

QUELLE DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE POUR FAIRE CONTRIBUER LES INTERFÉRENCES AUX APPRENTISSAGES ? LE CAS DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À DES ITALOPHONES DU SECONDAIRE

Claudia D'AMELIO

1. PRÉMIÈRES

Pris dans le rythme des séances de cours qui s'enchaînent et des objectifs pédagogiques à satisfaire, il n'est pas toujours simple pour un enseignant de langue de prendre du recul sur sa propre pratique. Il peut lui arriver de développer une approche qui porte à se concentrer davantage sur les résultats que sur les mécanismes d'apprentissage.

Comme on a spontanément tendance à enseigner de la même façon que l'on a appris, certaines méthodes perdurent malgré les avancées en didactique des langues-cultures qui continuent de se perfectionner. Pour citer un exemple dans le cadre de cette évolution, la faute, qu'auparavant il fallait absolument cacher, a laissé place à l'erreur comme outil d'apprentissage : à condition de savoir s'en servir de la manière la plus enrichissante et instructive possible, un travail de remédiation peut commencer.

Ceci dit, cette étude part d'une question fondamentale : comment amener des apprenants de Français Langue Etrangère¹ (FLE) italophones à mieux gérer les erreurs interférentielles vers le français ?

Mon propos est donc de prendre en compte l'erreur dans l'enseignement du FLE et de comprendre si une approche contrastive entre langues et dialectes peut représenter une aide pour la remédiation aux erreurs interférentielles dans l'acquisition du français chez des apprenants italophones du secondaire.

L'un des objectifs secondaires consiste à comprendre dans quelle mesure les élèves réfléchissent sur le potentiel des transferts positifs offert par les langues connues et notamment sur la richesse que l'italien représente pour des apprenants italophones afin de les rendre *acteurs sociaux* (CECRL, 2001) conscients.

La présente étude se propose également de mettre en valeur une sensibilisation autour des autres langues romanes minoritaires parlées en Italie, systèmes de communication qui peuvent être aussi sources d'aide dans l'apprentissage.

Cette recherche a donc pour objet l'analyse, l'interprétation et la correction des erreurs relevées dans les productions écrites de FLE. Cette dernière étape sera menée dans une

1. Pour approfondir les notions *Français Langue Etrangère* (FLE) et *Français Langue Seconde* (FLS), voir Cuq & Gruca (2002).

démarche pédagogique plurilingue basée sur la création d'activités reposant principalement sur la comparaison des langues et destinée à remédier aux transferts négatifs identifiés et à s'appuyer sur les transferts positifs possibles.

Après une restitution du chemin conduisant de l'analyse contrastive au concept d'interlangue, j'évoquerai à travers deux expériences empiriques une réflexion actualisée sur la notion de *transfert*, négatif et positif, dans l'apprentissage d'une langue apparentée, le français.

2. REDÉFINITION DE L'« ERREUR » ET POTENTIALITÉ DE LA COMPARAISON DES LANGUES

Comme le souligne Beacco (2021 : 50), mener une réflexion métalinguistique avec les élèves en partant des transferts

implique en premier lieu de considérer que les « erreurs » [...] sont une ressource pour enseigner et, surtout, qu'elles doivent être perçues comme des formes de la variation du français et non comme des manquements aux règles.

La réflexion des élèves sur leurs erreurs, interprétées sous l'angle de la comparaison interlinguistique, devrait les aider à apprendre une langue étrangère de manière plus efficace.

À la lumière de cela, je m'appuierai d'abord sur l'évolution de la notion d'erreur, puis sur la prise en compte de l'erreur dans l'analyse contrastive (AC) et dans les recherches sur l'interlangue avec sa mise en avant des transferts linguistiques. Enfin, je me focaliserai sur la comparaison des langues en didactique comme technique favorable à l'apprentissage et sur le développement d'une réflexion métalinguistique plurilingue en classe de FLE.

2.1. De « faute » à « erreur »

Tout au long des évolutions en didactique des langues-cultures, les termes de *faute* et *d'erreur* ont souvent été définis, confrontés, distingués avant que les chercheurs ne parviennent à un consensus.

On doit à Corder (1971) la distinction déterminante entre la *faute*, qui est occasionnelle et qui touche la performance, et l'*erreur* plus systématique, qui révèle la compétence transitoire de l'apprenant (Jamet, 2009). En suivant cette différenciation, Reuter (2013 : 22) précise que le terme *faute* est associé à de nombreux synonymes négatifs, par exemple *confusion*, *désordre*, *fausse note*, *erreur*, *gaucherie*, *imper-*