MISTAKES MADE BY OVERGENERALIZATION WHEN LEARNING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE: TYPOLOGY AND ANALYSIS

Mihaela Lupu, Assist

Prof., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iaşi

Abstract: In this paper we intend to classify and analyse a corpus of written mistakes made by Romanian students when learning French as a Foreign Language(at BA and MA level). We will analyse the linguistic and psycholinguistic aspects that explain the appearance of mistakes at several levels: grammatical, lexical and orthographic. These mistakes are made by overgeneralization (within French), that is without the interference of the learners' native tongue or of other foreign languages. We will prove with relevant examples that these mistakes usually come from the extrapolation of a rule of French grammar (orthography, etc.) to situations where in fact it does not apply or from the analogy made between two or more French elements (terms / forms / suffixes / patterns, etc.).

Keywords:French as a Foreign Language, mistake, overgeneralization, strategies, learner

Dans cet article nous nous proposons d'analyser un certain nombre d'erreurs faites en français par des apprenants roumains de FLE (niveau licence et master). Nous nous arrêterons sur les aspects linguistiques et psycholinguistiques qui expliquent l'apparition des erreurs faites aux niveaux grammatical, lexical et orthographique par surgénéralisation, donc sans interférence de la langue maternelle des apprenants ou d'autres langues étrangères[1]. Nous montrerons avec des exemples pertinents que ces erreurs proviennent d'habitude de l'extrapolation d'une règle grammaticale (orthographique, etc.) française à des situations où en fait elle ne s'applique pas ou de l'analogie établie entre deux ou plusieurs éléments de la langue française (termes / formes / suffixes / modèles, etc.). Besse et Porquier les appellent dans leur livre « **erreurs**

[1] *Pourtant, il peut arriver qu'une interférence de ces langues (maternelle ou étrangère) vienne renforcer une faute « interne ».*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

intralinguales[2]» car elles sont commises « par généralisations analogiques dans la langue et la culture d'arrivée » (1993 : 170).

L'appellation *surgénéralisation*[3] que nous employons dans cette étude est une étiquette générique qui regroupe plusieurs cas de figure. Comme on pourra le voir plus loin, les mécanismes cognitifs qui sous-tendent l'apparition des erreurs à l'intérieur de la langue étrangère apprise peuvent être complexes et enchevêtrés. La surgénéralisation repose parfois sur l'ignorance de la portée de la règle (règle générale /vs/ cas particuliers), sur une fausse analogie formelle, etc. De tous les mécanismes psycholinguistiques pouvant être à l'origine des erreurs, que Doca a présentés dans son livre (1981 : 80-106), nous citons les suivants : « régularisation », « influence de la forme considérée « forte » »[4], « contamination », « hypercorrection ».

Malgré la différence conceptuelle qui a été établie en didactique des langues entre *erreur* et *faute,* nous utiliserons indifféremment ces noms ainsi que les adjectifs correspondants (*erroné* et *fautif*) afin d'éviter les répétitions.

Nous choisissons les critères suivants pour renvoyer aux erreurs de notre corpus :

- les niveaux où les fautes apparaissent (celles-ci peuvent être grammaticales, lexicales ou orthographiques);
- les parties du discours (verbes, noms, etc.) affectées par les erreurs et leurs catégories grammaticales (on peut rencontrer des erreurs de conjugaison / genre / nombre, etc.);
- l'inexistence / l'existence dans la langue des formes erronées(*faute absolue* /vs/ *faute relative*[5]);
- les sources des erreurs: la langue cible elle-même (*erreursintralinguales*[6]ou *faites par surgénéralisation*) /vs/ une langue différente[7] de la langue cible (*erreursinterlinguales* ou *interférentielles*).

[2] *En gras dans le texte.*
[3] *Ce concept ne nous appartient pas ; il est fréquemment employé en didactique des langues.*
[4] Par forme « forte », Doca entend un élément qui « bénéficie, dans le cadre du stock accumulé, d'un statut plus favorable que les autres formes grammaticales du mot (entre autres, celle qui est remplacée par la forme « forte ») » (1981 : 84). Il s'agit des formes apprises avant d'autres, de celles qui sont plus fréquentes ou de celles qui servent de repère pour l'enseignement d'autres (*cf.* Doca, *idem*, pp. 84-86).
[5] *Appellations empruntées à Debyser et al. (1967), apud Marquilló Larruy (2003 : 68).*
[6] *Les syntagmes erreurs intralinguales / interlinguales sont courants en didactique des langues (on les rencontre chez Besse et Porquier, etc.).*
[7] *Puisque l'objet de notre étude est représenté par les erreurs faites à l'intérieur de la langue étrangère apprise, nous renverrons aux fautes interférentielles seulement au besoin.*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

Nous signalerons les énoncés fautifs à l'aide d'un astérisque précédant les guillemets ouvrants, quel que soit le nombre d'erreurs que l'on y trouve. Nous analyserons seulement l'erreur visée, en laissant délibérément de côté les autres, qui ne constituent pas l'objet de notre étude. En d'autres mots, nous ne signalerons pas chaque mot erroné qui apparaît dans les énoncés puisés dans notre corpus.

Nous passons maintenant à la présentation et à l'analyse des erreurs.

1. La grammaire face à l'erreur

a) **Verbes : modes personnels et impersonnels**

- Le **présent de** l'**indicatif**. La plupart des formes erronées que nous avons observées chez nos étudiants concernaient certains verbes du 1er groupe (**j'achette, *je jète*), du 3egroupe *(*je crainds, *vous disez, *vous faisez*, etc.) et l'auxiliaire *être* (**vousêtez, *tu est*). Nous présentons ici un exemple inédit (hapax dans notre corpus), à savoir une tentative de régulariser la conjugaison du verbe *être* : un étudiant a créé la forme *« nous sommons »(au lieu de *nous sommes*)censée respecter la règle générale (désinence *-ons* à la 1re personne du pluriel à l'indicatif présent).
- Le **futursimple** de l'indicatif. Temps verbal se servant de nombreux radicaux irréguliers pour les verbes du 3e groupe, le futur n'est pourtant pas exempt d'exceptions en ce qui concerne les verbes du 1er. Ainsi le futur de *envoyer* est-il souvent forgé sur l'infinitif (**j'envoyerai*). S'y ajoutent des verbes du 1er groupe dont le radical qui sert à former le futur n'est pas l'infinitif, mais une forme conjuguée (*appellerai, achèterai, mènerai,* etc.). Dans ce qui suit, nous présenterons d'autres futurs erronés que nous avons glanés au fil des années dans les copies de nos étudiants. En analysant les exemples suivants, on peut formuler l'hypothèse que les radicaux en question ont été créés d'après les modèles offerts par des verbes similaires :

Verbes types (± hypothèses, commentaires)	Verbes conjugués par surgénéralisation
partir → *partirai* (infinitif + désinence)	acquérir → **acquérirai*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

	courir → **courirai* mourir → **mourirai* obtenir →**obtenirai* cueillir→ **cueillirai*
taire → *tairai*	faire → **fairai*
Imitation des radicaux ayant deux *r*, ces formes étant perçues comme plus représentatives du futur que celles ayant un seul *r*.	faire → **ferrai* avoir→**aurrai* être→ **serrai* savoir→ **saurrai*
voir → *verrai*	concevoir → **conceverrai*
Divers verbes dont le futur contient la séquence *-vr* : *pleuvr-*, *devr-*, etc.	savoir → **savrai*
Verbe du 1er groupe pris comme modèle.	savoir → **saverai*
Simple ajout de la désinence.	savoir → **savoirai*[8]

Dans l'exemple « *J'espère qu'il ne décevaudra pas encore une fois ses parents », la forme verbale fautive **décevaudra* semble être le résultat d'un croisement entre le verbe *décevoir* (qu'il fallait utiliser dans la traduction) et *valoir*.

Pour finir, nous citerons deux énoncés qui montrent que leurs auteurs ont transféré le statut de verbe personnel de *devoir* à son homologue impersonnel *falloir* : *« Nous faudrons completer tous ces formulaires […] », *« Vous faudrez remplir tous les documents […] ». L'erreur a été facilitée par le fait que les deux verbes expriment l'obligation.

[8] *Certains verbes en -voir forment le futur simple de cette manière (prévoirai, pourvoirai).*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

- Le **subjonctif**. Ce mode verbal représente, à notre avis, une question de grammaire très difficile pour les étrangers, tout comme l'accord du participe passé. Nous avons identifié (au moins) deux niveaux auxquels les apprenants rencontrent des difficultés : les radicaux du subjonctif (présent et imparfait) et l'emploi de ce mode après certains verbes, expressions ou locutions conjonctives.

En ce qui concerne le premier volet, nous avons rencontré des formes erronées telles **peuve, *peuvions* (pouvoir), **saviez* (savoir), **pleuille*[9], **pleuveuille, *pluisse* (pleuvoir), **beuille* (boire).

Le radical *sav-* (< savoir) est utilisé par certains apprenants pour former le subjonctif (**que je save*) soit parce qu'il a été obtenu directement à partir du radical (solution de facilité), soit parce qu'il est très courant (indicatif présent au pluriel, imparfait de l'indicatif à toutes les personnes). Un exemple similaire est le verbe *pouvoir* (**que je pouve*).

Pour ce qui est du second volet, la situation est (parfois) plus controversée. Quand on enseigne le subjonctif en classe de FLE, normalement on présente l'emploi le plus représentatif du verbe *espérer* en rangeant celui-ci dans la classe des verbes exigeant l'indicatif. Pourtant, si l'on consulte divers livres de grammaire / linguistique (Grevisse 2009, Girodet 2008, Thomas 2007) ou dictionnaires français (Le Nouveau Petit Robert[10], le TLFi), on constate que les opinions des linguistes sont parfois divergentes. En dépit de cette variété d'avis, il ressort que le verbe *espérer* accepte aussi le subjonctif dans certains cas. Quant aux apprenants, nous pensons qu'ils rapprochent ce verbe de ceux qui expriment le désir (*désirer, souhaiter*), lesquels exigent le subjonctif. Voici deux exemples édifiants : *« J'éspere qu'il ne deçoives ses parents a nouveau » et *« J'espère qu'il ne déceptionnît pas de nouveau ses parents ». Dans la deuxième phrase, plus complexe que la première, on observe que l'apprenant a employé au subjonctif imparfait un verbe inventé qui imite son homologue roumain (*a decepţiona*), ou bien dérivé du nom français *déception* (cette deuxième hypothèse est moins plausible).

Une autre erreur courante consiste à utiliser le subjonctif après les expressions impersonnelles *il est manifeste / certain / sûr* selon le modèle de structures similaires comme *il est possible / impossible*, etc.,le rapport entre le sémantismedes expressions et le

[9] *Derrière les formes fautives en -euille on peut deviner une influence du subjonctif présent de vouloir : veuille.*
[10] *Rey-Debove et Rey (2009).*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7
BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

mode exigé étant ignoré (certitude + indicatif /vs/ incertitude + subjonctif). On a ici affaire à une surgénéralisation du schéma *il est + adj. + que + subjonctif*.

Enfin[11], l'emploi incorrect du subjonctif après la locution conjonctive *après que* n'est pas difficile à expliquer : il s'agit sans doute d'une contamination[12] due à l'emploi de ce mode après la locution temporelle symétrique *avant que*. Girodet (2008 : 74) y ajoute une seconde cause, à savoir la prononciation identique des verbes à la troisième personne du singulier au passé antérieur de l'indicatif et au subjonctif plus-que-parfait (*après qu'il eut mangé / avant qu'il n'eût mangé, après qu'il fut arrivé / avant qu'il ne fût arrivé*).

En ce qui concerne les stratégies mises en place par les apprenants à propos du subjonctif, nous pourrions mentionner les suivantes :

- Lorsqu'il est possible, utiliser au subjonctif un verbe du 1er groupe à la place d'un verbe du 3e afin d'éviter les formes difficiles de ces derniers (par exemple, *retourner*, *rentrer* / *revenir*, *acheter* / *acquérir*, *créer* / *concevoir*, *simuler / feindre*). Cela vaut aussi pour la locution *avoir peur*, qui est préférée au verbe *craindre* dont la conjugaison est difficile.
- Eviter d'utiliser des structures concessives compliquées comme *quel que soit* et les remplacer par *n'importe.*

- **L'infinitif.** Puisque bien des verbes du 3e groupe sont irréguliers, les usagers ont tendance à les éviter en les remplaçant par des verbes réguliers forgés à partir d'une forme conjuguée (un exemple de notre corpus : **craigner* au lieu de *craindre*). C'est ce qui explique d'ailleurs la création très ancienne en français des verbes *émotionner* (pour *émouvoir*) et *solutionner* (pour *résoudre*) à partir d'un nom de la même famille (*émotion, solution*). Les deux derniers verbes en *-er*, enregistrés par les dictionnaires, ne sont pas bien accueillis par les puristes. *Emotionner*[13] est considéré comme familier par *Le Nouveau Petit Robert* (2009 : 850) et *solutionner* est accompagné de la mention « mot critiqué » (*id.*, p. 2393).
- **Le participe passé.** Le phénomène le plus courant est représenté par lacréation de participes passés par analogie avec ceux des verbes du 1er groupe, le plus riche et le plus régulier, par exemple **pouvé* (pouvoir), **voulé*(vouloir),

[11] *Une présentation très schématique des 3 emplois (espérer, expressions impersonnelles du type il est + adj. + que et après que) a été faite antérieurement dans Lupu (2010 : 134-135).*
[12] *Procédé mentionné par Doca, cité supra.*
[13] *Sa vitalité est prouvée par les dérivés (plus ou moins fréquents) qui figurent dans divers dictionnaires : émotionnable, émotionnel, émotionné et émotionnement.*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7
BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

**devé* (devoir), **pleuvé* (pleuvoir), **vendé* (vendre), **conquéré* (conquérir), **acquéré* (acquérir), **admettré* (admettre), *plainé* (se plaindre), **prétendé* (prétendre), **résoudré* (résoudre).

Dans d'autres situations, l'apprenant, ayant identifié le groupe auquel appartient le verbe en question, a forgé un participe en imitant la conjugaison d'un autre verbe pris comme type (similarité basée sur la séquence finale). Les exemples suivants illustrent le faux appariement établi entre certains verbes se terminant par *-voir* et le verbe *voir* : **pouvu* (pouvoir), **pleuvu* (pleuvoir), **devu* (devoir), **savu* (savoir), **apercevu* (apercevoir).

Voici d'autres exemples : **plu*, variante **plû* (pour *se plaindre*, qui a été confondu avec *plaire* ou *pleuvoir*), **résoudri, *résoudu, *résu, *résoulu* (résoudre), **peindru, *peintu, *peindu* (peindre), **admettu* (admettre), **prennu* et **prendu* (prendre), **descendru* (descendre).

Courir et *mourir* ont été conjugués comme d'autres verbes du 3^{e} groupe en *-ir* (par exemple, *partir*). Cela a donné : **cour(r)i, *mouri, *conquéri, *acquéri*: *« […] nous avons couri », *« Ils sont mouris la semaine passé dans un accident ». Pour ce qui est de la forme erronée **mouri*, on peut soupçonner une influence du participe passé *murit* du verbe roumain équivalent (infinitif *a muri*).

Quant aux verbes dont le participe passé est très court (consonne + *u*), nous avons rencontré les formes suivantes reproduisant le modèle de *mouvoir* dont le participe passé est *mû* : **pû* (pouvoir), **sû* (savoir), **connû* (connaître), **bû* (boire).

b) Substantifs et adjectifs qualificatifs

En ce qui concerne la **catégorie de genre**, nous combinerons les niveaux morphosyntaxique et lexical car les deux sont concernés lorsqu'il s'agit de la formation du féminin. Nous avons remarqué chez certains étudiants la tendance d'appliquer abusivement une règle correcte. Voici quelques cas de figure :

- Selon le modèle de *baron* → *baronne*, quelqu'un a forgé par dérivation suffixale **compagnonne* (<*compagnon*)et **dindonne* (< *dindon*). Un autre étudiant n'a pas identifié le schéma *-on* → *-onne* et a forgé **lionesse* au lieu de *lionne* (<*lion*). Dans ce cas, il peut s'agir soit d'une surgénéralisation du suffixe *-esse* dans la classe des noms féminins d'animaux (*tigre* → *tigresse, âne* → *ânesse*) soit d'une influence étrangère (le nom anglais *lioness*).

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

- Le nom *mineur*[14] (« personne qui n'est pas majeure ») a été mis au féminin sous la forme **mineuse*[15] (au lieu de *mineure* < comparatif latin) selon le modèle de dérivation *vendeur* → *vendeuse*, qui est très productif en français.
- Prenant comme repère les dérivés du type *fermier→fermière*, quelqu'un a forgé **bélière*[16], formecensée désigner la femelle du *bélier.*
- Un autre cas intéressant est représenté par la paire *parrain* → **parraine* dérivée selon le modèle des noms en *-ain, -aine* (*Roumain, -aine*). La forme correcte *marraine* provient en fait directement du lat. *matrina*, par conséquent il ne s'agit pas d'une dérivation en français. Cela explique l'initiale différente des deux noms.
- On pourrait être tenté de ranger dans la classe des féminins les noms masculins se terminant par *-ée* (*musée, apogée*)par faux appariement avec des noms comme *journée, allée* (n. f.) ou les termes de chimie en *-ure* (*chlorure, cyanure* : n. m.) d'après le modèle de *écriture, allure* (n. f.), beaucoup plus nombreux et plus courants.
- Ecrire **peure* (au lieu de *peur*) avec un *e* final est le résultat d'une surgénéralisation causée par l'application d'un raisonnement fautif : si le *e* muet est la marque du féminin, alors tous les noms féminins doivent se terminer par un *e* muet.

Pour ce qui est des adjectifs, nous signalons quelques erreurs typiques. Par exemple, la création de la forme *« personne spécielle » s'explique par un parallélisme avec la série d'adjectifs en *-el/-elle* : *maternel, -elle, naturel, -elle*. Dans ce cas particulier, la forme fautive ne pourrait être due à une influence du roumain langue maternelle ou de l'anglais (langue à laquelle les jeunes sont très exposés de nos jours), car dans ces deux langues on a l'adjectif *special*. Un dernier cas : quelqu'un a rapproché la finale de l'adjectif *caduc* du nom *duc* et a dérivé fautivement la forme féminine **caduchesse* (au lieu de *caduque*) selon le modèle *duc* → *duchesse*.

Quant à la **catégorie de nombre**, nous présentons une situation rare qui constitue une transgression des règles stipulant l'emploi des marques du nombre dans les sphères

[14] *Cette forme fonctionne aussi comme adjectif.*
[15] *Le nom mineuse est un terme d'entomologie (nom d'un insecte). En tant que féminin de mineur (personne travaillant dans une mine), mineuse est un hapax dans le TLFi (http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?52;s=3425939025;r=3;nat=;sol=0; consulté le 12 mai 2016).*
[16] *Le substantif bélière existe en français, mais il désigne des objets (pas un animal).*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7
BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

nominale et verbale. Dans la phrase suivante on observe que l'étudiant a mis au pluriel le nom en se servant de la marque verbale *-ent* : *« […] des verbent se terminant en -yer à l'infinitif comme essayer […] ». Dans l'exemple ci-dessous, le verbe a été mis au pluriel, mais il a reçu une marque nominale aussi : *« Mes enfants inventents des joues (joux) ».

c) **Déterminants et pronoms (démonstratifs, possessifs, etc.)**

Nous avons remarqué une pratique assez répandue consistant à régulariser / compléter un paradigme dans lequel le pluriel est obtenu à partir du singulier (sg. + s → pl.). Evidemment, ce schéma est valable dans beaucoup de situations, par exemple *autre → autres, même → mêmes, tel → tels*, *sien→ siens, celle → celles, lequel → lesquels, etc.*, mais il ne s'applique pas dans d'autres : **cettes* (forgé à partir de *cette*), **touts* (<*tout*), **celuis* (<*celui*).

L'emploi des formes *ma, ta, sa* avec des termes féminins qui commencent par une voyelle ou un *h* muet (par ex., *« sa adresse ») témoigne aussi de cette tendance généralisante, qui veut éliminer les incongruités (le déterminant *mon* étant considéré à tort comme réservé aux mots masculins).

Dans l'exemple *« […] j'espere que nous obtenirons les fonds que nous en avons besoin », l'étudiant a essayé de résoudre un problème syntaxique en remplaçant le pronomrelatif *dont* (qui était de mise) par *que*. Il a introduit le substitut adverbial *en*, lequelpronominalise lui aussi des structures introduites par la préposition *de*(*nous avons besoin de ces fonds → les fonds dont nous avons besoin / ces fonds, nous en avons besoin*).

d) L'accord

Nous illustrons par des exemples de notre corpus la situation présentée par Astolfi (2004 : 21-22) où un élève a du mal à identifier (dans quelques phrases) le sujet lorsque celui-ci est postposé au verbe. Dans les énoncés suivants, nos étudiants ont accordé le verbe en nombre / personne avec le nom / le pronom ayant la fonction de complément (du nom, d'objet direct ou indirect) et non pas de sujet : *« La difficulté des tâches ont été égales mais pas conformes aux capacités de chacun », *« Cette motivation nous poussent pour réaliser une tâche », *« […] lorsqu'on les conjuguent à l'indicatif présent », *« Michel m'ai dit quelques choses auxquelles j'avais réfléchi beaucoup ce soir-là ».

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

Pour finir, nous présenterons deux erreurs qui relèvent de la créativité (Astolfi parle dans son livre d'« erreur créatrice » (2004 : 26)). Un premier cas : nous avons rencontré dans une copie un circonstanciel de cause (« […] sa mère mourira par tristesse ») créé par surgénéralisation du modèle *par + nom*. Dans le TLFi[17] on trouve une quarantaine de syntagmes de ce type exprimant la cause, dont nous citons : *par mégarde / inattention / amour / calcul / caprice / délicatesse / habitude / intérêt / lâcheté / politesse / prudence / pudeur / vanité / vengeance*, etc. Le second cas : en français on peut exprimer l'idée de devenir, de changement d'état à l'aide de la structure *tomber + adjectif* à fonction d'attribut (*tomber amoureux, malade, enceinte*). Un étudiant a appliqué ce schéma et a créé *tomber dépressif* : *« Mais il y a aussi des hommes qui souffrent et qui tombent dépressifs ». Le TLFi[18] indique d'autres exemples de syntagmes similaires traduisant le changement d'état d'une personne : *tomber paralysé, tomber fou*[19].

2. Le lexique face à l'erreur

Nous ne nous penchons plus ici sur la dérivation de noms et d'adjectifs féminins, aspect qui a été présenté *supra* à propos de la catégorie de genre.

Nous donnerons juste quelques exemples qui montrent que les apprenants ont choisi des suffixes inadéquats pour dériver certains noms ou adjectifs. Au radical verbal *achet-* quelqu'un a ajouté le suffixe *-ant* en surgénéralisant le modèle *verbe + ant → nom* (*étudiant, combattant*, etc.), mais le verbe *acheter* sélectionne en fait le suffixe *-eur* : *« L'achetant qui acquérira cet immoble devra le réparer ». Le même suffixe, utilisé cette fois pour la dérivation d'adjectifs, a été adjoint au verbe *détruire*, le résultat étant la forme **détruissant* (*« Parce que la société actuelle a une influence détruissante et négative sur l'homme »). Il s'agit d'une surgénéralisation du schéma *verbe + ant → adjectif* (*énervant, étonnant,* etc.).

L'adjectif erroné figurant dans le syntagme *« Une maison éspacieuse » peut être le résultat d'une dérivation suffixale faite à partir de la base nominale *espace*[20] ou bien il s'agit de l'influence du terme espagnol *espacioso*.

[17] http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?327;s=3225384585;b=4;r=9;nat=;i=3; *consulté le 6 mai 2016.*
[18] http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?501;s=3225384585;b=4;r=11;nat=;i=6; *consulté le 6 mai 2016.*
[19] *Cet emploi est considéré comme régional par le TLFi (ibidem).*
[20] *En fait, l'adjectif spacieux vient directement du lat. spatiosus (Dubois, J., Mitterand, H., Dauzat, A., 2005 : 940).*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7
BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

3. L'orthographe face à l'erreur

Le nom *discussion* est parfois écrit **discution* car les apprenants rapprochent son orthographe de celle du verbe *discuter*[21]. Dans le syntagme *« L'ancienne mentalité patriarchale », l'adjectif (dont la forme correcte est *patriarcale*) garde le *h* qui existe dans le nom *patriarche*. L'exemple **latrahïson* est un cas plus compliqué : le mot est dérivé à partir de *trahir*; l'apprenant a ajouté un tréma probablement pour des raisons de prononciation ou bien il a fait une analogie avec le verbe *haïr*.

Il peut arriver aussi qu'on orthographie mal certains termes parce qu'on les rapproche d'autres mots similaires : **souffre* (substance chimique) / *souffre* (forme verbale), **battaille / battre*[22], etc.

Parfois on a du mal à identifier la cause d'une erreur orthographique. Par exemple, on peut hésiter entre surgénéralisation et hypercorrection. Cette dernière notion désigne « une erreur due à la préoccupation d'éviter une autre erreur » (Guţu-Romalo, 1972, *apud* Doca, 1981 : 91). A notre avis, écrire **intéraction* avec un accent aigu relèverait de l'hypercorrection si la personne en question pensait que ce serait une erreur de ne pas mettre d'accent sur un *e* qui se prononce et qui est suivi d'une seule consonne (par exemple, *intérieur, intérêt*). Mais *inter* est un élément de formation (comme dans *interaction, interagir, interactif*) qui n'est pas concerné pas cette règle. Pour finir, nous dirions que l'hypercorrection serait une erreur faite ... par prudence.

En guise de conclusion. La plupart des erreurs analysées dans cet article trahissent des mécanismes cognitifs plus ou moins complexes que les apprenants ont mis en œuvre afin de combler une lacune, régulariser un paradigme, faciliter le processus d'apprentissage, etc.

Bibliographie

Astolfi, Jean-Pierre, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 6e éd. (1ère éd. 1997), coll. « Pratiques et enjeux pédagogiques », 2004.

Besse, Henri, Porquier, Rémy, *Grammaires et didactique des langues*, Paris, Hatier/Didier, 1993.

[21] *En réalité, discussion vient du lat. discussio (idem, p. 293).*
[22] *Ces deux exemples n'ont pas été produits par nos étudiants.*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)

Cuq, Jean-Pierre (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, S.E.J.E.R., 2003.

Doca, Gheorghe, *Analyse psycholinguistique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. Applications au domaine franco-roumain,* Bucureşti,Editura Academiei Române, C.I.R.E.R. (Université de la Sorbonne Nouvelle Paris III), Publications de la Sorbonne, 1981.

Dubois, Jean, Mitterand, Henri, Dauzat, Albert, *Grand Dictionnaire étymologique & historique du français*, Paris, Larousse, 2005.

Girodet, Jean, *Pièges et difficultés de la langue française*, Paris, Bordas / SEJER, 2008.

Grevisse, Maurice, *Le français correct. Guide pratique des difficultés,* De Boeck Duculot, 6ème éd. revue par Michèle Lenoble-Pinson, 2009.

Lupu, Mihaela, *Parenté linguistique et interlangue (facteurs facilitateurs et écueils dans l'apprentissage du français par les étudiants roumains),* inDoina Spita, Claudia Tărnăuceanu (coord.), *GALAPRO sau Despre intercomprehensiune în limbi romanice. Actele Seminarului desfăşurat în cadrul proiectului transversal« Formare de formatori pentru intercomprehensiune în limbi romanice »* ; Iași, 22-24 oct. 2009, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza", Iași, 2010, pp. 121-140.

Marquilló Larruy, Martine, *L'interprétation de l'erreur*, Paris, CLE International/VUEF, 2003.

Rey-Debove, Josette, Rey, Alain (dir.), *Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert – SEJER., 2009.

Thomas, Adolphe V., *Dictionnaire des difficultés de la langue française*, Paris, Larousse, 2007.

Sitographie

http://www.larousse.fr/

Trésor de la Lange Française informatisé (TLFi) : http://atilf.atilf.fr/

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3961 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:50:02 UTC)