

POUR UNE PÉDAGOGIE DE L'ERREUR DANS NOS UNIVERSITÉS

Résumé/Abstract

Nous ne pouvons pas nous attendre aux miracles quand nous enseignons le français comme une langue étrangère aux étudiants anglophones. Ici comme ailleurs, l'apprentissage devient plus en plus une source potentielle d'erreurs et la connaissance ne s'acquiert que par la confrontation d'hypothèses internes avec la réalité externe qui en assure le contrôle et les valide. À partir d'erreurs fréquentes dans les copies des étudiants de l'université Kenyatta, nous examinons la fonction positive de L'erreur et dégageons les stratégies d'enseignement auxquelles peuvent recourir les étudiants et leurs enseignants dans l'exercice d'apprentissage.

0. Introduction

Réfléchir sur la pédagogie de l'erreur et/ou de la faute, c'est se référer principalement au pionnier en la matière, le Genevois H. Frei qui rédigea la thèse de doctorat intitulée *Grammaire des fautes*, en 1929. D'après lui, il existe en chacun de nous un phénomène « d'assimilation mémorielle » qui consiste à modifier ou à créer un élément par imitation d'un modèle logé hors du discours.» (CUQ J.-P. 1996 : 48). Selon cette logique tous les humains sont faillibles. Certainement, dû à l'imperfection humaine, nous commettons tous des fautes. Les latins disent “ *Errare humanum est* » (l'homme est sujet à l'erreur, à se tromper). Conscients de cela, les grands écrivains retouchent autant des fois les brouillons de leurs œuvres. Les témoignages de grands écrivains tels que Balzac, Zola ou Flaubert le prouvent. Delas D. (2007 :65) révèle que l'éminent écrivain français Gustave Flaubert mettait parfois des jours pour finir une phrase « Ses brouillons de *Madame Bovary* représentent plus de quatre mille pages couvertes de ratures, conséquence de réécritures incessantes et de corrections de détails innombrables. » Sans chercher à comparer nos étudiants aux génies de la langue française cités en haut, il est évident que nous ne pouvons pas nous attendre aux miracles quand nous enseignons le français comme une langue étrangère aux jeunes

Africains (qu'ils soient francophones ou anglophones) apprenant le français en tant que deuxième, troisième ou quatrième langue.

Comme le fait remarquer le professeur Robert Gauthier de l'université de Toulouse le Mirail aux rédacteurs de la revue universitaire *Analyses*¹, même les Francophones maîtrisant parfaitement le français commettent des fautes d'orthographe. Pour ce faire, dans le protocole de rédaction, Gauthier réfère ses collaborateurs au bréviaire de l'orthographe française (BOF) stipulant que « l'orthographe de la langue française n'est ni logique ni complètement arbitraire, ou que plus on y réfléchit moins on la comprend. » Dans ledit bréviaire on lit les subtilités pareilles énervant certains esprits: « *Comment se souvenir : « que **pot-au-feu** est **invariable** ? Que l'on écrit **un mille-pattes**, mais **un mille-feuille** ? Que l'on écrit **de-ci de-là**, mais **deçà delà** ? Que l'on écrit « **les grosses gens sont toujours joyeux** » ? »*

En 2007 en recevant le prix littéraire *Renault 2007* pour la publication de *Chagrin*, l'écrivain français Daniel Pennac, 62 ans, dans ses interviews fait ressortir à quel point il avait personnellement souffert de la situation de « cancre » ([http://WWW.lemauricien.org/week end/](http://WWW.lemauricien.org/week_end/), page 9 sur 21), en dépit de sa fameuse saga. Ses tristes souvenirs nous font penser à la façon dont nous décourageons certains apprenants étudiants qui progresseraient mieux en français, dans nos universités. Parfois à cause d'une rigueur mal exprimée, nous multiplions les annotations de types : *je m'arrête ici avec la correction, Trop des fautes, fautes banales, aberrations, monstruosités, etc.*

Autour de concepts *erreur* et *faute*

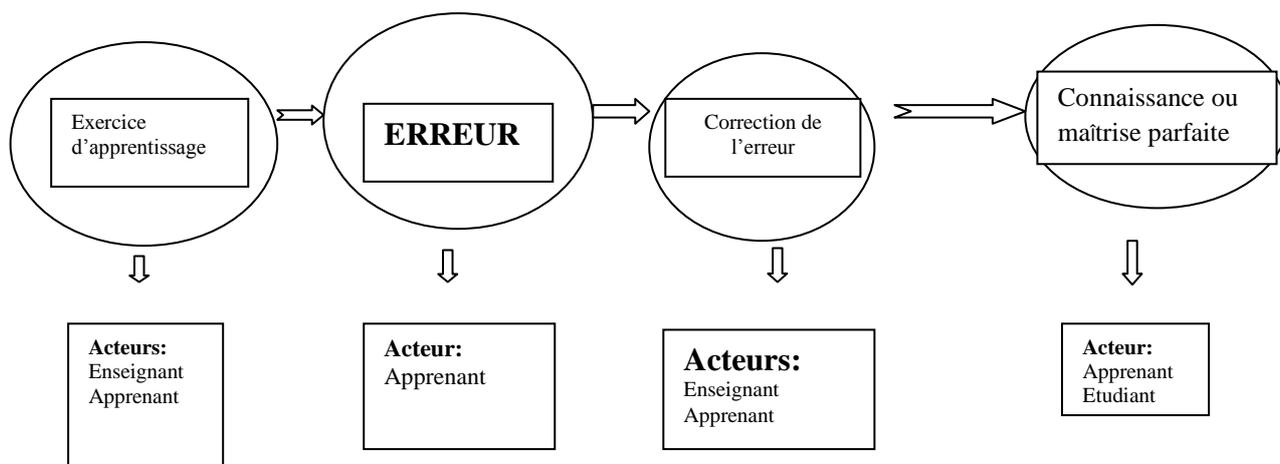
Généralement la faute est prise comme ce qui, dans ce qui est écrit, dit ou transmis est jugé faux par celui qui juge ou censure. Ses synonymes directs sont: égarement, fausseté, aberration, erroné, bêtise, bourde, abus, crime, etc. Par contre, une erreur est un constat d'une anomalie en rapport avec la norme ou ce qui devait s'appliquer. Communément, le statut traditionnel de l'erreur change «Après avoir longtemps été réprimandée, considérée comme la preuve d'une non maîtrise, comme un dysfonctionnement à caractère anormal, l'erreur est au service de la pédagogie. » (*Inspection Académique de Sarthe, septembre 2001 :1*). Elle révèle non pas l'inaptitude de l'étudiant, mais par contre, l'existence d'un savoir incomplet, mal assimilé ou mal consolidé. L'erreur ou la faute n'est plus conçue comme une aberration ou un égarement. Mais par contre, elle constitue une étape transitoire entre l'apprentissage en classe et l'acquisition proprement dite. Au lieu de la sanctionner ou de l'éviter, il convient de la placer au centre de la démarche pédagogique :

« L'erreur est nécessaire, elle est une étape de l'acquisition de la connaissance. On peut admettre qu'un élève a progressé si, après s'être trompé, il peut reconnaître qu'il s'est trompé, dire ou pourquoi il s'est trompé, et comment il recommencerait sans produire les mêmes erreurs. »

Nul doute, à travers son erreur, l'apprenant sollicite l'enseignant et délivre les messages « c'est là que j'ai besoin d'aide »(Ibidem) ou «Aidez-moi à rectifier ma faute ». Et selon l'*Inspection Académique de Sarthe* (idem) même si un message pareil n'est pas simple à décoder, il convient de « reconnaître l'erreur comme une *non réussite signifiante* et comme un des pivots de la démarche pédagogique. »

¹ Revue *Analyses, Revue franco africaine, Langages, textes et société*, Université de Toulouse le Mirail, France.

Nous pouvons représenter ainsi le schéma d'apprentissage par erreur :



Comme il ressort de ce schéma, au cours de la première étape d'acquisition « Exercice d'apprentissage », l'enseignant dispense la matière sensée ne pas contenir d'erreurs à l'apprenant. L'erreur proprement dite apparaît chez l'apprenant dans la deuxième étape, celle d'assimilation et reproduction orale ou écrite. La correction se fait à la fois par l'enseignant et l'apprenant lors des devoirs en classe, contrôles d'acquisition et correction des examens. Dans la dernière étape, celle de « Connaissances ou maîtrise parfaite », l'enseignant se retire de la scène. La balle reste dans le camp de l'élève. La réussite ou l'échec dépendra donc de plusieurs facteurs tels que les aptitudes individuelles, l'attention portée au cours de la leçon, le sérieux manifesté au cours de l'apprentissage, etc.

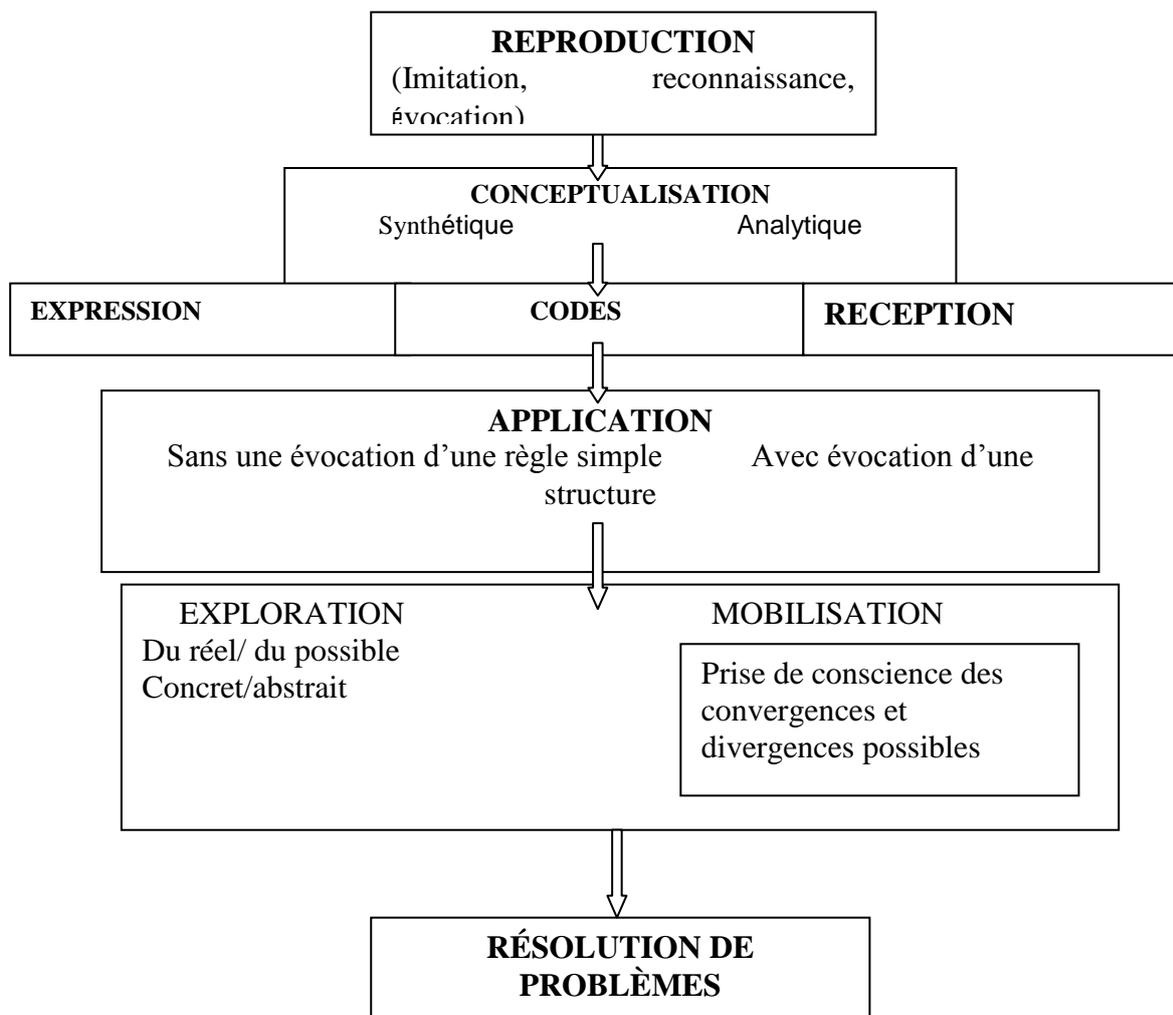
1. L'erreur et la modélisation des actes mentaux :

La compréhension de l'erreur demande une bonne modélisation des actes intellectuels. Or, d'après D'Hainaut, dans son ouvrage *Des fins aux objectifs de l'éducation (1977)*, « Tout objectif pédagogique du domaine cognitif vise à rendre l'élève capable d'effectuer un acte intellectuel » qui sera analysé en trois composantes : *L'opération cognitive de l'élève, l'objet sur lequel cette activité s'exerce et le produit de l'activité :*

| | | |
|-------|--------------------------------|---------|
| objet | Opération cognitive de l'élève | Produit |
|-------|--------------------------------|---------|

Notons bien que l'objet et le produit constituent tous les deux ce qu'on appelle habituellement « matière apprise » ou encore les contenus de l'enseignement. L'opération cognitive de l'élève en soi englobe tous les mécanismes d'apprentissage mis à l'œuvre par l'élève. Elle fonctionne de la manière suivante:

ANALYSES



En suivant cette schématisation, tout commence par la reproduction ; c'est-à-dire, la capacité de l'élève à imiter ce qu'il a appris de l'enseignant. Pour ce faire, Il doit reconnaître les règles du jeu et toutes les manipulations pouvant l'aider à restituer fidèlement les notions acquises. Son esprit analytique et synthétique lui permet de conceptualiser la matière. Même si elle est abondante ou vague, l'apprenant s'y prend en procédant méthodiquement. Pour ce faire, Il peut utiliser l'expression ordinaire ou se forger ses propres codes au cours de la réception et de la reproduction. L'application proprement dite (pour une leçon de grammaire, par exemple) se fait sans évocation d'une règle simple parce qu'elle témoigne la maîtrise des normes étudiées. Cependant, l'apprenant peut évoquer une structure ou un exemple précis montrant son niveau de connaissance.

Toujours au cours de l'apprentissage, deux étapes cumulées s'imposent. Il s'agit de l'exploration et de la mobilisation. L'apprenant explore lorsqu'il compare le réel et le possible, le concret et l'abstrait, le dit et le non-dit. La mobilisation quant à elle entre en jeu dans la prise de conscience. En d'autres termes, l'apprenant mobilise son savoir faire afin d'établir les convergences et divergences possibles. Finalement, toutes ces étapes des actes intellectuels l'amènent à acquérir les connaissances parfaites et à résoudre un problème s'il en a.

2. Analyse des d'erreurs fréquentes dans les copies de nos étudiants de licence :

En nous servant de différentes théories récentes de l'analyse de l'erreur, nous avons répertorié et classifié les fautes rencontrées dans cent copie d'examen et contrôles de nos étudiants, choisies au hasard, de la manière suivante :

1. Le texte et la mise en page.

Nous avons constaté que nos étudiants se soucient peu de la mise en page. Référence faite à la présentation du texte, l'en tête, la date, les paragraphes, la marge, les noms et les numéros d'enregistrement. Tantôt les textes manquent ces éléments ; tantôt ils sont mal présentés ou mal écrits. La ponctuation cause aussi des sérieux problèmes. Ne maîtrisant pas l'emploi de la virgule et du point virgule, ils les confondent et emploient surtout le premier partout. L'influence de l'anglais les amène aussi à employer abusivement les majuscules dans les phrases comme celle-ci « Elle Répond au Nom de Marie. »

2. Respect de trois règles de cohérence/ cohésion.

La règle de progression (non répétition) : En suivant une bonne progression chaque nouvelle production doit apporter une information nouvelle et pertinente à ce qui précède. Il peut s'agir d'une suite logique, d'une explication ou d'un exemple concret en rapport avec l'idée en train d'être développée.

Constat : Dans le développement des idées nos étudiants se répètent plusieurs fois.

3. La règle d'isotopique

Elle concerne l'enchaînement des idées, l'emploi correct des articulations logiques. Les différentes idées suivent une certaine cohérence. On ne passe pas de coq à l'âne. Chaque paragraphe contient une idée bien précise.

Constat : Dans la plupart des cas nos étudiants passent de coq à l'âne ou d'une idée à l'autre dans un même paragraphe. L'exemple suivant d'un paragraphe composé par l'étudiant X répondant à une question de contrôle d'acquisition de la Littérature africaine :

**« Avec Batouala tous les œuvres littéraires ont été transmis entre les moyens orales, en utilisant les mythes, les contes, les épopées et les chansons. Mais avec la colonisation il y avait les autres publications des œuvres littéraires comme Alfonso Alvares qui a publié les premiers œuvres de la poésie. (Sic)»*

La substance de cette réponse montre que l'étudiant voulait expliquer que la littérature africaine fut d'abord transmise oralement avant d'être écrite. Dans le même paragraphe, il veut aborder la genèse de la poésie écrite, œuvre du poète de la décalcomanie Alfonso Alvares.

4. La règle de cohérence sémantique.

La règle de cohérence sémantique implique l'absence de contradiction au niveau du sens à l'intérieur du texte. Il doit être logique et ne pas affirmer une chose et son contraire.

Constat : Presque 40 pourcent de nos étudiants s'embrouillent dans la dissertation. Ils se contredisent plusieurs fois. Un cas précis : Dans une dissertation ayant pour thème « Faut-il acheter de nouveaux livres ou des ordinateurs plus modernes pour notre bibliothèque centrale ? », les avis étaient partagés. La majorité souhaitait qu'on achète de nouveaux ordinateurs au lieu des livres. Cependant, dans leurs

conclusions, même ceux qui soutiennent cette proposition se contredisent et optent pour l'achat des livres neufs.

5. Faute de morphosyntaxe

L'allusion est faite ici à l'accord, au choix de verbes et à leur morphologie, au temps de la conjugaison et à l'emploi des pronoms personnels.

5.1 Accord en genre et en nombre

Nos étudiants éprouvent d'énormes difficultés à maîtriser les genres et les nombres des mots français. Ils suivent les règles générales et les normes simples mais ils digèrent mal les exceptions et les subtilités de quelques normes de la langue de Molière. Par conséquent, ils commettent les erreurs pareilles relatives aux genres et aux nombres :

Ex : Tous les règles, un règle, un épouse ou spouse, des bons habitudes, cette texte, la mélange, la manque, la mélange, la mari, etc.

5.2 Choix du verbe et sa morphologie

La conjugaison de tous les verbes aux modes et aux temps indiqués est toute une mer à boire avec une cuillère à nos apprenants. Ils ont du mal à accorder le participe passé, à employer convenablement l'infinitif et autres modes de conjugaison. Voici quelques exemples des erreurs qu'ils commettent à tous les niveaux :

- (1) Les riches ne se concernent pas avec la misère des pauvres.
- (2) La phonétique est *définé* comme...
- (3) Là nous pouvons *tiré* la même conclusion
- (4) Je vais *allé* en ville
- (5) Il faut qu'il *vient* seul.
- (6) Il va *menacé* l'opposition.
- (7) Nous voulons *l'attendre* ici.

Troisième personne :

L'influence anglaise de mettre un « S » à la troisième personne hante l'esprit de nos apprenants. Ils oublient vite qu'en français le fameux « S » est une terminaison de la deuxième personne du singulier.

Exemple: Meka *représents* les Noirs

Qu'il *parles*

Kamau *rencontres* Edwina.

5.3 Place du pronom personnel

Elle n'est pas respectée par ignorance ou par manque d'automatisme. On note ainsi une confusion établie entre les fonctions des pronoms (complément d'objet direct et indirect) et leurs places respectives.

Exemples : Elle *lui* interroge

Qui vont **nous** aidons

Nous vous remettez les devoirs.

Notons aussi que l'inexistence d'une différence entre le tu (you) et le vous (you) en anglais fait que nos apprenants ne tiennent pas compte de registres des langues en écrivant ou en parlant. Il n'est pas étonnant de se voir tutoyé par un étudiant

6. Accents oubliés ou mal placés :

Encore une fois l'influence de l'anglais complique les bidons. Certains étudiants se soucient peu des accents et de leur importance. D'autres les placent au hasard. D'autres encore forgent un *á* supplémentaire.

Ex : Role, Medecin, hesitation, la premier, la cérémonie, succé.

7. Fautes de type phonèmes-graphèmes

Ces fautes interviennent quand l'apprenant ne parvient pas à transcrire certains phonèmes d'un mot, pouvant être transcrits de différentes façons, alors qu'il les prononce bien.

Ex : Les sons sont transcrits de différentes manières. Le cas de: ait, est, ai, es ... ou de

forêt écrit comme : *forait* ou *forest*.

Exaggeration, gouvernement, un conflict, progress. Success, etc.

8. Mots forgés de toutes pièces ou mal orthographiés par méconnaissance:

Ex : Maltraitement, Communellement, la duration, L'utilise de la langue (L'utilité de la langue)

9. Fautes phonétiques.

9.1 oubli ou rajout d'une lettre

Ex : Tout de suit, monsieur, epoppée, mariage.

9.2 Sons mal orthographiés à cause de la mauvaise prononciation :

Ex : Un enfant, Un fis, monger, fil (fille)

10. Faute lexicales

Sous cette catégorie, nous classons le lexique inapproprié (verbes, expressions toutes faites...) transposé à partir de l'anglais :

Exemples : Une prostituée (une prostituée) ; c'est un traiteur (un traître) ; une expectation (une attente sûre), un stage (un arrêt bus), un driver (un chauffeur) ; un ruler (une règle),

Nous avons répertorié plusieurs autres incohérences relevant de différentes catégories. Les anglicismes repris en bas les illustrent bien.

3. ANGLICISMES FRÉQUENTS DANS LES DISCOURS DE NOS ETUDIANTS

| Erreurs | Expression d'origine en anglais | Expressions correctes /Français standard |
|--|---------------------------------|--|
| Année/formation académique | Academic year | Année universitaire, Scolaire |
| Après l'accomplissement de mes études. | accomplishment | Couronnement, après mon cursus universitaire |
| Cette grève affecte tous les étudiants | To affect | Atteindre, toucher |

ANALYSES

| | | |
|--|---|--|
| Agenda de la réunion, des journées d'étude. | agenda | Ordre du jour ; programme |
| Un vendeur agressif ; une publicité aggressive de Safaricom. | aggressive | Dynamique, persuasif ; vigoureuse. |
| Est-ce que je peux vous aider ? <u>Note</u> : on aide quelqu'un qui se trouve dans un mauvais pas ou qui a une tache à exécuter. | Can I help you. | Puis-je vous être utile ? |
| Trouver des alternatives | alternatives | Solutions de rechange, autres possibilités |
| Un logement de cinq appartements | appartement | pièces |
| Une formule d'application | application | Demande d'emploi |
| Appointement chez le dentiste, la coiffeuse. | appointment | Rendez-vous |
| J'ai été assigné à cette tache | I have been assigned to this task | Cette tâche m'a été assignée. J'ai été affecté à cette tâche. |
| Balance d'un compte ; de la semaine, du matériel, entre une somme et sa fraction utilisé | Ballance of the account; of the week, of the stock ; of the amount. | Solde ; reste, différence |
| Une personnalité bien balancée | A wel balanced personality | Bien équilibrée |
| Bicycle | bicycle | Bicyclette, vélo |
| Avez-vous du change ? | change | monnaie |
| Clés d'une machine à écrire ou d'un ordinateur. | Keys | touches |
| Commission scolaire | School commission, school board | Conseil scolaire |
| Le vendeur du shopping center fait de la compétition | competition | concurrence |
| Conduire une enquête auprès de | To conduct an iquiry | Mener, faire |
| Contrôler la situation ; les journaux, l'opinion ; une compagnie à fond social | To control | Etre maitre de la situation, Avoir la situation en main; dominer, diriger ; dominer. |
| Copie d'un journal, copie du mémoire, d'une lettre. | copy | exemplaire |
| Dépôt sur l'achat de quelque chose | deposit | Arrhes, acompte ; cautionnement |
| Nous avons une dispute avec un ami. | dispute | Différend, conflit |
| Prenez l'élévateur à gauche | elevator | ascenseur |
| J'ai un engagement avec marie pour mardi | engagement | Rendez-vous |

POUR UNE PEDAGOGIE DE L'ERREUR DANS NOS UNIVERSITÉS

| | | |
|--|--------------------------------|--|
| Faillir un examen | To fail an exam | Echouer à, manquer, rater, louper |
| Graduation des étudiants de la maîtrise. Il est gradué. Il a gradué... | Graduation | Remise des diplômes, fête des promotions des promotions ; un diplômé |
| Bureau de l'information | Information desk | Bureau des renseignements |
| Introduire un projet au directeur de recherche | To introduce | présenter |
| Jonction de deux routes | junction | Embranchement, bifurcation |
| Je vous ai manqué | I missed you | Vous m'avez manqué, j'ai regretté votre absence. |
| Relations premaritales | Premarital, intercourse, | Relations préconjugales, |
| Profiter de l'opportunité ; opportunité d'emploi | opportunity | Occasion, possibilité |
| Ouvrir son discours ; la conversation, les négociations. | To open | Commencer ; engager ; entamer. |
| C'est à nos politiciens de régler le problème du chômage. | politicians | Home politiques, gouvernants. |
| Présenter un cadeau | To present a gift | offrir |
| Qualifications requises pour occuper un emploi | qualifications | Qualité, titres et qualification, compétence. |
| Rapporter l'accident à la police ; je vais te rapporter ; se rapporter malade ; se rapporter à un supérieur. | To report | Signaler ; déclarer, dénoncer ; se porter ; se présenter. |
| Sauver de l'argent, du travail, de l'espace ; du temps | To save | Epargner, économiser. |
| A chaque stage de bus | stage | Arrêt bus |
| Supporter un argument | To support an argument | Soutenir un argument |
| Sub-branches | Sub- | Sous-branche |
| La langue de la mère | Mother tongue | Langue maternelle |
| D'une main... de l'autre main | At one hand... At another hand | D'un côté... De l'autre côté |
| Ils applaudent | To applaud | Ils applaudissent |
| Mettre l'emphase sur | To emphasise | Mettre l'accent sur, insister sur, accentuer |
| Tuer des milles des personnes | Tuer des milles des personnes | Tuer des milliers des personnes |
| Nous bien savons | We well know... | Nous savons bien |
| Ce mobile coûte cher | This mobile is expensive | Ce portable coûte cher |

Il ressort de ce tableau que l'anglais, au lieu de servir de cheval de bataille devient comme un obstacle aux étudiants anglophones apprenant le français. Alors que leurs pré requis de la langue de Shakespeare leur facilitent la compréhension des expressions communes en français et en anglais, ils leur causent de sérieux

problèmes sur le plan sémantique et orthographique. Référence faite aux faux amis et aux homographes. Le traitement de la faute s'avère donc indispensable du fait qu'il passe pour une étape essentielle dans l'acquisition de la connaissance. On peut admettre qu'un étudiant anglophone a progressé dans l'apprentissage du français si, après s'être trompé il peut reconnaître qu'il s'est trompé, dire pourquoi il s'est trompé et justifier comment il peut recommencer l'exercice sans produire les mêmes erreurs. Pour ce faire, le caractère instructif de l'erreur doit être clairement explicité en classe. Il est certain que les professeurs n'ont pas suffisamment du temps à consacrer pour chaque étudiant. Et pourtant, il serait mieux de prévoir dans leurs leçons une phase de repérage des anglicismes prêtant à la confusion et expliquer comment les éviter.

Il est aussi utile de se rappeler lors de l'évaluation que *corriger* n'est pas synonyme de *juger* ; c'est aider à apprendre. Ce n'est pas *enregistrer* et *sanctionner* des écarts par rapport à la norme, c'est pointer les réussites et les erreurs précises. Comme l'indique Odile et Veslin « C'est ouvrir à d'autres activités. » Voilà pourquoi il est souhaitable que le professeur accompagne les notes critiques avec des explications claires et pertinentes. En nous posant la question « Qui doit corriger ? » Nous répondrons sans ambages que dans les conditions idéales: C'est bien entendu le professeur ; l'étudiant, auteur du travail et éventuellement un autre élève ou un groupe d'élèves qui le doivent.

Conclusion et recommandation

Il va de soi que les élèves mis en situation d'apprentissage d'une langue étrangère vont faire des erreurs. En pareils cas le professeur se doit de les corriger le plus tôt possible, de manière à éviter qu'elles se transforment en mauvaises habitudes. De même, afin de prévenir autant que possible l'apparition des erreurs, il convient de ne présenter aux élèves que de bons modèles à imiter tout en leur faisant beaucoup d'exercices « taillés sur mesures » et correspondant à leur niveau de connaissance.

Quelques recommandations adressées aux départements de français et plus particulièrement aux professeurs :

- Concevoir les programmes des matières en tenant compte de pré requis des élèves
 - Situer les apprenants dans l'apprentissage et ne pas négliger leurs conceptions
 - Comprendre leurs représentations mentales exprimées par écrit et les aider à les améliorer ;
 - Analyser les erreurs et prévoir les leçons de grammaire, de conjugaison ou d'orthographe pouvant aider les apprenants à améliorer leur savoir-faire
 - Aider les apprenants à rectifier les fautes et à consolider leur bagage intellectuel
 - Travailler sur la copie fautive le plus tôt possible et s'appuyer sur les obstacles notables ;

POUR UNE PEDAGOGIE DE L'ERREUR DANS NOS UNIVERSITÉS

- Proposer des exercices pratiques et soulager l'effort des apprenants ; sans toutefois fermer les yeux sur les erreurs qui peuvent amener les étudiants à la dérive ;
- Mobiliser les connaissances nécessaires et savoir varier les exercices selon les compétences visées ;
- Rien n'est jamais définitivement acquis mais les révisions, les reprises, les médiations devront à chaque fois être abordées dans des contextes et champs de pratiques.
- Motiver les apprenants à se corriger, à travailler individuellement ou collectivement et à imiter de bons modèles.

KILOSHO KABALE Sim
Université Kenyatta et université officielle de Bukavu, RD Congo
kiloshokabsim@yahoo.com

Bibliographie

- ALBOU N., 1998, *Mieux lire, mieux écrire, mieux parler*. Méthode pour les lycées, Hachette.
- ASTROL, J.-p., 1997, *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF éditeur, Collection Pratiques et enjeux pédagogiques.
- BERTRAND A.C., « Faute ou erreur ? Erreur ou faute », in *Les Langues modernes no 5*, 1987, Association de professeurs de langues vivantes, Numéro intitulé : *Les erreurs des élèves : qu'en faire ?*
- CAIN A., 1994, « L'erreur des élèves, qu'en faire ? ou triomphe de la raison sur la passion », dans *Les Langues modernes no 5*, 1987, Association de professeurs de langues vivantes, numéro intitulé : *Les erreurs des élèves : qu'en faire ?*
- CUQ J.-P., 1996, *Une introduction à la didactique de la grammaire du français langue étrangère*, Didier, Hatier.
- CUQ J.-P., 2003, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaire de Grenoble, Didier/ Hatier.
- DELAS D., « Métastases du discours postcolonial de Machin la Hernie à l'Etat honteux », Sony Labou Tansi à l'œuvre, Itinéraire et contact de cultures, L'Harmattan.
- GERIN E. et al, 1976, *Parlez mieux. Ecrivez mieux*, Sélection du Readers Digest, Canada.
- PICCIN N. et al, 1997, « La préparation des professeurs d'université », dans *Academica, Revue de l'enseignement supérieur, Volume 15, no 1 et 2*, Louvain.