

L'analyse des erreurs, un créneau porteur.

Bouhadiba Leloucha / Belalem Mohamed
Université d'Oran

L'analyse des erreurs ou A.E, ou erreurs de production ou erreurs de construction, ou productions erronées ou constructions erronées, quelque soit l'appellation, reste un champ d'investigation peu exploité sur le plan pratique et représente de façon indéniable un créneau porteur exploitable aussi bien, en pédagogie qu'en didactique.

Certes, sur le plan théorique, plusieurs linguistes et non des moindres se sont intéressés à la question et ce à commencer par H. FREI en 1916 avec son ouvrage : « Analyse des fautes ».

Plus tard, vers les années 60, Henri Besse, Remi Porquier, Jean Peytard, Genouvrier, Portine pour ne citer que ceux là, se sont attelés à définir la notion d'erreurs par rapport à la notion de faute.

Ils se sont intéressés aux notions de normes de références, d'interlangue, de système intermédiaire, d'interférences et également à la nature des causes et des sources de l'erreur, pour ne citer que ces quelques concepts). Ils ont, en outre, prouvé la nécessité et l'intérêt que peut procurer toute recherche sur l'analyse des erreurs et ce quelque soit la perspective dans laquelle on s'inscrit : qu'elle soit d'ordre linguistique, psycholinguistique et ethnolinguistique, sociolinguistique, didactique ou autre.

En effet, née de la linguistique appliquée, l'analyse contrastive est un créneau porteur, en ce sens que les résultats obtenus lors de l'analyse représentent des données exploitables à plus d'un titre en didactique des langues et ou / didactique de la traduction.

Sur le plan pratique, une telle étude permet également de démontrer la nature du système de l'erreur, de sa construction, ainsi que de son fonctionnement dans l'énoncé en question. On peut se baser sur différentes approches : sémantique, sociologique, psychologique, didactique, etc. et de rechercher ainsi les véritables causes de l'erreur.

En nous inspirant des grilles d'analyse proposées par certains théoriciens, nous avons, selon une méthode éclectique élaborée notre propre méthode d'analyse.

A titre d'exemple, et dans une perspective plutôt linguistique, notre méthode se résume à procéder en 6 étapes, les différentes opérations au niveau de l'analyse des erreurs à savoir :

a) **Reconnaissance de l'erreur par rapport à la faute :**

L'erreur étant exploitable et analysable, tandis que la faute n'est qu'une mauvaise application d'une quelconque règle en question (faute d'acc, d'orthographe, de grammaire, etc.).

b) **Situer l'erreur :**

- 1) En contexte.
- 2) Dans l'énoncé erroné.

c) **Identifier l'erreur :** syntaxique, stylistique lexicale, sémantique ? etc.

d) Description de la construction de l'erreur.

e) **Analyse de l'erreur :**

- 1) Par rapport à la langue elle-même (intra-linguale) paramètre contrastif.
- 2) Par rapport à une autre langue (paramètre confrontatif inter-linguale).

f) **Résultat et retombées pédagogiques :** Ces derniers seront des données exploitables en didactique.

Par notre corpus, nous avons choisi les copies de la 1^{ère} EMD des étudiants de 2^{ème} année de traduction où il leur a été demandé de traduire un texte (de vulgarisation) ayant trait à l'économie et ce de l'arabe vers le français, puis un autre type de texte relevant du même domaine et ce du français vers l'arabe.

Nous avons opté, parmi d'autres pour des erreurs intéressantes et faciles à démontrer et qui traduisent des transferts négatifs que ce soit pour la langue française que pour la langue arabe.

Nous nous sommes intéressés aux constructions erronées, en essayant d'expliquer le système de l'erreur en question.

L'analyse des erreurs, un créneau porteur

Nous avons choisi 3 types d'erreurs, 2 d'ordre syntaxiques, l'autre d'ordre sémantique.

D'autres problèmes existent, ils sont liés au style, à la cohérence textuelle, aux problèmes de connexions (syntaxique, lexicale, sémantique, etc.), aux problèmes inhérents à l'argumentation.

I- Traduction Arabe/Français

A- Les erreurs syntaxiques :

a) Situation contextuelle de la construction erronée (C.E)

Les apprenants devaient traduire un texte à domaine « économique », de l'arabe vers le français.

Soit la construction erronée suivante :

Il faut savoir gestionner l'économie.

L'erreur se situe au niveau de gestionner pris pour gérer.

En effet, c'est gérer qui construit gestion par le biais de translation.

Du point de vue dérivatif, c'est gérer qui par affixation lexicale construit.

Gérant- gérable- gérance- ingérable- autogérer.

Cependant à partir de gestion, la construction se limite à gestionnaire- autogestion.

C'est cette capacité constructionnelle qui nous mène à penser que « gérer » est sur le plan morphologie, le morphe, ce même morphe ne se réalise pas dans gestion.

«ges- ou tout comme gé » ne sont pas des morphes.

D'autre part sur le plan de la translation en terme de "ges", et n'étant pas un morphe, il ne peut en aucun cas construire un verbe.

Tel que construit par l'étudiant à savoir gestionner (problème de translation) et non de dérivation.

Cette erreur relève donc de techniques pédagogiques inadéquates tel que le stipule. Pit Corder : Les erreurs relèveraient selon lui, de technique, inadéquates, l'apprenant a construit son erreur, sur le modèle suivant :

A savoir :

action → actionner

sanction → sanctionner

vision → visionner

Nos apprenants ayant comptabilisé un minimum de 10 à 12 années de Français, il serait intéressant sur le plan pédagogique et en linguistique constructionnelle, d'attirer leur attention sur la notion de « morphe » en morphologie, et sur les opérations de translation, en syn-taxe.

b) Les problèmes d'affixation

Sur le plan de la dérivation et de la translation l'apprenant construit à partir de son système des règles fonctionnelles, les constructions suivantes :

Pour industriel :

On a relevé :

* industriel	→	morphème	→	ateur
* industrialiste	→	morphème	→	iste
* industriel	→	morphème	→	eur
* professioniste	→	morphème	→	iste
* industriels	→	morphème	→	eux

Le premier a été construit à partir de : industrie. Le second à partir d'industrialiser.

L'analyse des erreurs, un créneau porteur

c) Les problèmes de pronominalisation

Une erreur récurrente présente dans 90% des copies et qui semble fossilisée étant donné qu'on la retrouve à tous les niveaux, est le fait de pronominaliser un verbe qui n'accepte pas de l'être.

Soit l'énoncé suivant :

- cela se finit par une bonne gestion.
- ces derniers se différencient .

Il y a confusion entre les verbes se terminer et finir et entre les verbes différencier de et se différencier de – qui acceptent les mêmes structures syntaxiques, mais ont des sens différents.

L'existence de se dans l'unité syntaxique de V, n'a aucune valeur syntaxique, ni fonctionnelle, ni explétive, ni morphologique.

d) Les problèmes lexicaux sémantiques

- le choix des équivalents

Les questions du choix de l'équivalent exact dans le contexte en question.

Pour ce dernier, le choix de l'équivalent, surtout lorsqu'il s'agit du terme à l'état de concept ou lorsque ce dernier est un générique, pose un problème.

Il ne s'agit pas seulement de prendre en compte l'aspect lexical ou sémantique, l'erreur est plus complexe dans la mesure où elle relèverait aussi contextuel et du connexionnel.

Nous remarquons que plus le mot est abstrait et représente un système, dans son ensemble, plus l'apprenant a des difficultés à choisir l'affixe qu'il soit modalité au lexème (termes empruntés à André Martinet).

L'apprenant est conscient de l'existence de règles de dérivations ou de translation, toutefois le problème subsiste dans le choix des affixes et plus particulièrement, des exercices structuraux systématisés à outrance, dans le cadre de la verbalisation.

e) Choix des équivalents :

- Pour le concept de compétence qui correspondrait à la norme attendue, les étudiants ont utilisé les termes suivants :

- capacité (5 fois)
- possibilité (2 fois)
- habilité (2 fois)
- puissance (4 fois)
- aptitude (2 fois)
- force (1 fois)

« Accéder à un haut niveau de compétence »

Or, capacité et aptitude qui s'avèrent les plus proches du sens attendu, s'il est vrai qu'ils s'inscrivent en tant qu'attributs au terme philosophique, de la construction du concept, de compétence, ne peuvent en aucun cas rendre le sens précis, du concept de compétence.

En effet : compétence comprend généralement, les attributs suivants à savoir.

- Savoir ; Savoir faire, capacité, aptitude.

Alors que capacité et aptitude impliquent un savoir-faire, pas obligatoirement un savoir.

Il faut donc initier les apprenants traducteurs, à des analyses sémiologiques, des termes au sein de la recherche d'attributs, au niveau des concepts pourrait, à plus d'un titre être utile, à plus d'un titre dans la recherche des attributs, et surtout dans le choix des équivalents, en didactique de la traduction :

En conclusion, les résultats de l'analyse des erreurs, sont des données exploitables en pédagogie et/ ou en didactique des langues / et/ ou de la traduction, sans oublier l'apport indéniable des réflexions, sur les stratégies de traduction chez, les futurs traducteurs.

II- Traduction Français/Arabe

II - تحليل الأخطاء في الترجمة من الفرنسية إلى العربية:

لقد اخترنا مجموعة من أجوبة طلبة السنة الثانية ترجمة تخصص عربي- إنجليزي-فرنسي عن نص علمي، علما بأن هذا النص كان مجال امتحان جزئي خلال السنة الجامعية 2004-2005.

و لقد اكتفينا بثلاثة نماذج من الأخطاء؛ اثنين منها في المجال الدلالي و الثالث في المجال الصرفي؛ وهي أخطاء تكررت كثيرا في أجوبة الطلبة. مع العلم أن هناك أخطاء أخرى ذات علاقة بالأسلوب؛ وبالمشاكل النحوية و الصرفية؛ وبالمستوى الإدراكي سندرسها لاحقا في مناسبة أخرى تقيدا بالمجال المتاح لنا في هذه المداخلة.

1- الأخطاء الدلالية:

أ- الحالة السياقية للتركيب الخاطئ:

كان الطلبة مطالبين بترجمة نص علمي في مجال الترجمة النظرية من الفرنسية إلى العربية؛ فكانت أجوبة بعضهم على النحو التالي:

" إن تعدد اللغات لا يمكنه أن يكون عائقا للتعاون..." ترجمةً للجملة الفرنسية
La multiplicité des langues ne peut plus être un obstacle au
"développement..."

ب- تحديد الخطأ

فالخطأ موجود على مستوى حرف الجر "اللام" في كلمة " للتعاون"، وهو خطأ في المعنى.

ج- تحليل الخطأ

- و لـ "لام" في اللغة العربية معان متعددة منها⁽¹⁾:
- لام الأمر
 - لام التعجب
 - لام الابتداء
 - لام الجحود
 - لام الجواب

و كلها تدخل على الفعل

-لام البعد

-لام التقوية

-اللام الجارة

-اللام الزائدة

-اللام الفارقة

-لام القسم

-اللام المرحقة

و هذه تدخل على الاسم

و كذا اللام الموطئة للقسم.

و هي تدخل على أداة الشرط "إن" غالبا.

إذن نلاحظ أنه، و لا إحدى هذه المعاني موجودة في الجملة المترجمة.

و كان على الطلبة توظيف الطرف " أمام " مكان حرف الجر "اللام" لتصبح الجملة كما يلي:

"إن تعدد اللغات لا يمكنه أن يكون عائقا أمام التعاون".

و " أمام ": من أسماء الجهات و هي ظرف مكان.

و يصبح لـ" أمام + الكاف " أي " أمامك"، و هو اسم فعل أمر، معنى " تقدّم".

فإذا ما قارنا ما بين النظاميين، نجد أنهما مختلفان و لا يلتقيان في أية نقطة أي أن توظيفهما مختلف.

كما يمكننا أن نستبدل الطرف " أمام " بعبارة " في وجه " ليصبح عندنا:

"إن تعدد اللغات لا يمكنه أن يكون عائقا في وجه التعاون" أو نوظف الفعل ليصبح عندنا:

" إن تعدد اللغات لا يمكنه أن يعيق التعاون".

فالملاحظ أن الطلبة لم يهتدوا إلى التراكيب السليمة و هي كثيرة، و وقعوا في هذا الخطأ الذي ذكرناه. فما هو السبب في ذلك يا ترى؟

قد نرجعه إلى تأثير لغة النص- المصدر في ترجمة الطلبة.

فحرف "à" له معان متعددة و تترجم وفقا لوضعيتها السياقية و منها (2):

إلى- على- في- ب- ل- من- عند- حتى- عن.

فالطلبة، و هم كما هو معلوم في بداية مشوارهم الترجمي و عند رجوعهم إلى القاموس، وجدوا من بين معاني حرف "à" " اللام"، فوظفوه.

L'analyse des erreurs, un créneau porteur

2- المشاكل المعجمية الدلالية:

أ- اختيار المعادل:

يمثل اختيار المعادل في الترجمة مشكلة بالنسبة للطلبة، و يزداد الأمر صعوبة إذا تعلق الأمر بالكلمات ذات المعاني المتعددة mots polysémiques إذ على الطلبة في هذه الحالة أن يتعاملوا مع " ذلك المظهر الآخر للدلالة ألا و هو تطور معاني الوحدات اللغوية " (3).

و هذا للأسف ما لا نجده عند بعض الطلبة حيث ترجموا كلمة "questions" بكلمة " أسئلة" في المثال التالي:

"Les questions linguistiques doivent être résolues..."

إن الأسئلة اللغوية ينبغي أن تحل...

فكلمة "question" هي ذات معاني متعددة و من بينها (4) :

1) Demande qu'on adresse à quelqu'un en vue d'apprendre quelque chose de lui.

2) Sujet qu'implique des difficultés, donne lieu à discussions => affaire, matière, point, problème.

فالسباق هنا يتطلب استعمال المعنى الثاني.

فالتالب هنا، و هو يتعامل مع كلمة ذات معانٍ متعددة، أخطأ في اختيار المعادل المناسب فاختر كلمة " أسئلة " بدلا من كلمة " مسائل " المناسبة للسباق.

مع الملاحظة انه كان بإمكانه توظيف كلمة " قضايا" التي تقترب من المعنى العام، والدليل على ذلك أن "المسائل" و "القضايا" هي التي تُحل، أما "الأسئلة" فيُجاب عنها.

فالسبب المفترض لهذا الخطأ في هذا المثال مؤداه سوء اختيار المصطلح "الأنسب للسباق

والأكثر ملائمة لعبقرية و منطق كلتا اللغتين ". (5)

3- الأخطاء على المستوى الصرفي:

أ- الحالة السياقية للخطأ:

كان على الطلبة أن يترجموا هذه الجملة:

La traduction automatique et les autres traitements automatiques du langage permettent de franchir des barrières linguistiques et d'avancer vers une meilleure compréhension mutuelle.

فجاءت ترجمة بعضهم على النحو التالي:
"الترجمة الآلية و المعاملات الآلية الأخرى للكلام تسمح بتجاوز العوائق اللغوية و
التقدم نحو مفاهمة أفضل".

ب- تحديد الخطأ

فالخطأ يكمن في ترجمة عبارة "compréhension mutuelle" بكلمة
"مفاهمة" و هو خطأ صرفي.

ج- تحليل الخطأ

لقد استعملت كلمة "مفاهمة" في هذه الجملة مصدرا، و هذا المصدر لا وجود
له في اللغة العربية، فوزن "مفاعلة" يشتق من فعل "فاعل" " يفاعل". و فعل
"فاهم" على وزن "فاعل" في اللغة العربية غير موجود بل هناك الفعل الثلاثي " فهم
" يفهم" " فهما"، وهناك المزيد بحرفين " تفاهم" " يتفاهم" " تفاهما".
فالمصدر الصحيح هنا، المعادل لعبارة "compréhension mutuelle" هو
"تفاهم".

فكيف يا ترى وقع الطلاب في هذا الخطأ؟

قد نرجع ذلك إلى تأثير اللهجة العامية في لغتهم، فـ" مفاهمة" كلمة متداولة
في بعض مناطق الغرب الجزائري و توظف بدلا من الكلمة الفصيحة" تفاهم".

و لا نبرح هذه العبارة دون الإشارة إلى خطأ آخر وقع فيه بعض الطلبة و لكنه
هذه المرة ذو طبيعة دلالية فقد ترجموا هذه العبارة بـ:

" فهم متبادل" " compréhension mutuelle"

أي ترجموا " compréhension" بـ "فهم"

و " Mutuelle" بـ "متبادل"

و هي ترجمة حرفية كما يظهر، فالطلبة بدلا من ترجمة العبارة كاملة راحوا
يترجمون عنصرها منفردين مما أوقعهم في الخطأ.
فمصدر الخطأ هنا هو تبني الترجمة الحرفية.

و في الختام، نعتقد أن هذه الأخطاء التي سجلناها في أجوبة الطلبة يمكن
اعتبارها مادة خام غزيرة يمكن استغلالها بيداغوجيا في ميدان تعليمية الترجمة ؛
كما نعتقد أن من نتائج تحليل هذه الأخطاء وضع استراتيجيات خاصة بالترجمة
التحريرية.

L'analyse des erreurs, un créneau porteur

Notes الهوامش

1. الدقر (عبد الغني)، معجم القواعد العربية، ط2، دمشق، دار القلم، 1993، ص 398 و ما بعدها.
2. سهيل (إدريس)، المنهل قاموس فرنسي-عربي، ط25، بيروت، دار الآداب، 1998 حرف à، ص 17.
3. MAATAR (Antoine), la traduction pratique, 6^{ème} Ed, Beyrouth, Dar El – Machreq, 1987, P.164.
4. Micro – Robert, Dictionnaires le Robert, article « Question », Paris, 1988.
5. MAATAR (Antoine), la traduction pratique, 6^{ème} Ed, Beyrouth, Dar El – Machreq, 1987, P.164.
6. مطرجي (محمود)، في الصرف و تطبيقاته، ط1، بيروت، دار النهضة العربية، 2000 ص. 150.

Bibliographie :

- 1- H. Frei : La grammaire des fautes. Edition Geuthner.1929.
- 2-Bibliographie générale et spécialement Remi Porquier : Analyse des erreurs, in : Etudes de Linguistique Appliquée, N°25, Janvier 1997.
- 3- Remi Porquier : Enseignants et apprenants face à l'erreur, in : Le Français dans le monde, n°154, Juillet 1980, P.29.
- 4- R Porquier : Analyse des erreurs. Problème et perspectives, in ELA, n°25, janvier 1977, pp.28 et 29
- 5- S. Pit Corder : Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère : in Langage, n°57, mars 1980, p.9.
- 6- Idem.

7- Cf. Catherine Kerbat-Orecchioni : L'énonciation de la subjectivité dans le langage, A. Colin, Paris 1980, pp.18-19. Parmi les compétences, il faut noter les compétences linguistique et para linguistique, les compétences idéologique et culturelle.

Dans le même ordre d'idées, il faut signaler aussi ce que A. Abbou (la didactique de la IIIe génération, in : Etudes de linguistique Appliquée, n°44, p.15 entend par ce pluriel : compétence linguistique, compétence.