

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des lettres et langue françaises



Mémoire
Présenté pour l'obtention du diplôme de Master
Option : didactique et langues appliquées
Intitulé

L'exploitation pédagogique de l'erreur en production écrite dans la classe du FLE

**Cas des apprenants de 5^{ème} année du primaire,
Ecoles de Mustapha BEN BOULAID et Lamouchi BENIN - Oued El Alenda**

Réalisé par :
MILOUDI Abir
RIENE Safa
TAMMA Rahima

Supervisé par :
M. GAOUAOUA Djelloul

Devant le jury composé de

Président : KOBBI Nassima	M.A.A	Université HAMMA Lakhdar El-oued
Examineur : BENSEDDIK Samira	M.A.A	Université HAMMA Lakhdar El-oued
Rapporteur : GAOUAOUA Djelloul	M.A.A	Université HAMMA Lakhdar El-oued

Année universitaire : 2021/2022

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des lettres et langue françaises



Mémoire
Présenté pour l'obtention du diplôme de Master
Option : didactique et langues appliquées
Intitulé

L'exploitation pédagogique de l'erreur en production écrite dans la classe du FLE

Cas des apprenants de 5^{ème} année du primaire,
Ecoles de Mustapha BEN BOULAID et Lamouchi BENIN - Oued El Alenda

Réalisé par :
MILOUDI Abir
RIENE Safa
TAMMA Rahima

Supervisé par :
M. GAOUAOUA Djelloul

Devant le jury composé de

Président : KOBBI Nassima	M.A.A	Université HAMMA Lakhdar El-oued
Examineur : BENSEDDIK Samira	M.A.A	Université HAMMA Lakhdar El-oued
Rapporteur : GAOUAOUA Djelloul	M.A.A	Université HAMMA Lakhdar El-oued

Année universitaire : 2021/2022

Remerciements

Nous remercions Dieu le Tout-Puissant pour la volonté, la santé et la patience qu'il nous a données durant toutes les années d'études.

Nous tenons à adresser nos sincères remerciements à M. GAOUAOUA Djelloul pour son aide et son soutien tout au long de ce travail de recherche. Nous le remercions pour son humanisme, ses précieux conseils et ses encouragements, ce fut un immense plaisir pour nous de travailler sous sa direction.

Nous exprimons notre profonde et sincère gratitude à toutes les personnes qui de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce travail, et qui nous ont encouragées, soutenues tout au long de ce travail. Un grand merci aux enseignants de 5^{ème} année primaire de la langue française à oued El Alenda pour leur précieuse aide et leurs orientations.

Abir, Safa et Rahima

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à l'amour de ma vie, mes parents :

Ma cher mère, le symbole du bonheur, qui m'a toujours soutenue, m'a suivie étape par étape jusqu'à maintenant, qui m'a donné le courage, qui grâce à ses prières, je réalise petit à petit mon chemin. Ses beaux mots et ses prières resteront pour toujours gravés dans mon cœur et mon esprit..

Mon cher père, l'homme de ma vie, l'amour, le dévouement et le respect que j'ai toujours eu pour vous. Rien au monde ne vaut les efforts fournis jour et nuit pour mon éducation et mon bien être.

A mon cher fiancé pour son aide, encouragements, et son soutien.

Je dédie aussi ce travail, avec beaucoup de joie et d'estime, à mes frères et mes sœurs.

A toute personne qui me connaît.

Abir

Dédicace

Je dédie ce mémoire

*À ma chère mère
À mon cher père*

Qui n'ont jamais cessé, de formuler des prières à mon égard, pour leur patience, leur amour, leur soutien et leurs encouragements.

*À mes sœurs
À mes frères*

Pour leur soutien moral et leurs conseils précieux tout au long de mes études.

À tous ceux qui m'aiment et À tous ceux que j'aime.

À mes amis et mes camarades

À toute ma famille,

Safa

Dédicace

Je dédie ce travail à mes chers parents.
À toute ma famille chacun par son nom.
À tous mes amis.
À tous ceux qui m'ont soutenue.
À l'âme de mon petit frère décédé, **Dhirar**
Que dieu l'accueille dans son vaste paradis.

Rahima

Résumé :

Ce travail vise à comprendre l'importance de l'erreur, et comment la transformer en un élément qui soutient le processus d'enseignement, et a le but de détecter les lacunes d'apprentissage chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire.

A cette fin, nous avons adopté deux méthodes d'investigation pour recueillir les données, le questionnaire et l'observation sur le terrain. Nous avons créé un questionnaire et analysé les résultats en se basant sur les réponses des enseignants de la langue française de la 5^{ème} année primaire. Quant à l'observation, nous avons assisté à des séances de production écrite pour connaître les attitudes, et en même temps, la façon dont les enseignants traitent les erreurs des apprenants et comment ils les exploitent afin que ces derniers ne les commettent pas dans l'expression écrite.

Mots clés : L'exploitation pédagogique - la production écrite - les erreurs - l'enseignement/apprentissage - apprenant de 5^{ème} année primaire.

Abstract :

This work aims at understanding the importance of errors and how to transform them into an element that supports the process of teaching and is intended to detect the learning lacunas within fifth year primary school students.

In order to achieve it, we have adopted two methods of investigation to collect data; the survey and the field observation. We have created a questionnaire and analyses its findings based upon the answers of some fifth-year primary school teachers of French. As for observation, we have attended sessions of writing, with the aim of recognising the attitudes and the ways teachers treat, at the same time, exploit learner's errors so as not to be committed while writing.

Key words : Pedagogical exploitation -written production -errors- teaching/ Learning 5th grade primary learner.

Table des matières

Table des matières

Remerciements	
Dédicace	
Dédicace	
Dédicace	
Table des matières.....	
Introduction générale.....	12

Chapitre 01

L'erreur en production écrite

Introduction.....	16
1/- Présentation du concepts clés.....	16
1-1. Définition du FLE.....	16
1-2. La notion d'enseignement.....	17
1-3. Apprentissage.....	17
1-4. Qu'est-ce que la pédagogie.....	18
1-5. L'exploitation des erreurs dans l'apprentissage.....	19
1-6. Le concept de motivation.....	19
1-7. L'Objectifs de l'enseignement du Français aux primaires.....	20
2/- L'étude de l'erreur en production écrite.....	21
2-1. La notion d'erreur et la notion de faute.....	21
2-1-1. La notion d'erreur.....	21
2-1-2. Définition en didactique.....	21
2-1-3. Définition de l'erreur.....	21
2-1-4. La notion de la faute.....	22
2-1-5. Définition de la faute.....	22
2-1-6. Définition de la faute en didactique.....	22
2-2. Cause de l'erreur.....	24
2-3- Correction de l'erreur.....	25
2-3-1. Source de l'erreur.....	26
2-3-2. Quelles erreurs corriger ?.....	26
2-3-3. Comment corriger les erreurs ?.....	27
2-3-4. Quand corriger ?.....	28
2-4. Typologie des erreurs d'après Jean-Pierre Astolfi.....	31

Table des matières

2-4-1. Erreurs relevant et de la compréhension des consignes de travail.....	31
2-4-2. Erreurs relevant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes.....	31
2-4-3. Erreurs relevant des représentations des apprenants.....	31
2-4-4. Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées.....	31
2-4-5. Erreurs dues à une surcharge cognitive.....	32
2-4-6. Erreurs relevant de la difficulté du transfert inter disciplinaire.....	32
2-4-7. Erreurs causées par la complexité propre du contenu.....	32
2-5- Qu'est-ce qu'un écrit ?.....	32
2-6- Qu'est qu'une production écrite ?.....	33
2-7- Différents types d'erreur en production écrite.....	35
2-7-1. Les erreurs de contenu.....	35
2-7-2. Les erreurs de forme.....	35
2-7-2-1. Groupe nominal.....	35
2-7-2-2. Groupe verbal.....	35
2-7-2-3. Structure de la phrase.....	35
2-8- La place de production écrite dans la pédagogie.....	36
2-8-1. Comment enseigner la production écrite ?.....	36
2-9- La remédiation.....	37
2-9-1. La définition de remédiation.....	37
2-9-2. Comment fait-on la remédiation pédagogique ?.....	37
2-9-3. Objectifs de remédiation.....	39
Conclusion.....	39

Chapitre 02

Analyse et interprétation des résultats de l'expérience du terrain

Introduction.....	41
1/- Le questionnaire.....	41
1-1. Présentation du questionnaire.....	41
1-2. Présentation du public visé.....	41
1-3. Le déroulement de l'enquête.....	42
1-4. Présentation et analyse des résultats du questionnaire.....	42
1-5. Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats.....	43
2/-Fiche d'observation.....	63
2-1. L'observation du terrain.....	63

Table des matières

2-2. La fiche d'observation.....	64
2-3. Echantillonnage.....	64
2-4. L'exposition et analyse les résultats.....	64
2-5. Les matériels didactique utilisés.....	64
2-6. L'observation d'enseignant et ses apprenants.....	64
2-7. L'observation de la séance production écrite.....	65
2-8. L'évaluation et la correction.....	67
Conclusion générale.....	70
Annexes.....	74
Bibliographie.....	93

Introduction générale

Introduction générale

La pédagogie traditionnelle voyait l'erreur de façon négative, indifférente et punissait l'apprenant qui la faisait strictement, le tenant responsable de cet interdit résultant de son manque d'attention à ce que l'enseignant disait, à ce qu'il recevait dans la leçon. La pédagogie moderne voit l'erreur positivement ; C'est un moyen d'apprentissage et d'acquisition et la base de l'apprentissage ; C'est parce que l'homme apprend de ses erreurs. Dans ce travail, nous tenterons de démontrer ce qu'est l'erreur pédagogique et comment elle se rapporte à la nécessité de l'enseignement-apprentissage en vue de corriger la perspective négative de l'erreur qui prévaut chez de nombreux enseignants ; Cette vision étroite d'une vision plus ouverte et positive de la gestion des erreurs des apprenants est devenue nécessaire. L'importance de la recherche est d'investir la mauvaise pédagogie comme une stratégie d'apprentissage moderne qui aide l'apprenant à se débarrasser du nœud de se sentir inférieur, ou honteux de ses erreurs, faisant ainsi de l'enseignant dans cette pédagogie un accompagnateur de l'apprenant pour l'aider à corriger ses erreurs et ses faux pas, pas pour le surveiller et chasser ses erreurs. D'un autre côté, l'apprentissage n'est pas un processus linéaire. Il passe par des essais, des tâtonnements, des erreurs, des échecs... Il y a donc pour les élèves un droit à l'erreur qui doit être reconnu et pris en compte. Le travail sur l'erreur permet d'instaurer un climat de confiance dans lequel l'erreur n'est plus stigmatisée mais devient un matériau collectif pour la construction du savoir. Pour l'apprenant, le retour réflexif sur l'erreur est une voie propice pour accéder à une meilleure compréhension de la notion étudiée. Par ce travail, il découvre aussi son propre fonctionnement intellectuel et gagne en autonomie.

Pour l'enseignant, l'exploitation de l'erreur est un instrument de régulation pédagogique. Elle permet de découvrir les démarches d'apprentissage des élèves, d'identifier leurs besoins, de différencier les approches pédagogiques, de les évaluer avec pertinence. Selon PIAGET :

« L'apprentissage selon le modèle constructiviste passe obligatoirement par des moments de difficultés face auxquels les apprenants doivent remplacer leurs anciennes conceptions erronées par de nouvelles correctes. Pour apprendre, l'élève doit prendre conscience de ses erreurs, de son fonctionnement mental. L'erreur est considérée comme un élément du processus didactique, c'est-à-dire comme une information dont il faut élucider les origines pour construire une connaissance correcte. Le formateur doit situer les erreurs dans leur diversité afin de déterminer les modalités de l'intervention didactique à mettre en œuvre »

Notre travail de recherche s'inscrit dans la didactique du FLE, en particulier dans le domaine de la didactique de l'écrit puisque nous allons nous concentrer sur les erreurs commises par les apprenants des écoles primaires dans leurs productions écrites.

Introduction générale

Il est impossible d'imaginer commencer ce mémoire de master avec le titre ci-dessus sans essayer d'expliquer les motivations qui nous ont poussés à l'entreprendre. Ces motivations sont personnelles et intellectuelles :

Notre motivation personnelle est de faire la lumière sur les types d'erreurs commises dans la production écrite qui nous aideront dans notre avenir professionnel.

Notre motivation intellectuelle s'explique par la volonté d'étudier ce sujet profond qui a suscité notre intérêt à travers nos différentes lectures, nous aimerions connaître le point de vue des acteurs dans ce domaine, et des enseignants en particulier, sur le rôle de l'erreur et le suivi des pratiques en classe afin de connaître leur position, à partir des erreurs des apprenants lors de la production écrite

L'objectif principal que nous nous sommes fixés à travers la présente recherche est le suivant : d'abord de décrire et d'analyser les difficultés rencontrées par les apprenants en production écrite. Puis, connaître les types et les causes des erreurs en production écrite, et permettre aux apprenants d'acquérir des compétences en production écrite pour arriver à produire des textes corrects. Enfin, nous voulons trouver des stratégies efficaces pour y remédier.

À la lumière de ce qui précède, la question centrale sous-tendant notre recherche est la suivante : Les erreurs commises par les apprenants lors de la production écrite, doivent-elles être sanctionnées et considérées comme un obstacle à l'apprentissage ou, au contraire, tolérées et intégrées dans un processus aboutissant à l'amélioration et à la maîtrise de cette activité primordiale dans la bonne acquisition d'une langue ?

Cette question se démultiplie en quatre questions annexes auxquelles nous devons répondre :

- 1)- Pouvons-nous considérer l'erreur comme un indice qui révèle les lacunes de l'apprenant dans la production écrite ?
- 2)- Quels sont les obstacles rencontrés par l'apprenant de 5AP en expression écrite ?
- 3)- Comment les enseignants du primaire agissent-ils face aux erreurs de leurs apprenants en production écrite ?
- 4)- Comment l'enseignant doit-il remédier à l'erreur de ses apprenants en production écrite ?

À cet égard, nous avons formulé les hypothèses correspondant aux questions posées :

- 1)- L'erreur serait une étape d'apprentissage qui vise à examiner l'acquisition de l'apprenant, car elle montre où se trouve les lacunes des connaissances acquises.

Introduction générale

2)- Les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} AP seraient les points de langue qui englobent la grammaire, l'orthographe et le vocabulaire et de façon moins importante la ponctuation.

3)- L'attitude de l'enseignant face aux erreurs serait d'accepter des fautes faites par ses apprenants.

4)- L'enseignant corrigerait les erreurs par décrire des formulaires corrects sans explications ni micro-tâches. La copie rendue est entièrement barrée de rouge. Souligner uniquement les travaux non conformes et faire des commentaires sur le travail de l'apprenant.

La correction n'est pas un jugement : elle aide à apprendre.

Afin d'assurer une certaine symétrie entre les différentes parties de ce travail de recherche, nous avons estimé judicieux de scinder chacun des deux chapitres en deux parties :

S'agissant du premier chapitre, nous y consacrerons la première partie à la présentation des concepts clés. En effet, nous mettrons l'accent sur ces concepts et leur place fondamentale dans le processus d'enseignement - apprentissage.

La deuxième partie, quant à elle, sera consacrée à l'étude de l'erreur en production écrite. Ainsi, nous tenterons, dans un premier temps, de définir ce concept en didactique. De connaître les causes, la source, puis comment, quand et pourquoi elle est corrigée et traitée selon l'enseignant et l'apprenant et de lever la confusion qui l'entoure tout en dressant une typologie des erreurs. Dans un second temps, nous mettrons l'accent sur le concept de production écrite, ses différents types et sa place principale en pédagogie, connaître aussi le concept de la remédiation en pédagogie et souligner ses différents objectifs.

Le deuxième chapitre, quant à lui, sera dédié à l'analyse et l'interprétation des résultats de l'expérience sur terrain des deux outils d'investigation : l'enquête par questionnaire (méthode quantitative) et la fiche d'observation (méthode qualitative).

Vers la fin de notre recherche, nous terminerons par une conclusion générale dans laquelle nous exposerons les résultats qui ont été obtenus lors des moments d'analyse. C'est dans cette partie aussi que nous confirmerons ou infirmerons nos hypothèses.

Chapitre 01

L'erreur en production écrite

Introduction

Toute étude nécessite obligatoirement le passage par une partie théorique qui débouche sur une partie pratique, lui offrant sa crédibilité.

Pour ce faire, le premier chapitre de la partie théorique, qui n'est en fait qu'un préambule pour notre travail, se matérialise par des définitions, des concepts clés qui l'accompagneront tout au long de notre recherche. Puis, nous aborderons la pédagogie de l'erreur qui joue un rôle très important dans le processus de l'enseignement/ apprentissage. Plus précisément lors de la production écrite (évaluation et remédiation). L'erreur est devenue un moment de découverte (un moyen d'apprendre) et non plus un signe d'échec.

De ce fait, nous aborderons les différents types d'erreurs, ainsi que les causes de ses derniers. La plupart des enseignants favorisent l'autocorrection et l'inter-correction pour mener à bien les tâches d'écriture et organiser des séances de remédiation pour ceux qui ont des difficultés à écrire.

1/- Présentation des concepts clés

1-1. Définition du FLE :

Le sigle FLE désigne le Français Langue Etrangère, c'est - à - dire la langue française enseignée à des apprenants dont la langue maternelle n'est pas le français.¹

Le concept de FLE est vaste. Il inclut le français enseigné dans de nombreux pays étrangers dans des institutions officielles françaises (comme les centres culturels dépendant des ambassades de France) ou locales (comme les établissements primaires, secondaires et supérieurs où son étude - facultative ou obligatoire est inscrite au programme, en tant que première, deuxième ou troisième langue vivante).

Le Français Langue Étrangère (FLE) est le français enseigné aux non-francophones à des fins culturelles, professionnelles et même touristiques. Il se distingue parfois du français langue seconde (FLS) et de l'alphabétisation, bien qu'il s'agisse des mêmes domaines d'études et parfois des mêmes enseignants. En bref, un étudiant (francophone) en FLE est un étudiant qui suit une formation le préparant à devenir professeur de français pour non-francophones.²

1-Cité par Cholé Le terme. " Tout savoir sur le doctorat FLE", Publié le 14 mai 2020, [En ligne], <https://www.scribbr.fr/fle/doctorat-fle/>, (consulté le 26/02/2022).

2- https://fr.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ais_langue_%C3%A9trang%C3%A8re

1-2. La notion d'enseignement :

Enseignement : - n.m. action, manière d'enseigner, de transmettre des connaissances. Profession de celui qui enseigne¹

Enseignement : le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIII^e siècle, action de transmettre des connaissances. Dans cette acception, il désigne à la fois le dispositif global (enseignement public/privé, enseignement primaire/secondaire/supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline (enseignement du français, des langues, des mathématiques, etc.).²

Dans le dictionnaire de l'éducation de Legendre, on lit la définition suivante :

« Enseignement processus de communication en vue de susciter l'apprentissage ensemble des actes de communication et de prises de décision mis en œuvre intentionnellement par une personne ou un groupe de personnes qui interagit en tant qu'agent dans une situation pédagogique ».

Pour De Lands Heere, c'est un : *« processus par lequel l'environnement d'un individu ou de plusieurs individus est modifié pour les mettre à mesure d'apprendre à produire des comportements déterminés dans des conditions spécifiées ou de répondre adéquatement à des situations spécifiées ».*³

1-3. Apprentissage :

Apprentissage : l'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère.

En science de l'éducation, *« l'apprentissage devient une modalité d'acquisition des connaissances, des compétences ou des aptitudes ».*⁴

- L'apprentissage est un processus cognitif, un système de traitement et d'assimilation de l'information. C'est un outil-fichier-utilisation-terrain... système dynamique d'organisation des connaissances.

1- Dictionnaire Larousse, [En ligne], <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/enseignement/29804>, (consulté le 27/02/2022).

2- CUQ, J. -P. (2003). Dictionnaire de didactique du français, (Jean Pencreac'h, ed.), France. P 83.

3-TOUMI, A. (2016). L'essentiel en didactique du Français. Concept, méthodologie et approches pédagogique. (Première, Éd.), p 41.

4-CUQ, J. -P. (2003). Dictionnaire de didactique du français, , (Jean Pencreac'h, ed.), France,. P22.

- L'apprentissage permet au comportement d'un individu de s'adapter aux particularités de l'environnement, qui subit à tout moment diverses modifications.
- L'apprentissage ne peut pas être observé directement, il est analysé à partir d'observations de comportements ou de tâches.

En fait, l'apprentissage est le processus de changement de l'état interne d'une discipline, issu de la pratique, de la formation ou de l'expérience.

Enseignement/apprentissage : l'association de ces deux termes, courante comme un raccourci pratique dans la littérature didactique, tente néanmoins de faire exister dans une même lexie deux logiques complémentaires, celle qui pense la question de la méthodologie et de la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité de l'apprenant et la démarche heuristique qui la sous-tend. La notion d'enseignement/apprentissage reste ambiguë dans la mesure où elle ne doit pas laisser croire à un parallélisme entre deux activités qui se construisent sur des plans différents. Son utilisation doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus.

1-4. Qu'est-ce que la pédagogie :

Selon le dictionnaire Larousse, la pédagogie est : science de l'éducation ou encore, méthodes d'enseignement.¹

Le nouveau Petit Robert donne une double définition du terme pédagogie, mot qui vient du grec *παιδαγωγία*/ *pédagogia* (mot formé à partir de *παις*, *παιδός*/ *pès*, *pédos* « enfant » et *αγω*/ *agoghi* « éducation, méthode ») : « 1. Science de l'éducation des enfants. Spécialement : Méthode d'enseignement. 2. Qualité du bon pédagogue ».

Cette question nous permettra d'aborder la relation entre pédagogie et didactique, termes tantôt confus et tantôt au contraire se prétendent différents voire contradictoires. Avant d'aborder ces interactions, il est cependant nécessaire de définir le concept de « Pédagogie ».²

- D'après Jean Claude Filloux, la pédagogie, d'abord « *art* » est devenue « *science d'éduquer* » : La finalité de la Pédagogie est de déterminer les objectifs et les méthodes (stratégies et techniques) qui caractérisent la transmission sociale ou interindividuelle du savoir. [...] [Il s'agit de développer] un corps de connaissances sur la problématique

1-Dictionnaire Larousse, [En ligne], <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/enseignement/29804>, (consulté le 27/02/2022).

2-Robert, J. P. (2008). Dictionnaire pratique de français du FLE (éd. Ophrys). Paris. P 79.

psychologique en jeu dans le rapport enseignant /enseignés, de même que sur le rapport de l'apprenant aux contenus.¹

1-5. L'exploitation des erreurs dans l'apprentissage :

À ce stade, plus d'efforts et de temps de la part des enseignants sont nécessaires, et il s'agit d'utiliser les erreurs comme outils de décision pédagogique et aides à l'apprentissage. C'est un moment d'apprentissage, comprenant la communication avec l'apprenant, l'engageant à corriger et exploiter ses erreurs (phase interactive). C'est une façon de le tenir responsable de son propre apprentissage. L'activité de correction est décrite selon Jean & Odile Veslin comme suit : « *corriger ce n'est pas juger : c'est aider à apprendre. Ce n'est pas enregistrer et sanctionner des écarts à la norme, c'est pointer des réussites précises et des erreurs précises. Ce n'est pas accomplir un acte terminal : c'est ouvrir à d'autres activités* ». ²

1-6. Le concept de motivation :

Le terme de motivation a envahi de nombreux domaines comme la philosophie, la psychologie, l'économie, la linguistique, etc. : la motivation d'un acte, les motivations conscientes/ inconscientes, des études de motivation, la motivation des onomatopées.

En didactique, on se réfère surtout aux concepts de motivation intrinsèque ou interne et de motivation extrinsèque ou externe.³

La motivation est un concept théorique utilisé pour « *décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement* »⁴

La motivation est un des concepts les plus importants dans le secteur de l'éducation.⁵

1-TOUMI, A. (2016). L'essentiel en didactique du Français. Concept, méthodologie et approches pédagogiques. (Première, Éd.). P20.

2-Ibid, P69.

3- Robert, J. P. (2008). Dictionnaire pratique de français du FLE (éd. Ophrys). Paris. P 136.

4-Fenouillet, F. (2005). La motivation : perspectives en formation. Retrieved from Recherche en soins infirmiers4 (N° 83), pages 100 à 109: <https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2005-4-page-100.htm?contenu=article> (Consulté le 07.03.2022)

5- La motivation scolaire en lien avec la pédagogie. (Par Justine CATTIAU) (2016) l'enseignant responsable: Marcel LOUREL, professeur des universités en psychologie à l'ESPE de Valenciennes, Lille Nord de France. Universités en psychologie à l'ESPE de Valenciennes, Lille Nord de France. (Consulté le 07.03.2022).

En effet, la motivation scolaire est l'un des facteurs les plus importants pour déterminer les performances scolaires. Elle représente un problème majeur pour les parents ainsi que les enseignants.

1-7.L'Objectifs de l'enseignement du Français aux primaires :

« *L'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez les apprenants des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire)* ». ¹Dans le 2ème palier de l'école primaire ou palier d'approfondissement, l'élève ayant déjà eu 2 ans de scolarité en langue arabe, sera initié à la langue étrangère

Il sera amené progressivement à communiquer à l'oral et à l'écrit, dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif, la classe constituant le contexte d'immersion privilégié :

- Sur le plan communicatif, l'élève va s'inscrire dans des situations de communication où il prendra sa place pour s'exprimer de façon appropriée dans le cadre de l'échange.
- Sur le plan cognitif, il est amené à développer des démarches pour construire ses apprentissages par la verbalisation et par l'interaction.
- Sur le plan linguistique, il prendra progressivement conscience du système phonologique, grammatical et lexical de la langue française.

Les compétences étant évolutives, chaque palier du cycle primaire concrétisera un stade de leur développement selon les degrés suivants :

3AP : Initiation

4 AP : Renforcement /Développement

5 AP : Consolidation/Certification

Le programme de français au primaire est un ensemble de connaissances faciliter les apprentissages et préparer à la vie active, pour doter les élèves de compétence pertinent, solide et durable qui peut être bien utilisé dans des situations compétences en

1-ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN ALGÉRIE : DE L'ANALYSE DES PROGRAMMES AUX PRATIQUES SCOLAIRES. [HTTPS://OUVRAGES.CRASC.DZ/INDEX.PHP/FR/LES-OUVRAGES/70-LE-BACCALAUR%C3%A9AT-EN-ALG%C3%A9RIE-ET-L%E2%80%99%C3%A9VALUATION-DES-COMP%C3%A9TENCES-CAS-DU-FRAN%C3%A7AIS-LANGUE-%C3%A9TRANG%C3%A8RE-FLE/1097-ENSEIGNEMENT-DU-FRAN%C3%A7AIS-EN-ALG%C3%A9RIE-DE-L%E2%80%99ANALYSE-DES-PROGRAMMES-AUX-PRATIQUES-SCOLAIRES](https://ouvrages.crasc.dz/index.php/fr/les-ouvrages/70-LE-BACCALAUR%C3%A9AT-EN-ALG%C3%A9RIE-ET-L%E2%80%99%C3%A9VALUATION-DES-COMP%C3%A9TENCES-CAS-DU-FRAN%C3%A7AIS-LANGUE-%C3%A9TRANG%C3%A8RE-FLE/1097-ENSEIGNEMENT-DU-FRAN%C3%A7AIS-EN-ALG%C3%A9RIE-DE-L%E2%80%99ANALYSE-DES-PROGRAMMES-AUX-PRATIQUES-SCOLAIRES)
(Consulté le 27.03.2022)

communication et en résolution de problèmes réels qui leur permettent de le faire apprendre toute sa vie, à participer activement à la vie socioculturelle.

2/- L'étude de l'erreur en production écrite :

2-1. La notion d'erreur et la notion de faute :

2-1-1. La notion d'erreur :

À partir des années 1970, de nombreuses recherches ont été menées sur les comparaisons linguistiques pour traiter plus spécifiquement le problème des interférences. C'est alors que nous avons commencé à utiliser le terme "erreur", voyant l'erreur comme l'expression d'un phénomène naturel et inévitable associé à tout apprentissage d'une langue. Les fautes remplaçaient peu à peu les inconduites, comme les décrivait le professeur, et portaient toujours une connotation péjorative.¹

J.-P ASTOLFI affirme en ce sens :

« Depuis quelques années, les recherches en éducation, et plus particulièrement en didactique, ont permis de passer d'une conception négative des erreurs donnant lieu à une sanction, à une conception nouvelle où celles-ci apparaissent plutôt comme un indice de la manière dont fonctionne le processus d'apprentissage et comme un témoin précieux pour repérer les difficultés des élèves. »²

2-1-2. Définition en didactique :

L'erreur a été définie en didactique comme « un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé. »³

L'erreur dans ce sens est fort présente dans les productions des apprenants.

2-1-3. Définition de l'erreur :

Le mot « erreur » est un nom féminin, tiré du latin error, « action d'errer çà et là » et « erreur », famille de errare => errer.

Le dictionnaire de la langue française LE PETIT ROBERT 2017⁴

Donne au mot « erreur » les significations suivantes :

1- Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement.

1 - SCALA, A, 1995, « Le prétendu droit à l'erreur », in :Collectif, Le rôle de l'erreur dans la relation pédagogique .Villeneuve d'Ascq : UDREFF (Cité en juin 2016, l'erreur un outil fondamental dans la classe de FLE, présenté par : Shaima Algubbi /Université de Misurata-Libye, Norsud N° 7, Juin 2016.

2- ASTOLFI, J.-P., 1999, Chercheurs et enseignants : Repères pour enseigner aujourd'hui. Paris : INRP. p. 38.

3 -CUQ et ALUI ; De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE. Cité par Lokman Dêmâtas Hüseyin Gümüş / Université de Marmara (2003, p86) Turquie n° 2 - 2009 pp. 125-138.<https://gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf> .

4-Rey, Alain (2017). Dictionnaire Alphabétique et analogique de la langue française, Petit Robert. Paris : Édition millésime. P ,921

- 2- État d'un esprit qui prend pour vrai ce qui est faux, et inversement.
- 3- Ce qui, dans ce qui est perçu ou transmis comme étant vrai est jugé comme faux par celui qui parle.
- 4-Assertion, opinion fausse.
- 5-Conviction, doctrine qui s'écarte d'un dogme, au regard de ceux qui le défendent.
- 6- Action regrettable, maladroite, déraisonnable.

Le dictionnaire HACHETTE 2006¹:

Quant à lui, définit le mot « erreur » de cette façon :

- 1- Action de se tromper ; faute, méprise.
- 2- État de celui qui se trompe.
- 3- Ce qui est inexact (par rapport au réel ou à une norme définie).
- 4- Action inconsidérée, regrettable, maladroite.

En cherchant la définition du mot « erreur » dans les deux dictionnaires cités.

« Hachette langue française » et « Le petit Robert », on constate que l'erreur apparaît dans deux définitions liées au comportement trompeur. D'autres disent que les erreurs sont regrettables et maladroites. Dans les deux définitions données, une "norme" est mentionnée, et les erreurs sont également décrites comme des "choses", des "éléments" qui ne répondent pas ou ne sont pas conformes à la norme. "Le petit Robert2017 " mentionne également que l'erreur est un fait de l'esprit qui pense que ce qui est vrai est faux et vice versa. G. BROUSSEAU estime que *« l'erreur n'est pas exclusivement l'effet d'une imprécision et de l'ignorance mais qu'elle est aussi l'effet d'une connaissance précédente qui avait son intérêt et ses avantages, et qui est considérée actuellement comme inadéquate. »*²

2-1-4. La notion de la faute :

Pendant longtemps, Il y avait habitude à désigner les égarements lors de l'apprentissage d'une langue étrangère comme « faute » avec une connotation péjorative. D'après Gérard VIGNER *« Pendant longtemps, les enseignants avaient coutume de désigner, et d'ailleurs ils ne manquent pas dû faire toujours, ce type de difficulté sous le nom de « faute » avec une connotation péjorative au lieu de considérer la faute comme l'expression d'une conduite inattentive »*³.

1- MEVEL, J-P., 2006, Dictionnaire de langue française, Hachette, Paris. P,709.

2- Ibid.

1 -VIGNER, G,2004, « l'erreur un outil fondamental dans la classe de FLE », présenté par : Shaima Algubbi /Université de Misurata-Libye, Norsud N° 7. P, 24. Juin 2016.

Aussi, selon VIGNER, la notion de faute reste utilisée jusqu'en 1970. CONDER affirme qu'il serait : « *commode d'appeler « faute » les erreurs de performances, en réservant le terme d'erreurs aux erreurs systématiques des apprenants, celles qui nous permettent de reconstruire leur connaissance temporaire de la langue, c'est-à-dire leur compétence transitoire* »¹.

2-1-5. Définition de la faute:

Le mot « faute » est un nom féminin, tiré du latin populaire, falsus, faux, « Ou action de faillir » et « manque ».

Selon le dictionnaire culturel le Robert de langue française 2005²:

- Nous arrivons aux définitions suivantes :

I. le fait de manquer, d'être en moins : absence, défaut, manquer.

II. Le fait de manquer à ce qu'on doit.

- Manquement à la règle morale, mauvaise action : délit, erreur, faiblesse, forfait, inconduite, infraction, méfait.

- Acte ou omission constituant un manquement à une obligation contractuelle, soit à une prescription légale, soit à une obligation de se comporter avec diligence et loyauté envers autrui.

Le dictionnaire HACHETTE 2014³ définit le mot « faute » de la manière Suivante :

- Manquement au devoir, à la morale ou à la loi.

- Action maladroite ou préjudiciable ; erreur.

- Manquement à certaines règles.

- Absence, manque, défaut.

2-1-6. Définition de la faute en didactique:

Dans l'enseignement des langues étrangères, la correspondance des erreurs, selon Marquilló Larruy : « *des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé)* »⁴.

Il est donc possible de dire que, dans notre quotidien, les concepts d'erreur et de faute ne sont pas suffisamment.

1- CORDER, S.-P, 1967, dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs, in PERDUE.C et al, Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère, langage n°57, mars 1980 (Trad. par PERDUE. C et PORQUIER, R), Paris 1980, p. 13. Cité par CUQ, J-P., 1996, p.47 .

2- REY, M., MORVAN, D., 2005, Dictionnaire culturelle de la langue française, le Robert, Paris.

3- dictionnaire HACHETTE, Paris, 2014. P ,602.

4- MARQUILLÓ LARRUY ; De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, Clé International. Cité par Lokman Démâtas Hüseyin Gümüş / Université de Marmara (2003, p138) Turquie n° 2 - 2009 pp. 125-138. <https://gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf>.

Distincts l'un de l'autre, et les enseignants ont souvent tendance à les confondre.

2-2. Cause de l'erreur :

Plusieurs recherches, en éducation, et plus précisément en didactique, ont permis de passer d'un étiquetage négatif des erreurs à un autre qui permet aux enseignants d'accepter les erreurs comme source de régulation. Jean pierre Astolfi, dans son livre:

« L'erreur, un outil pour enseigner », la source de certaines erreurs rencontrées lors de l'apprentissage peut s'expliquer en donnant plusieurs paramètres : D'abord, les erreurs liées à des problèmes de compréhension de règles ou d'instructions par l'apprenant, ce que l'on appelle : « le mauvais décodage des règles ».¹

L'apprenant dans cette étape méconnaît les règles qui lui sont transmises par l'enseignant ou comme base d'apprentissage, et le même auteur affirme que la faible capacité de l'apprenant à décoder les règles ou les consignes le motive à commettre des erreurs. Ensuite, il y a l'erreur associée à la représentation incorrecte de l'apprenant, c'est-à-dire la connaissance préalable que l'apprenant ne construit pas bien et donc sa représentation est incorrecte. Encore une fois, il y a des erreurs dues à des manipulations mentales que l'apprenant ne peut pas toujours utiliser. En effet, leur apprentissage se construit sur le long terme, en passant par des étapes successives.

Les apprenants à ce stade sont confrontés à des opérations mentales difficiles à décortiquer. De plus, les bogues dans les programmes mettent en œuvre pour répondre aux questions sont souvent très rapides. Ainsi, dans ce cas, l'apprenant ouvre devant lui une piste favorable à l'erreur. De même, des incompréhensions surviennent chez les apprenants à ce stade en raison d'erreurs dues à une surcharge cognitive ; en présence de tâches qui demandent des connaissances et savoir-faire et une concentration permanente. L'apprenant se retrouve perdu, se concentrant sur certains éléments et en oubliant d'autres, il perd ce que l'enseignant lui demande, il ne sait plus où ils en sont. Dans ce cas, le cerveau de l'apprenant devient stagnant, il n'est pas adapté à retenir un stock ou une information durant cette activité.

Aussi, des erreurs qui proviennent de la complexité propre au contenu de l'enseignement, qui peut amène l'apprenant à commette des erreurs.

Dans une telle situation, l'enseignant doit faciliter la tâche pour l'apprenant, l'enseignant doit mettre en place des méthodes qui peuvent faire apparaitre les difficultés de l'apprenant afin de les exploites.

1-Astolfi J.P, "l'erreur un outil pour enseigner", paris ESE, 1997. p.84

Il existe d'autres sources portant sur l'erreur qui sont due d'une part au travail de l'enseignant qui donne des activités qui ne sont pas à la portée des apprenants «incompréhensibles » ; Ce qui ouvre devant l'apprenant une piste pour commettre des erreurs.

D'autre part, il y en a d'autres erreurs qui sont causées par l'apprenant, ce dernier qui est de capacité limitée n'arrive plus à déchiffrer le code transmis par l'enseignant.

En revanche, dans une classe de FLE, il est difficile de communiquer en langue seconde parce que cela nécessite une bonne connaissance, non seulement, du vocabulaire mais, aussi, de la syntaxe et de la grammaire de cette langue.

Dans ce sens « P. MEIRIEU » dit que « *la prise en compte de l'erreur est en réalité, en pédagogie, la meilleure manière de combattre l'échec. Car il n'est de pédagogie de la réussite que celle des erreurs rectifiés* ». ¹

Donc, il est important de prendre en compte l'erreur comme un outil à exploiter pour combattre toute source d'échec.

2-3. Correction de l'erreur :

De nos jours, surtout avec l'avènement de l'approche communicative, les compétences (orale et écrite) sont devenues le centre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Nous nous intéresserons particulièrement à l'analyse des erreurs d'écriture et à leur remédiation. En fait, les recherches en didactique des langues ont démontré que lors des productions écrites, l'apprenant a plus de temps qu'à l'oral pour réfléchir et agir. Il peut travailler en groupe pour trouver la meilleure solution. Il a aussi la possibilité d'utiliser un dictionnaire pour chercher ses mots et vérifier l'orthographe et la conjugaison. Mais, il est souvent admis que cela ne suffit pas à diminuer le nombre d'erreurs à l'écrit. ²

2-3-1. Source de l'erreur :

Il est reconnu que la recherche des sources d'erreurs d'écriture n'est pas assez nouvelle, mais c'est un domaine où entrent en jeu de nombreux facteurs humains et pédagogiques. De 1950 à 1970, C.C. Fries, R. Lado, B. Py et C. Noyau ont travaillé sur l'analyse contrastive inspirée de la linguistique structurale distributionnelle de L.

1- Philippe, M, cité par Astolfi, J, P. L'erreur, un outil pour enseigner par ESP éditeur 1997.pratiques et enjeux pédagogiques p.44

2- Lokman Démâtas, Hüseyin Gümüş,2009. De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE. Université de Marmara, Synergies Turquie n° 2 - 2009 pp. 125-138

Bloomfield et du béhaviorisme de B. F. Skinner. Il s'agissait plutôt des transferts positifs et/ou négatifs et d'interférence. À partir de 1970, en s'inspirant de la linguistique générative de Noam Chomsky et du constructivisme de J. Piaget, S.-P. Corder, R. Porquier, B. Py et C. Noyau ont introduit l'analyse d'erreurs et de fautes dans la didactique des langues étrangères. Notons que cela coïncide avec l'apparition de l'approche communicative.

De nos jours, il est reconnu que deux théories sur la source des erreurs sont plus populaires : les erreurs dues au transfert et les erreurs dues au développement de la langue cible. En examinant les sources d'erreur en didactique, selon certains chercheurs tels qu'Elaine Tarone (1987) « *L'influence de la langue maternelle serait négligeable ; il s'agirait plutôt d'erreurs apparues en cours d'acquisition de la langue cible* ». ¹

Cela signifie que les erreurs résultent de processus innés ou naturels qui ont été supprimés progressivement au fur et à mesure que s'acquiert la langue maternelle. Ce point de vue a été sévèrement critiqué par James Emil Flegeen 1984. Mais plus tard, les résultats des expériences de Tarone (1987) ont été remis en question par Georgette Ioup, Amara Tansomboon (1987) et Sato (1987). Ils ont enfin démontré que « le transfert de la langue première à la langue cible » ², étaient la cause de nombreuses erreurs.

2-3-2. Quelles erreurs corriger ?

Les recherches liées à la gestion des erreurs dans l'enseignement des langues étrangères continuent d'occuper une place importante et privilégiée. Cependant, il n'existe pas encore de réponse suffisante, claire et précise à la question liée au choix de l'erreur à corriger. C'est pourquoi il est difficile d'y répondre d'un coup. Nous utilisons des critères proposés par certains chercheurs pour sélectionner les erreurs à corriger. A noter que beaucoup d'entre eux acceptent une classification générale des erreurs à corriger :

- Les erreurs qui affectent la compréhensibilité des informations : ces erreurs peuvent affecter négativement la compréhension d'un énoncé. Ils empêchent, endommagent ou rendent difficile la compréhension ou la transmission d'informations. De plus, certains d'entre eux peuvent parfois être trompeurs.

1- Cécile CHAMPAGNE-MUZAR et Johanne S. BOURDAGES (1993) : Le point sur la phonétique, Paris, Clé International, 119 p.

2- *ibid.*

2-3-3. Comment corriger les erreurs? :

Les recherches sur l'erreur dans l'apprentissage des langues démontrent que plusieurs démarches correctives, didactiques et pédagogiques sont possibles face aux erreurs de l'apprenant. Tout d'abord, il faut dire aux apprenants, comme le montrent la plupart des chercheurs tels que Michel Billières (1987).

Robert Morley (1988), qu'ils commettent normalement des erreurs à l'écrit, et que les erreurs sont inévitables à tout moment d'apprentissage. Il est admis que c'est un fait naturel tout au long du processus d'apprentissage. Mais, ce qui est important, c'est le fait d'accepter un avis bienveillant face aux erreurs. C'est pourquoi ni les enseignants ni les apprenants ne doivent en penser négativement. Au lieu de sanctionner l'erreur ou de l'éviter, il vaut mieux la placer au centre de la démarche pédagogique. À notre avis, comme elle constitue une étape primordiale dans l'acquisition des connaissances langagières, elle est nécessaire. Donc, comment peut-on/faut-il la corriger pour ne pas produire les mêmes erreurs à l'écrit ? Pour ce faire :

- Tout d'abord, au début d'une séance consacrée à la production écrite, il est important de faire un diagnostic des habiletés de chaque apprenant.
- C'est pourquoi il est conseillé d'explicitier clairement le caractère instructif de l'erreur au sein de la classe, pour le professeur comme pour l'apprenant.
- Il est nécessaire de prendre en considération l'influence du code oral sur le texte écrit pour la langue française dont l'écriture de mots est différente de la prononciation en vue d'éviter toute influence néfaste de l'oral sur le code écrit (la langue écrite) jusqu'à ce que les apprenants démontrent la maîtrise de la transposition du code écrit.
- Une fois que cette mise au point faite, il est conseillé à l'enseignant de s'attaquer aux erreurs sans culpabiliser et intimider ses apprenants. Pour cela, en faisant une pratique systématique et personnalisée, il doit consacrer un temps suffisant à une phase de repérage, de formulation et d'explicitation par l'apprenant de ses propres erreurs. Donc, quand on est en évaluation formative, il vaudrait mieux former les apprenants à s'auto-corriger et à s'auto-évaluer. En conclusion, nous sommes d'avis qu'il est nécessaire de définir un contrat explicite pour l'apprenant et, au sein de la classe, de veiller à la mise en place de stratégies permettant la vigilance progressive et la responsabilité des apprenants pour pouvoir supprimer les erreurs.
- Les erreurs qui sont fréquentes : ce sont les erreurs commises par un seul apprenant ou bien les erreurs communes d'un groupe d'apprenants. Par exemple, il est très fréquent de

voir l'omission de l'article, le manque d'accent, les erreurs de transfert en début d'apprentissage.

- Par conséquent, il est clair que, en tant que médiateur et guide, le rôle de l'enseignant de FLE face aux erreurs devient très important. En prenant en considération les besoins d'un apprenant ou d'un groupe d'apprenants ainsi que le niveau de compétence de ceux-ci, c'est donc l'enseignant qui doit, à notre avis, décider de choisir les erreurs à corriger ou à remédier en production écrite.

2-3-4. Quand corriger? :

- Il est reconnu que la réponse à cette question dépend des facteurs tels que le niveau de compétence linguistique des apprenants et le type de tâches exigées. À ce propos, J.M. Hendrickson (1979) propose une hiérarchie qui, basée sur le niveau de compétence de l'apprenant, aide l'enseignant à orienter le choix des erreurs à corriger en général. En ce qui concerne le processus de la correction d'erreurs, J.M. Hendrickson suggère une correction selon trois niveaux de compétences :

- Au niveau élémentaire de compétence.

- Au niveau intermédiaire.

- Au niveau avancé.

- Les propositions de J.M. Hendrickson démontrent qu'il existe différentes possibilités d'évaluation des connaissances pour l'apprenant et l'enseignant selon la situation, le contexte et le moment de l'apprentissage (au début, pendant et à la fin du parcours d'apprentissage). Cependant, pour l'efficacité de la réalisation des activités écrites en classe et après la classe, il est souhaitable que l'enseignant et l'apprenant soient conscients de leurs rôles et/ou missions et de certaines stratégies, techniques/tactiques d'apprentissage efficaces. Pour ce faire, de toute façon, l'idéal serait que le temps nécessaire à la correction soit prévu dans le déroulement des séances¹ :

A. En classe (pendant le cours) :

Pour les enseignants, il apporte une aide ponctuelle à la correction de certains exercices que l'apprenant a réalisés dans les délais impartis. Dans ce cas, il peut être utile de signaler immédiatement le résultat attendu à l'apprenant et de lui permettre ensuite de s'auto-corriger. Cependant, lui demander de refaire l'ensemble des devoirs ou lui donner des explications redondantes n'est pas le bienvenu. Pour l'apprenant, avec l'encouragement de l'autocorrection et la motivation de l'enseignant, il doit s'interroger sur la validité de ses

méthodes et de ses résultats afin de les remettre dans un bon état. Il doit relire immédiatement le texte corrigé par l'enseignant.

B. Après la classe (après le cours) :

Il est conseillé aux enseignants de souligner toutes les fautes commises par les élèves, puis de leur rendre leur texte écrit, et enfin de vérifier les devoirs ou les corrections apportées par les élèves. Les apprenants doivent utiliser des grilles d'indicateurs de réussite (ex. grilles d'auto-évaluation et d'auto-correction), prendre au sérieux les corrections demandées par l'enseignant, demander de l'aide et faire plus "d'efforts", examiner et analyser la nature et la cause de ces erreurs. En fait, il est préférable que ' l'apprenant commettent des erreurs d'écriture directes et mutuellement correctes, car l'enseignant doivent assumer la responsabilité de leur propre apprentissage. Depuis 1980 et surtout avec l'évolution de l'approche communicative, il est fortement conseillé à l'enseignant de langue étrangère d'amener les apprenants à développer des stratégies d'autocorrection qui les aideront ultérieurement à améliorer leurs faibles compétences scripturales. Ainsi, ils pourront être plus autonomes et responsable de leur apprentissage.¹

Pour qui ?

On peut dire que face aux erreurs des apprenants, la position de l'enseignant est différente de celle du linguiste : le rôle du linguiste est de signaler et de décrire l'erreur ; mais le professeur de langue doit intervenir, c'est-à-dire qu'il est obligé de trouver la cause de l'erreur (faire un diagnostic) et les attaquer pour y remédier. Mais que peut-il faire de son observation et de son analyse des erreurs des apprenants ? Les erreurs sont-elles utiles pour apprendre ? Pour qui : pour l'enseignant ? Pour les apprenants ? Selon nous, la correction des erreurs a un impact positif sur les enseignants.

- Pour l'enseignant, l'analyse des erreurs lui permet de vérifier les résultats attendus et acquérir les compétences nécessaires pour analyser et corriger les erreurs, standardiser et ajuster leurs plans d'enseignement.
- Pour l'apprenant, cette analyse constitue une grande motivation grâce à laquelle l'apprenant peut faire des progrès vers les compétences visées en réinvestissant ses propres connaissances.
- Pour l'enseignement, tout cela servira à la planification de l'enseignement et de l'apprentissage (ou à assurer la régulation du programme d'enseignements), à la mise en

1- Lokman Dêmâtas, Hüseyin Gümüş. De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE. Université de Marmara, Synergies Turquie n° 2 - 2009 pp. 125-138.

place d'un cours ou à l'élaboration d'un matériel, à l'évaluation de l'enseignement et de l'apprentissage.

Donc, il est clair que l'erreur est un indice de la représentation de l'apprenant et du système de la langue cible. Elle est également comme un miroir qui renvoie à l'enseignant des informations sur l'enseignement proposé.¹

Pourquoi ?

Lorsqu'une situation devient difficile, lorsqu'elle commence à causer de l'ennui, de la frustration et des conflits, il n'y a que deux façons d'y faire face : vivre avec ou réagir. En milieu scolaire, les chercheurs en enseignement des langues étrangères confirment que les erreurs sont souvent considérées comme la « *source d'angoisse et de stress. Même les bons élèves y sont pris par la peur de rater, (...)* ». ²

À ce propos, dans le CECRL, il est clairement souligné que « *les erreurs sont inévitables ; elles sont le produit transitoire du développement d'une inter langue par l'apprenant. Les fautes sont inévitables dans tout usage d'une langue, y compris par les locuteurs natifs.* » ³

Étant donné que les erreurs ne font pas partie intégrante du processus d'apprentissage, il faut dire que les enseignants doivent les considérer comme une occasion d'ajuster et d'améliorer les plans de cours de leurs apprenants. C'est parce qu'on croit généralement que « *les fautes et les erreurs sont la preuve de l'échec de l'apprentissage, de l'inefficacité de l'enseignement, de la volonté qu'a l'apprenant de communiquer (pour nous, c'est la communication en interaction écrite) malgré les risques.* ». ⁴

La pédagogie des langues, où les erreurs sont vues comme un indicateur pour observer objectivement si un apprenant a acquis ou non une compétence langagière. En bref, il faut donc corriger les erreurs en vue de développer la compétence scripturale et linguistique de l'apprenant grâce à laquelle il pourra développer la confiance en lui ainsi que la motivation. ⁵

1- Ibid

2- Jean-Pierre ASTOLFI (1997) : L'erreur, un outil pour enseigner, Paris, ESF éditeur, 128 p.

3- Conseil de l'Europe (2004) : Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer, Paris, éd. Didier, « Division des Politiques Linguistique : Strasbourg », 196 p.

4-ibid.

5- Lokman Dêmâtas Hüseyin Gümüş « *De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE* », Clé International. Université de Marmara (2003, p138) Turquie n° 2 - 2009 pp. 125-138. <https://gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf> (Consulté le 28/02/2022)

2-4. Typologie des erreurs d'après Jean-Pierre Astolfi :

Parmi les nombreuses typologies d'erreurs que recèle la sphère didactique. Cette typologie a eu le vent en poupe chez les didacticiens des langues pour la simple raison qu'elle classe les erreurs selon leur origine, la nature du diagnostic et les interventions didactiques mises en œuvre pour y faire face :

Selon Jean-Pierre ASTOLFI ¹les typologies d'erreurs sont :

2-4-1. Erreurs relevant et de la compréhension des consignes de travail :

Il s'agit d'erreurs dues à une mauvaise interprétation des consignes, qu'elles soient orales ou écrites. Cela est généralement dû au vocabulaire inhabituel de l'apprenant, difficulté à lire le libellé des instructions ou à utiliser des termes vagues (analytique, explication, etc.).

2-4-2. Erreurs relevant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes :

Ces erreurs sont liées aux difficultés des apprenants à décoder les règles implicites pour les situations. Les apprenants pourraient connaître la réponse mais ils ne savent pas ce que les enseignants attendent d'eux, en d'autres termes : « *Ils hésitent entre répondre à la question posée ou répondre à l'enseignant qui la pose* ».

2-4-3. Erreurs relevant des représentations des apprenants :

Dans ce cas, ce sont des erreurs causées par la représentation sous-jacente des apprenants, bien qu'ils aient été identifiés et contrés par une instruction adéquate, Persistez et sortez à l'improviste.

2-4-4. Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées :

Ce sont des erreurs trouvées lors de l'exécution des activités qui doivent mettre en œuvre un certain nombre d'opérations mentales qui peuvent paraître naturelles et évident pour l'enseignant, indisponible pour l'apprenant.

2-4-5. Erreurs dues à une surcharge cognitive :

Les apprenants peuvent utiliser une variété de méthodes et de stratégies pour résoudre des problèmes. Questions posées par l'enseignant lorsqu'il s'attend à utiliser le programme Étant donné et ne comprenant peut-être pas le chemin emprunté par l'apprenant.

1- Astolfi, Jean-Pierre (2008). L'erreur, un outil pour enseigner. Paris : ESF Éditeur

2-4-6. Erreurs relevant de la difficulté du transfert inter disciplinaire :

L'apprenant peut travailler sur une tâche qui nécessite la mobilisation de plusieurs connaissances et compétences qui vont de pair. Dans ce cas, cela peut les mettre dans une condition de surcharge cognitive, qui est une source potentielle d'erreur.

2-4-7. Erreurs causées par la complexité propre du contenu :

Il s'agit d'erreurs liées à la complexité interne du contenu pédagogique et qui peuvent ne pas être à la portée de l'apprenant.

2-5- Qu'est-ce qu'un écrit?

« Il n'y a pas plus grande arme que la connaissance ni de plus grande source de connaissance que l'écrit »¹ (Malala Yousafzai).

On considère l'écrit comme un système de signes visibles tracés, représentant le langage parlé. Est un type de caractères adopté dans un tel système.

« L'écrit est un produit qui gère l'espace pour créer et déposer sur un support des formes codifiées non symboliques dans l'agencement en lettres puis en mot constitutifs de phrases isolées permettra au lecteur qui connaît le code de saisir le sens de l'écrit.»²

C'est à dire une production de gestion d'espace qui peut créer et stocker des formes d'encodage non symboliques dans des arrangements alphabétique, puis utiliser des mots pour formes des phrases isolées.

Permettant aux lecteurs qui connaissent le code de saisir le sens de l'écriture.

Selon Jean-Pierre Cuq : « l'écrit est un terme désigne dans son sens le plus large par opposition à l'oral une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription sur un support d'un trace graphique matériel lisant la langue et susceptible d'être lue »³

Jean-Pierre Robert dit :

1-yousafzi, M. (s.d.). *thème écriture*. Récupéré sur abc- citations .com:

https://www.google.com/search?q=abc-citations+,+com.+th%C3%A8me+%C3%A9criture&rlz=1C1YEIU_arDZ948DZ949&oq=abc-citations+,+com.+th%C3%A8me+%C3%A9criture&aqs=chrome..69i57.8988404j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8(Consulté le 19.02.2022)

2- dumont, D. (2006). *Méthode daniël dument* . Récupéré sur la modélisation de l'apprentissage de l'écriture en quelques mots : <https://legestedecriture.fr/la-modelisation-de-lapprentissage-de-lecriture-en-quelques-mots/>(Consulté le 20.02.2022)

3- GRUCA, A. I. (s.d.). *liseo*.Récupéré sur liseo.france-education-international.fr: https://liseo.france-education-international.fr/index.php?lvl=author_see&id=6247&fbclid=IwAR03r2-w45gpdDqy9fnTcUU1L8ew18KzugdZUg8fRyoMBNTSQ8hkET574uA
(Consulté le 02.03.2022)

« En Didactique des langues l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable, écrit/oral - lecture/écriture- compréhension/production –Phonème/graphème- phonie/graphie ». ¹

Alors ,l'écriture était considéré comme le reflet de l'orale , les correspondances entre les graphies et sons suffit à l'apprentissage, écrit est utilisé pour tracer les signes graphiques qui représentent une langue ,une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue par opposition à l'oral donc l' objectif principal de l'écrit est de communiquer ,de construire du sens afin de permettre une communication efficace .

2-6. Qu'est qu'une production écrite ?

Pour Cuq et Gruca« écrire c'est réaliser une série de procédure de résolution des problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer » ²

Le dictionnaire Larousse définit l'écriture comme : un système de signes graphique servant à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver c'est à dire l'écriture impose des normes de langue avec sa grammaire et son vocabulaire. ³

Écrire est un acte qui mobilise chez l'apprenant simultanément de nombreuses compétences. Donc la production écrite n'est pas une simple transcription, elle n'est pas composée de juxtaposition de phrases bien formées. Ce n'est pas une activité si simple et son enseignement/ apprentissage en milieu scolaire est encore relativement complexe : il ne s'agit pas seulement de connaissances, mais aussi de savoir comment faire dans le domaine des méthodes de communication.

La production a essentiellement le même statut que savoir écrire dans sa langue maternelle, et est une activité de construction de sens visant à permettre aux apprenants d'acquérir une capacité productive, différents types de texte qui répondent à l'intention de communication ils écrivent pour lire ainsi l'apprenant est guidé pour former et exprimer ses idées, ses sentiments sur la communication écrite.

1- Robert, J. P. (2008). dictionnaire pratique de français du FLE (éd. Ophrys). Paris. P174

2- Gruca, C. E. (s.d.). dspace.univ-adrar.edu.dz. Récupéré sur dspace.univ-adrar.edu.dz: <https://dspace.univ-adrar.edu.dz/jspui/bitstream/123456789/213/1/difficult%C3%A9s%20de%20l'apprentissage%20de%20la%20production%20écrite%20.pdf> (Consulté le 27.03.2022)

3- https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9criture/27743?fbclid=IwAR3vLaKZz4DYCBd8x_wpssHuw5eaS0SqIaW5vstWUMsuHqIET02h3XPeayQ (s.d.). Récupéré sur https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9criture/27743?fbclid=IwAR3vLaKZz4DYCBd8x_wpssHuw5eaS0SqIaW5vstWUMsuHqIET02h3XPeayQ (Consulté le 23.02.2022)

Selon Cuq et Cruca « *écrire c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* »¹

Pour Jean Pierre Robert : la production écrite est « *une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique. Qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* »².

Dans le domaine des langues étrangères essentiellement depuis l'émergence de l'approche communicative comme un terme de la didactique des langues correspondant à une vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication.

La production écrite n'est pas une simple transcription, elle n'est pas composée de juxtaposition de phrases bien formées. Ce n'est pas une activité si simple et son enseignement /apprentissage en milieu scolaire est encore relativement complexe : il ne s'agit pas seulement de connaissances, mais aussi de savoir comment faire dans le domaine des méthodes de communication.

La production a essentiellement le même statut que savoir écrire dans sa langue maternelle, et est une activité de construction de sens visant à permettre aux apprenants d'acquérir une capacité productive. Différents types de textes répondant à l'intention de communication ils écrivent pour lire ainsi l'apprenant est guidé pour former et exprimer ses idées, ses sentiments sur la communication écrite.

La compétence de communication écrite fait intervenir 05 niveaux de composants :

1- une compétence linguistique.

Compétence grammaticale (morphologie- syntaxe).

Compétence lexicale.

2- une compétence référentielle (connaissances de domaines d'expérience et des objets du monde).

3- compétence socioculturelle connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions.

4- une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/ apprentissage de la langue

5 - une compétence discursive capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

1- GRUCA, A. I. (s.d.). liseo. Récupéré sur liseo.france-education-international.fr: https://liseo.france-education-international.fr/index.php?lvl=author_see&id=6247&fbclid=IwAR03r2-w45gpdDqy9fnTcUU1L8ew18KzugdZUg8fRyoMBNTSQ8hkET574uA (Consulté le 27.03.2022)

2- Robert, J. P. (2008). Dictionnaire pratique de français du FLE (éd. Ophry). Paris. P174

Ainsi la création de texte exploite l'enchevêtrement de ces compétences, et les apprenants sont guidés pour utiliser ces compétences dans leurs activités et même temps pour son esprit (il doit façonner son message).

2-7. Différents types d'erreur en production écrite :

Dans la didactique des langues étrangères, il existe cinq types d'erreurs (linguistique phonologie-société-culturel- discursif et stratégie). Tagliante, 2001.

Selon l'usage (2010) il existe deux types d'erreurs ¹:

2-7-1. Erreurs de contenu : ne respecte pas les consignes (type de texte à rédiger, compréhension du sujet, cohésion entre les idées, lien logique)

Lorsque l'apprenant comprend les consignes de l'exercice, il faut écrire, s'il ne comprend pas, son écriture est hors sujet.

2-7-2. Les erreurs de forme : Il s'agit des erreurs linguistiques, lexicales, morphologiques, syntaxiques, orthographiques.

2-7-2-1. Groupe nominal: erreurs lexico-grammaticales telles que les déterminants (féminin - masculin), les adjectifs (comparatif - superlatif en termes de genre et de nombre).

2-7-2-2. Groupe verbal: Ce sont des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, le temps, les verbes auxiliaires.

2-7-2-3. Structure de la phrase : erreurs de syntaxe telles que l'ordre de mot, les pronoms relatifs, les mots de liaison, la ponctuation, les conjonctions, et l'orthographe.²

2-8. La place de production écrite dans la pédagogie :

La production écrite est une activité complexe faite de savoirs et de savoir-faire, et elle nécessite la mobilisation d'un grand nombre de connaissances, qui ne sont pas maîtrisées par tous les apprenants, car beaucoup d'entre eux ont beaucoup de difficultés à écrire.

1- le bon usage. (s.d.). Récupéré sur http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-types-d-erreurs-dans-la-production-ecrite-72813073.html?fbclid=IwAR2DvE8Pvq9y_ngvJ-in4Zj5CUcgQKqdn61twQOksClbVb9i8tokbxIPtpc (Consulté le 15.03.2022)

2- le bon usage. (s.d.). Récupéré sur http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-types-d-erreurs-dans-la-production-ecrite-72813073.html?fbclid=IwAR2DvE8Pvq9y_ngvJ-in4Zj5CUcgQKqdn61twQOksClbVb9i8tokbxIPtpc (Consulté le 15.03.2022).

D'une part, il occupe une place importante dans l'enseignement du français langue étrangère car il permet aux apprenants de maîtriser les compétences de la communication écrite de manière parfaite pour exprimer leurs idées (argumenter-informer-dire-commenter-discuter).

D'autre part, la production écrite passe par trois étapes importantes :

-Pré-écrit.

-En écrivant.

-Après avoir écrit.

Pour être capable de faire passer un message clair, parce que la compétence finale d'une optique de développement du projet est la production écrite ce qui exige une organisation rigoureuse et planifiée, qu'elle nécessite plusieurs habiletés.

Une production écrite est généralement placée en fin de projet afin de fournir à l'enseignant des informations pertinentes pour lui permettre de prendre des décisions pédagogiques pour assurer la progression des apprentissages de l'apprenant, il permet une évaluation formative, diagnostique et sommative, l'appréciation du résultat est à la fois la fin et le début d'un nouvel apprentissage.

Donc La production écrite occupe une grande place dans la pédagogie car elle est considérée comme l'aboutissement et la plus haute réussite de toutes les activités langagières, et le rôle de la pédagogie dans la production est de fournir aux apprenants des opportunités de se former et de communiquer pour l'apprenant soit capable de produire.

2-8-1. Comment enseigner la production écrite ?

- enseigner des stratégies pour chaque étape de rédaction et de lecture de résumés
- encourager les activités de rédaction en collaboration.
- enseigner aux élèves comment écrire des phrases complexes.
- enseigner explicitement les objectifs de l'écriture.

2-9. La remédiation :

2-9-1. La définition de remédiation :

Selon dictionnaire Robert: Est un dispositif pédagogique mis en place après évaluation de l'élève, pour combler des lacunes, corriger des apprentissages erronés.

La remédiation pédagogique est un moyen de combler les lacunes d'apprentissage. Ces diagnostics difficiles sont posés au cours du processus d'évaluation et sont utilisés pour orienter

vers les propositions de corrections et de perfectionnement, il s'agit de remédier à une situation d'apprentissage où l'apprenant n'a pas assimilé un contenu où but d'amélioration.¹

2-9-2. Comment fait-on la remédiation pédagogique ?

Le diagnostic que l'on peut porter quant à la nécessité d'une remédiation pédagogique relève de l'évaluation formative, une pratique d'évaluation qui met en lumière des contenus mal maîtrisés.

Ensuite, il y a la question de divulguer à nouveau l'information, mais sous une forme différente. Des styles d'apprentissage alternatifs ou complémentaires sont utilisés lorsque l'information est initialement mal interprétée. Naturellement, lorsque vous ne comprenez pas encore quelque chose, votre réponse est de chercher d'autres sources d'information. C'est ce principe qui guide la remédiation.

Voici quelques options de remédiation : changer de support, changer de méthode d'interrogation, fournir des pistes, répondre aux commentaires.

Pourquoi l'utilisation des médias est-elle particulièrement efficace dans l'enseignement de la remédiation ?

- Approches multiples pour diagnostiquer les lacunes.
- L'apprentissage permet un diagnostic précis.

Dans le cas de la remédiation, deux modes de progression sont utilisés dans le cours de FLE, dans le premier cas, il est demandé à l'élève de répéter le modèle habituellement réalisé par l'enseignant, et cette répétition doit laisser une trace.

Cependant, il est peu probable que cette gestion des erreurs produise un apprentissage durable. En fait, il est possible que l'erreur se reproduise ici sans être accompagnée d'une réflexion sur l'erreur et ses causes. Par conséquent, l'enseignant est le seul détenteur de la diffusion du contenu, ce comportement ne s'apparente pas à la pédagogie centrée sur l'apprenant dans le second cas, au contraire, l'apprenant est associé au traitement de ses erreurs, afin de corriger les élèves doivent être invités à observer, réfléchir et comparer, ainsi les élèves doivent être guidés pour pouvoir trouver les raisons des erreurs, faire de nouvelles hypothèses, l'élève doit être acteur afin de mieux comprendre et retenir la bonne forme .

Parce qu'il a des processus d'évaluation étendus tels que des quiz, des blancs à remplir, des éléments pouvant être liés, etc. Le diagnostic peut être non seulement

1- Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second. P213

quantitatif, pour préciser si un concept est acquis, mais aussi qualitatif, pour définir une erreur.

Accélérer la correction l'enregistrement et le traitement automatique des traces d'activité accélèrent grandement les réparations par rapport au traitement manuel. Cela a pour effet de responsabiliser les apprenants pendant le processus de formation.

L'enregistrement et le traitement automatique des traces d'activité accélèrent grandement les réparations par rapport au traitement manuel. Cela a pour effet de responsabiliser les apprenants pendant le processus de formation.

- Différenciation des programmes :

La numérisation de l'apprentissage permet une réparation automatique. Ils sont basés sur des tests conditionnels basés sur les réponses précédentes. Si le module précédent a réussi, l'apprenant poursuit son cheminement, sinon il appréhende différemment les notions précédentes. Nous pouvons également fournir des remèdes spécifiques à ce type.

Le type de difficulté rencontré. L'enchaînement des conditions conduit à un apprentissage différencié.

Par exemple, dans un problème numérique où l'unité doit également être spécifiée, la correction (l'élément suivant que l'apprenant voit) dépendra du type d'erreur. Si la valeur numérique est erronée, l'accent est mis sur les méthodes de calcul et de résolution des problèmes numériques, et si l'unité est erronée, la définition de l'unité et la table de conversion. L'intelligence artificielle permettra la personnalisation des cours.

Des quantités massives de données générées par l'apprentissage numérique. Dans les années à venir, les remèdes automatisés pourraient ne plus être programmés à l'avance, mais plutôt dérivés par l'intelligence artificielle de la somme des expériences passées. Ensuite, les remèdes proposés vous donneront statistiquement les meilleures chances d'atteindre vos objectifs personnels d'entraînement et ensuite on parle d'adaptation d'apprentissage.¹

2-9-3. Objectifs de remédiation :

- Faire face à l'échec scolaire.
- Combler les lacunes des élèves.
- Améliorez votre maîtrise des compétences.
- Améliorer l'égalité des chances pour tous dans le système éducatif.

1- tactilo. (s.d.). Récupéré sur https://www.tactileo.com/formation-professionnelle/quest-ce-que-la-remediation-pedagogique/?fbclid=IwAR3vLaKZz4DYCBd8x_wpssHuw5eaS0SqIaW5vstWUMsuHqIET02h3XPeayQ (Consulté le 10.04.2022)

- Éviter d'accumuler les difficultés pour les élèves.
- Ne confondez pas remédiation et aide.

Les étudiants sont encouragés à se prendre en charge, c'est pourquoi les supports pédagogiques recommandés ne peuvent pas être indifférents (pas plus de six leçons).¹

Conclusion :

Dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, les erreurs sont considérées comme un outil d'enseignement et d'apprentissage qui guide et reconnaît les difficultés rencontrées par les apprenants de français langue étrangère, en particulier au stade primaire de l'écriture. Selon les éducateurs, les erreurs peuvent rendre plus efficace l'enseignement de la langue dans le processus d'écriture.

Enfin, l'erreur dans la didactique a un statut d'un indicateur et un outil pédagogique utile qu'on doit exploiter dans le but de l'amélioration de la qualité de l'apprentissage.

2- Ibid

Chapitre 02

**Analyse et interprétation des résultats
de l'expérience du terrain**

Introduction

Après avoir cerné les contours théoriques de notre travail de recherche, dans ce chapitre, nous tenterons, de montrer l'erreur pédagogique et sa relation avec le processus d'enseignement et d'apprentissage,

L'objectif de ce chapitre est de présenter les pratiques et les points de vue des enseignants et leurs pratiques en classe par rapport à l'exploitation de l'erreur dans la production écrite. À travers l'accouplement de deux outils d'investigations donnant lieu à des méthodes d'analyse différentes : l'enquête par questionnaire (méthode quantitative) et la fiche d'observation (méthode qualitative).

1/- Le questionnaire

1-1. Présentation du questionnaire :

Le but de notre questionnaire est de savoir quelles méthodes utiliser dans l'enseignement et comment exploiter l'erreur et également quelle est son importance pour la remédiation pendant la séance de production écrite par les enseignants du primaires et en particulier le niveau de 5^{ème} AP.

Le questionnaire que nous avons réalisé le 03 avril 2022 est un questionnaire en ligne via un site Web Google Forms, que nous avons partagé le lendemain sur les réseaux sociaux.

Il se compose de 20 questions fermées, semi-guidées et ouvertes autres que les questions du sexe, d'âge et du nombre d'années d'exercice. Nous avons essayé de faciliter la tâche aux enquêtés tout en leur laissant aussi la liberté de s'exprimer. Il a été rempli par des enseignants du français de la 5^{ème} année primaire à la Wilaya D'El-Oued.

1-2. Présentation du public visé :

Ce questionnaire a été destiné aux enseignants de français de 5^{ème} année primaire, cela englobe ceux qui enseignent ce niveau. Notre corpus sera, donc, constitué de l'ensemble des réponses de ces enseignants qui ont différents degrés d'expérience dans le domaine. Parmi les 23 enseignants enquêtés, la plupart d'entre eux sont des femmes avec un nombre de (18/23), leur âge varie entre 23 et 45 ans, et certains d'entre eux ont plus de 10 ans d'expérience.

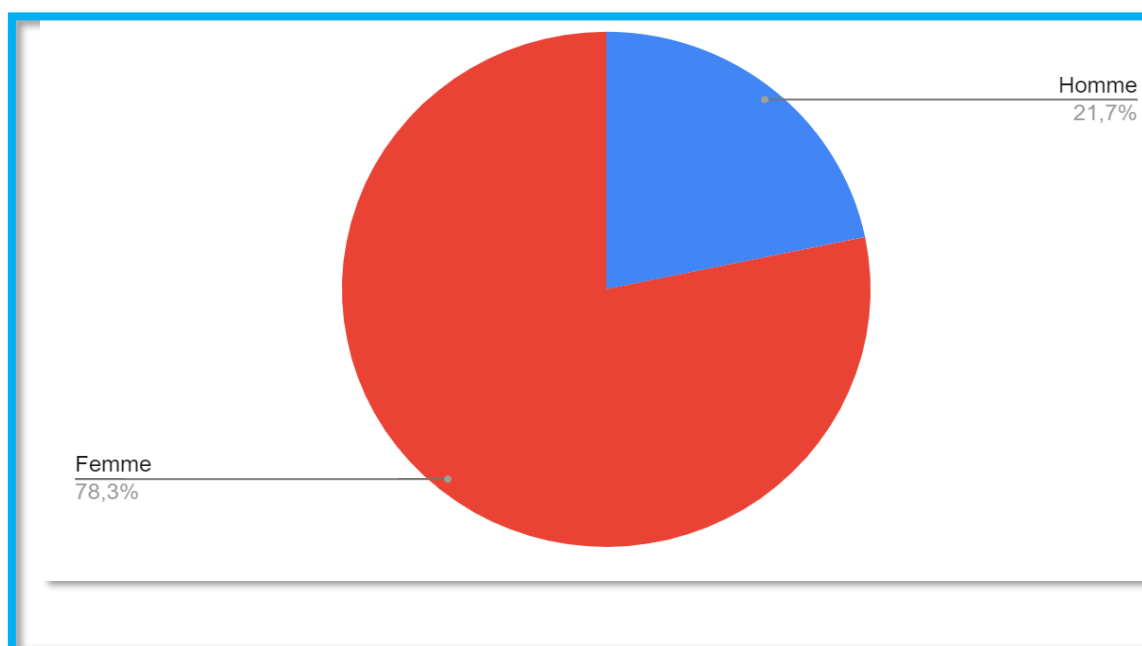


Figure 1 : Sexe du public visé

1-3. Le déroulement de l'enquête :

Notre enquête est une enquête en ligne, ses données ont donc été généralement collectées dans de bonnes conditions, et partagées via les sites de réseaux sociaux (groupes sur Facebook, Messenger et aussi par email).

Bien que certains enseignants n'aient pas répondu aux questions, cela a causé quelques difficultés dans la collecte et l'analyse des résultats.

1-4. Présentation et analyse des résultats du questionnaire :

Afin de mieux clarifier les résultats attendus par les enseignants, nous allons analyser et présenter de façon détaillée les résultats d'analyse de différentes questions constituant l'enquête que nous allons proposer un tableau est une représentation graphique qui présentent les résultats, et leurs pourcentages de chaque question. Chaque tableau sera suivi d'un commentaire.

1-5. Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats :

Question N°1 :D’après votre expérience, Quels sont les types d’erreurs les plus commises dans les productions écrites par vos apprenants ?

Tableau N°1 : Les types d'erreurs

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
Erreurs d’orthographe	19	82.6 %
Erreurs de vocabulaire	11	47.8 %
Erreurs de grammaire	14	60.9 %

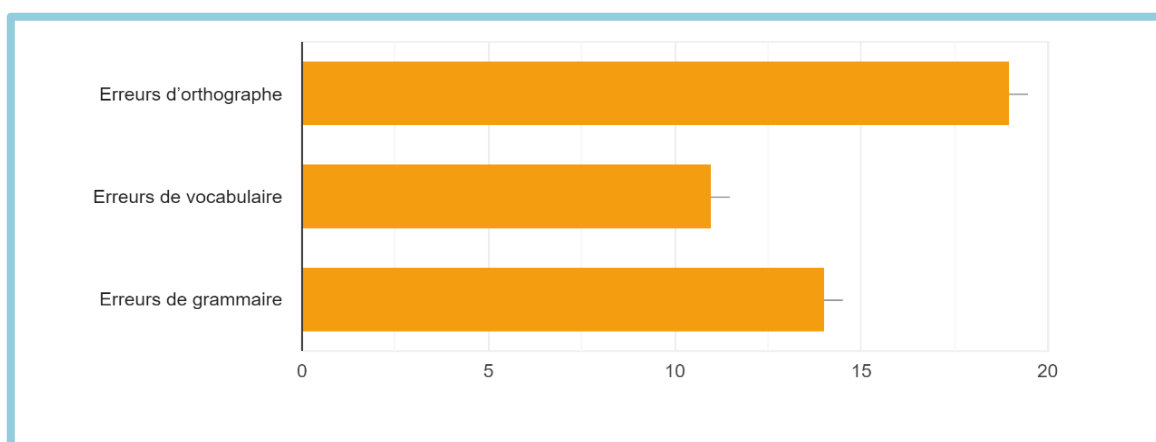


Figure 2 : les types d'erreurs

Analyse :

A travers les résultats qui figurent dans le tableau, on peut constater que 82,6% des enseignants ont répondu que les erreurs d’orthographe sont les plus commises, 60.9 % les erreurs de grammaire, et 47.8 % les erreurs de vocabulaire.

Commentaire :

D’après les réponses recueillies auprès des enseignants de la 5^{ème} AP du FLE, nous trouvons que la majorité des enseignants ont répondu que les apprenants ont commis des erreurs particulièrement au niveau de la grammaire. L’orthographe représente, selon eux, une autre difficulté rencontrée lors de la production écrite. Selon leur expérience, les enseignants ont remarqué que la plupart de leurs apprenants rencontrent des difficultés à créer une bonne production écrite en raison de leur incapacité à synthétiser ou à construire

une phrase correcte, et il en a été confirmé que pour construire une production écrite correcte, l'apprenant doit acquérir des points de langue et les utiliser, que ce soit sous forme orale ou écrite.

Question N°2 : Quand programmez-vous la séance de la production écrite ?

Tableau N°2 : Programmation de la séance de la production écrite

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
Une fois tous les 15 jours	05	21.7 %
Une fois par mois	01	04.3 %
Chaque fin de séquence	14	60.9 %
Chaque fin de projet	04	17.4 %

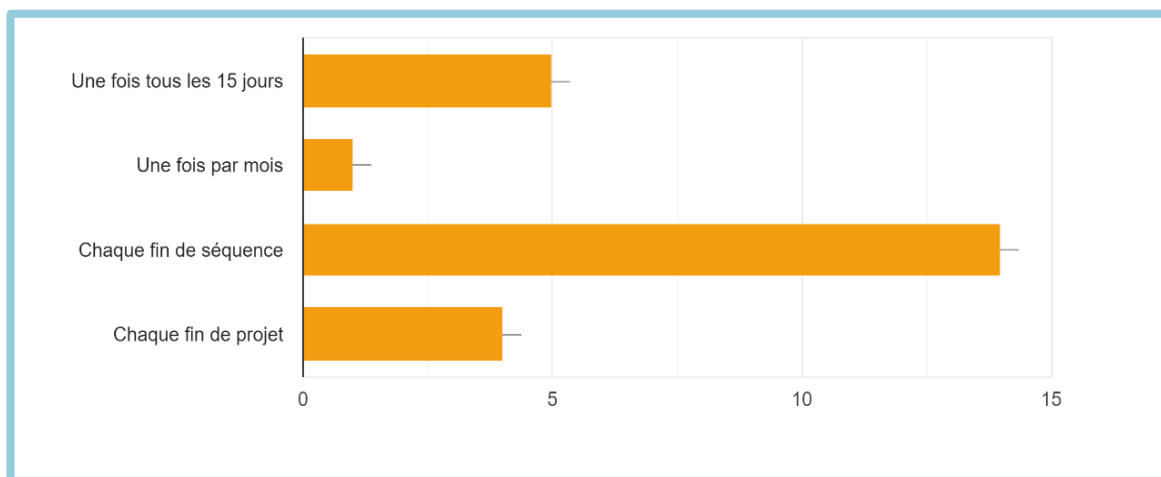


Figure3 : Programmation de la séance de la production écrite

Analyse :

D'après les résultats obtenus, on constate que 60,9% des enseignants ont choisi d'organiser la séance de production écrite à chaque fin de séquence. Alors que les autres résultats 21.7% une fois tous les 15 jours, chaque fin de projet 17.4 %et 04.3 % une fois par mois.

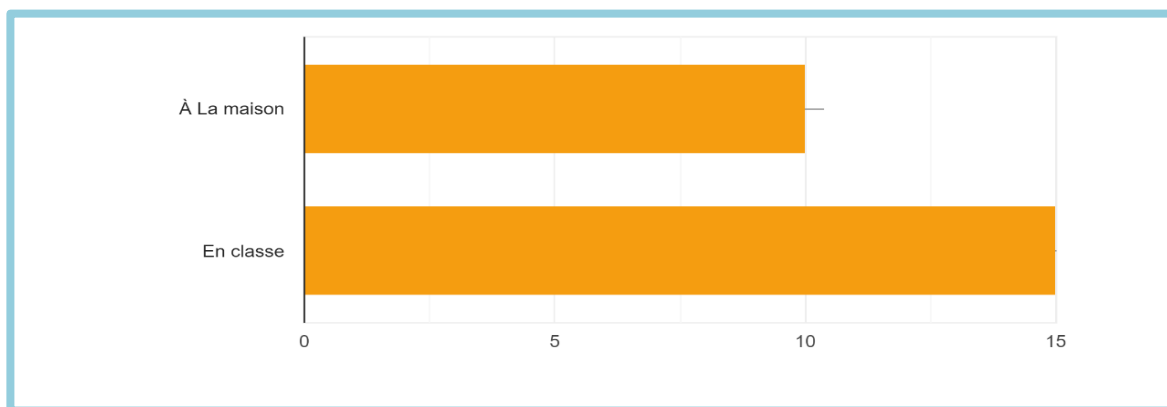
Commentaire :

D'après les résultats obtenus, nous constatons que le plus faible pourcentage de sélection des enseignants est une fois par mois, en raison du programme du ministère et du

contenu dans le guide. En plus du facteur temps (le timing des cours de français dans une semaine, est 2 heures, en fonction de la situation exceptionnelle actuelle).

Question N° 3 : Les rédactions des apprenants sont-elles produites ?**Tableau N°3 : Le lieu de rédaction**

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
À La maison	10	43.5 %
En classe	15	65.2 %

**Figure 4 : Le lieu de rédaction****Analyse :**

La plupart des enseignants (15) demandent aux apprenants de rédiger la production écrite en classe (travail personnel).

Commentaire :

Les enseignants demandent aux apprenants de faire la rédaction en classe pour savoir à quel degré les objectifs d'apprentissage ont été atteints et pour connaître les besoins de leurs apprenants.

Voici quelques-unes des raisons invoquées par les enseignants pour ne pas éditer la production écrite à la maison :

- Pour voir la rédaction de l'élève sans appui (des parents) et y remédier immédiatement.
- Pour mieux comprendre et bien rédiger des phrases simples et correctes.
- Parce qu'il est obligatoire de la faire en classe.

Question N°4 : L'erreur est pour vous :

Tableau N°4 : L'erreur selon les enseignants

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
Un réel obstacle	04	17.4 %
Un moyen pour apprendre	12	52.2 %
Les deux	07	30.4 %
Total	23	100 %

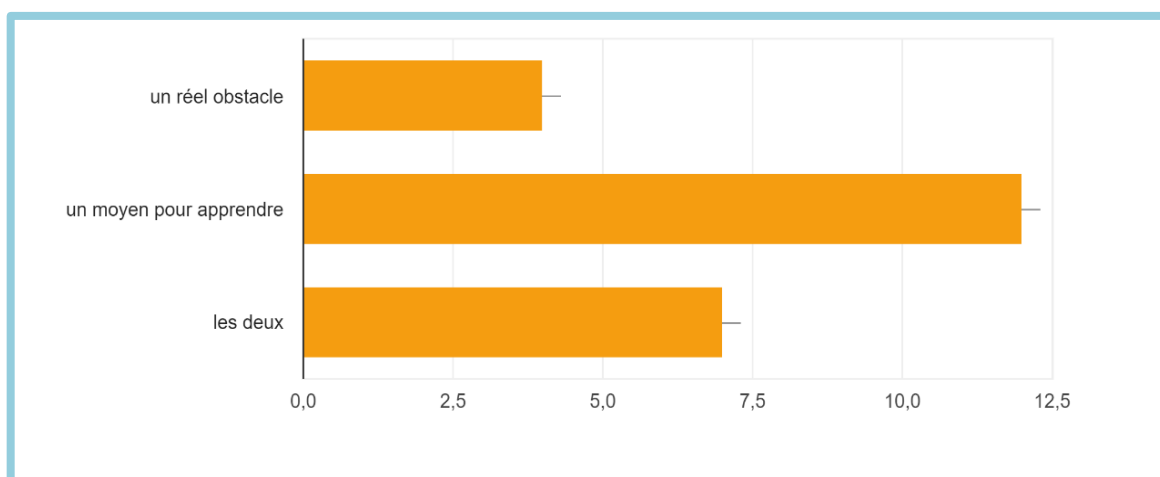


Figure 5 : L'erreur selon les enseignants.

Analyse :

A travers ces résultats, nous remarquons que 52.2% des enseignants ont répondu que l'erreur pour eux, c'est un moyen d'apprendre, 17.4 % des enseignants ont répondu que l'erreur est un réel obstacle. Et 30,4% ont choisi les deux.

Commentaire :

Selon la majorité des enseignants, l'erreur est pour eux un moyen d'apprendre, de sorte que les élèves apprennent de leurs erreurs, et l'erreur devient un outil d'enseignement et d'apprentissage. Alors que certains y voient un obstacle qui empêche l'apprenant d'obtenir la note complète à cause des fautes et un moyen pour apprendre à travers la correction et le compte rendu, et trouver aussi les apprenants sont dans une société n'utilise pas bien la langue française.

Question N°5 : Quel est l'objectif visé par la production écrite en 5^{ème} AP ?

Tableau N°5 : L'objectif visé par la production écrite en 5^{ème} AP

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
L'apprenant sera capable de lire, d'écrire, s'exprimer, et parler en FLE	06	28.1 %
Il doit écrire pour répondre à une consigne d'écriture (chaque séance à un objectif visé).	12	52.2 %
Élever le niveau de l'apprenant à l'écrit.	05	21.7 %
Produire un court texte en fonction d'une situation de communication	09	39.1 %
Rédiger un texte clair et simple	01	04.3 %

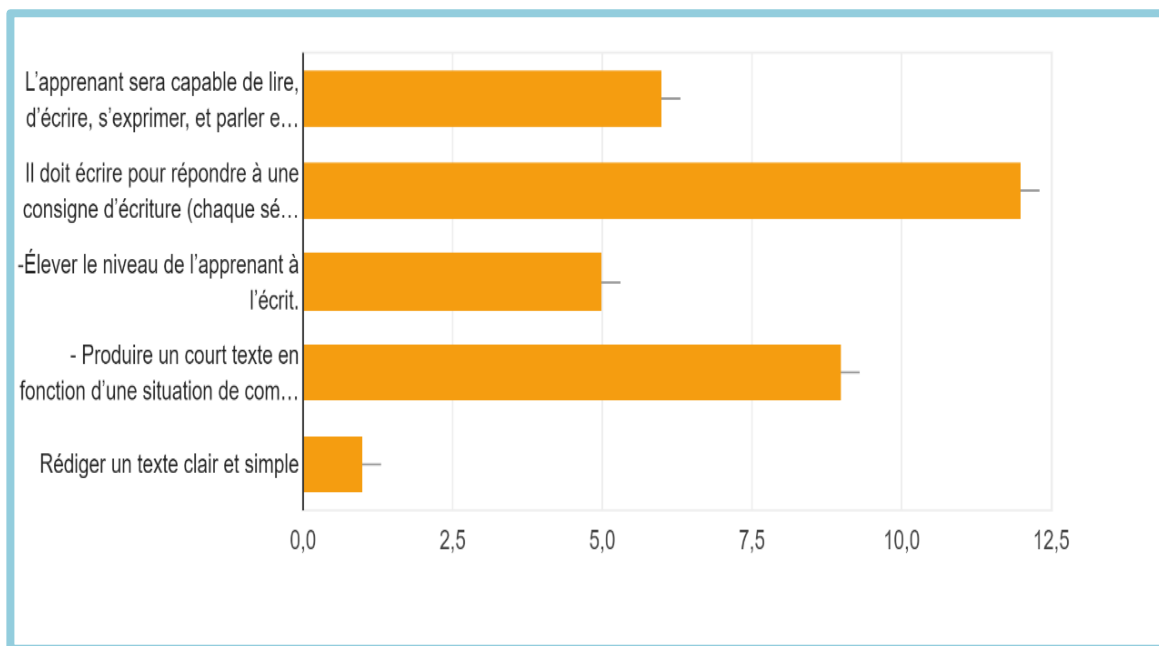


Figure 6 : L'objectif visé par la production écrite en 5^{ème} AP

Analyse :

Nous constatons que :

-12 enseignants ont mentionné qu'ils devaient écrire pour répondre aux consignes d'écriture (chaque séance a un objectif visé).

- 09 enseignants ont mentionné que le but est de produire un texte court en fonction de la situation communicative.

Ce sont les pourcentages les plus importants qui déterminent l'objectif visé de la production écrite.

Commentaire :

(52,2) des enseignants trouvent que l'objectif visé par la production écrite en 5^{ème} AP est différent dans chaque séance, et l'apprenant doit écrire pour répondre à une consigne d'écriture. L'enseignant doit donc prendre en considération cet objectif et d'inclure des critères en relation avec la consigne demandée.

Question N°6 : Quelles sont les stratégies sur lesquelles vous vous appuyez pour remédier aux erreurs des apprenants ?

Tableau N°6 : Stratégies adoptées pour remédier aux erreurs des apprenants

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage%
Corriger immédiatement les erreurs	11	47.8 %
Favoriser l'autocorrection	08	34.8 %
Elaborer une grille de correction	04	17.4 %
Consacrer une séance de remédiation	10	43.5 %

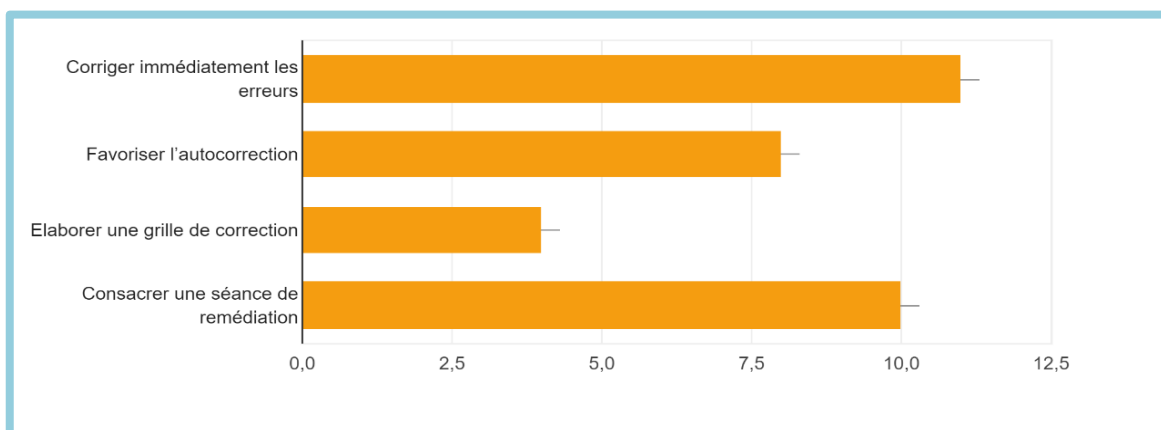


Figure 7 : Stratégies adoptées pour remédier aux erreurs des apprenants

Analyse :

D'après les résultats du tableau obtenu, nous remarquons 47.8 % des enseignants que leur stratégie adoptée pour remédier les erreurs des apprenants est corriger immédiatement les erreurs, 43.5% consacrer une séance de remédiation et 34.8% favoriser l'auto-correction et 17.4% élaborer une grille de correction.

Commentaire :

À travers les réponses que nous avons obtenues, nous notons que la majorité des enseignants privilégient la stratégie de traitement dans la correction des erreurs de production écrite et son rôle dans le signalement des erreurs des apprenants. Ces enseignants, trouvent que leurs stratégies adoptées sont basées sur la motivation des apprenants afin de les pousser à rédiger. Et nous avons également noté que l'une des stratégies pour corriger les erreurs des apprenants est consacré une séance de remédiation, parce que les enseignants la considèrent comme une séance très efficace et permettent aux apprenants de comprendre les éléments du cours n'ont pas été saisis.

Question N°7 : Votre stratégie est :

Tableau N°7 : Stratégie selon les enseignants

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
Efficace	03	13 %
Partiellement efficace	07	30.4 %
Efficace en fonction du niveau de l'apprenant.	13	56.5 %
Total	23	100 %

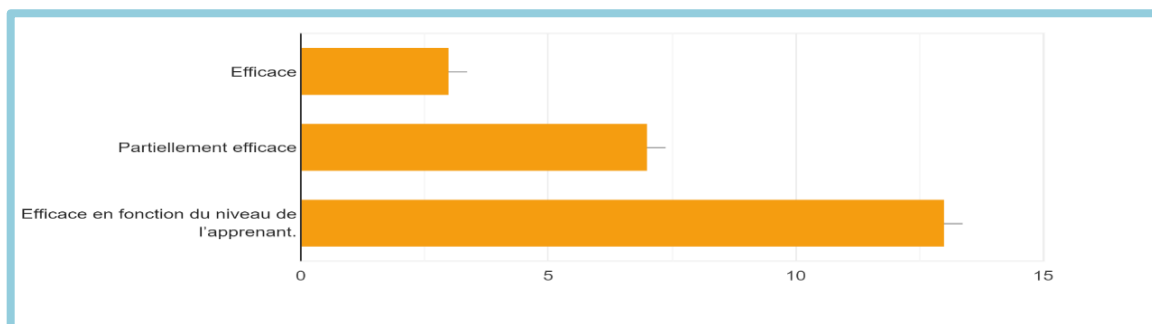


Figure 8 : Stratégie selon les enseignants

Analyse :

D'après les résultats du tableau obtenu, nous remarquons 56.5 % est la majorité des enseignants dont la stratégie a été efficace en fonction du niveau de l'apprenant. Et nous avons constaté que 30.4 % des enseignants avaient une stratégie partiellement efficace. Alors que 13 % avaient une stratégie efficace.

Commentaire :

Après les résultats obtenus par les enseignants, nous constatons qu'ils les expliquent avec les résultats des apprenants lors des examens.

Question N°8 : Que doit faire l'apprenant pour améliorer son niveau d'écriture ?

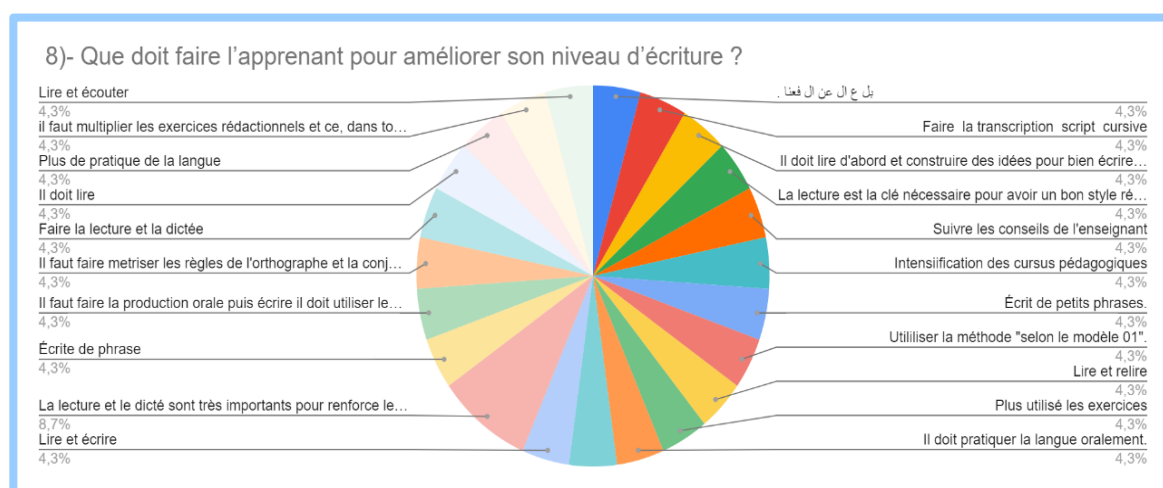


Figure 8 : Moyens d'améliorer le niveau d'écriture de l'apprenant

Analyse et Commentaire :

Nous avons posé cette question afin de savoir comment améliorer le niveau d'écriture de l'apprenant et ce qu'il doit faire pour pouvoir écrire correctement, après avoir posé cette question, nous avons reçu plusieurs réponses d'enseignants afin d'améliorer le niveau d'écriture de leurs apprenants, notamment:

- Il doit lire d'abord et construire des idées pour bien écrire et savoir organiser sa production.
- La lecture est la clé nécessaire pour avoir un bon style rédactionnel.

Question N°9 : Est-ce que vous notez les productions écrites des élèves ?

Tableau N°9 : Notation des productions écrites des élèves

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
Oui	12	52.2 %
Non	11	47.8 %
Total	23	100 %

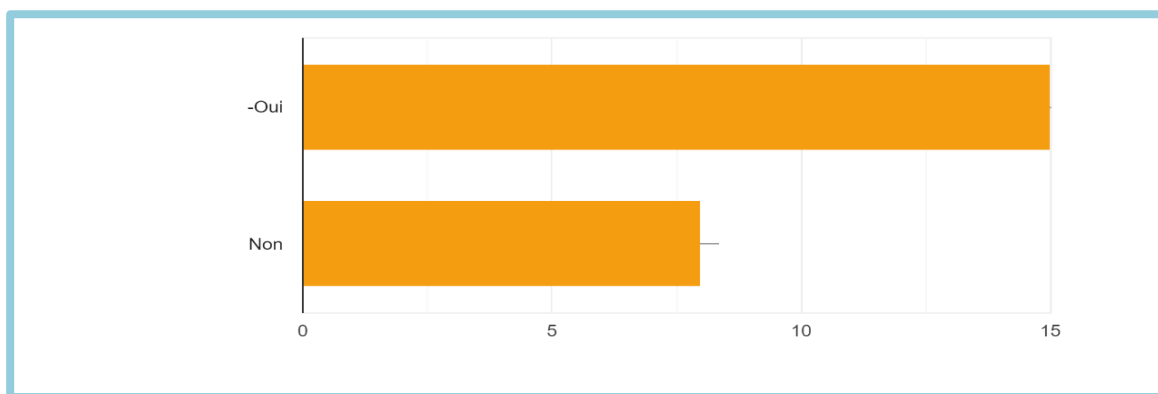


Figure 10 : Notation des productions écrites des élèves

Analyse :

D'après le tableau ci-dessus, on remarque que 52,25% des enseignants ont répondu oui en attribuant une note lors de l'évaluation de la production écrite, par contre 47,8 % qui représentent la réponse non.

Commentaire :

Selon les résultats obtenus, les enseignants qui ont mis l'accent sur l'attribution de l'observation lors de l'évaluation à la production écrite des apprenants expliquent leur réponse en disant que les apprenants ont plus d'intérêt pour l'évaluation à la goutte à goutte par rapport à l'évaluation basée sur l'observation afin qu'ils le puissent déterminer leur niveau et le comparer avec leurs pairs.

Quant à ceux qui ont répondu « non », ils n'attribuent pas de note à la production écrite car ils n'ont trouvé aucun intérêt à l'évaluer car l'apprenant n'a pas cherché à améliorer son niveau dans la production écrite.

Question N°10 : Comment motiver les élèves pour écrire ?

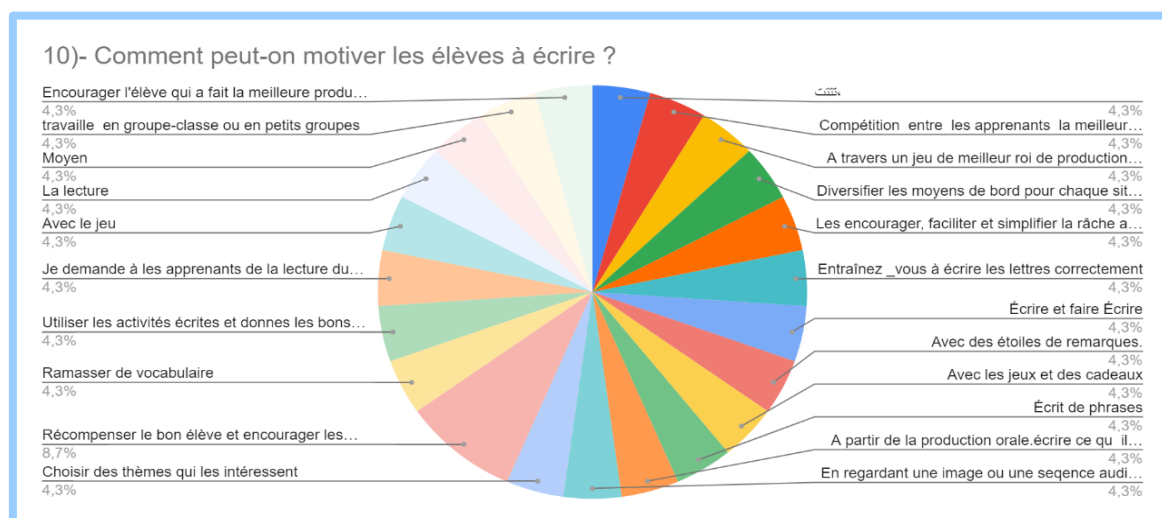


Figure 11 : Motiver les apprenants à écrire

Analyse et Commentaire :

Nous avons posé cette question aux enseignants afin de savoir comment motiver l'apprenant pour écrire correctement. Ainsi, après avoir posé cette question, nous avons reçu plusieurs réponses des enseignants, montrant la motivation de l'apprenant à écrire correctement, à travers :

- Encourager l'élève qui a fait la meilleure production écrite.
- Compétition entre les apprenants la meilleure rédaction.
- Travail en groupe-classe ou en petits groupes.

Question N°11 : L'élève est-il capable de repérer ses erreurs et de les rectifier convenablement ?

Tableau N°11 : La capacité de l'élève de repérer ses erreurs et de les rectifier convenablement

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
Oui	13	52,2 %
Non	11	47,8 %
Total	23	100 %

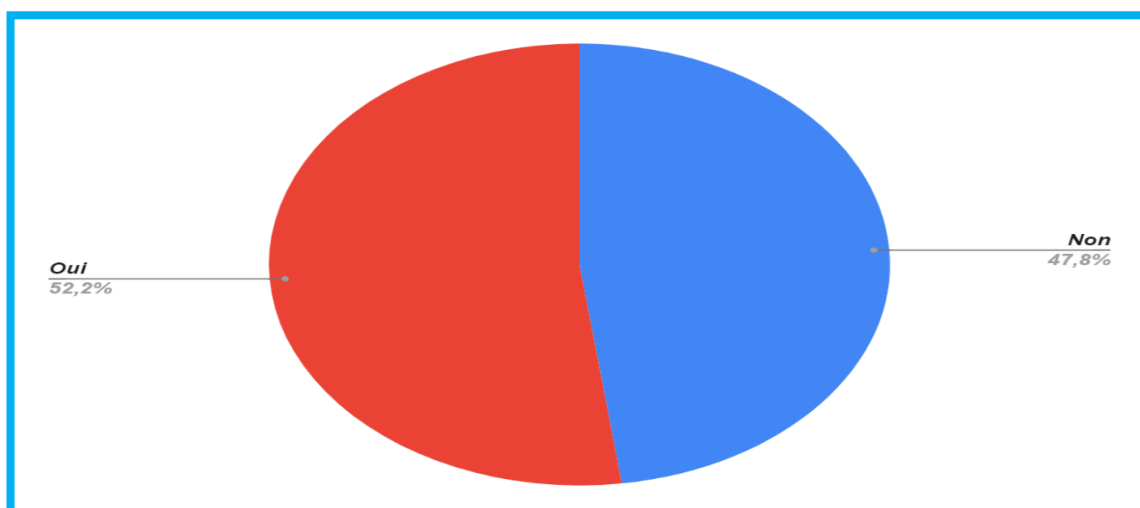


Figure12 : La capacité d'élève de repérer ses erreurs et de les rectifier convenablement

Analyse :

Selon les résultats obtenus dans ce tableau, 52,2% des enseignants ont confirmé que l'élève est capable de découvrir son erreur et de la corriger de manière appropriée, et le reste 47,8%.

Commentaire :

L'élève découvre ses erreurs et les corrige Selon la majorité des enseignants, l'apprenant a compris ce qu'on attendait de lui et a corrigé son erreur car il connaissait la règle de base à travers ce qu'il a étudié, et l'erreur qu'il a commise était un oubli ou un manque de concentration. Alors que l'étudiant qui n'a pas reconnu son erreur, n'a tout

simplement pas compris ce qui lui était demandé et sa réponse était aléatoire sans fondement.

Question N°12 : Pourquoi ces erreurs sont-elles commises ?

Tableau N°12 : La raison de ces erreurs.

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage%
Manque de lecture	16	69,56%
Insuffisance de bagage linguistique	11	47,82%
Interférence linguistique (l'impact de l'arabe)	09	39,13%
Manque d'assimilation de cours	06	26,1 %
Démotivation	02	8,69%
La langue française est difficile	01	4,34%

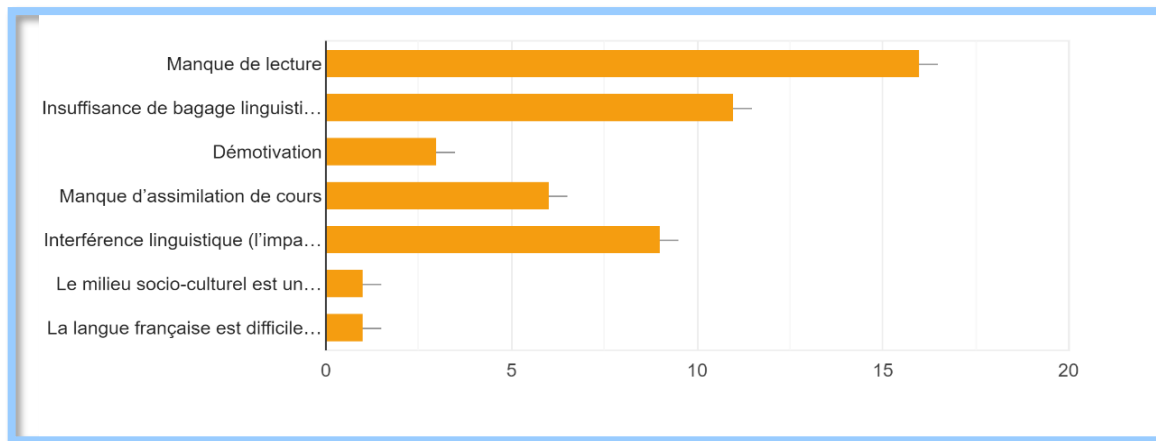


Figure 13 : La raison de ces erreurs

Analyse :

Selon ces différentes réponses obtenues, nous remarquons que la majorité des enseignants (69,56%) trouvent que la raison de ces erreurs est Manque de lecture et insuffisance de bagage linguistique (47,82%).

Commentaire :

Selon les résultats obtenus, la plupart des enseignants annoncent que c'est un manque de lecture et insuffisance de bagage linguistique comme cause d'erreurs, et cela est dû au manque d'utilisation des techniques modernes d'apprentissage, qui attireraient et encourageraient les élèves comprendre et apprendre. Les élèves évitent de lire des livres et de lire.

Question N°13 : La production écrite occupe-t-elle une place importante dans le nouveau programme ?

Tableau N°13 : L'importance de la production productive dans le nouveau programme.

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage%
Oui	17	73,9%
Non	06	26,1%
Total	23	100%

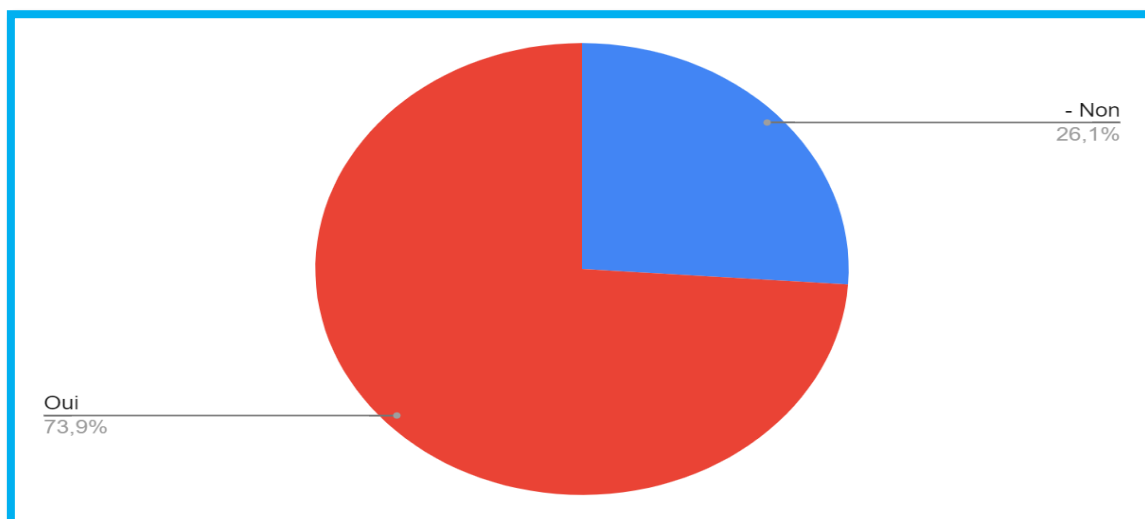


Figure 14 : L'importance de la production productive dans le nouveau programme

Analyse :

Après les résultats obtenus dans ce tableau nous remarquons 73.9% des enseignants ont répondu oui, par contre 26.1% qui représentent la réponse non.

Commentaire :

D'après les pourcentages que nous avons observés, nous avons constaté que la majorité des enseignants trouvent que la production écrite occupe une place importante et significative dans le développement et l'amélioration du niveau d'écriture de l'apprenant dans le nouveau programme. Par contre, on trouve qu'il ne donne pas de bons résultats dans le niveau de l'apprenant selon le nouveau programme, et on n'oublie pas non plus le facteur temps qui a été réduit.

Question N°14 : Quel niveau de compétence en production écrite vos apprenants atteignent-ils ?

Tableau N°14 : Le niveau de compétence des apprenants en production écrite.

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage%
Niveau élémentaire de compétence	10	43,5 %
Niveau intermédiaire	10	43,5%
Niveau avancé	03	13%
Total	23	100%

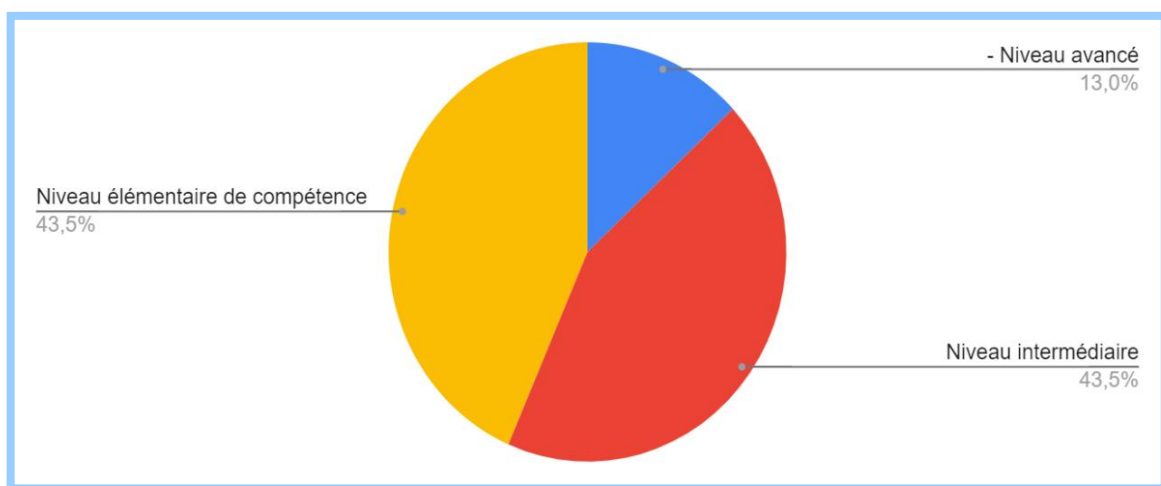


Figure 15 : Le niveau de compétence des apprenants en production écrite

Analyse :

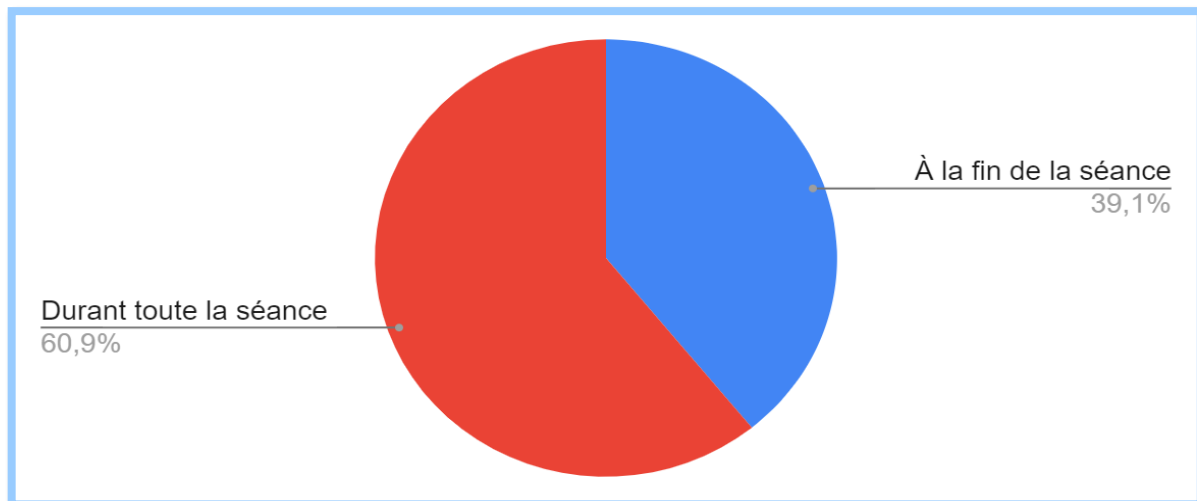
Après les résultats obtenus dans ce tableau nous remarquons 43.5% des enseignants qui répondu au niveau élémentaire de compétence et niveau intermédiaire, 13% des enseignants ont choisi le niveau avancé.

Commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous remarquons que la compétence de la production écrite, est loin d'être l'une des compétences développées chez les apprenants 5ème AP.

Question N°15 : Quand ces productions écrites sont-elles évaluées ?**Tableau N°15 : L'évaluation de l'écrit dans la séance.**

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage%
Durant toute la séance	16	60,9%
À la fin de la séance	7	39,1%
Total	23	100%

**Figure 16: L'évaluation de l'écrit dans la séance****Analyse et Commentaire :**

Selon les résultats obtenus dans ce tableau, nous constatons que 60.9% des enseignants pratiquent l'évaluation durant toute la séance, 39.1% la pratiquent à la fin de la séance.

Question N°16 : Employez-vous la grille d'auto-évaluation avec vos apprenants dans cette séance ?**Tableau N°16 : Utilisation de la grille d'auto-évaluation en classe avec les apprenants**

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
Oui	16	73,9%
Non	07	26,1%
Total	23	100%

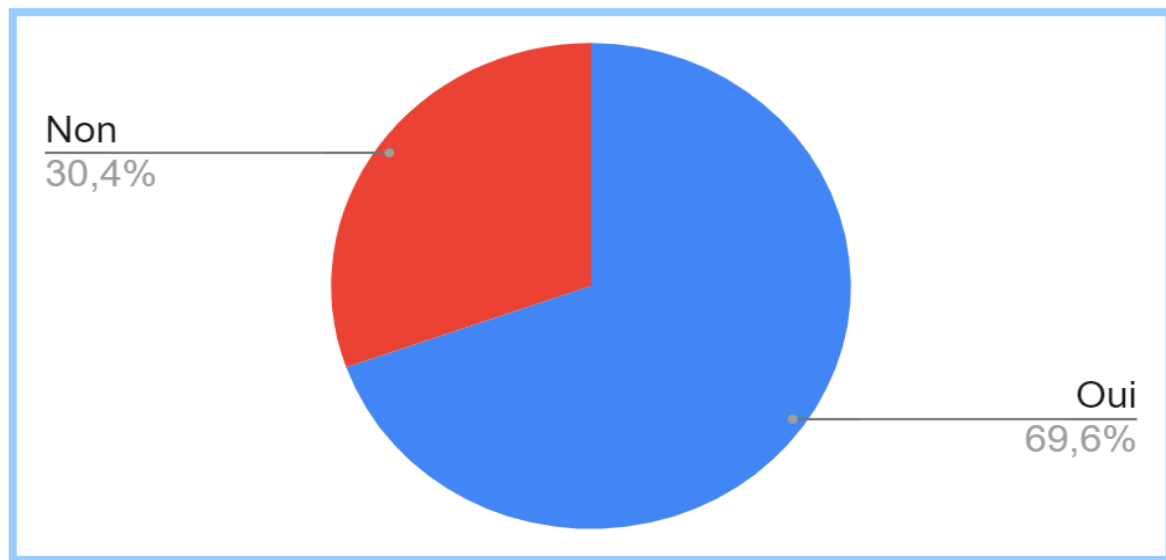


Figure 17 : utilisation de la grille d'auto-évaluation en classe avec les apprenants

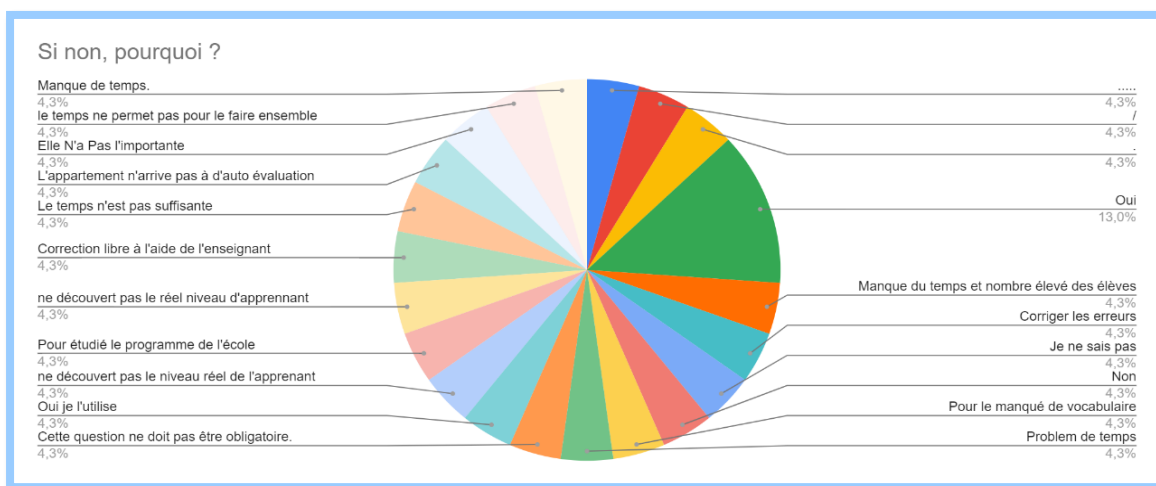
Analyse :

Selon les résultats obtenus dans ce tableau, nous remarquons 73.9% des enseignants ont répondu oui et 26.1% ont choisi non.

Commentaire :

D'après les résultats obtenus, 26.1% des enseignants qui n'utilisent pas les grilles d'auto-évaluation dans l'activité de la production écrite avec les apprenants de 5^{ème} le justifient par :

- Le nombre élevé d'erreurs que les apprenants commettent et qui ne permettent pas de faire l'auto-évaluation.
- Manque du temps et nombre élevé des élèves.
- Pour le manqué de vocabulaire.
- L'apprenant n'arrive pas à d'auto évaluation.
- Elle n'a Pas l'importante.
- Pourétudierle programme de l'école.



Question N°17 : Si oui, pourquoi l'exploitez-vous ?

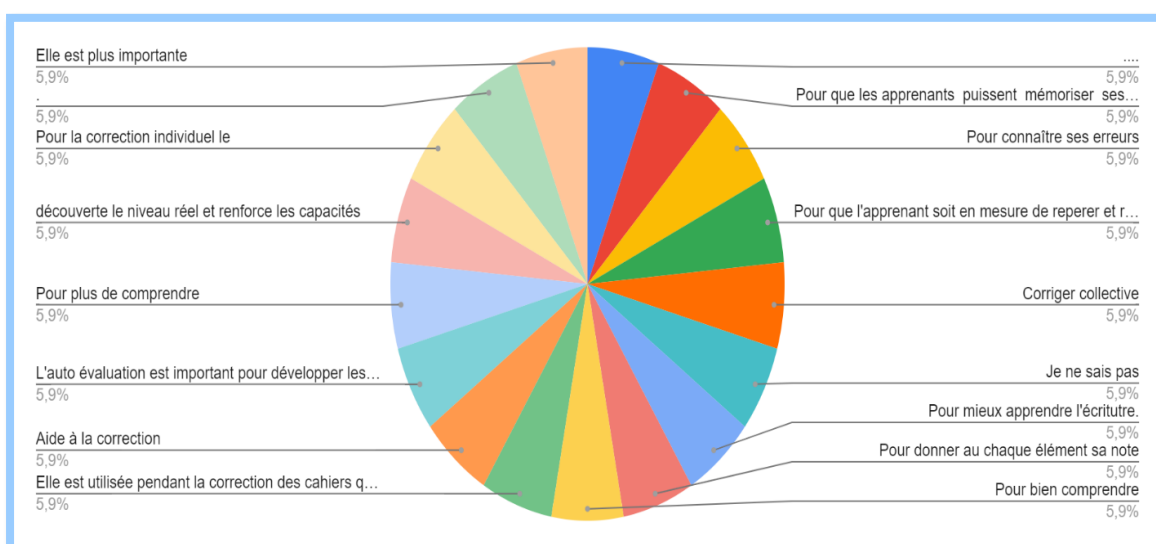


Figure 18 : Raisons d'exploitation de la grille d'auto-évaluation

Analyse et Commentaire :

73.9% des enseignants de français de cinquième année du primaire utilisent une grille d'auto-évaluation dans une séance de production écrite avec des apprenants pour :

- Pour que les apprenants puissent mémoriser ses erreurs et ne les font pas.
- découverte le niveau réel et renforce les capacités.
- Elle est utilisée pendant la correction des cahiers que ce soit explicitement ou implicitement .
- Aide à la correction collective.
- L'auto évaluation est importante pour développer les capacités des apprenants

- Pour donner au chaque élément sa note.

Question N°18 : Dans quelle mesure est-ce rentable pour vos apprenants ?

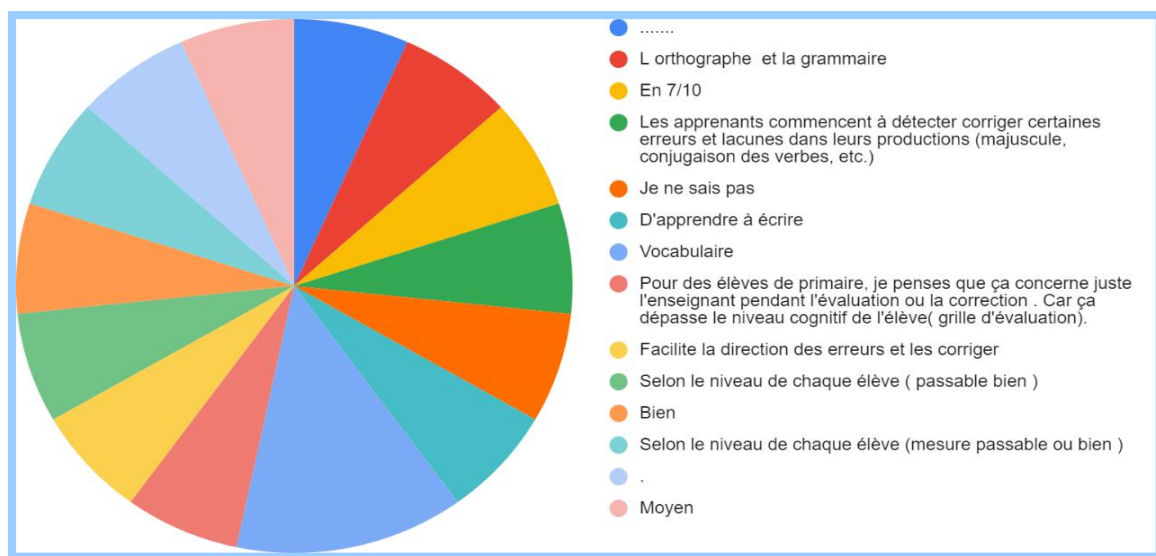


Figure19: La rentabilité de la grille d'auto-évaluation en production écrite.

Analyse et Commentaire :

En posant cette question, nous voulons mieux comprendre Où les enseignants voient la grille d'auto-évaluation et comment ils la trouvent utile pour leurs apprenants, A travers les résultats obtenus, nous constatons que :

- Les apprenants commencent à détecter corriger certaines erreurs et lacunes dans leurs productions (majuscule, conjugaison des verbes, etc.).
- Selon le niveau de chaque élève.
- Pour des élèves de primaire, concernant pour juste l'enseignant pendant l'évaluation ou la correction. Car ça dépasse le niveau cognitif de l'élève (grille d'évaluation).

Question N°19 : Utilisez-vous la grille d'auto-évaluation du manuel ou utilisez-vous votre propre grille ?

TableauN°19 : L'utilisation des grilles du manuel ou de ses propres grilles

Propositions	Nombre des enseignants	Pourcentage %
Ma propre grille	19	82,60%
La grille du manuel	04	17,4%
Total	23	100%

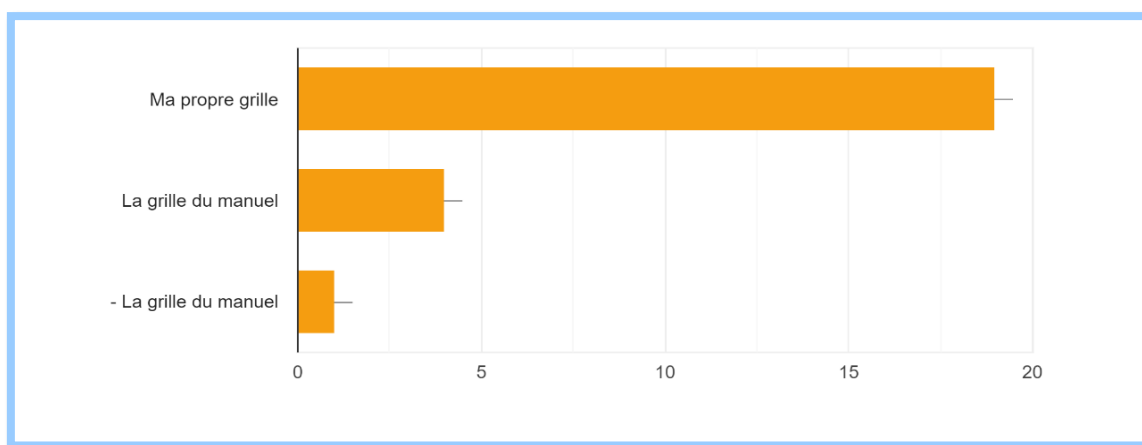


Figure20 : L'utilisation des grilles du manuel ou de ses propres grilles

Analyse :

Cette question montre que 82.6% des enseignants construisent leurs propres grilles d'auto-évaluation et n'utilisent pas les grilles proposées dans le livre de l'apprenant de 5^{ème} année primaire, alors qu'un pourcentage de 17.4% parmi eux se réfèrent aux grilles d'auto-évaluation du manuel, nous avons constaté que les réponses de cette question suivante, si les enseignants font participer les apprenants dans la construction de ces grilles.

Commentaire :

Cette question montre que 82.6% des enseignants construisent leurs propres grilles d'auto-évaluation et n'utilisent pas les grilles proposées dans le livre de l'apprenant de 5^{ème} année primaire, alors qu'un pourcentage de 17.4% parmi eux se réfèrent aux grilles d'auto-évaluation du manuel, nous avons constaté que les réponses de cette question suivante, si les enseignants font participer les apprenants dans la construction de ces grilles.

Question N°20 : Que pensez-vous de l'auto-évaluation dans les activités de production écrite ?

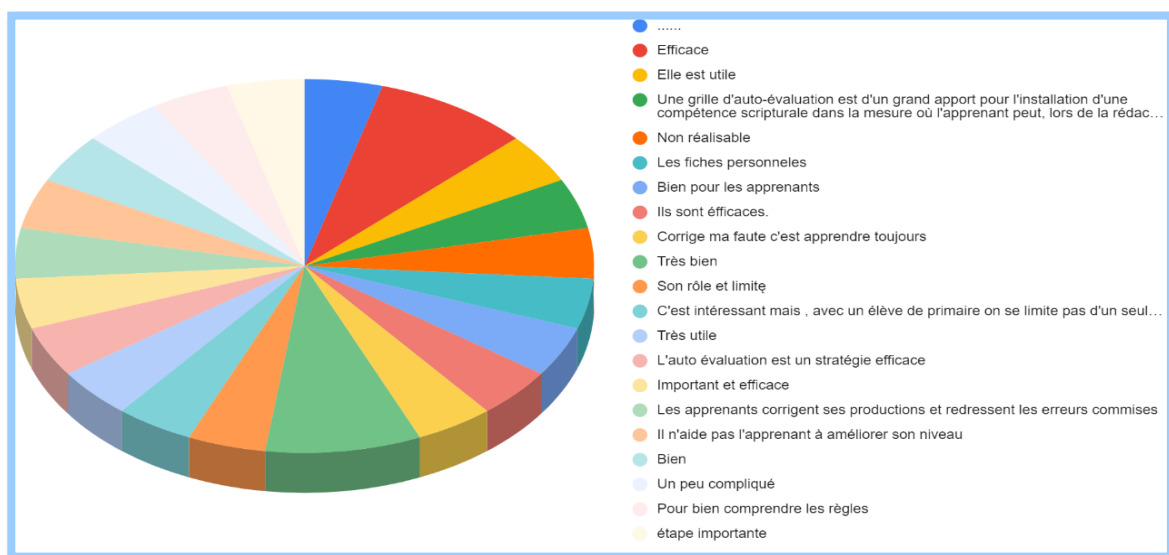


Figure 21 : Les avis des enseignants sur l'auto-évaluation dans la production écrite

Analyse et Commentaire :

La question suivante montre l'opinion des enseignants sur l'auto-évaluation dans les tâches de production écrite.

Nous avons des opinions d'enseignants sur ces tâches :

- L'avis du 1er enseignant : « Une grille d'auto-évaluation est d'un grand apport pour l'installation d'une compétence scripturale dans la mesure où l'apprenant peut, lors de la rédaction de son texte, se rendre compte de ses erreurs sans avoir recours à son enseignant. Il développe ainsi une certaine autonomie et devient l'acteur de son apprentissage ».

- L'avis du 2^{ème} enseignant : « L'auto évaluation est une stratégie efficace et importante ». Les enseignants considèrent que la grille d'auto-évaluation des apprenants a contribué assez bien à détecter l'erreur et à ne pas la répéter, et il a appuyé l'auto- apprentissage d'apprenant pendant l'établissement de ses acquis.

D'autres enseignant pense que l'auto-évaluation dans la production écrite sert à :

- Enseignant 1 : « Un peu compliqué et non réalisable. »-

- Enseignant 2 : « Il n'aide pas l'apprenant à améliorer son niveau »

- Enseignant 3 : « C'est intéressant mais, avec un élève de primaire on ne se limite pas d'un seul moyen mais on galère selon la situation. »

Par contre, les enseignants pensent que la grille d'auto-évaluation est une stratégie "inutile", cela serait efficace et faisable avec les apprenants compétents.

2/- Fiche d'observation

2-1. L'observation du terrain :

Nous avons visité deux écoles primaires de la wilaya d'El oued, municipalité d'Oued El Alenda.

Notre objectif de cette expérience de terrain est de connaître le climat éducatif et la relation enseignant/ apprenant, car la 5^{ème} année primaire est une étape transitionnelle vers le cycle moyen, d'un part pour apprendre les méthodes d'enseignement de la production écrite ; et d'autre part, comment l'enseignant gère les erreurs commises par les apprenants.

Pour cela, nous avons fait une fiche d'observation en classe permettant de suivre les méthodes pédagogiques à dépendre par chaque enseignant. Le but n'est pas la comparaison de l'efficacité ou bien la performance des enseignants, mais plutôt la détermination des meilleures méthodes les plus efficaces pour enseigner la production écrite, qui reflètent leur impact lorsque l'apprenant sera capable d'écrire un paragraphe correct et significatif.

2-2. Fiche d'observation :

Notre fiche d'observation de la classe de FLE (5^{ème} AP), pendant la séance de production écrite et compte rendu, se divise à 4 observations :

- 1 - l'enseignant et la structure de la classe.
- 2- les outils exploités.
- 3- l'observation de la séance de la production écrite.
- 4- la correction et l'évaluation.

À partir cette fiche, nous avons observé :

- Comment l'enseignant aperçoit et traite les erreurs des élèves dans la production écrite.
- Comment l'enseignant se comporte avec un apprenant qui fait une erreur d'écriture.
- l'importance d'utiliser le Tic pour améliorer la production écrite d'apprenant en classe du FLE.
- les techniques élaborés pour glisser un cour de production écrite, faire en sorte que ce soit amusant et significatif au cycle primaire.
- l'apprenant est au centre du processus d'enseignement/ apprentissage ; l'enseignant étant un facteur qui oriente l'apprenant pour éviter la répétition des mêmes erreurs d'écriture.
- les méthodes adoptées par l'enseignant pour corriger les paragraphes à partir d'une consigne d'écriture.
- Les démarches d'évaluation et de remédiation qui produisent des résultats efficients.

2-3. Echantillonnage :

Au cours de cette deuxième étape du travail, nous avons choisi d'observer le cours de production écrite de deux enseignantes ayant expérience dans l'enseignement primaire :

- ✓ **L'enseignant 1** : de la commune d'Oued El Alenda ayant 8 ans d'expérience dans l'enseignement. Il est professeur de la langue française niveau primaire, Il a une classe de 23 apprenants (système exceptionnel de classe en groupe) dans l'école primaire Moustapha BEN BOULAIID.
- ✓ **L'enseignant 2** : de la commune d'Oued El Alenda ayant 5 ans d'expérience dans l'enseignement. Il est professeur de la langue française niveau primaire, Il a une classe de 17 apprenants (système exceptionnel de classe en groupe) dans l'école primaire Lamouchi BENIN.

2-4. L'exposition et analyse les résultats :

Pour présenter les résultats, nous avons pris le principe de l'analyse / comparaison pour savoir quelles sont les meilleures façons d'enseigner une séance de production écrite en gardant que à chaque enseignant a un style particulier et que les talents des élèves varient ; ce qui nous bénéficie une expérience en tant que des enseignants de ce domaine.

2-5. Les matériels didactique utilisés :

Dans la séance de production écrite laquelle nous avons assisté :

L'enseignant 1 :A utilisé le Tic, un projecteur (data show) (annexe1) pour attirer l'attention des élèves, est un support sonore (audio - audiovisuel). Après, il employé les ardoises (annexe7), comme un moyen disponible et rapide pour appliquer tous les informations cibles, à la fois il est utilisé le dictionnaire numérique (ROBERT) (annexe1). Pour que les apprenants pratiquent bien à écrire avant de passer à l'écriture dans le cahier de production écrite.

L'enseignant 2 :A choisi le manuel scolaire (annexe1), comme un outil pédagogique et les cahiers d'activités (annexe1), car ils sont disponibles ; et s'est servi du tableau pour entraîner les apprenants à écrire.Il est employé le dictionnaire)(LA ROUSSE)(annexe1) et demande lire l'explication du mot cible.

2-6. L'observation d'enseignant et ses apprenants :**L'enseignant 1 :**

En observant le comportement d'enseignant en classe, nous avons remarqué qu'il a commencé à expliquer sur le tableau en face du bureau, les tables organisent en rangées, et

il utilisait l'affichage sur les murs (conjugaison du verbe. Les antonymes les synonymes...etc.)(Annexe3).

Il s'exprime en employant les gestes accompagnés par son discours.

Quand il engage un nouveau mot (nocturne) sur le fennec, il dessine un trou, et pointe les mains et a fermé ses yeux pour dire : les animaux qui dormaient tous le jour et se réveillent la nuit pour chassaient.

La majorité des élèves interagissent avec lui et participent, lèvent les doigts en répondent, il a la flexibilité de les rendre intéressés, sa relation avec eux est très belle et amicale.

L'enseignant 2 :

La classe est bien organisé, les tables se divisent en petits groupes, l'enseignant explique la tâche même temps se déplace en classe, il utilise la méthode Montessori, d'apprendre par le jeu, où il a mis des cartes couleurs sur lesquelles il y a (des animaux carnivores et herbivores) (où ils vivent – de quoi ils se nourrissent- leurs petits) et demande aux apprenants de les classé au tableau et de commencer à écrire. Il a une bonne relation avec élèves, et forme une ambiance agréable.

La meilleure performance récompense (Annexe5) pour les encourager et fait plus d'efforts, ce qui a contribué à crée un climat éducatif stimulant.

2-7. L'observation de la séance de la production écrite :

Déroulement de la leçon :

***Avec l'enseignant 1 :**

Déroulement de la leçon	La durée	Observation
Imprégnation	2 min	L'enseignant découvre les prés requis pour commencer une nouvelle leçon.
Présentation de la tâche d'écriture aux apprenants	3 min	Il écrit la consigne et demande aux apprenants à écrire
Analyse collective de la tâche à travers la consigne	3 min	Les apprenants contribuent à la lecture de consigne.
Préparation et mobilisation des outils linguistiques	10 min	L'enseignant a appliqué les supports pour simplifie et clarifie les significations de consigne.

Identification des critères pour bien écrire	4 min	Il explique la démarche aux apprenants.
Écriture individuelle (1 ^{er} essai).	6 min	Les apprenants effectuent la production écrite d'une façon individuelle.
Période d'évaluation par l'enseignant.	3 min	L'enseignant se déplacer entre les rangées pour observer et guider les apprenants pendant l'écriture.
Période de diagnostiquer les difficultés des apprenants.	4 min	Dans cette phase l'enseignant découvre les obstacles que rencontrent les apprenants.
Auto-évaluation.	2 min	Les apprenants sont capables d'identifier ses erreurs.
La réécriture (2 ^{ème} essai).	5 min	Les apprenants réécrivent leurs production et l'enseignant oriente et corrige les fautes.
La finalisation de l'activité d'écriture.	3 min	À la fin de cette phase, l'enseignant présente un texte modèle pour les élèves commettant des erreurs.

***Avec l'enseignant 2 :**

Déroulement de la leçon	La durée	Observation
Imprégnation	3 min	L'enseignant pose une question sur la leçon précédente comme une position de départ pour dans une nouvelle cour
Présentation de la tâche d'écriture aux apprenants	5 min	- l'enseignant l'écrit la consigne et demande aux élèves à l'écriture, après avoir terminé. - L'enseignant corrige les erreurs, ils font la tâche d'écriture donc l'enseignant consacré au compte -rendu pour évaluer la production.
Analyse collective de la tâche demandée	10 min	Les apprenants comparent la signification de consigne après l'analyse de la tâche demandée

Préparation et mobilisation des outils linguistique	8 min	Il profite le manuel scolaire (texte - images - tableau)
Identification des critères pour bien écrire	7 min	Il explique la stratégie du travail pour réalise la tâche du l'écriture
Écriture individuelle (1 ^{er} essai)	3 min	Le premier essai d'écriture est individuel
Période d'évaluation par l'enseignant	5 min	L'enseignant se déplace dans la classe pour orienter les apprenants.
Période de diagnostiquer les difficultés des apprenants	3 min	C'est le moment qui permet à diagnostiques les obstacles qui rencontrent les apprenants pendant l'écriture
Auto-évaluation	3 min	Les apprenants repèrent leurs fautes dans la production
La réécriture (2 ^{ème} essai)	5 min	Dans ce moment, la réalisation de tâche d'écriture, les apprenants réécrivent (2 ^{ème} essai) temps l'enseignant dirige leurs activités.
La finalisation de l'activité d'écriture	7 min	Dans cette étape l'enseignant a terminé l'activité d'écriture à partir d'un texte prescriptif

NB : Les deux enseignants ont de la classe indépendante.

2-8. L'évaluation et la correction:

Nous avons constaté que lors du premier essai d'écriture, les deux enseignants se déplaçaient entre les tables et orientaient les élèves sur les fautes d'orthographe. L'enseignant 2 utilisait la boîte à mots pour leur faire mémoriser les mots. Parce que la correction immédiate empêche l'élève de répéter l'erreur dans l'expression écrite. Le premier enseignant s'appuie sur la correction collective au tableau et extrait l'erreur ; et les élèves classent ses types, l'élève qui a commis une faute la corrige lui-même au tableau. La seconde est de compléter l'écriture à la maison et de la corriger en séance du compte rendu. Nous avons remarqué que dans le compte rendu, la plupart des élèves ont fini d'écrire, et ils ont également écrit mieux. Le professeur a écrit les erreurs les plus communs par les élèves. Elles sont classées dans un tableau. Il leur a demandé d'écrire pour la deuxième fois et corriger les erreurs.

Synthèse :

En fin de compte, nous pouvons dire que le questionnaire et l'observation constituent des outils pour assurer la collecte et la désagrégation des données.

Basés sur les résultats obtenus et analysés en détail, il nous ont permis d'apprendre les méthodes d'enseignement les plus importantes de la production écrite, les stratégies d'apprentissage.

Dans une ambiance éducative qui cherche à mettre en évidence les lacunes, les raisons de la faiblesse de la langue française chez l'apprenant de 5^{ème} AP, car c'est une nouvelle langue non parlée que ce soit dans l'environnement familial ou social, elle est limitée à l'école.

Il est clair que la langue écrite est une extension de la langue orale. De plus, l'enseignant a réagi et a interagi pour tenter de corriger la voie d'apprentissage. Parce qu'au cycle primaire, l'apprenant n'est pas conscient de ses erreurs d'écriture, il a constamment besoin d'évaluation et d'orientation de son enseignant pour produire une rédaction correcte dans sa forme et dans son contenu.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de cette recherche, intitulée « L'exploitation pédagogie de l'erreur en production écrite en classe du FLE. Cas des apprenants de 5^{ème} année du primaire dans les écoles **Mustapha BEN BOULAI**D et **Lamouchi BENIN** ».

En somme et d'après ce que nous avons pu voir, nous constatons que la pédagogie de l'erreur est un passage obligé et nécessaire dans l'apprentissage. Pour bien en profiter on doit la regarder comme un moyen de formation et non pas une production erronée. Il s'agit désormais d'avoir une conception nouvelle vis-à-vis de l'erreur tant de la part de l'enseignant que de la part de l'apprenant.

La question centrale ayant sous-tendu ce travail de recherche, et à partir de laquelle il s'est organisé, est la suivante : les erreurs commises par les apprenants lors de la production écrite, doivent-elles être sanctionnées et considérées comme un obstacle à l'apprentissage ou, au contraire, tolérées et intégrées dans un processus aboutissant à l'amélioration et à la maîtrise de cette activité primordiale dans la bonne acquisition d'une langue ?

Cette question a donné lieu à des questions auxiliaires :

- 1)- Pouvons-nous considérer l'erreur comme un indice qui révèle les lacunes de l'apprenant dans la production écrite ?
- 2)- Quels sont les obstacles rencontrés par l'apprenant de 5AP en expression écrite ?
- 3)- Comment les enseignants du primaire agissent-ils face aux erreurs de leurs apprenants en production écrite ?
- 4)- Comment l'enseignant doit-il remédier à l'erreur de ses apprenants en production écrite ?

Afin d'apporter des éléments de réponse à ces questions, nous avons proposé des hypothèses qui sont :

- 1)- L'erreur serait une étape d'apprentissage visant à examiner l'acquisition de l'apprenant, car elle montre où se trouve les lacunes des connaissances acquises.
- 2)- Les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} AP seraient les points de langue qui englobent la grammaire, l'orthographe et vocabulaire et de façon moins importante la ponctuation.
- 3)- L'attitude face aux erreurs et accepter des fautes faites par ses
- 4)- L'enseignant corrige les erreurs par décrire des formulaires corrects sans explications ni micro-tâches. La copie rendue est entièrement barrée de rouge. Souligner uniquement les travaux non conformes et faire des commentaires sur le travail de l'apprenant.

Conclusion générale

La correction n'est pas un jugement : elle aide à apprendre.

Ces hypothèses ont été vérifiées suite à l'analyse de notre corpus constitué d'un questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} AP et nous avons exploré le terrain par une observation participante, nous sommes parvenues aux conclusions que nous récapitulerons ci-dessous.

Les erreurs qui ne sont que des lapsus devraient être acceptées ; mais il faut toujours chercher l'origine des erreurs afin de découvrir les obstacles où les difficultés qui peuvent les changer en avantages.

L'enquête peut identifier les erreurs que les apprenants ont commises dans leur travail écrit. Les enseignants résument les erreurs dans quatre catégories importantes : grammaire, orthographe, vocabulaire et ponctuation.

L'approche par compétence est l'approche qui guide l'action des enseignants et elle permet de s'appuyer sur les erreurs des apprenants.

L'apprenant, durant son parcours, adopte des attitudes négatives vis-à-vis de ses erreurs qui peuvent être causées par une perturbation psychologique. De fait, le rôle de l'enseignant est de se construire une idée sur le niveau de l'apprenant et de ses besoins ; l'apprenant, pour sa part, doit également s'exercer de manière systématique.

L'utilisation des erreurs à l'oral et à l'écrit occupaient depuis longtemps une place importante dans les travaux sur l'acquisition des langues.

Il est essentiel d'employer l'erreur comme un moyen de réaliser des activités de remédiation. De cette façon, elle ne sera plus ressentie comme négative, mais comme un instrument au service de l'apprentissage et du progrès.

Selon certains enseignants, les TIC offrent la possibilité d'exploiter l'erreur d'une manière différente. La créativité de l'enseignant permet d'exploiter de nouvelles techniques pour motiver les apprenants.

Les erreurs observées doivent être immédiatement corrigées par l'enseignant, par l'apprenant, ou par un travail commun réunissant l'enseignant et l'apprenant. Elles doivent être également analysées et expliquées.

Pour conclure, nous pouvons dire que l'exploitation de l'erreur en classe constitue le moment le plus intense dans l'apprentissage puisqu'il s'agit des rares moments où l'enseignement répond à un besoin. L'étudiant mis en face de l'erreur faite par lui est tout à fait prêt à apprendre.

Conclusion générale

Nous espérons que cette recherche ouvre la voie à d'autres pistes de recherche dans le domaine des nouvelles méthodes d'enseignement/ apprentissage.

Annexes

Annexe 1 : L'utilisation des supports personnels



Compte rendu

Cours : 5^{ème} A.P.
Projet 4 : Protégeons la nature !
Séquence 1 : Pourquoi notre terre est-elle en danger ? **Durée :** 25 mn
Activité : Compte rendu
Acte de parole : Dire quoi faire
Compétence visée : Produire un texte d'une trentaine de mots environ en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.
Compétence de la compétence : Produire un texte en fonction d'une situation de communication
Compétences transversales :
 - Manifester un effort soutenu et de la persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage
 - Manifester sa créativité dans un projet personnel.
Valeurs mises en œuvre : L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et de ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen
Objectif d'apprentissage : Entraîner les apprenants à se corriger et à réécrire (autocorrection).
Matériel didactique : Illustration - Ardoises
Déroulement de la séance :

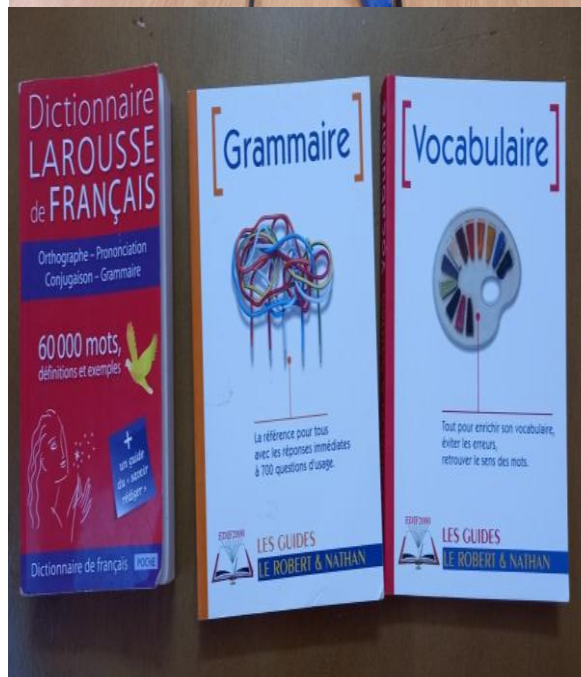
I- Premier moment :
 - Rappel de la consigne.
 - Demander aux apprenants de lire les consignes.
 - Expliquer la consigne aux élèves.
 - Lecture par le maître de quelques productions d'élèves : deux meilleures rédactions, une d'un niveau moyen et une autre d'un niveau médiocre pour permettre aux élèves de se situer par rapport au travail de leurs camarades et de profiter du travail de chacun.

II- Deuxième moment :
 - Recopier sur le tableau une production d'un élève contenant des erreurs les plus communes
 - Demander aux élèves d'observer cette rédaction et d'essayer de relever les fautes s'il y en a
 - Demander aux apprenants de souligner les erreurs recensées.
 - Corriger avec les élèves les éventuelles erreurs en désignant de quel type s'agit-il

III- Troisième moment :
 Exploitation du tableau suivant :

Erreurs	Type d'erreur	Correction

-Recopier le texte et le corriger dans les cahiers de production



Annexe 2: Les productions écrites des apprenants

Production écrite

Consigne: J'écris un texte pour décrire un animal sauvage de mon choix.

Le gazelle . ✓

Le gazelle est un animal sauvage . ✓

Elle vit le désert . Elle est herbivore .

Elle a quatre pattes . une queue bushet

yeux ~~des~~ ^{des} bien carnes .

Bien

Consigne: J'écris un texte pour décrire un animal sauvage de mon choix.

le lion

le lion est un animal sauvage . Elle

vit la forêt . Elle se nourrit viande .

quatre ~~les~~ ^{des} pattes , un ~~le~~ ^{des} queue .

Moyen

à sac à dos sont accrochés

aux murs .

Lundi 14 Février 2022

Production écrite

titre : Le musée .

La date : Lundi 14 février . ✓

- à 8 H 00 , on démarre on train .

- à 8 H 30 , on arrive au musée .

- à 9 H 00 , visite de la collection des

du sud .

* le lion

Le lion est un animal sauvage .

Il vit dans la savane .

Il se nourrit de ferret .

Il est carnivore .

Il a des pattes musclées avec des

griffe , une crinière marron et une queue

fine .

Bien !

La girafe

La girafe est un animal

mammifère sauvage . Elle vit

dans la savane . Elle se nourrit

de l'herbe et de plantes . Elle a

un long cou . Elle a quatre

pattes avec des sabots . son pelage

est jaunâtre taché de brun .

sa taille est 6 m , son poids

dépasse 100 Kg .

Joli travail !

Production écrite

Consigne: J'écris un texte pour décrire un animal sauvage de mon choix.

Le gazelle . ✓

Le gazelle est un animal sauvage . ✓

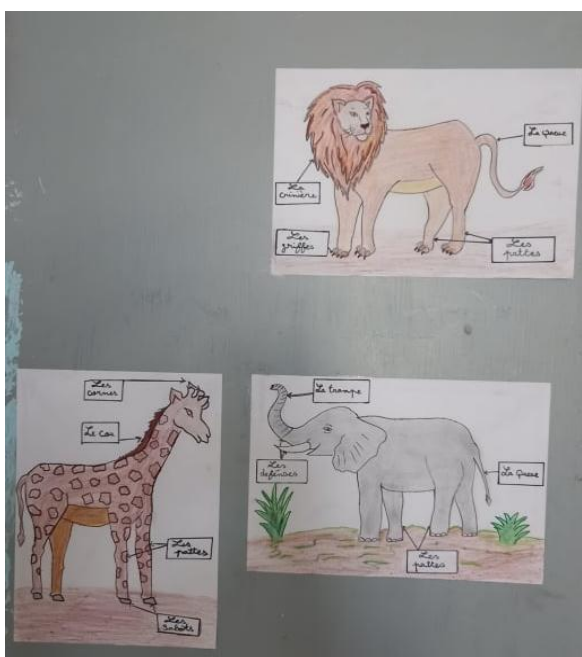
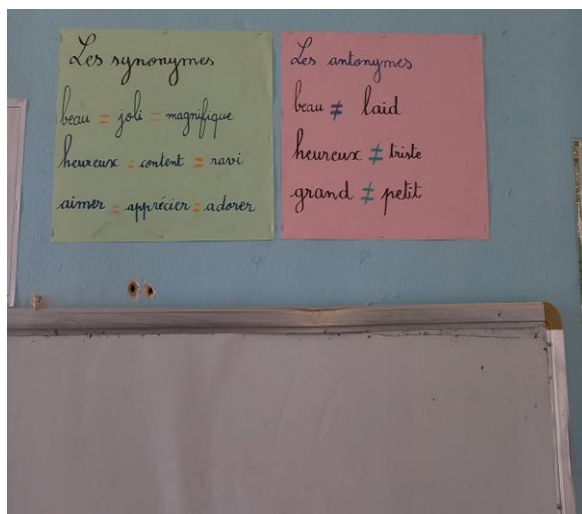
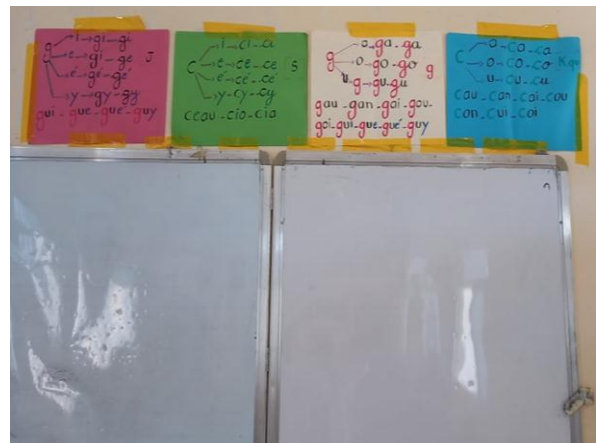
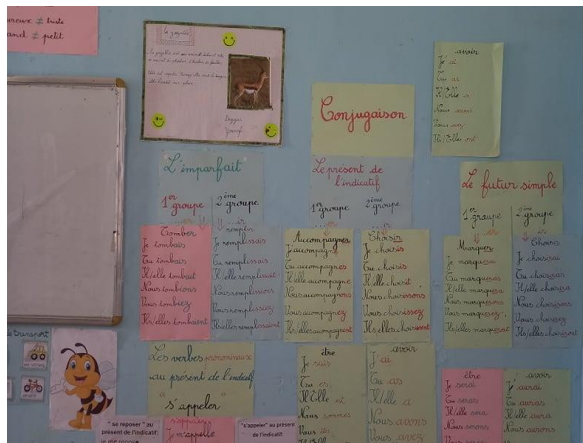
Elle vit le désert . Elle est herbivore .

Elle a quatre pattes . une queue bushet

yeux ~~des~~ ^{des} bien carnes .

Bien

Annexe 3 : Les affichages en classe



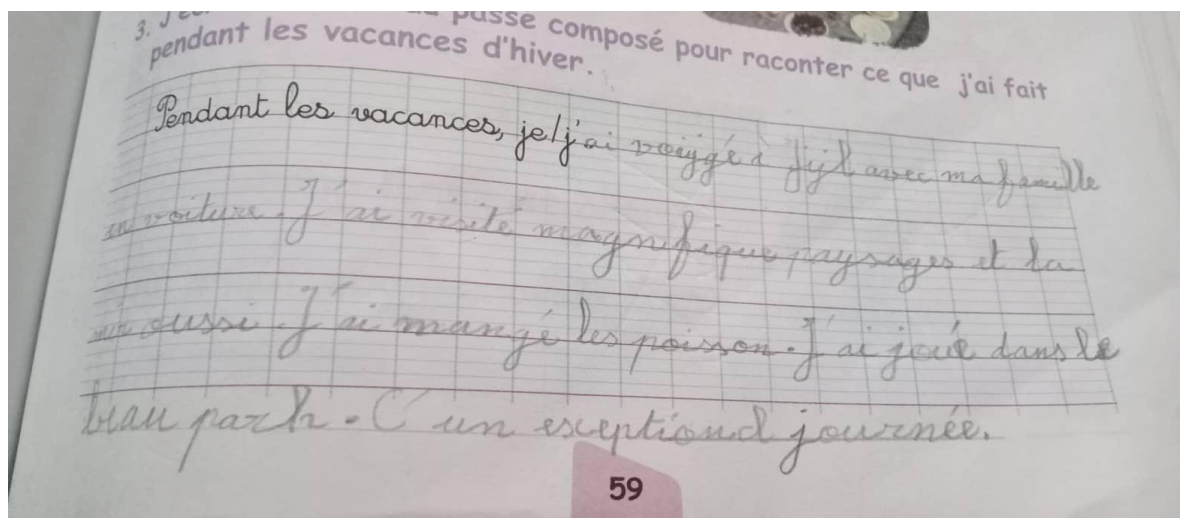
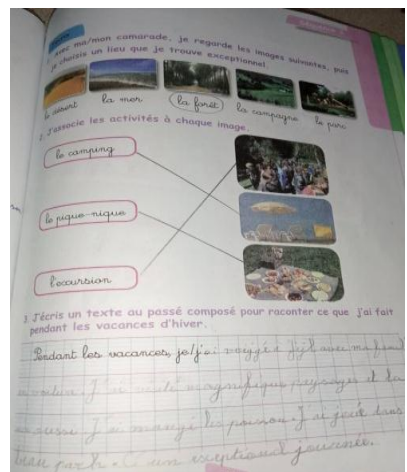
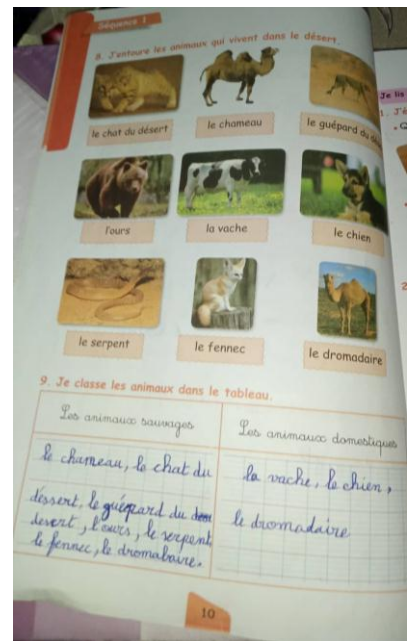
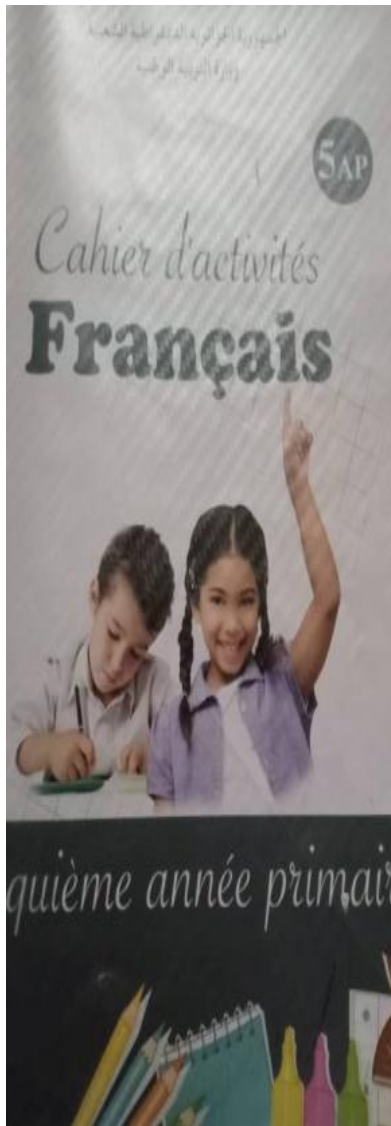
Annexe 4 : L'utilisation des TIC et l'auto-correction



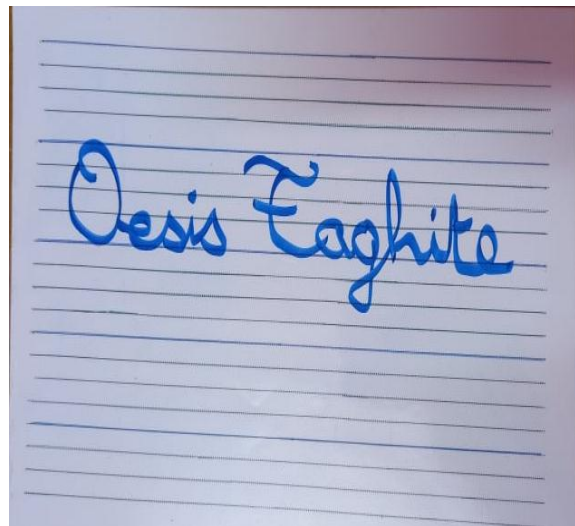
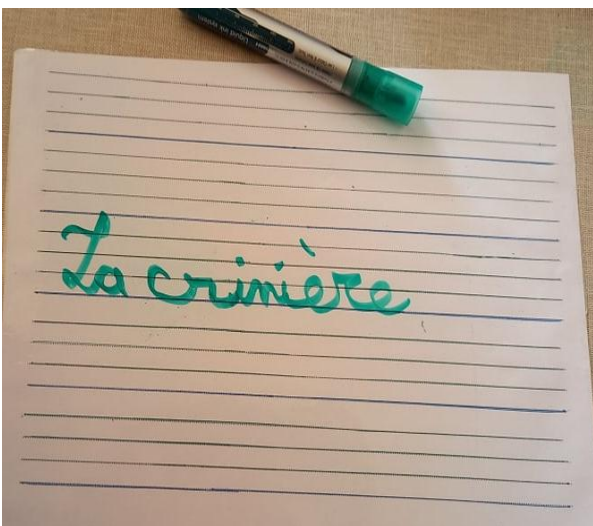
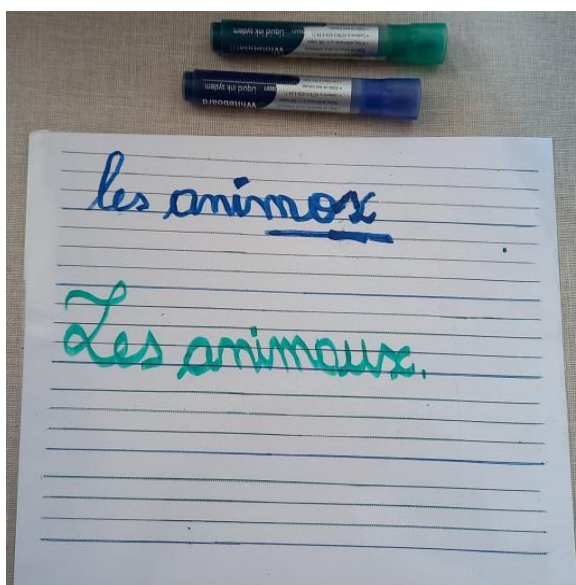
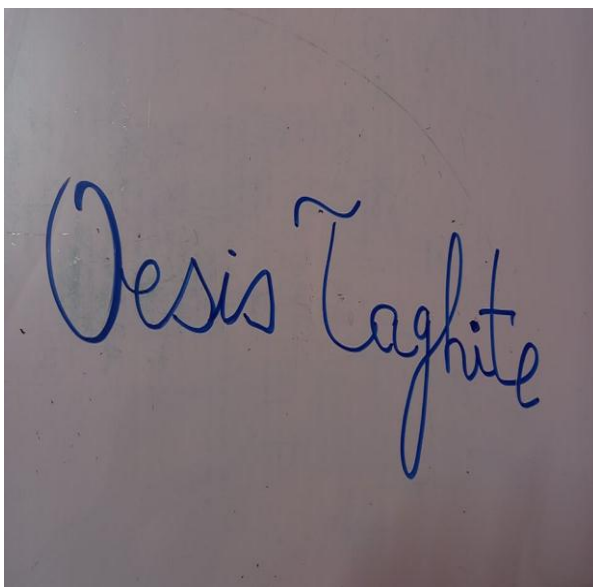
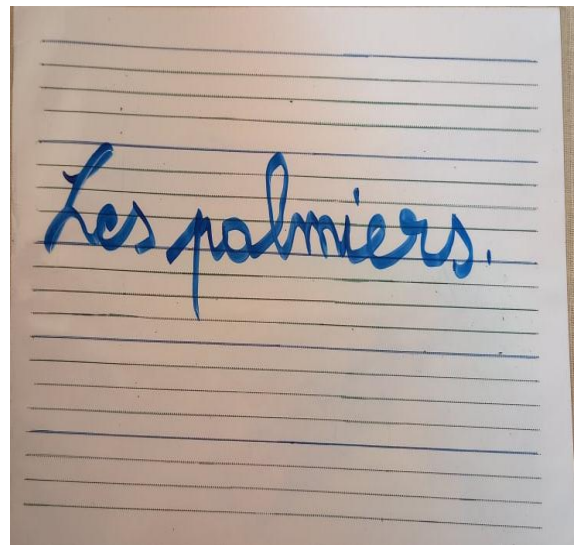
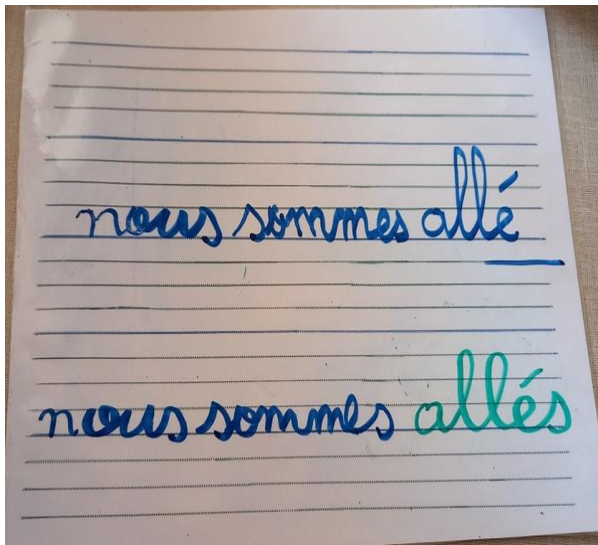
Annexe 5 : Les récompenses et les motivations



Annexe6: Les activités cibles dans les manuels scolaires et cahiers d'activités de 5AP



Annexe 7 : L'utilisation des ardoises



Annexe 8 :Présentation de la consigne au tableau

Mercrredi 13 avril 2022
- Consigne = écris un
petit paragraphe (4-5 phrases)
pour présente un métier, en
cas de catastrophe naturelle

Lundi 21 février 2022

Consigne : Tu es allé au zoo
tu as vu des animaux,
écris un paragraphe, dans
le quel décriras un animal
de ton choix.

Annexe 9 : Questionnaire



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar - El Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département de la langue française



Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} année primaire :

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre de la réalisation de notre mémoire en vue de l'obtention du diplôme de master 2 en didactique et langues appliquées. Notre recherche porte sur l'exploitation pédagogique de l'erreur en production écrite en classe de FLE, cas des apprenants de 5^{ème} AP. Pour cela, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes.

Sexe :

Âge :

Nombre d'années d'exercice :

1)- D'après votre expérience, Quels sont les types d'erreurs les plus commises dans les productions écrites de vos apprenants ?

- Erreurs d'orthographe ☐

- Erreurs de vocabulaire ☐

- Erreurs de grammaire ☐

2)- Quand programmez-vous la séance de la production écrite ?

- Une fois tous les 15 jours ☐

- Une fois par mois ☐

- Chaque fin de séquence ☐

Chaque fin de projet ☐

3- Les rédactions des apprenants sont-elles produites ?

- À La maison ☐

- En classe ☐

Annexes

- Pourquoi ?.....
.....

4)- L'erreur est pour vous :

- un réel obstacle ☐
- un moyen pour apprendre ☐
- les deux ☐

Pourquoi ? Expliquez.

.....
.....

5)- Quel est l'objectif visé par la production écrite en 5^{ème} AP ?

- L'apprenant sera capable de lire, d'écrire, de s'exprimer, et de parler en FLE ☐
- Il doit écrire pour répondre à une consigne d'écriture (chaque séance à un objectif visé) ☐
- Élever le niveau de l'apprenant à l'écrit ☐
- Produire un court texte en fonction d'une situation de communication ☐
- Autre (précisez)

.....
.....

6)- Quelles sont les stratégies sur lesquelles vous vous appuyez pour remédier aux erreurs des apprenants ?

- Corriger immédiatement les erreurs ☐
- Favoriser l'autocorrection ☐
- Elaborer une grille de correction ☐
- Consacrer une séance de remédiation ☐

7)- Votre stratégie est :

- efficace ☐
- partiellement efficace ☐
- efficace en fonction du niveau de l'apprenant ☐

8)- Que doit faire l'apprenant pour améliorer son niveau d'écriture ?

.....

.....

9)- Est-ce que vous notez les productions écrites des élèves ?

- Oui ☐

- Non ☐

10)- Comment peut-on motiver les élèves pour écrire ?

.....

.....

11)- L'élève est-il capable de repérer ses erreurs et de les rectifier convenablement ?

- Oui ☐

- Non ☐

12)- Pourquoi ces erreurs sont-elles commises ?

- Manque de lecture ☐

- Insuffisance de bagage linguistique ☐

- Démotivation ☐

- Manque d'assimilation des cours ☐

- Interférence linguistique (l'impact de l'arabe) ☐

- D'autres (précisez) :

.....

.....

13)- La production écrite occupe-t-elle une place importante dans le nouveau programme ?

- Oui ☐

- Non ☐

14)- Quel niveau de compétence en production écrite vos apprenants atteignent-ils ?

- Niveau élémentaire de compétence ☐

- Niveau intermédiaire ☐

- Niveau avancé ☐

Annexes

15)- Quand ces productions écrites sont-elles évaluées ?

- Durant toute la séance ☐

- À la fin de la séance ☐

16)- Employez-vous la grille d'auto-évaluation avec vos apprenants dans cette séance ?

- Oui ☐

- Non ☐

- Si non, pourquoi ?

.....
.....

17)- Si oui, pourquoi l'exploitez-vous ?

.....
.....

18)- Dans quelle mesure est-ce rentable pour vos apprenants ?

.....
.....

19)- Utilisez-vous la grille d'auto-évaluation du manuel ou utilisez-vous votre propre grille ?

- Ma propre grille ☐

- La grille du manuel ☐

20)- Que pensez-vous de l'auto-évaluation dans les activités de production écrite ?

.....
.....

Annexe 10: Fiche d'observation

Fiche d'observation 1 :

L'enseignant et la structure de classe

La classe observée.....

1-Nombre d'apprenants

Les fillesles garçons.....

2 -La disposition des apprenants :

en rangées ☐

en forme U ☐

3- L'enseignant prépare-t-il bien son cours ?

- Oui ☐

- Non ☐

4- L'enseignant fait-t-il un retour au dernier cours ?

- Oui ☐

- Non ☐

5- L'enseignant se déplace :

- entre les rangées ☐

- devant le bureau ☐

6-Est-ce qu'il y a des affichages sur les murs ?

- Oui ☐

- Non ☐

7- Est-ce que la classe est un lieu propre et convenable pour l'apprentissage ?

- Oui ☐

- Non ☐

8-Ambiance générale :

- L'ambiance semble-elle favorable à l'apprentissage ?

- Oui ☐

- Non ☐

Fiche d'observation 2 :

Les outils exploités.

1- Est-ce que l'enseignant utilise le manuel scolaire comme un outil pédagogique ?

- Oui ☐ - Non ☐

2- l'enseignant utilise –t- il la pédagogie Montessori ?

- Oui ☐ - Non ☐

3-Est-ce que l'enseignant emploie le procédé Lamartinière ?

- Oui ☐ - Non ☐

4-Quel est la fréquence d'utilisation de l'ardoise ?.....

5-Utilise-t- il les outils et les illustrations nécessaires ?

- Oui ☐ - Non ☐

Si oui,

- des images ☐

- texte lacunaire ☐

- un objet concret ☐

6- Est-ce qu'il exploite d'autre moyens didactique tell que :

- Ordinateur ☐

- Data show ☐

- Dictionnaire version papier ☐

Fiche d'observation 3 :

L'observation de la séance production écrite :

1-Après l'écriture de la consigne, est-ce que l'enseignant demande aux apprenants de lire la consigne ?

- Oui ☐ - Non ☐

2-Est-ce que les apprenants ont compris la consigne ?

- Oui ☐ - Non ☐

Si non, est-ce que l'enseignant reformule la question ?

- Oui ☐ - Non ☐

3- Quand la séance de production écrite se déroule :

Les apprenants sont :

- Bruyants ☐

- Intéressées ☐

- Distracts ☐

- Enthousiastes ☐

4-Il est simplifié l'objectif du cours à ses élèves ?

- Oui ☐ - Non ☐

5- Est-ce qu'il a créé un climat de classe confortable ?

- Oui ☐ - Non ☐

6- pour capter l'attention des élèves, l'enseignant change-t-il le ton de sa voix ?

- Oui ☐ - Non ☐

Le ton de sa voix est :

- Il parle d'une voix calme ☐

- Il parle d'une voix haute ☐

- Il parle d'une voix claire et nette ☐

Annexes

7-Est-ce qu'il accompagne ses paroles avec des gestes et des mimiques ?

- Oui ☐ - Non ☐
- Son visage et expressif ☐
- Il claque les mains ☐

8-L'enseignant aide-t-il les apprenants par un boit d'outils

- Oui ☐ - Non ☐

9-La relation entre l'enseignant et ses élèves semblent :

- tendues ☐
- détendues ☐
- professionnelles ☐

Déroulement de la leçon (noter le minutage des différentes parties) :

Déroulement de la leçon	La durée	Observation
Impregnation		
Présentation de la tâche d'écriture aux apprenants		
Analyse collective de la tâche à travers la consigne		
Préparation et mobilisation des outils linguistiques		
Identification des critères pour bien écrire		
Écriture individuelle (1 ^{er} essai)		
Période d'évaluation par l'enseignant		
Période de diagnostiquer les difficultés des apprenants		
Auto-évaluation		
La réécriture (2 ^{ème} essai)		
La finalisation de l'activité d'écriture		

Fiche d'observation 4 :

Évaluation-correction

1-Est-ce que l'enseignant a élaboré une grille de correction pour classer les erreurs ?

- Oui ☐ - Non ☐

Il choisit :

-d'utiliser la grille du manuel scolaire ☐

- d'adopter sa propre grille ☐

2- Quel type de correction adopte l'enseignant ?

- Correction collective ☐

- Auto-correction ☐

3-Dans la séance du compte rendu l'enseignant, accepte-t-il toutes les réponses erronées et des élèves ?

- Oui ☐ - Non ☐

4-La réaction de l'enseignant aux erreurs des apprenants.

- les punit ☐

- les soutient ☐

les encourage ☐

5-Quelles sont les erreurs communes chez les apprenants dans leurs productions écrites ?

Grammaticales ☐

Orthographiques ☐

De vocabulaire ☐

6-L'enseignant explique-t-il à l'élève qui n'a pas compris son erreur ?

- Oui ☐ - Non ☐

7- l'enseignant demande -t-il aux élèves de corriger leurs erreurs ?

- Oui ☐ - Non ☐

8-Est ce que l'enseignant récompense les élèves qui ont fait la meilleure production écrite ?

- Oui ☐ - Non ☐

Annexe 11 :Fiche d'évaluation

LE 08/05/2022

Evaluations du 3eme trimestre 5AP

Texte :

Quand je serai grand , je pratiquerai le métier de pompier .



Les pompiers sont des soldats du feu , ils protègent les forêts et les habitations des incendies .

Grace à leurs camions , ils empêchent des flammes de dévorer les forets .

Les pompiers interviennent rapidement pour aider les gens et sauver les blessés.

Quel beau métier !

Questions

Texte adapté

I- Compréhension de l'écrit :

1-De quel métier parle-t-on dans ce texte ?

.....

2- Réponds par vrai ou faux :

- a- Les pompiers ne protègent pas les forêts
b- Le pompier éteint le feu et sauve les blessés

3-Relève du texte le contraire de « lentement » :

Lentement ➡

4- Souligne le complément de but :

- Les pompiers interviennent rapidement pour aider les gens et sauver les blessés .

5-Conjugué au futur :

Quand il (être) grand , il (être)médecin .

Vous (travailler) à l'hôpital .

6- Ecris au féminin :

-Mon cousin est infirmier. →

II - Production écrite : (4pts)

Rédige un texte de 4 à 6 phrases dans lequel tu présenteras ton métier préféré.

Conjugué les verbes au futur.

Utilise la 1^{ère} personne du singulier . Fais attention aux majuscules et à la ponctuation .

Le policier	Attraper les voleurs	Etre - avoir	Pénible	un commissariat	dans
Le médecin	Régler la circulation	- travailler	beau	l'hôpital	à
	Aider les gens	utiliser -	blanche	métier	et
	Auscultier les malades	aider- porter	bleu	les victimes	Quel
	Soigner les malades	aimer		un stéthoscope	Quand
	Soulager les douleurs			un tensiomètre	un uniforme
				une arme	une blouse
				des menottes	
				un sifflet	

Bibliographie

Ouvrages :

- 1- TOUMI, A. (2016). «*L'essentiel en didactique du Français*». Concept, méthodologie et approches pédagogique. (première, Éd.)
- 2- ASTOLFI, J.-P., 1999, Chercheurs et enseignants : Repères pour enseigner aujourd'hui. Paris : INRP.
- 3- par PERDUE. C et PORQUIER, R), Paris 1980, p. 13. Cité par CUQ, J-P., 1996.
- 4-Philippe, M, cité par Astolfi, J, P.«*l'erreur un outil pour enseigner*» par ESP éditeur 1997.P pratiques et enjeux pédagogiques, p.44
- 5- Astolfi J.P, «*l'erreur un outil pour enseigner*», paris ESF ,1997
- 6- Astolfi, Jean-Pierre. «*L'erreur, un outil pour enseigner*». Paris : ESF Éditeur,2008
- 7- Cécile CHAMPAGNE-MUZAR et Johanne S. BOURDAGES (1993) :« Le point sur la phonétique», Paris, Clé International.
- 8- Conseil de l'Europe (2004) : Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer, Paris, éd. Didier, «*Division des Politiques Linguistique: Strasbourg* »

Ouvrages électroniques :

- 1-HAGE, R. N. (2014).«*APPRENTISSAGE PAR EXPLOITATION DE L'ERREUR*». Récupéré sur Manuel de pédagogie universitaire,https://www.usj.edu.lb/mpu/manuel/manuel_pu_b9.php(consulté le 12/03/2022).

Les dictionnaires :

- 1-CUQ, J. -P. (2003). Dictionnaire de didactique du français, (Jean Pencreac'h, ed.), France,.
- 2-Robert, J. P. (2008). dictionnaire pratique de français du FLE (éd. Ophry). Paris.
- 3-Dictionnaire Larousse, [En ligne], <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/enseignement/29804>, (consulté le 27/02/2022).
- 4- Le dictionnaire de la langue française LE ROBERT.
- 5- Dictionnaire Larousse, ed. Librairie Larousse. (1984). Paris.
- 6- Rey, Alain (2017). Dictionnaire Alfabétique et analogique de la langue française. Petit ROBERT. Paris : Édition millésime.

Bibliographie

- 7- REY, M., MORVAN, D., 2005, Dictionnaire culturelle de la langue française, le Robert, Paris.
- 8- Dictionnaire HACHETTE, Paris, 2014.
- 9- MEVEL, J-P., 2006, Dictionnaire de langue française, Hachette, Paris
- 10- REY, A., REY-DEBOVE, J. et ROBERT, P., 2009, Dictionnaire de la langue française, le Robert, Paris.

Thèses et mémoires :

- 1- L'erreur orthographique dans les productions écrites des élèves tunisiens : origine du dysfonctionnement et contribution à la maîtrise de la compétence. Thèse dirigée par : Danièle MANESSE, professeur de science du langage, soutenue le 28 septembre 2011.
- 2- La motivation scolaire en lien avec la pédagogie. (Par Justine CATTIAU) (2016) l'enseignant responsable : Marcel LOUREL, professeur des universités en psychologie à l'ESPE de Valenciennes, Lille Nord de France. Universités en psychologie à l'ESPE de Valenciennes, Lille Nord de France. (Consulté le 07/03/2022)

Sitographie :

- 1- Cité par Cholé leterme. " Tout savoir sur le doctorat FLE", Publié le 14 mai 2020, [En ligne], <https://www.scribbr.fr/file/doctortat-fle/>,. (Consulté le 26/02/2022)
- 2-https://fr.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ais_langue_%C3%A9trang%C3%A8re, (Consulté le 26/02/2022)
- 3- HAMEZ, M.-P. (2006, septembre lundi). Le point de vue du dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Retrieved from FLE ? FLS ? Quelles définitions pour la didactique ? :
<https://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article396>.
- 4- Olmo, C. D. (2016). Comprendre les enjeux des stratégies d'apprentissage pour devenir enseignant de FLE. Retrieved from ToutOpenEdition:<https://journals.openedition.org/apliut/5315>
- 5- Elkouria Chiahou, E. I. (n.d.). Le traitement de l'erreur et la notion de progression dans l'enseignement/apprentissage des langues. Retrieved from Tout OpenEdition: <https://journals.openedition.org/apliut/105>
- 6- Lokman Démâtas Hüseyin Gümüş « De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE », Clé International. Université de Marmara (2003, p138) Turquie n° 2 - 2009 pp. 125-138.

Bibliographie

<https://gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf> (Consulté le 28/02/2022)

7- Science Pédagogie. (2021, 08 1). Récupéré sur Science

Pédagogie:https://www.bienenseigner.com/remediation-pedagogique/?fbclid=IwAR2kUqK_ImSHKdkrCJS-RoAxqrOWpEXQ4wKf82usvVTdgWxxJb5OGoI0dSo

(Consulté le 9. 04. 2022)

8https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9criture/27743?fbclid=IwAR3vLaKZz4DYCBd8x_wpssHuw5eaS0SqIaW5vstWUMsuHqIET02h3XPeayQ. (s.d.).

Récupéré

sur

https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9criture/27743?fbclid=IwAR3vLaKZz4DYCBd8x_wpssHuw5eaS0SqIaW5vstWUMsuHqIET02h3XPeayQ

(Consulté le 23.02.2022)

9- Tactilo. (s.d.). Récupéré sur https://www.tactileo.com/formation-professionnelle/quest-ce-que-la-remediation-pedagogique/?fbclid=IwAR3vLaKZz4DYCBd8x_wpssHuw5eaS0SqIaW5vstWUMsuHqIET02h3XPeayQ

https://www.tactileo.com/formation-professionnelle/quest-ce-que-la-remediation-pedagogique/?fbclid=IwAR3vLaKZz4DYCBd8x_wpssHuw5eaS0SqIaW5vstWUMsuHqIET02h3XPeayQ

(Consulté le 10.04.2022)

10- Le bon usage. (s.d.). Récupéré sur http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-types-d-erreurs-dans-la-production-ecrite-72813073.html?fbclid=IwAR2DvE8Pvq9y_ngvJ-in4Zj5CUcgQKqdn61twQOksClbVb9i8tokbxIPtpc

(Consulté le 15.03.2022).

11- Fenouillet, F. (2005). *La motivation : perspectives en formation*. Retrieved from Recherche en soins infirmiers 4 (N° 83), pages 100 à 109: <https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2005-4-page-100.htm?contenu=article>

(Consulté le 07.03.2022).

12- Yousafzi, M. (s.d.). *thème écriture*. Récupéré sur abc- citations .com:

https://www.google.com/search?q=abc-citations+.+com.+th%C3%A8me+%C3%A9criture&rlz=1C1YEIU_arDZ948DZ949&oq=abc-citations+.+com.+th%C3%A8me+%C3%A9criture&aqs=chrome..69i57.8988404j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8

(Consulté le 19.02.2022).

Bibliographie

13-Dumont, D. (2006). *Méthode daniël dument* . Récupéré sur la modélisation de l'apprentissage de l'écriture en quelques mots : <https://legestedecriture.fr/la-modelisation-de-lapprentissage-de-lecriture-en-quelques-mots/>

(Consulté le20.02.2022).

14- Gruca, c. e. (s.d.). *dspace.univ-adrar.edu.dz*. Récupéré sur dspace.univ-adrar.edu.dz: <https://dspace.univ-adrar.edu.dz/jspui/bitstream/123456789/213/1/difficult%C3%A9s%20de%20l%27apprentissage%20de%20la%20production%20ecrite%20.pdf>

(Consulté le27.03.2022).

15- GRUCA, A. I. (s.d.). *liseo*.Récupéré sur liseo.france-education-international.fr: https://liseo.france-education-international.fr/index.php?lvl=author_see&id=6247&fbclid=IwAR03r2-w45gpdDqy9fnTcUU1L8ew18KzugdZUg8fRyoMBNTSQ8hkET574uA

(Consulté le02.03.2022).

16- ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN ALGÉRIE : DE L'ANALYSE DES PROGRAMMES AUX PRATIQUES SCOLAIRES.

<HTTPS://OUVRAGES.CRASC.DZ/INDEX.PHP/FR/LES-OUVRAGES/70-LE-BACCALAUR%C3%A9AT-EN-ALG%C3%A9RIE-ET-L%E2%80%99%C3%A9VALUATION-DES-COMP%C3%A9TENCES-CAS-DU-FRAN%C3%A7AIS-LANGUE-%C3%A9TRANG%C3%A8RE-FLE/1097-ENSEIGNEMENT-DU-FRAN%C3%A7AIS-EN-ALG%C3%A9RIE-DE-L%E2%80%99ANALYSE-DES-PROGRAMMES-AUX-PRATIQUES-SCOLAIRES>

(Consulté le27.03.2022).

Articles et revues :

1- SCALA, A, 1995, « *Le prétendu droit à l'erreur* », in : Collectif, le rôle de l'erreur dans la relation pédagogique. Villeneuve d'Ascq : UDREFF (Cité en juin2016, l'erreur un outil fondamental dans la classe de FLE, présenté par : Shaima Algubbi /Université de Misurata-Libye, Norsud N° 7, Juin 2016

2- CUQ et ALUI ; *De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE*. Cité par Lokman Démâtas Hüseyin Gümüş / Université de Marmara (2003, p86) Turquie n° 2 - 2009 pp. 125-138.

<https://gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf>

3-VIGNER, G, 2004, « l'erreur un outil fondamental dans la classe de FLE », présenté par : Shaima Algubbi /Université de Misurata-Libye, Norsud N° 7. P,24. Juin 2016

Bibliographie

- 4- MARQUILLÓ LARRUY ; De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, Clé International. Cité par Lokman Démâtas Hüseyin Gümüş / Université de Marmara (2003, p138) Turquie n° 2 - 2009 pp. 125-138.<https://gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf>
- 5- CORDER, S.-P., 1967, Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs, in PERDUE. C et al, Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère, Langages n° 57, mars 1980.