

Les erreurs lexicales formelles dans les productions des étudiants de troisième année de l'E.N.S de Constantine «Assia Djebbar»

Formal Lexical Errors in the Productions of Third-Year Students at the E.N.S of Constantine «Assia Djebbar»

KAOULA Mouni^{1,*}

¹ L'Université des Frères Mentouri, Constantine. (Algeria), kaoula.mouni@ensc.dz

Date d'envoi: 27/06/ 2023

Date d'acceptation: 27/12/2023

RESUME:

Mots clés:

Erreurs,
Erreurs lexicales,
Futurs formateurs
de français,
Erreur
interlinguale,
Erreur
intralinguale,

La présente contribution porte sur la description des erreurs lexicales formelles rencontrées dans les productions écrites réalisées par les futurs enseignants en troisième année de langue française à l'école normale supérieure de Constantine (E.N.S.C). Notre objectif étant de décrire les erreurs lexicales formelles afin de mettre en évidence l'impact de la langue maternelle sur la production écrite et pouvoir, ainsi, proposer des pistes de remédiation en début de cursus universitaire.

ABSTRACT:

Keywords:

Errors,
Lexical errors,
Future French
trainers,
Interlingual error,
Intralingual error,

The present contribution focuses on analyzing the formal lexical errors encountered in written productions of future French language teachers at the ENS of Constantine. Our objective is to determine the extent to which arabic language interference contributes to the recurrence of these errors in order to propose remediation strategies at the beginning of the university curriculum.

* KAOULA Mouni

Introduction

Même si l'enseignant perçoit, encore, l'erreur comme rédhibitoire et la considère comme une défaillance du processus d'enseignement /apprentissage, elle bénéficie, en didactique, d'un statut positif, inéluctable mais corrigible ; nous devons, soit, nous résigner à la corriger lorsqu'elle est commise ; soit, réajuster un enseignement considéré comme inapproprié. Corder (1980 : 9).

En effet, en observant les programmes de la formation des futurs enseignants de français de l'école normale supérieure de Constantine (E.N.S.C.), force est de constater que le lexique semble donner lieu à un enseignement plutôt sporadique, malgré la peine qu'éprouvent les étudiants dans ce domaine. Ce manque d'engouement n'est pas spécifique à notre contexte de recherche mais une réalité qui touche l'enseignement du français en général perçu comme « la cinquième roue du carrosse » Vancomelbeke (2004).

De surcroît, la complexité du lexique et le peu d'importance accordée à la lecture, à la dictée et à la correction de l'erreur par les enseignants et les élèves dès les premières années d'apprentissage de la langue se répercutent sur la compétence scripturale et orale de nos étudiants-formateurs.

Nous observons, auprès d'un grand nombre d'étudiants de troisième année au département de français, un malaise à l'oral mais également de nombreuses erreurs récurrentes à l'écrit ; Raison pour laquelle, nous nous sommes intéressée, en tant qu'enseignante formatrice, à la fonction heuristique de l'erreur et à vouloir trouver des réponses aux questions que nous nous posons : Quelles-sont les erreurs lexicales commises par nos étudiants ? Sont-elles récurrentes ? Sont-elles dues à l'influence de la langue arabe ou juste à une méconnaissance des règles de la langue cible ? Afin d'en savoir plus sur les raisons qui poussent l'étudiant à commettre autant d'écarts lexicaux et pouvoir proposer, par la suite, des pistes de remédiation, nous présenterons, lors de cet article, une description de certaines erreurs lexicales formelles rencontrées lors de notre recherche de thèse.

Nous considérons comme erreur « *tout emploi inapproprié d'une lexie L ayant comme cause des connaissances insuffisantes de ses propriétés sémantiques, formelles et/ou de cooccurrence.* (Hamel, Milicevic, 2005 : 29). Autrement dit, une erreur lexicale résulte d'une méconnaissance d'une propriété du mot, qu'elle soit liée à son sens, à sa forme, à ses propriétés morphologiques ou syntaxiques, à son registre de langue ou à la cooccurrence. (Ancitil,2009)

1. Démarche d'analyse

Afin de décrire les difficultés rencontrées par les étudiants à mi-parcours de leur cursus universitaire puis à sa fin, nous avons recueilli puis catégorisé les items

relevés en trois groupes distincts : les erreurs lexicales formelles, les erreurs lexicales sémantiques et enfin les erreurs lexicales de collocation. Ces dernières ont été, par la suite, classées selon la grille typologique d'Anctil. (Anctil, 2010).

Nous avons pu, ainsi, recueillir 2608 erreurs lexicales desquelles ont été relevées 1132 erreurs formelles qui concernent une altération graphique de l'unité lexicale. Lors de cette contribution, nous avons décrit, uniquement, les erreurs lexicales formelles commises par deux groupes d'étudiants lors de la première épreuve écrite. Notre analyse se veut descriptive.

1.2 Constitution du corpus.

Il a été demandé aux étudiants-formateurs en troisième année de cursus une production écrite, dans laquelle, il leur est demandé de raconter une anecdote durant un temps limité à une heure trente. Nous avons opté pour ce choix de sujet car lors de ces écrits, l'étudiant est plus à même de produire en oubliant les contraintes de l'évaluation.

1.3 Code écrit ou code oral ?

La raison pour laquelle nous avons opté pour le code écrit n'est pas arbitraire, mais elle est justifiée par le fait que cette activité occupe une place centrale dans le processus de l'enseignement/apprentissage dans nos écoles algériennes. Ces dernières attribuent plus d'importance à la compétence écrite au détriment de celle orale ; la preuve en est : tous les types d'évaluation annuelle ainsi que les examens de passation au palier suivant sont sous forme écrite et jamais orale.

Les modules de pratique de l'oral et pratique de l'écrit sont enseignés lors des deux premières années de formation à l'E.N.S avec un volume horaire de 240 heures.

1.4 Public visé

Notre étude a ciblé deux groupes d'étudiants-formateurs de troisième année de français à l'ENS de Constantine dont l'âge varie entre 20 et 23ans. Le premier groupe, constitué de 35 informateurs, est destiné à enseigner au lycée ; le second, constitué de 37 informateurs, enseignera au collège. Les informateurs seront enseignants de français une année, voire, au plus tard, deux années après le recueil de notre corpus. Selon le programme national de toutes les E.N.S d'Algérie, les futurs enseignants du collège devraient totaliser, à la fin de leur formation, 2736 heures de cours contre 3216 heures pour les futurs enseignants du lycée ; Ce qui représente un volume suffisamment important pour une bonne maîtrise de la langue de spécialité.

2. Traitement des données

Nous avons dépouillé, pour cet article, soixante-douze productions écrites d'étudiants afin de relever les écarts lexicaux formels commis. Après un premier classement, dépendant seulement du moment d'apparition de l'erreur, nous avons isolé, uniquement, l'unité lexicale formelle pour une description, puis émis une ou plusieurs explications envisageables.

2.1 Choix et anonymat des étudiants

A mi-parcours des études universitaires pour devenir enseignant de français et après avoir étudié 13 ans de français : 10 ans à l'école puis 3 ans comme langue de spécialité, les informateurs de notre étude sont censés avoir un niveau avancé en langue, suffisamment de vocabulaire et avoir acquis une certaine maîtrise en compétence scripturale.

Afin d'assurer l'anonymat de chaque informateur, nous avons noté, pour les étudiants ayant suivi un cursus de cinq ans, l'initial « A » et à ceux ayant suivi un cursus de quatre ans l'initial « B ». Chaque lettre est suivie du numéro de la copie 1,2, 3...puis de l'initial « L » et d'un numéro accolé qui désigne la ligne sur laquelle a été relevée l'écart lexical. Exemple : A1L5, B6L12...

2.2 Traitement et analyse des erreurs

Basée sur la linguistique générativiste de Chomsky ainsi que sur le constructivisme de Piaget, l'analyse de l'erreur apparaît dans les années 70 grâce aux travaux de Corder, Porquier, Py et Noyau. Critiquée sur deux points : l'hétérogénéité des données du corpus et la méthodologie ; Elle permet, néanmoins, de découvrir les démarches d'apprentissage de chaque apprenant et de différencier sa pédagogie afin de connaître et de comprendre son erreur pour, non seulement, la corriger, mais surtout la prévenir.

Parmi les différents critères qui ont été utilisés en français langue étrangère (FLE) et français langue maternelle (FLM) pour la description et la classification des erreurs, voici ceux auxquels nous aurons eu recours lors de la description :

- **Erreur graphique / erreur orale** Développée par Debyser et al dans la grille du Belc en 1967, cette dichotomie différencie entre l'erreur graphique qui concerne l'orthographe erronée de la lexie mais qui n'affecte pas sa prononciation et la faute orale qui affecte à la fois l'oral et l'écrit.

- **Erreur relative/ erreur absolue** Proposée par Debyser *et coll.*, la faute relative relève d'une forme existante dans la langue cible mais inacceptable dans le contexte en question ; la faute absolue est une forme inexistante.

- **Erreur récurrente / erreur isolée** Cette distinction permet de savoir si l'erreur est un hapax ou non.

- **Erreur interlinguistique / erreur intralinguistique**

Les erreurs interlinguales sont des erreurs dues au transfert des éléments d'une langue alors qu'il est question d'une autre ; alors que celles qui sont intralinguales émanent de la grammaire intériorisée de la langue. (Besse et Porquier, 1991). Dans notre étude, nous classifions l'erreur soit en une erreur intralinguale, soit en une erreur interlinguale ou encore en une double classification comme celle de Richards (1971) ou encore J.-V. Dommergues (1973). Ces derniers, estiment que toute erreur possède deux composantes : une d'interférence et une autre d'analogie ou les deux à la fois. Certaines des erreurs, comme tel a été notre cas, peuvent être classées dans les deux catégories.

2.3 Repérage et classement des écarts lexicaux formels

Après avoir dépouillé 385 productions réalisées par 100 étudiants, nous avons relevé 2609 écarts lexicaux que nous avons catégorisés selon la forme, le sens ou la combinatoire restreinte, et cela, en prenant en considération la définition selon laquelle elles sont le « résultat de la transgression de la norme concernant une propriété d'une unité lexicale (sens, forme, propriété de combinatoire). (Anctil, 2008, p.351) ou encore à « une mauvaise connaissance des propriétés inhérentes au mot ». (Granger et Monfort, 1994, p.58-59).

Ces trois classes majeures d'erreurs ont été, par la suite, subdivisées en plusieurs sous-classes grâce à la typologie descriptive d'Anctil que nous avons adaptées à nos items. Une fois les erreurs relevées et classées, nous avons identifié celles qui concernent le signifiant puis en avons relevé uniquement celles commises lors d'une seule production afin de pouvoir les décrire et en proposer une explication.

3. Analyse et discussion

Appelés plus communément faute d'orthographe ou erreur d'usage, les erreurs lexicales formelles concernent tous les écarts qui affectent la forme de la lexie ; Autrement dit ; le signifiant de l'unité lexicale. Nous remarquons que les erreurs lexicales dans cette sous-catégorie sont dues à :

A. Mauvais choix du graphème

Dans la langue source de nos informateurs, le lien phonie graphie ne pose aucun problème au scripteur car, l'arabe étant une langue transparente, pour chaque son existe une seule graphie contrairement au français qui est une langue opaque, cela pourrait, néanmoins, être suffisant pour que le scripteur n'y accorde pas beaucoup d'importance.

Nos étudiants, pour la plupart arabisants, doivent en pratiquant le français, passer d'un triangle vocalique de base [a-i-u] à 15 phonèmes vocaliques en français.

Les trois voyelles présentes sous deux formes ; brèves et longues, se répartissent sur deux degrés d'aperture : une voyelle ouverte [a] deux voyelles fermées : une antérieure : [i] une postérieure : [u] L'allongement en arabe est distinctif et les voyelles sont représentées non pas par des lettres comme en français, mais par des marques diacritiques. Il n'existe pas en langue arabe d'opposition voyelles orales/ voyelles nasales, ni d'opposition entre voyelle antérieure/ postérieure ni entre voyelles fermées/ ouvertes.

Les voyelles nasales /ã/ et /õ/ ne font pas partie du système vocalique de l'arabe, les étudiants sont capables de les articuler correctement, mais continuent à les confondre ou à les dénasaliser par hypercorrection malgré plusieurs années d'apprentissage.

Les différences entre la langue maternelle et le français demeurent, même en fin de cycle universitaire, une importante source d'erreurs pour nos étudiants aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

L'analyse de notre corpus, nous a permis de confirmer que plusieurs apprenants rencontrent, encore, de sérieux problèmes au niveau de l'utilisation inappropriée d'un graphème ; En effet parmi les soixante-treize (73) items concernant le mauvais choix de graphème, cinquante-neuf (59) concernent des notions inexistantes en arabe ; A savoir : La consonne double (B17L28 : rapidement, B36L25 : la souffrance, A23L6 : dirrigé) ;

Les voyelles orales ; les nasales, la lettre muette (A18L9 : histor B2L10 : tromblait, A13L21 : revanche, B28L2 : La souffronce),

Mais nous ne pouvons prétendre à ce qu'elles soient, exclusivement, des erreurs dues à l'interférence de l'arabe, car elles ne sont pas spécifiques à nos étudiants et peuvent être commises par des scripteurs natifs.

Tableau n°1 : Concernant le mauvais choix de graphème

| Erreur de graphème | | Occurrence | Type d'écart |
|--------------------|---------|------------|--|
| Consonnes | Simple | 14 | Graphiques, absolues, intralinguistiques |
| | Doubles | 25 | Graphiques, absolues, intralinguistiques |
| Voyelles | Orales | 10 | 04 Graphiques, relatives, intralinguistiques |
| | | | 04 Graphiques, relatives, interlinguistiques |

| | | | |
|---|---------|----|---|
| | | | 02 Graphiques, absolues, intralinguistiques |
| | Nasales | 24 | 20 Graphiques, absolues, interlinguales 04 graphiques, absolues intralinguistiques |
| Le nombre des écarts intralinguistiques | | | 49 |
| Le nombre des écarts interlinguistiques | | | 24 |
| Total des écarts de graphèmes | | | 73 |

B. Les accents

L'emploi erroné des accents, leur utilisation abusive ou leur omission sont des erreurs qui peuvent être expliquées, également, soit par une simple négligence du scripteur, soit par la méconnaissance des règles d'emploi et de l'étymon latin ; Bien que ces notions soient reprises lors des cours prodigués en première année de formation. (A6L7 : Miène ; A7L12 : en descendant B19L2 : foret)

La majorité des erreurs relevées est due à la non-distinction du degré d'aperture entre /e/ et /E/, spécificité qui serait le résultat d'une mauvaise prononciation à l'oral qui se répercute à l'écrit. La raison serait donc une interférence, encore une fois, due aux habitudes articulatoires des arabophones.

Les deux adverbes « très » et « après », représentent les occurrences les plus récurrentes. Ils sont fautivement orthographiés avec un accent aigu au lieu de l'accent grave.

Tableau n°2 : concernant l'usage erroné des accents

| Accent | Choix erroné | Ajout | Omission |
|---------------------|----------------|----------------|---------------|
| Aigu | 36 | 16 | 4 |
| Grave | 12 | 5 | 0 |
| Circonflexe | | | 3 |
| Tréma | | 1 | 1 |
| Nombre d'occurrence | 48 occurrences | 24 occurrences | 8 occurrences |
| Total | 80 occurrences | | |

C. La majuscule

Le français possède des règles qui concernent l'usage de la majuscule. Typographie inexistante en langue arabe ; elle peut être source d'erreurs chez certains scripteurs qui auront tendance à utiliser de manière appropriée la majuscule en début de phrase mais confondront entre nom et adjectif comme le cas : B6L9 : Cette fille Américaine B8L tous les algériens.

Considérée comme une erreur idéogrammique, l'utilisation erronée de la majuscule, parmi les items relevés, est fréquente chez certains de nos étudiants-formateurs.

Les informateurs tendent à mettre systématiquement la majuscule aux lexies ayant un rapport avec le domaine religieux. (A8L28 : Et sa Foi ; A16L9 : L'Islam le guide ; B13L12 : croire en Dieu et en son Prophète.)

D. Le trait d'union

Signe typographique, le trait d'union est considéré comme une erreur idéogrammique mais ne semble pas poser, selon le nombre d'occurrences relevées, un grand souci aux étudiants. Pourtant, le tiret existe seulement comme signe de ponctuation en langue arabe. (A6L9 : Peut être B16L33 : Découvrir ce ci B32L20 : c'est-à-dire).

F. Les homophones

En français, les graphèmes permettent de différencier les homophones grammaticaux ou lexicaux. Les lettres muettes permettent d'identifier visuellement le sens, mais en arabe, on peut rencontrer un cas opposé : il y a des mots qui s'écrivent de la même façon et qui, se prononçant différemment, ont alors des sens différents ; les voyelles brèves permettent, alors, de distinguer les mots homographiques.

En se référant à la grille de N. Catach (1995), nous avons classé les homophones du corpus en trois sortes :

- L'homophone-hétérographe ou logogramme lexical. C'est quand deux lexies se prononcent de la même manière mais s'orthographient différemment. (B6L19 : statue au lieu de statut ; A13L21 : ère au lieu de aire ; B7L6 : sensé au lieu de censé)

- L'homophone grammatical ou logogrammes grammatical. C'est quand les deux unités se prononcent de la même manière mais n'appartiennent pas à la même catégorie grammaticale. A17L8 : filmes (verbe et nom), A25L35 : il la fait (auxiliaire et pronom).

- L'homophone de discours. Ces écarts sont, essentiellement, le résultat d'une mauvaise segmentation lors du passage de l'oral à l'écrit. Ils témoignent de la difficulté qu'éprouve encore l'étudiant-formateur à analyser le continuum sonore dans ses correspondances avec la chaîne écrite. C'est aussi la preuve du déficit lexical que présentent certains de nos étudiants. A25L6 : Base âge A32L31 : la necdote A2L5 : ils font la malgame. A23L35 : L'abrigade

L'étudiant a remplacé « l'amalgame », substantif dont il ne connaît pas le genre masculin, par « la malgame » substantif féminin commençant par une

consonne. Ce genre d'erreur est le résultat de l'interférence des habitudes de la langue maternelle marquée par l'anticipation syllabique ; En effet, en français, un lexème peut commencer par une consonne ou par une voyelle, contrairement à la syllabe arabe qui ne commence jamais par une voyelle ni par une consonne non vocalisée "sukun" ; raison pour laquelle nous pouvons en déduire que la deuxième occurrence « L'abrigade » a pu être commise par hypercorrection.

Deux adverbes ont été récurrents dans notre recueil : l'adverbe de manière « en train » orthographié en une seule lexie au lieu de deux et est confondu avec le substantif « entrain » ; et le second, l'adverbe « enfin » confondu avec « en fin »

Il pourrait y avoir plusieurs raisons pour expliquer la mauvaise segmentation faite par les étudiants-formateurs : la première serait due aux difficultés que rencontre l'étudiant lors du passage du code oral vers le code écrit car la liaison n'existe pas en langue arabe, et la seconde serait une interférence de la construction de la syllabe en arabe différente de celle du français.

La troisième explication qui les classerait en tant qu'erreur intralinguistique serait le résultat d'une méconnaissance visuelle de la lexie.

Sur un relevé de 42 occurrences concernant l'homophonie, 19 concernent l'homophone de discours. Ce qui témoigne de l'importance de la difficulté, chez nos étudiants, du passage du code oral vers celui de l'écrit ainsi que du souci de la discrimination auditive.

G. L'emprunt

Parmi les erreurs relevées, nous notons :

- Des emprunts transparents résultant d'une ressemblance phonologique entre les lexies en français et celles en anglais, deuxième langue étrangère de l'étudiant-formateur. (A19L8 : super-market A18L1 : gardin)

- Des emprunts non transparents (A10L22 : black).

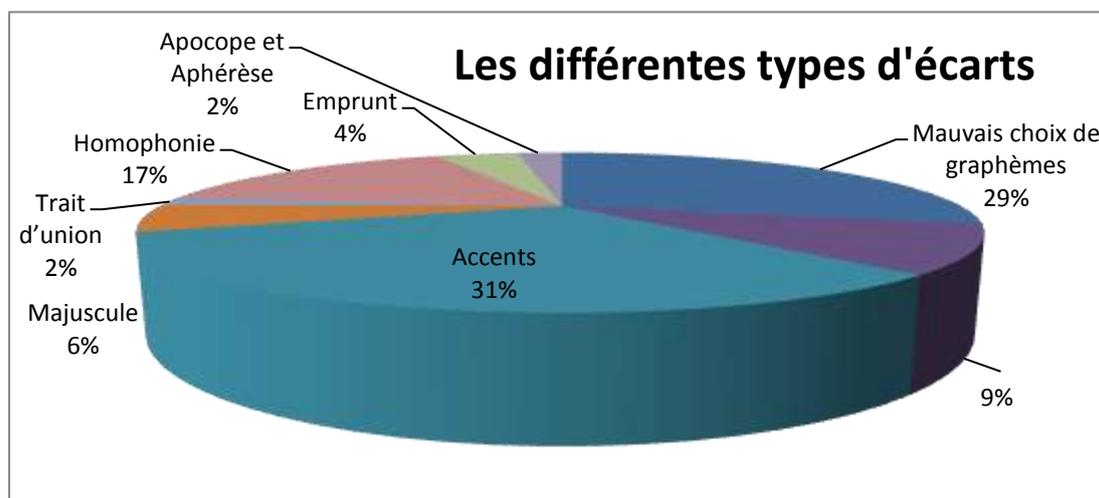
- La connaissance orthographique préalable de l'anglais aurait souvent des influences sur l'apprentissage du système graphique français. Emmanuel N. Kwofie (1991) dit que ces erreurs, dont l'origine est une connaissance linguistique préalable, peuvent être « épisodiques, accidentelles, individuelles ou temporaires aussi bien que récurrentes, systématiques, collectives ou permanentes ». Dans ce cas, elles sont, souvent, volontaires car il est à noter que l'étudiant-formateur y a, parfois, recours comme une stratégie communicative lui permettant de pallier un manque de vocabulaire ; Il arrive, de la sorte, à compenser une lacune lexicale.

L'aphérèse et l'apocope

C'est un procédé qui consiste en la suppression d'une ou de plusieurs lettres ou syllabes soit en début de lexie (aphérèse) soit à la fin (apocope).

Leur présence, en tant qu'erreur formelle témoigne de la méconnaissance, par certains étudiants, des contraintes du code écrit ainsi que du registre qui lui est approprié. A30L22 : sa bourse univ ; A31L18 : bus ; B7L9 : le resto.

Graphe n° 01 : concernant les différents types d'écarts lexicaux relevés



5. Synthèse des résultats obtenus

Sur les 254 écarts lexicaux formels relevés lors d'une seule production écrite réalisée par des étudiants de troisième année à l'E.N.S., 113 soit 44,49% ont été commis par les futurs formateurs au lycée et 141 soit 55,51% par ceux destinés au collège. Malgré cette différence, il ne nous est pas possible, sans une étude plus approfondie, d'en déduire que les étudiants destinés à travailler au lycée commettent moins d'erreurs.

Nous constatons, en observant les items du corpus, que les erreurs lexicales commises concernent essentiellement des notions qui n'existent pas en langue arabe : une nette majorité concerne les écarts liés à l'usage erroné des accents avec 31,49% des écarts relevés, suivie, des écarts relatifs au mauvais choix d'un graphème avec 29% (contrairement au français, en arabe à chaque son correspond une lettre) ; puis, de 17% d'écarts lexicaux d'homophones qui sont en majorité issus d'une mauvaise segmentation lors du passage du code oral vers le code écrit. L'emprunt a été la source de 4,33% alors que l'apocope et l'aphérèse de seulement 2,36%.

La mauvaise utilisation typographique a été à la source de 8% d'écarts : 6% concernent la majuscule et 2%, seulement, l'usage du trait d'union.

Concernant les erreurs interlinguales, nous constatons :

- La non-distinction du degré d'aperture entre /e/ et /ɛ/ ;
- L'anticipation syllabique ;

- La généralisation de l'emploi de la voyelle nasale /ã/ ;
- La mauvaise segmentation faite par les étudiants-formateurs lors du passage du code oral vers le code écrit car la liaison n'existe pas mais aussi à cause du déficit lexical de certains étudiants ;
- La non-existence des mots composés et de la notion de tiret en langue arabe ;
- L'utilisation de la majuscule, notion inexistante, pour des lexies concernant le domaine religieux.

Conclusion

En guise de conclusion, la description d'une partie des erreurs formelles relevées dans les productions écrites des futurs enseignants de l'E.N.S en troisième année de cursus, nous a permis, non seulement, de constater que plusieurs erreurs lexicales relevées sont liées à plusieurs notions inexistantes en langue arabe mais qu'elles peuvent découler, également, de la mauvaise connaissance des règles du français. Certes, le nombre non exhaustif des items décrits pour cet article, ne peut en aucun cas nous permettre d'affirmer que l'erreur formelle a majoritairement pour cause l'interférence de la langue maternelle mais il est évident que les notions inexistantes en arabe coïncident souvent avec son apparition. Enfin, la description de cet échantillon, relevé de notre corpus de thèse, pourra nous aider à avancer avec plus de certitude que plusieurs erreurs lexicales sont, en partie, dues à l'imprégnation des étudiants-formateurs par la langue arabe. Ces insuffisances linguistiques et scripturales persistent malgré leur choix de devenir enseignant de français. Pour éviter toute fossilisation, il serait important d'envisager l'enseignement à l'ENS en prenant en considération la spécificité et la récurrence des erreurs lexicales pour pouvoir proposer un enseignement du français plus spécifique (FOS).

La récurrence de ces écarts lexicaux, dans les copies d'examen, risque que l'étudiant-formateur les transmette aux générations à venir. Il serait donc, salubre de se libérer de toute la charge négative que véhicule l'erreur et en faire un outil d'apprentissage. Pour ce faire, Il nous incombe, en tant qu'enseignants, de veiller à ce que l'analyse de l'erreur soit faite, de ne pas se contenter de la signaler ou de la sanctionner mais plutôt de la relever, de l'identifier, de l'expliquer et de la corriger en groupes lors d'une activité écrite ou/et orale afin de privilégier, ainsi l'autonomie et permettre aux apprenants de se corriger, de comprendre leurs erreurs interlinguales mais aussi intralinguales afin de pouvoir l'éviter.

Bibliographie:

- ANCTIL, D., Maîtrise du lexique chez les étudiants universitaires : typologie des problèmes lexicaux et analyse des stratégies de résolution de problèmes lexicaux, Mémoire de M.A. en didactique, Montréal, Université de Montréal, 2005.
- ANCTIL, D., « Caractérisation de la notion d'erreur lexicale et description des problèmes lexicaux d'étudiants universitaires. ». Autour des langues et du langage : perspectives multidisciplinaires, Colloque international des étudiants chercheurs en linguistique et didactique des langues, Grenoble 4-7 Juillet 2006, Grenoble, PUG, p.349-356, 2008.
- Anctil, D., *L'erreur lexicale au secondaire* [thèse de doctorat]. Montréal : Université de Montréal, 2010
- CATACH N., L'orthographe française, traité théorique et pratique, Paris, Nathan, 1986.
- CORDER, P. S., « Que signifient les erreurs des apprenants ? », *Langages*, 57, p. 9-15, 1980.
- GRANGER, S. et MONFORT, G., « La description de la compétence lexicale en langue étrangère : perspectives méthodologiques ». *AILE*, 03, p. 55-75, 1994.
- HAMEL M-J., MILICEVIC J., « Analyse d'erreurs lexicales d'apprenants du FLS », dans le projet Dire Autrement du CSRH, L'erreur lexicale dans le discours oral d'apprenants de FLE revue Socles Dlhousie University, Canada, nouvelle Ecosse, p. 25-45, 2005.
- LUSTE-Chaa, O., Les acquisitions lexicales en français langue seconde : conceptions et applications, Thèse de doctorat de l'Université de Metz, 2009.
- PERDUE, C., « L'Analyse des erreurs : Un bilan Pratique » in : *Langages*, VIII, Paris, Vincennes, vol14 n°.57, 1980.
- VANCOMELBEKE, P., Enseigner le vocabulaire. Paris, Nathan, coll. « Les repères pédagogiques », 2004