ordre des propositions plutôt que de règles absolues présidant à l'organisation des propositions du point de vue syntaxique. En dépit de cela, il nous semble indispensable d'introduire une telle explication permettant à l'apprenant coréen d'avoir peu à peu le sentiment de savoir reconnaître la

<sup>6</sup> L'exemple est tiré de M. Arrivé *et al.* (1986 : 491).

<sup>7</sup> Les exemples (9 et 10) sont tirés de C. Abbadie *et al.* (1994 : 19-20).

structure de la phrase française sur le plan à la fois syntaxique et logique(stylistique).

### **En guise de conclusion**

Quand on apprend une langue étrangère, il est reconnu que le système de la langue maternelle constitue toujours pour l'apprenant de langue étrangère un point de repère fondamental. Cela signifie que lors de l'enseignement d'une langue étrangère, il faut tenir compte de ce qui existe déjà chez l'apprenant, à savoir la langue maternelle, et y superposer une nouvelle pratique et connaissances. Dans ce cadre, nous avons remis en cause le rapport entre la langue maternelle et les erreurs. Ce qui a mis l'accent sur la nécessité d'élargir l'étendue de l'erreur commise par l'apprenant coréen. En particulier, la mise en cause des critères jugeant les formes dites « fautives » telles que la grammaticalité et l'acceptabilité nous a permis de constater que ceux-là ne suffisent pas d'expliquer les difficultés spécifiques des apprenants coréens concernant quelques phrases françaises « typiques ». Au fond, nous sommes persuadé que l'élargissement de l'étendue de l'erreur englobant des énoncés corrects qui sont difficiles à construire pour l'apprenant coréen à cause d'une interférence latente de la langue coréenne, contribuera non seulement à améliorer la compétence linguistique des apprenants coréens mais également à remplir les lacunes des études comparatives.

### **Bibliographie**

- Abbadie *et al.* (1994) *L'expression française écrite et orale*, PUG.
- Arrive Michel *et al.* (1986) *La grammaire d'aujourd'hui*, Paris, Flammarion.
- Besse Henri et Porquier Rémy (1991) *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier-Didier-Crédif.
- Debyser Francis (1971) « La linguistique contrastive et les interférences », *Langue française* 8 : 31-61.
- Dubois Jean *et al.* (1994) *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse.
- Lee Kyeong-Soo (2007) « Vers une grammaire pédagogique française pour apprenants coréens basée sur la contrastivité linguistique et métalinguistique », *Thèse de doctorat*, Université de Paris III - Sorbonne Nouvelle.
- Marquilló Larruy Martine (2003) *L'interprétation de l'erreur*, CLE International.
- Park Man-Kyu (1998) *Pensons en français, parlons en français*, Publication Ciel, Séoul.
- Porquier Rémy (1986) « L'analyse des erreurs : problèmes et perspectives », in *Etudes de Linguistique Appliquée* 25 : 23-43.