

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila

Faculté des Lettres et des langues
Département des Lettres et Langue
Française
N° :.....



Domaine : lettre et langue étrangères
Filière : langue française
Option : Didactique des langues
étrangères

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

PAR : BENAMER Bochra

L'erreur comme outil d'enseignement-apprentissage lors de la production écrite : perceptions et pratiques des enseignants du primaire chez les apprenants de 5^{ème} année primaire
Ecoles LAKHAL Abdelaziz, Sidi Aissa - M'sila –
KACI Mohammed, AinBessam – Bouira –

Soutenu devant le jury composé de :

Mme. AOUINA Mounira	Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila	Président
Dr. ZAGHBA Lynda	Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila	Rapporteur
Mme. TAMEUR Souad	Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila	Examineur

Année universitaire : 2017/2018

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche **Scientifique**

Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila

Faculté des Lettres et des langues
Département des Lettres et Langue
Française
N° :.....



Domaine : lettre et langue étrangères
Filière : langue française
Option : Didactique des langues étrangères

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

L'erreur comme outil d'enseignement-apprentissage lors de la production écrite : perceptions et pratiques des enseignants du primaire chez les apprenants de 5^{ème} année primaire
Ecoles LAKHAL Abdelaziz, Sidi Aissa - M'sila –
KACI Mohammed, AinBessam– Bouira –

Sous la direction de :

Dr. ZAGHBA Lynda

Présenté par :

BENAMER Bochra

Année universitaire : 2017/2018

Remerciements

*Je tiens tout d'abord, à remercier Dieu tout puissant de m'avoir donné la volonté et la santé pour achever ce modeste travail de recherche. Je remercie particulièrement mon encadrante, Dr. **ZAGHBA Lynda** qui a accepté de superviser mon travail et qui m'a fournie des conseils précieux et des orientations très bénéfiques. Je remercie les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer mon travail. Une attention particulière à Mme. **MANED Dalila** et Mr. **LARBAOUI Madani** pour leur soutien et leur encouragement. Mes remerciements vont également à tous mes enseignants au département des lettres et langue française. Je remercie le personnel des écoles primaires **LAKHEL Abedlaziz** et **KACI Mohammed** ainsi que les apprenants de la 5^{ème} AP. Je remercie tous mes amis et mes collègues qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.*

Dédicace

Je dédie ce travail à :

Ma grande mère **AOURAG Djouher** et mon grand père
LARBAOUI Lakhdar les deux perles de ma vie qui m'ont
soutenue durant toutes les années d'études, à ma mère et mon père
et ma belle-mère, le beau-père que Dieu les gardes pour moi.
À mon fiancé **HOCINE** qui m'encourage toujours pour réaliser
mes rêves, il est toujours dans mes pensées, Dieu le garde et le
protège.

A, mes

oncles : **Rabeh ,Saddek,Rachid,Mouhamed,Hakim,Nadji,Nabil,
Ridah,Abd latif, Mostapha** ainsi quemes tantes: **Souad,Fatiha,
Fadila,Sousou, Rbiha,Daouia,Nouara,Karima.**

A, mes frères : **Farouk, Noufel, Adel** et son épouse **Habiba** et ses
enfants : **Rahaf, Youcef, Mouhamed.**

A, mes sœurs : **Aicha, Nourelhouda.**

A, mes frère éternels : **Ryad, Yakoub, Djawad, Hocine, Rafik.**

A, mes chères amies : **Fouzia, Sihem, Chourouk, Hiba,**

Meriem, Najiba, Habouche

A mes cousines et mes cousins.

A, toute la famille **LARBAOUI, BENAMER, HAMEL,
BOUSAID.**

Tables des matières

Introduction générale	2
------------------------------------	----------

Chapitre I :L'erreur en production écrite

Introduction	7
I.1. Qu'est –ce que l'écrit ?	8
I.2. Définition de la production écrite	9
I.3. La production écrite et sa place en pédagogie	10
I.4. Le rôle de l'enseignant à l'écrit	13
I.5. Définition de l'erreur	14
I.6. La pédagogie de l'erreur dans la production écrite	15
I.7. Les type de l'erreur	16
I.7.1. Erreur de contenue	17
I.7.2. Erreur de forme	17
I.7.3. Inter-langue	18
I.8. L'erreur et sa relation avec la psychologie et le comportement de l'enfant	19
I.9. La correction, l'autocorrection, l'inter correction	19
I.10. Remédiation	21
Conclusion	21

Chapitre II :de la théorie vers l'exploration du terrain

Introduction	23
II.1-La démarche de travail.	23
II.2. Enquête	23
II.2.1.Le questionnaire	23
II.2.2.La population	24
II.2.3. Présentation et analyse des résultats	24

II.3. Observation distanciée	40
II.3.1. La grille d'observation	40
II.3.2. Echantillonnage	42
II.3.3. Présentation et analyse des résultats	42
II.3.3.1. Les supports utilisés	42
II.3.3.2. Observez le professeur	43
II.3.3.3. Observation des apprenants	44
II.3.3.4. Déroulement de la leçon	45
II.3.3.5. Contrôle-correction-évaluation de l'écrit	48
Conclusion générale	49
Référence Bibliographique	53

Annexes

Annexe 01 : Les supports personnels	58
Annexe 02 : Utilisation de la boîte à outil lors de l'évaluation	59
Annexe 03 : Grille de correction	60
Annexe 04 : L'utilisation des TIC et l'auto correction	61
Annexe 05 : L'utilisation des TIC et l'auto correction	61
Annexe 06 : L'utilisation des ardoises	62
Annexe 07 : Les récompenses et les motivations	63
Annexe 08 : Les productions des apprenants	64
Annexe 09 : Ecrire une production à partir un support concret	65
Annexe 10 : Présentation de la consigne au tableau	66
Annexe 11 : Questionnaire	67
Annexe 12 : Grille d'observation en classe de FLE au fin de cycle primaire	68

Introduction

Générale

Introduction générale

Introduction générale :

L'erreur est humaine. Depuis que Dieu a créé l'homme et l'a fait habiter sur la terre, et par sa nature humaine, l'homme réfléchit et s'efforce, par curiosité ou par amour, de conquérir son milieu pour comprendre les phénomènes naturels qui l'organisent ; en mettant en œuvre ses capacités cognitives qui se définissent par l'observation et l'analyse pour passer à l'acte par le biais de ses compétences physiques.

L'homme ne peut s'échapper au piège de l'erreur en exerçant ses activités, car commettre des erreurs est humain et progressivement, il se corrige et pourra progresser parce que le plus important est de rectifier l'erreur. Dans ce sens, Bachelard dit : « *Pas de vérité sans erreur rectifiée* ». ¹ Léonard de Vinci quant à lui explique que « *Tout le monde commence par faire des erreurs, et un peintre qui ne comprendrait pas les erreurs qu'il fait ne pourrait jamais les corriger* » ².

En pédagogie, l'apprenant est le maillot majeur de toutes les chaînes d'Enseignement-Apprentissage, car c'est lui le miroir qui reflète la réussite ou l'échec de toutes les méthodologies éducatives.

Dans le cadre scolaire en Algérie, la langue française est une langue étrangère pour un apprenant du primaire. Du coup, l'erreur est un phénomène, qu'on qualifiera de normal, qui apparaîtra dans les productions des apprenants que ce soit au niveau de l'écrit ou de l'oral. Comme l'indique son appellation l'approche communicative a pour objectif d'apprendre à l'apprenant à communiquer en français langue étrangère (FLE). Cela revient à développer des compétences par une interaction à l'oral (écouter – parler) et à l'écrit (lire-écrire) ; la construction des compétences se facilite par des manipulations de la langue qui passe souvent par l'erreur.

L'erreur est, depuis des décennies, considérée comme un moyen pédagogique qui sert à redresser et à consolider les acquis et les connaissances des apprenants. Du coup, elle n'est plus vue comme jugement ou châtiment ou encore une punition pour l'apprenant. L'enseignant doit laisser une marge d'erreur pour l'apprenant et cherchera à comprendre

¹ Jean Pierre Astolfi, *L'Erreur, un outil pour enseigner*, 2006, Éditions ESF 2009 p. 37.

² Léonard Da Vinci, (Edition 1451-1514) cité par André Giordan avec Daniel Favre et Armen Tarpinain dans « *L'erreur en Pédagogie Dossier Thématique* ». Dédié aux Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) Décembre 2013, p.2.

Introduction générale

l'origine de l'erreur pour orienter l'apprenant voire même encourager l'autocorrection comme le souligne James Joyce : « *Les erreurs sont les portes de la découverte* »¹. Rousseau, dans son *Emile*, explique que : « *S'il se trompe laissez-le faire, ne corrigez point ses erreurs, attendez en silence qu'il soit en état de les voir et de les corriger lui-même.* »² Autrement dit, nous apprenons de nos erreurs et l'enseignant doit accompagner l'apprenant pour le guider dans son apprentissage et dans la construction de sa confiance et investir l'erreur dans le processus d'enseignement/apprentissage pour construire l'école différemment.

Au primaire, l'apprenant rencontre des difficultés d'apprentissage de tout ordre qui apparaissent au niveau de la prononciation à l'oral et qui vont affecter, à leur tour, la maîtrise du code graphique et l'écrit en général. Face à ces difficultés, l'apprenant s'efforcera de les surmonter dans le but d'être, d'une part, encouragé par son enseignant et respecté par ses camarades, d'autre part.

Ainsi, Dans le cadre éducatif, l'erreur prend sa place dans la dynamique de pensée parce qu'elle est liée à la psychologie et joue un rôle très important sur le comportement de l'apprenant .De plus, elle devient constructive quand à apprend à l'apprenant à la repérer et à la rectifier. De ce fait, l'erreur pourrait s'inscrire au cœur des dynamiques qui renouvellent l'enseignement. Dans ce cas les apprenants doivent construire un savoir car l'erreur est le signe de construction de nouveaux savoirs. C'est ce qu'assure Scala : « *L'erreur n'est pas l'ignorance, on ne se trompe pas sur ce qu'on ne connaît pas, on peut se tromper sur ce qu'on croit connaître .Un apprenant qui ne sait pas additionner ne fait pas d'erreurs d'addition et celui qui ne sait pas écrire ne commet pas de fautes d'orthographe .C'est une banalité. Toute erreur suppose et révèle un savoir* »³

Certaines erreurs sont classées par rapport aux besoins et au fonctionnement mental de l'enfant et certaines d'autres sont provoquées par la situation scolaire ou par la méthode

¹James Joyce (Edition1451-1514) cité par André Giordan avec Daniel Favre et ArmenTarpainain dans *op.cit.*, p.2.

²Rousseau, L'Emile, 1762. *Ibid.*

³SCALA ,A, 1995, « *Le prétendu droit à l'erreur* »,in :Collectif ,Le rôle de l'erreur dans la relation pédagogique .Villeneuve d'Ascq :UDREFF, p.19. (Cité en juin2016, l'erreur un outil fondamental dans la classe de FLE, présenté par :Shaima Algubbi /Université de Misurata-Libye).

[https://www.misuratau.edu.ly/wp-](https://www.misuratau.edu.ly/wp-content/uploads/2015/02/%D9%81%D8%B1%D9%86%D8%B3%D9%8A6.pdf)

[content/uploads/2015/02/%D9%81%D8%B1%D9%86%D8%B3%D9%8A6.pdf.](https://www.misuratau.edu.ly/wp-content/uploads/2015/02/%D9%81%D8%B1%D9%86%D8%B3%D9%8A6.pdf)

Introduction générale

utilisée. C'est-à-dire que l'apprenant n'est pas toujours responsable de l'erreur, dans certains cas, le choix méthodologique de l'enseignant ou la mauvaise utilisation des supports par l'enseignant (pour ne citer que ces deux raisons) peuvent conduire l'apprenant à commettre des erreurs. Il est donc important que l'enseignant comprenne les erreurs et leur origine, en particulier lors de l'production écrite qui fait l'objet de notre travail, pour y remédier et ajuster son enseignement.

C'est pour toutes ces raisons que nous avons choisi de travailler sur « **L'erreur comme outil d'enseignement-apprentissage lors de la production écrite : perceptions et pratiques des enseignants du primaire dans les écoles LAKHAL AbdLaziz et KACI Mohammed** ». Le choix de ce thème est le résultat des observations et des constats personnels que nous avons soulevé lors de notre présence aux niveaux des écoles primaires. Nous voudrions par la présente étude, connaître le point de vue des acteurs du terrain, les enseignants, sur le rôle de l'erreur et d'observer des pratiques de classe afin de connaître l'attitude des enseignants, en classe, face aux erreurs des apprenants lors de la production écrite

Notre travail est guidé par une question centrale : Les erreurs commises par les apprenants lors de production écrite, sont-elles regrettables et considérés comme un échec scolaire, ou sont-elles admises dans le cadre pédagogique et considérées comme un outil d'enseignement/apprentissage chez les apprenants de 5A°P ?

De cette question centrale découle un ensemble de questions auxquelles nous voulons répondre.

Comment peut-on aider les apprenants à surmonter leurs difficultés, et à corriger leurs lacunes ?

Les difficultés rencontrés par les apprenants ne sont-elles pas d'ordre linguistique (orthographe, syntaxe, morphologique..etc.) Et pragmatique (prise en compte de la situation de communication ?

L'erreur est-elle une étape d'apprentissage (moyen didactique) ou une réaction d'échec mal contrôlée ?

Introduction générale

Doit-on accepter ou refuser l'erreur ? Comment l'enseignant doit remédier l'erreur de ses apprenants ?

Comment les enseignants du primaire gèrent-ils les erreurs de leurs apprenants dans la production écrite ?

Notre problématique vise à expliquer la place de l'erreur dans l'enseignement-apprentissage du FLE lors de production écrite chez les 5AP. Après nos constats personnels, nous avons remarqué que les enseignants actuellement s'appuient sur l'approche par compétence qui impose l'intégration des apprenants au centre du processus enseignement- apprentissage et de les pousser à trouver eux-mêmes leurs propres erreurs à fin de les rectifier, ainsi ils favorisent l'auto correction, ce qui montre que l'erreur est un moyen pour apprendre.

C'est ce qui nous a conduits à formuler les hypothèses suivantes :

- L'enseignant doit encourager ses apprenants qui sont trouvent face à des difficultés lors de production écrite.
- L'erreur considérée comme un moyen didactique sert à redresser les connaissances des apprenants.
- L'erreur elle ne reste plus un jugement de châtiment ou un signe d'échec scolaire, donc il doit laisser l'apprenant trouve ses erreurs a fin de les rectifier par lui-même avec l'orientation de son enseignant.
- Certaines erreurs sont provoquées par l'enseignant à cause d'utilisation des mauvais supports, ou le choix méthodologique.
- L'erreur prend sa place dans la pédagogie ainsi dans la psychologie parce que elle devient un signe de construction de nouveaux savoirs.

Notre travail sera présenté en deux chapitres : un premier chapitre dans lequel nous présentons quelques concepts théoriques, nous permettant de traiter notre corpus, et un deuxième chapitre qui comprend l'analyse des données recueillies et l'interprétation des résultats auxquels nous sommes arrivés dans notre questionnaire (entretiens), et notre grille d'observation en classe de la 5^{ème} AP du FLE.

Dans le premier chapitre, nous définirons des notions tels que : l'erreur, correction, autocorrection, inter correction, le compte-rendu, la production écrite, l'écrit dans l'apprentissage des apprenants et les difficultés qui rencontrent les apprenants dans la réalisation des productions écrites, et le rôle de l'enseignant à l'écrit en FLE .Ensuite, nous

Introduction générale

évoquerons avec précision le rôle de l'erreur comme outil d'apprentissage à l'écrit. En fin, nous étudierons la place de l'erreur dans la production écrite des apprenants de la 5A°P et sa valeur pédagogique et sa relation psychologique afin de proposer quelques propositions pour y remédier.

Dans le deuxième chapitre de notre travail, nous adapterons une méthode qualitative compréhensive. Ainsi, nous collecterons les données de deux manières : par des entretiens semi-directifs et par l'observation distanciée. Nous commencerons notre exploration du terrain par l'analyse des entretiens réalisés auprès d'enseignants de 5ème de FLE dans le but de connaître le rôle des erreurs commises par ses apprenants dans l'enseignement-apprentissage en particulier lors de la production écrite. Par la suite, guidée par une grille d'observation, nous assisterons au cours de deux enseignantes afin de connaître deux attitudes différentes face à l'erreur lors de la production écrite.

Chapitre I :

L'erreur en production écrite

Introduction :

Dans le premier chapitre, nous allons aborder 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 (moyen d'apprendre) et non plus un signe d'échec.

Actuellement l'enseignement- apprentissage algérien du FLE en production écrite est basé sur l'approche par compétence où l'enseignant oriente et aide les apprenants à s'auto-corriger, et à travers le classement des types d'erreurs l'apprenant découvre ses difficultés face à la production écrite.

La majorité des enseignants favorisent l'autocorrection et l'inter-correction pour réaliser la tâche d'écriture et organiser des séances de remédiation pour ceux qui ont des difficultés à écrire.

I.1. qu'est-ce que l'écrit ?

L'écriture « est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. »¹

L'écriture était considérée comme le reflet de l'oral, et le jeu de correspondances entre les graphies et sons suffit à l'apprentissage. Pour Moirand, « *L'écrit est la langue, code* »² c'est-à-dire que l'écrit est utilisé pour tracer les signes graphiques qui représentent une langue. L'écrit est « *utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large, 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.* »³

Mais, l'écrit est une activité sociale à la fois fondamentale et complexe. En effet, il est le pilier de l'apprentissage puisque toutes les connaissances s'appuient d'une manière ou d'une autre sur l'écrit et le langage écrit est un apprentissage qui vise plusieurs objectifs. Ainsi, J.Goody affirme que :

*« L'écriture n'est pas un simple enregistrement phonologique de la parole ; dans des conditions sociales et technologiques qui peuvent varier, l'écriture favorise des formes spéciales d'activités linguistique et développe certaines manières de poser et résoudre les problèmes. »*⁴

Selon lui l'écrit fait partie des compétences à acquérir par chacun, et qu' il faut le placer dans une situation de réinvestissement et d'évaluation pour résoudre une situation problème afin de construire des connaissances, capacités et habiletés.

Dans le même sens, Deschenes explique que, l'écriture est un processus complexe qui consiste à « *tracer des lettres, des mots, des phrase, mais aussi et surtout élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur. Ecrire implique donc nécessairement tout un travail cognitif d'élaboration, de*

¹ J. Dubois et al. *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse 1973, p. 175. Cité par Louis-Jean Calvet/ Université Paris V.

² Moirand Sophie, *Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère*, CLE internationale, Paris, 1979, p. 08. Présenté par KELATMA Noureddine/ Université Mohamed Kheider de Biskra.

³ CUQ, Pierre, « *Le didactique du français langue étrangère et seconde* », Paris, CLE International, 2003, p78

⁴ J.Goody, *La linguistique et la question de l'écriture*, (1979 .P.267)

structuration de l'information qui est le résultat de l'interaction entre la situation d'interlocution et le scripteur ».¹

L'objectif principal de l'écrit est de communiquer et de construire du sens afin de permettre une communication efficace. Ce travail est loin d'être simple puisqu'il exige un effort cognitif important en particulier pour un apprenant du primaire. Le rôle de l'enseignant est donc de le guider afin de développer les compétences nécessaires. S'appuyer sur ses erreurs est une compétence qui est généralement développée tardivement que nous pouvons développer dès le primaire.

I.2. Définition de la production écrite :

Le dictionnaire LAROUSSE définit l'écriture comme : « *un système de signes graphiques servant à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver* »². C'est-à-dire l'écriture impose des normes de langue avec sa grammaire, et son vocabulaire.

La production écrite est une activité d'écriture et la pratique de toutes les normes et les étapes de l'écrit en FLE avec les apprenants qui mettent en œuvre un ensemble de processus cognitif et métacognitif. Pour Cuq et Gruca, « *écrire c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* ».³ Ainsi, la production écrite dans le contexte scolaire est une activité complexe et l'enseignement de la production écrite en français langue étrangère n'est pas une tâche facile. Elle donne aux apprenants l'occasion de produire des textes courts pour qu'ils puissent s'investir et réinvestir leurs acquis pour comprendre une consigne et répondre aux contraintes d'un sujet proposé par l'enseignant. La production écrite permet d'évaluer la performance de l'apprenant. De l'articulation du parler, du lire-écrire pour aider les apprenants à communiquer et à comprendre. Elle n'est plus une aptitude isolée puisqu'elle implique des savoirs et des savoirs faire différents. Sur le plan linguistique par exemple, la

¹Deschenes (1988 :p98) cité part Mechraoui Lemia/ UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA

²LAROUSSE (2005)

³CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse Universitaire de Grenoble, 203, p. 180. Mechraoui Lemia/ UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA

production écrite est « *une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières.* »¹.

La production écrite, comme nous l'avons souligné plus haut, est une activité qui a pour but de construire du sens, et vise l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de textes répondants à des intentions de communication : ils écrivent pour être lus. À ce propos, Théon affirme que : « *La production écrite est une activité qui a un but et un sens, les apprenants écrivent pour communiquer avec un (où des) lecteur(s)...* »² Donc, pour lui la production écrite a pour objectif d'aider les apprenants à produire, à exprime ses pensées et ses sentiments, ses besoins et ses intérêts pour les communiquer.

La compétence de communication écrite dans une langue étrangère implique plusieurs composantes (linguistique, référentielle, socioculturelle, cognitive, discursive) ; cela veut dire que l'écriture est complexe par ses implications des savoirs, habiletés et des conditions vise à vis la formulation et l'organisation des idées comme l'expliquent Cuq et Gruca: « *Ecrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère.* »³

I.3. La production écrite et sa place en pédagogie :

La production écrite occupe une place importante dans l'enseignement du FLE puisqu'elle permet à l'apprenant de maitrise d'une compétence à la communication à l'écrit pour ses idées d'une manière parfaite (argumenter, commenter, informer, raconter...etc.).

En pédagogie, la séance de production écrite en FLE était considérée comme un simple test d'évaluation où un travail individuel est sanctionné par une note chiffrée et une observation comme si les apprenants savaient déjà écrire en la mobilisant les normes de la langue.

¹Jean Piere Robert, *l'essentiel français, dictionnaire pratique de didactique du FLE*, 2^{ème} édition, janvier 2008, p85.

²Cité par G. VIGNER (1982), *Ecrire. Eléments pour la pédagogie de la production écrite*, CLE International, Paris, p. 10

³Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *cours de didactique du français langue étrangère et Seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, 2002, p. 182.

La démarche pédagogique vise à développer des compétences chez les apprenants de 5^{ème} en FLE par la découverte, la construction des apprentissages d'une manière progressive, et de pousser l'apprenant à produire à l'oral comme à l'écrit de courts énoncés. Dans cette démarche, la lecture et l'écriture sont liées pour développer chez le lecteur /scripteur des compétences de communication. L'apprenant aborde l'écrit dans divers types de textes avec des supports différents (bandes dessinées, document sonore, message publicitaire, contes, récits d'aventures...).

Dans cette optique, la production écrite occupe une grande place en pédagogie parce qu'elle est considérée comme l'aboutissement et le couronnement de toutes les activités de langue. Cela indique que le rôle de la pédagogie en production écrite est de donner l'occasion aux apprenants de 5 AP de s'entraîner, et de communiquer au terme d'un projet pour que l'apprenant soit capable de produire. En effet, l'objectif terminal d'intégration de la 5^{ème} AP est :

« Au terme de la 5A[°]P, l'apprenant sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé orale ou écrit mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication »¹.

La production écrite passe par trois étapes importantes : la pré-écriture, l'écriture et la post écriture pour pouvoir communiquer un message clair. La production écrite est souvent placée à la fin du projet afin de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des décisions pédagogique en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de l'apprenant. Toutefois, la production écrite permet une évaluation d'ordres formative, diagnostique et sommative. Les résultats de cette évaluation sont, à la fois, une finalité et le point de départ vers un nouvel apprentissage.

L'activité de la production écrite se présenter, alors, comme une finalité d'apprentissage de la langue où l'apprenant investit toutes ses acquis linguistiques en intégrant le message oral ou écrit. Une grande importance sera accordée à l'évaluation et à la correction des productions écrites suivant une grille, respectée par l'enseignant, dont l'objectif est de donner à l'apprenant le goût de lire et d'écrire en répondant à une consigne d'écriture et le doter d'un ensemble d'outils qui lui permettront de s'auto évaluer. .

¹Programme de français de la 5^{ème} année primaire, juin 2017.

Chapitre I L'erreur en production écrite

Les objectifs d'apprentissage à atteindre chez les apprenants de la 5A°P en production écrite sont résumés dans le tableau ci-dessous¹ :

compétences	Objectifs d'apprentissage
Maitriser la correspondance phonie /graphie	<ul style="list-style-type: none">- Faire correspondre à un phonème le ou les graphèmes correspondants.- Utiliser les signes de ponctuation à bon escient.- Respecter les marques orthographiques dans la phrase.
Produire un texte en Fonction d'une situation de communication	<ul style="list-style-type: none">- Respecter une consigne d'écriture.- Organiser les informations pour assurer la cohésion de son texte.- Utiliser des ressources linguistiques en fonction du texte à produire et du thème.- Utiliser des ressources documentaires (textes écrits, documents divers) pour produire.
Présenter un écrit en fonction de la situation de communication	<ul style="list-style-type: none">-Procéder à une mise en page en fonction du type d'écrit à produire.-Utiliser les ressources typographiques (grosceur des caractères, sur lignage, majuscule).-Combiner le texte et l'image pour assurer la complémentarité de l'information.
Maîtriser les niveaux de réécriture pour améliorer son écrit	<ul style="list-style-type: none">-Utiliser ses brouillons pour améliorer son texte.-Réécrire en fonction des observations de l'enseignant.-Exercer sa vigilance orthographe (orthographe de mots usuels, accords...)-Améliorer son texte à partir d'une grille de réécriture et de relecture.-Faire la révision d'un texte produit en tenant compte d'une grille d'évaluation avec des critères.

¹ Le programme de français de la 5^{ème} année primaire

I.4. Le rôle de l'enseignant à l'écrit :

Selon le programme de la 5^{ème} année primaire, qui fait un rappel sur les finalités et les buts de l'enseignement de français dans le primaire, le programme est centré sur les quatre compétences : compréhension (Orale/Ecrit) ; production (Orale/Ecrit), qui s'installe au cours du processus d'apprentissage de l'apprenant.

Le nouveau programme de 5^{ème} adopte l'approche communicative et l'approche par projet. Elles placent l'apprenant au centre de l'acte pédagogique et le font participer au processus de son apprentissage, elles ont pour objectif d'apprendre à communiquer en langue étrangère, le français dans notre cas permet à l'enfant d'interpréter, de produire des énoncés adéquats à l'oral et à l'écrit.

L'enseignant contribue au développement des ressources (savoir ; savoir-faire ; savoir-être) en proposant des situations d'apprentissage significatives et variées. Il fera découvrir aux apprenants leurs propres stratégies d'apprentissage avec le choix bénéfique de la méthodologie et l'exploitation des supports pédagogiques dans la préparation d'une séance d'apprentissage. Ceci afin de guider l'apprenant à produire un texte cohérent. Nous pouvons donc citer le rôle de l'enseignant dans les points suivants¹ :

- Orienter l'apprenant à la relation phonie/graphie.
- Donner aux apprenants une étude profonde sur les illustrations, code, mots connus, ponctuation, typographe, style, les règles de la langue, l'organisation et l'enchaînement des idées ...etc.
- Développer chez l'apprenant le goût de lire et d'écrire pour qu'il arrive à la fin à répondre à une consigne d'écriture, donner des informations et écrire des énoncés
- Amener l'apprenant à connaître les spécificités de l'écrit en découvrant les erreurs et les consignes.
- Entraîner les apprenants à se corriger et à réécrire (autocorrection).
- Pousser l'apprenant à produire des textes (raconter, décrire, informer), produire de façon personnelle à partir d'un thème donné.
- Dans cette optique, l'enseignant doit varier les activités de la lecture –écriture à partir de différents types de textes.

¹ Le programme de français de la 5^{ème} année primaire

- Proposer des situations d'intégration pour réinvestir les acquis dans un cadre du projet, il doit évaluer les productions des apprenants pour les mettre en situation de mobilisation de leurs acquis.
- Éveiller l'apprenant aux particularités de la langue en proposant des grilles d'évaluation (correction) qui mettent l'accent sur les aspects suivants :
 - le respect de la consigne.
 - l'adéquation de la production à la situation de communication.
 - la cohérence sémantique.
 - correction orthographique.

I.5. Définition de l'erreur :

L'étymologie latine du terme « erreur » vient de mot « error »-« errare » .Signifiant au sens propre « erreur ça et là »vu de façon péjorative ; mais« *comment ne pas errer quand l'on ne connaît pas déjà le chemin? Si quelqu'un nous le désigne, nous pouvons bien sûr éviter grâce à lui l'errance temporaire, mais nous savons bien que la première fois que nous serons seul, nous n'éviterons pas d'avoir à nous approprier, en première personne, ce qui faisait jusque-là l'objet du guidage* »¹.

L'erreur a été définie en didactique comme « *un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé.* »². L'erreur dans ce sens est fort présente dans les productions des apprenants.

L'erreur était considérée comme un synonyme du non maîtrise et la cause de l'échec scolaire des apprenants. Les recherches, en revanche, qualifient l'erreur d'humaine, et l'homme commet beaucoup d'erreurs qui poussent à refaire son travail au quotidien. Or, il se rend compte par la suite que ses étaient l'élément déclencheurs de l'apprentissage et de la réussite c'est-à-dire, qu'on apprend de nos erreurs.

¹Jean-Pierre Astolfi, *Op.Cit.*, p. 20

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

I.6. La pédagogie de l'erreur en production écrite :

L'erreur est le signe d'une meilleure maîtrise du domaine de connaissances. Dans le système scolaire l'erreur occupe une place importante dans l'apprentissage des langues étrangère, et au centre de la didactique moderne.

L'apprentissage de français langue étrangère c'est une tâche difficile pour les apprenants, particulièrement à l'écrit. Pour eux, produire un énoncé dans une autre langue est une tâche pénible et ils sont souvent confrontés à des difficultés au niveau morphosyntaxique, grammaticale, orthographe Ils vont, ainsi, commettre des erreurs qu'ils rectifieront par la suite. Comme il dit Bachelard, « *Pas de vérité sans erreurs rectifiée.* »¹

C'est le cas pour les erreurs que les apprenants commettent à l'écrit que nous pouvons illustrer par le récit d'enfance de YVES Reuter : « *J'ai fouillé dans mes souvenirs d'enfance et j'ai pu me remémorer les particularités qui accompagnèrent certaines fautes d'orthographe faites, soit par moi-même , soit par quelques-uns de mes camarades dans des dictés écrites en classe ,je me rappelle fort bien le mot 'tranquille' que j'écrivis avec un seul 'L',et de mon étonnement d'apprendre qu'il en fallait deux sans que la prononciation fût celle de 'Famille' .Je connaissais ce pendant le mot !..* »²

La pédagogie de l'erreur en production écrite vise à distinguer les différentes erreurs, et les classer en choisissant les méthodes, les supports et en donnant les activités nécessaires pour y remédier .Dans cette optique Christine Tagliante propose des : « *Activités de conceptualisation, systématisation, et de réemploi* »³.C'est-à-dire des activités d'entraînement sur les règles grammaticales et d'orthographe et syntaxes...etc. L'objectif est de développer chez les apprenants les capacités intellectuelles (réflexion), pour la systématisation des pré-requis lors du processus de l'apprentissage d'une langue étrangère. Donc, il est conseillé de faire des exercices variés pour enrichir leurs vocabulaires ,avoir un bagage linguistique et arriver à une transmission correcte du

¹Jean Pierre Astolfi, Op, cit, p.37

² Yves Reuter, *Panser l'erreur à l'école*, Presses universitaires du Septentrion, 2013, pp, 18-19.

<https://books.openedition.org/septentrion/11578?lang=fr>

³ Christine Tagliante (2001) : *La classe de langue*, Paris, Clé International. Coll. Techniques de classe, pp.153-155.

message et pouvoir diminuer le nombre d'erreurs à l'écrit. Bachelard affirme : «*En revenant sur un passé d'erreur, on trouve la vérité en un véritable repentir intellectuel.* »¹

Comme le rappelle Astolfi dans le triangle didactique, «*chaque erreur d'apprenant propose un cadre de réflexion et d'analyse pour les équipes pédagogiques soucieuses d'approfondir la question. Aujourd'hui, l'intervention de l'enseignant dans l'approche par compétence est celui de guider et d'orienter les apprenants vers ses erreurs et leur proposer une grille de correction ainsi que des outils plus pratiques pour la conduite de la classe et de comprendre ce qui se joue dans l'acte didactique, et l'erreur en est le cœur.* »²

I.7. Les types de l'erreur :

En ce qui concerne les types d'erreur commises par les apprenants Astolfi qui identifie huit types d'erreurs³ :

1. Erreurs relevant de la compréhension des consignes de travail : (l'enfant ne comprend pas la consigne).
2. Erreurs relevant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes : (L'apprenant fonctionne sur un principe de mécanique (didactique coutumière) et il est alors difficile pour lui de répondre à une consigne qui sort de ses habitudes).
3. Erreurs relevant des conceptions alternatives des apprenants.
4. Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées.
5. Erreurs portant sur les démarches adoptées.
6. Erreurs dues à une surcharge cognitive : l'apprenant rencontre des problèmes de mémorisation lorsqu'il reçoit plusieurs informations en même temps.
7. Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline (transfert non acquis).
8. Erreurs causées par la difficulté propre du contenu.

¹ (Astolfi, Ibid. p.37)

² Jean Pierre Astolfi, *L'erreur un outil pour enseigner*, op, cit, (p.95)

³ Jean Pierre Astolfi, *L'erreur un outil pour enseigner*, Ibid, (p.58)

Nous allons nous intéresser aux principales erreurs en production écrite qui sont regroupées en deux catégories différentes : le niveau pragmatique et le niveau linguistique.

I.7.1. Erreur du contenu : Avant la rédaction, l'apprenant doit comprendre la consigne proposée. Il doit comprendre de quel type de texte il est question, il devrait écrire une production avec une organisation des idées, un enchaînement, une structuration et une cohérence. Il doit suivre un plan (introduction ; développement et conclusion) pour construire son texte avec une progression thématique des événements (la transition entre les idées (cohérence), les paragraphes (cohérence) pour assurer une cohérence textuelle. Pour ce faire, l'apprenant est obligé d'utiliser les mots outils (articulateurs logiques) pour éviter l'inorganisation qui empêche une bonne articulation du texte.

I.7.2. Erreur de forme : Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, (par exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire, etc.). Dans ce travail, nous nous focaliserons particulièrement sur ces erreurs de langue en les divisant en trois groupes différents, y compris les erreurs liées à la langue maternelle, à cet égard, les chercheurs en didactique du français langue étrangère affirment qu'il est possible d'étudier les erreurs de forme à l'écrit en trois catégories

- Groupe nominal : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (Articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatifs, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adjectifs), etc.
- Groupe verbal : il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.
- Structure de la phrase : il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.¹

¹ Djeddi Amra, *Les difficultés lexicales de la production écrite rencontrées par les élèves de 5^{ème} année primaire*/ Université LAARBI Tebessa

I.7.3. Inter-langue

Il faut signaler, toutefois, que les erreurs sont souvent dues à l'inter langage qui désigne l'influence de la langue maternelle à l'écrit et à l'oral dans tous les domaines que ce soit phonétique, morphosyntaxique, sémantique, etc.

C'est un courant désigne l'influence de la langue maternelle à l'écrit et à l'oral dans tous des domaines que ce soit phonétique, morphosyntaxique, sémantique ...et d'autres, donc l'inter langue considéré comme un micro-système qui aide l'apprenant de construire ses acquis en langue source et cible ,c'est -à-dire l'apprenant construit ses acquis en langue cible en utilisant les règle de la langue source pour atteindre ses objectives d'apprentissage. CUQ(2003) affirme que : « *En didactique des langues, on désigne par inter langue la nature et la structure spécifiques du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné* ». ¹

A partir des années quatre-vingt , ce courant s'appuie à la fois sur la grammaire générative et sur les travaux menés par Labo dans le domaine de la sociolinguistique ; il se réfère encore au constructivisme piagétien .Les concepts associés ici sont les notions de langue-source (la langue maternelle) et de langue-cible (la langue étrangère étudiée).Au cours de son apprentissage , l'apprenant se construit un système intermédiaire propre à lui , à mi-chemin entre le système de la langue maternelle et celui de la langue étrangère .Ce système se perfectionne au fur et à mesure que l'apprenant maîtrise des notions de la langue-cible et se rapproche de la norme de cette langue jusqu'à recouvrir exactement son système. Représenté par Selinkcr, Perdue , Py , Véronique , Vogel et Corder, ce courant prend en compte les erreurs des apprenants et les met en relation avec les formes correcte de la langue-cible .La base de travail est constituée par un corpus établi non plus de manière aléatoire avec une grande rigueur méthodologique.

1Cuq Cité par Jean-Pierre Robert dans « *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* » en 2003. P. 39.

I.8. L'erreur et sa relation avec la psychologie et le comportement de l'enfant :

L'erreur occupe une place prépondérante dans tout acte d'apprentissage. Elle est une source d'enseignement pour tous.

À l'école tout apprentissage passe par essai et tentatives pour résoudre des situations problèmes autrement dit, des erreurs et des échecs. Toutefois, la plupart des apprenants sont angoissés et ont peur de commettre des erreurs ce qui résulte des difficultés scolaires ou même un échec. Généralement, l'apparition des craintes dépend de l'entourage de l'enfant, donc les jeunes enfants dans leur construction sociale tels que les parents, la famille, les amis....etc.

Dans notre cas, certains parents voient que l'erreur est une connotation négative et demandent aux enfants de ne pas faire d'erreurs, ce qui peut construire des complexes chez l'enfant et celui-ci tombera constamment dans l'erreur. Les enfants se construisent une réalité de la vie identique à celle que leur transmet l'entourage. Un enfant construit sa réalité en fonction des interactions qu'il a avec ses parents ou d'autres personnes partageant son milieu. Ainsi, les premières représentations de l'erreur sont transmises par l'entourage social des enfants.

Les parents doivent être aussi des acteurs de l'opération enseignement-apprentissage, car ils sont liés directement à toute activité d'apprentissage de leurs enfants. L'erreur permet aux parents de situer le niveau de leurs enfants pour, d'abord, apporter une éventuelle aide et participer par l'achat des documents et manuels permettent à leurs enfants de s'auto corriger. Les parents participeront à l'identification et la négociation des erreurs de leurs enfants ce qui permettra de recadrer le comportement de l'enfant dans le milieu familial.

I.9. La correction, l'autocorrection et l'inter correction

Selon le dictionnaire didactique du français étrangère et seconde de Jean Pierre Cuq, le terme de correction désigne : « *L'acte de rectifier une (des) productions(s) lors de certaines activités (on parle par exemple de phonétique corrective), ou encore les*

connaissances déclaratives, les affirmations, les hypothèses...etc., d'un apprenant de langue étrangère ou d'un locuteur non natif. »¹

D'après cette définition, la correction évoque une détection des erreurs de diverses formes immédiates ou différenciés, individuelles ou collectives ; suivies par une grille de correction qui se fait à partir de sélection et extraction et mention les erreurs faites par les apprenants.

Toutefois, il ne suffit pas de juger ou sanctionner les apprenants qui font des erreurs .Au contraire, il s'agit de guider et mobiliser et corriger immédiatement les erreurs, et favoriser l'inter correction et l'autocorrection pour intégrer les apprenants dans une situation problème et les laisser corriger, eux-mêmes, leurs erreurs pour mieux apprendre et mémoriser les nouvelles connaissances. Comme le souligne Odline et Veslin sur la pratique de la correction : *« 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*

L'autocorrection *« Est la prise en charge par l'apprenant du processus d'amélioration et de remédiation de son travail à partir de sa propre évaluation ou de celle de l'enseignant. On peut en donner pour exemple le vas-et-le vient dans la production d'un portfolio comportant des travaux d'un semestre »³*. En d'autres termes, l'autocorrection aide l'apprenant à reprendre confiance en lui-même, de l'aider à repérer ses propres erreurs pour acquérir de nouvelles connaissances.

Lorsqu' il s'agit une évaluation collective ou un travail de groupe, l'interaction s'installe en classe. C'est-à-dire l'interaction apprenant-apprenant pour corriger les erreurs des uns et des autres, on parle de l'inter correction.

¹CUQ , *Le français langue seconde*. Coll. F. Paris, Hachette, 1991, p58.

²Odline et Veslin, *Corriger des copies. Evaluer pour former*, ACHETTE, 1992. P68.

³Jean Pierre CUQ dans son *dictionnaire du français langue étrangère et seconde*. P29

I.10. La remédiation

Selon le dictionnaire didactique de français langue étrangère et seconde de Jean – Pierre Cuq, « *on appelle remédiation un ensemble d'activités qui permettent de résoudre les difficultés qu'un apprenant rencontre...* » Pour lui la remédiation est conçue comme un soutien, se fait en principe en fonction de démarches pédagogiques différentes, et souvent de manière individualisées. C'est-à-dire la remédiation est une occasion pour les apprenants pour surmonter les problèmes qu'ils rencontrent. En outre, cette remédiation peut porter « *sur des savoirs et des savoir-faire langagiers ou communicatif, mais aussi sur les modalités d'apprentissage.* »¹

Cette remédiation considérée comme un échange de savoir entre l'apprenant et son enseignant comme il déclare Cuq : « *Elle porte sur des savoirs et des savoir-faire langagiers ou communicatif, mais aussi sur les modalités d'apprentissage.* ».

Conclusion

Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, l'erreur est reconnue comme un outil d'enseignement-apprentissage qui joue un rôle pour guider et repérer les difficultés rencontrées par les apprenants en français langue étrangère, surtout dans le cycle primaire lors de la production écrite. Selon les didacticiens, les erreurs peuvent rendre l'enseignement des langues pendant la production écrite plus efficace.

¹Jean Pierre Robert, *l'essentiel français, dictionnaire pratique de didactique du FLE*, 2^{ème} édition, janvier 2008, p90.

Chapitre II:

De la théorie vers l'exploration du terrain

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Introduction :

Dans ce chapitre, il s'agira d'une exploration du terrain par le biais d'entretiens et la présente distanciée, donc l'objectif de ce chapitre est de présenter les pratiques et les points de vues des enseignants et leurs pratiques en classe par rapport l'exploitation de l'erreur dans la production écrite.

II.1. La Démarche de travail

Nous avons mis en place un plan de travail qui comprend deux phases importantes :

-La première phase concernant l'exploration du terrain par le biais de l'entretien afin de connaître le point de vue des enseignants en exercice sur l'erreur en classe de FLE. En effet, nous avons préféré donner la parole aux enseignants puisqu'ils sont seuls qui peuvent nous décrire la réalité sur le terrain.(voir annexe 11).

- La deuxième phase consiste à assister à des cours de production écrite et d'observer le déroulement de la séance et la gestion de l'erreur par les enseignants. Pour cela, nous avons préparé une grille d'analyse que nous présenterons ultérieurement.

II.2.Enquête

En voulant comprendre le rôle de l'erreur dans l'amélioration des productions écrites des apprenants, nous avons estimé que l'enquête est le moyen le plus efficace pour recueillir des données sur l'erreur en classe de FLE et son investissement par des enseignants de français.

L'objectif de cette enquête est de connaître les pratiques de classe et de savoir si les enseignants s'appuient prennent en considération les erreurs des apprenants pour développer leurs compétences en production écrite.

II.2.1.Le questionnaire

L'objectif de notre travail est de connaître les méthodes utilisées dans l'enseignement pendant la séance de production écrite par les enseignants des primaires, et en particulier le niveau de 5^{ème} AP.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Nous voulons également connaître l'usage de l'erreur par l'enseignant et quelle est son importance pour la remédiation. Notre questionnaire est composé de 11 questions fermées, semi-guidées et ouvertes mais nous donnant la possibilité aux enseignants de développer leur réponse pour toutes les questions.

Nous avons assisté à 8 séances de production écrite, évaluation, et remédiation pour observer la méthode de traitement des erreurs par les enseignants et les apprenants pendant la réalisation de la tâche d'écriture. À la fin de séance, nous avons demandé aux enseignants de répondre à notre questionnaire d'une manière spontanée tout en les enregistrant.

II.2.2. La population

Ce travail a été réalisé dans des différentes écoles de la commune de Sidi Aissa et une école de La commune de Ain Bassem.

Les entretiens ont été réalisés auprès de 07 enseignants ayant une expérience entre 4 ans jusqu'à 25 ans et quelques enseignants vacataires.

II.2.3. Présentation et analyse des résultats

Nous avons analysé notre questionnaire par la présentation des résultats obtenus pendant l'enquête, dans des tableaux qui seront l'occasion de présenter des statistiques concernant les informations recueillies auprès d'enseignants du FLE.

La présentation des données relatives au questionnaire sera comme suit : 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.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°1 : D'après votre expérience, quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} AP ? (Lors de l'apprentissage du FLE en production écrite)

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
L'orthographe	6	85,71%
Le vocabulaire	4	57,14%
La Grammaire	5	71,42%
La prononciation.	2	28,57%

Tableau 1 : Résultats de la question 1

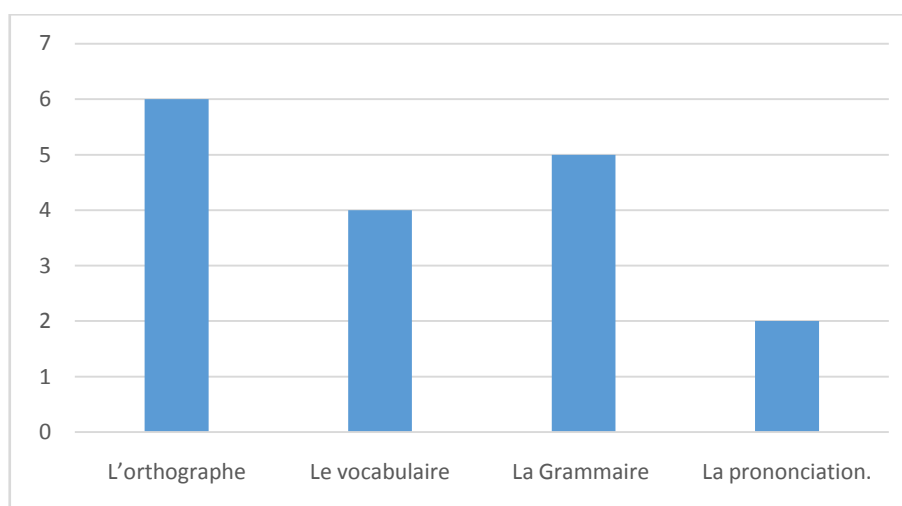


Figure 1 : Histogramme des résultats de la question 1

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 (71,42%). L'orthographe représente, selon eux, une autre difficulté rencontrée lors de la production écrite (85,71%). Bien que leurs pourcentages est moins élevé que les premiers (28,75% et 57,14% pour chacun), les apprenants rencontrent des difficultés au niveau de l'orthographe et la ponctuation. Nous pouvons dire alors, d'après l'expérience des enseignants, que les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} AP sont les points de langue qui englobent la grammaire, l'orthographe et vocabulaire et de façon moins importante la ponctuation.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Enseignante 1, moins expérimentée : *« Alors, concernant les apprenants qui attendent un examens en fin le cycle primaire, certes, il ya plusieurs lacunes : que ce soit en utilisation de la langue(la langue orale où la langue écrite), on a remarqué qu'il ya des apprenants et la majorité des apprenants qui n'arrive pas à produire une bonne production écrite; que ce soit au niveau de production de la phrase, que ce soit au respect de la ponctuation, que ce soit dans l'utilisation des substituts ou même dans l'emploi des temps verbaux demandés par exemple : quand il s'agit de la description, ils doivent utiliser l'imparfait, quand il s'agit de décrire ils utiliserons le présent. Mais, il ya la majorité d'apprenants n'arrive pas à transformer un verbe à l'infinitif où aux temps demandé. Ça est la grande lacune.»*

Les enseignants ayant une expérience importante dans le domaine soulignent les erreurs commises en orthographe, vocabulaire et ponctuation mais ils concluent toujours que ce sont les points de langues qui constituent la difficulté la plus importante.

Enseignante 1 : *« pour la 1^{ère} question concernant les difficultés rencontrés par les apprenants de 5^{ème} année primaire pour a..., à mon avis c'est a...,a...,les premiers trois difficultés c'est-à-dire l'orthographe, vocabulaire, la grammaire ,c'est-à-dire dire englobe les points du langue parce que à vrai dire que mes apprenants, a..., mes apprenants ayant un problème concernant beaucoup plus les trois ;c'est-à-dire n'arrivent pas à bien organiser une phrase ,c'est-à-dire concernant la structure ou même l'orthographe ,c'est-à-dire n'arrivent pas à bien écrire un mot correcte même aussi le vocabulaire est pauvre chez nos apprenants concernant le vocabulaire et le lexique utilisé pour écrire une phrase ou même un mot ,ou deux phrases , donc les points de langue . »*L'enseignante ici insiste sur les points de langue et considère le vocabulaire et l'orthographe et grammaire comme points de langue.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°2 : Est-ce que vous travaillez avec le manuel scolaire ou vous proposez des supports personnels ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Manuel scolaire	5	71,42%
Supports personnels	6	85,71%

Tableau2 : Résultats de la question 2

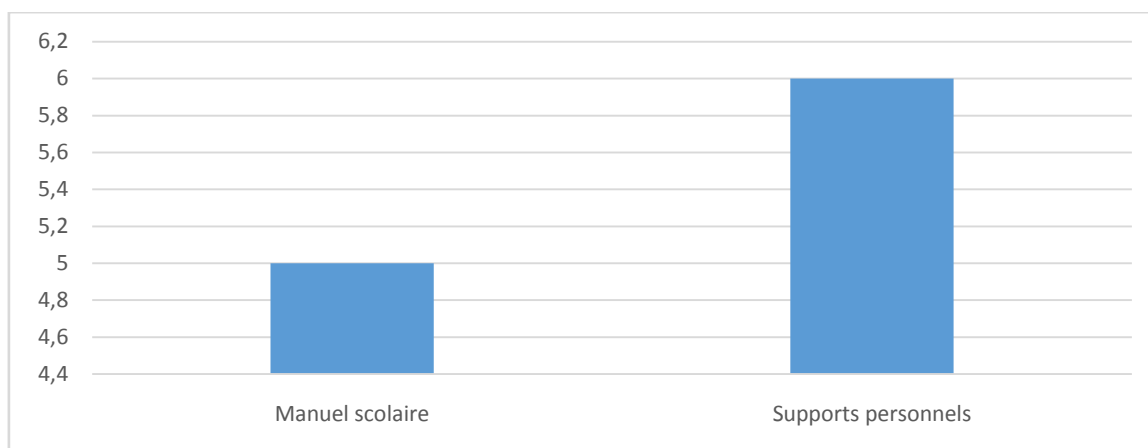


Figure 2 : Histogramme des résultats de la question 2

Nous constatons que le taux des enseignants qui utilisent ses supports personnels est élevé (85,71%) comparativement aux enseignants qui utilisent le manuel (71,42%)

Les enseignants se basent sur le manuel scolaire dans leur tâche mais dans le cas où les apprenants se trouvent face à des difficultés de la compréhension des activités proposées dans le manuel, ils proposent d'autres supports en adéquation avec le niveau de leurs apprenants afin d'intégrer les apprenants dans la réalisation de la leçon et même dans l'activité de la production écrite. Ce sont généralement les enseignants expérimentés qui préfèrent leurs propres supports.(voir annexe1)

Enseignante 1 qui n'est pas expérimentée explique : « Alors ! ça dépend, s'il ya le..., c'est-à-dire le support proposé par les scripteurs du manuel adoptent des activités en adéquation avec le niveau des apprenants, c'est-à-dire,..., , donc j'utilise ce supports, mais, c'est-à-dire a..., a..., souvent j'utilise un d'autre support pour aider les apprenants à bien réagir, à bien c'est-à-dire ... comme une motivation pas plus.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Enseignante 2 (expérimentée) : « *et ben... moi personnellement, je suis autonome, j'aime toujours varier pour ne pas faire vivre les apprenants la routine, j'aime pas la routine.* »

Elle ajoute : « *Parce qu'on ne peut pas faire d'autre chose si on n'applique pas notre manuel qui est inspiré du programme de la 2^{ème} génération, et ça aider les apprenants à se préparer chez eux, avec des activités s'est varié, pourquoi j'ai cherché d'autre. Si je cherche d'autre c'est pour mettre les apprenants dans une situation problème de départ .et les aide de passer d'une situation et arriver à utiliser le manuel où bien le cahier d'activité qui en rigueur* »

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°3 : Parmi les activités mentionnées dans le manuel scolaire de la 5^{ème} AP, quelles sont les activités les plus difficiles ? (vous pouvez les classer en ordre en fonction de leur difficulté)

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
L'oral	4	57,14%
La lecture	4	57,14%
Les points de langue	3	42,85%
La production écrite.	6	85,71%

Tableau3 : Résultats de la question 3

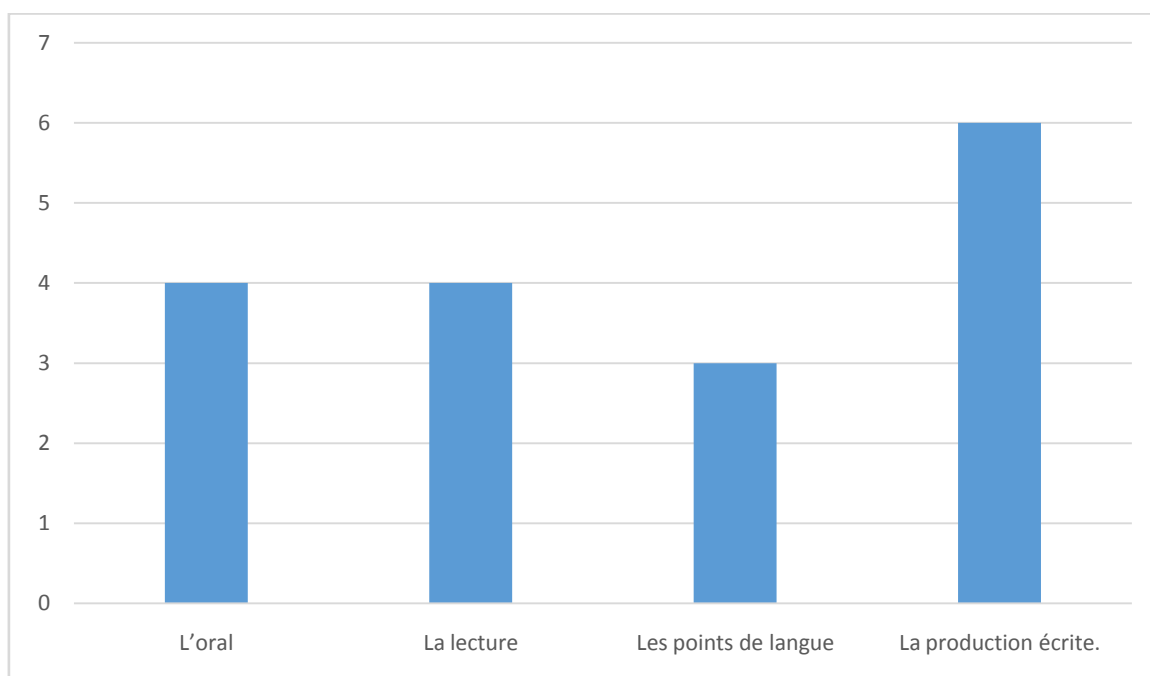


Figure 3 : Histogramme des résultats de la question 3

La production écrite est l'activité la plus difficile avec un pourcentage de 85,71%. L'oral et la lecture prennent la deuxième place avec un pourcentage de 57,14% ; et les points de langue prennent 42,85%. Ces résultats viennent confirmer les résultats de la question 1. Ces résultats justifient également le présent travail.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°4 : Quel est l'objectif visé par l'production écrite en 5^{ème} AP ?

Réponses	Nombres des enseignants	pourcentage
L'apprenant sera capable de lire, d'écrire, s'exprimer, et parler en FLE.	2	28,57%
Il doit écrire pour répondre à une consigne d'écriture (chaque séance à un objectif visé).	3	42,85%
Il doit élever le niveau de l'apprenant à l'écrit.	1	14,28%
Produire un court texte en fonction d'une situation de communication.	2	28,57%

Tableau 4 : Résultats de la question 4

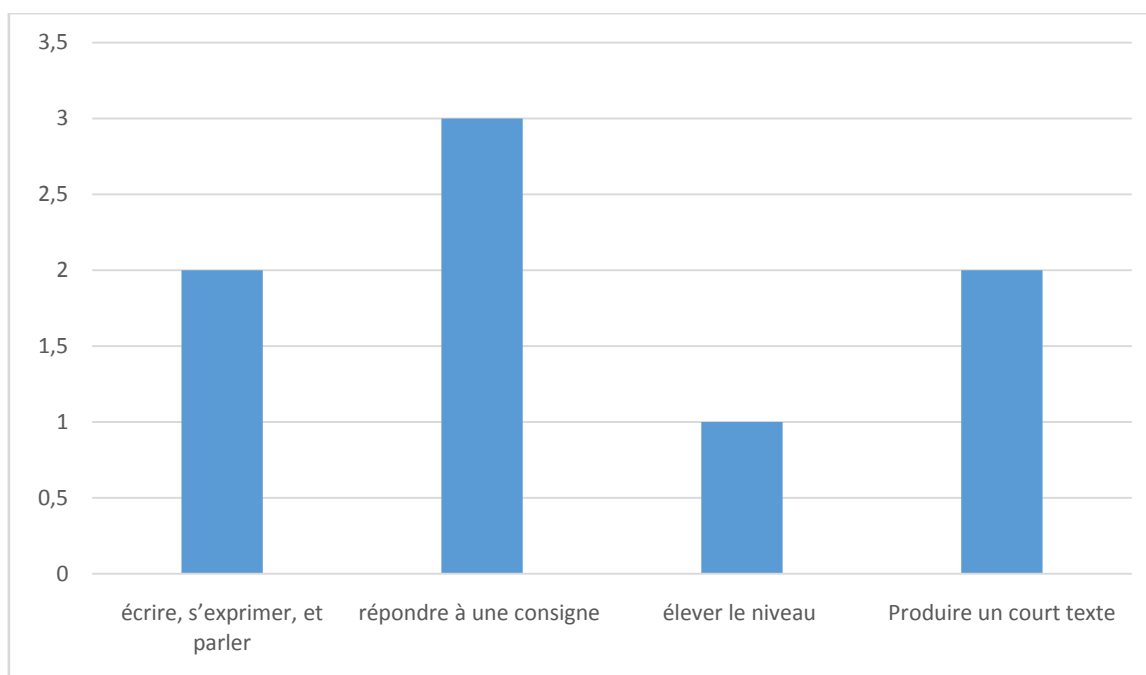


Figure 4 : Histogramme des résultats de la question 4

42,85 % 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.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°5 : Quelle est la méthode que vous adoptez pour corriger les erreurs des apprenants en production écrite ?

Réponses	Nombre des enseignants	pourcentage
Grille de correction.	5	71,42%
Les TIC	3	42,85%
Autocorrection-inter correction-corrrection collective.	7	100%
Elaborer une boîte à outil	7	100%

Tableau 5 : Résultats de la question 5

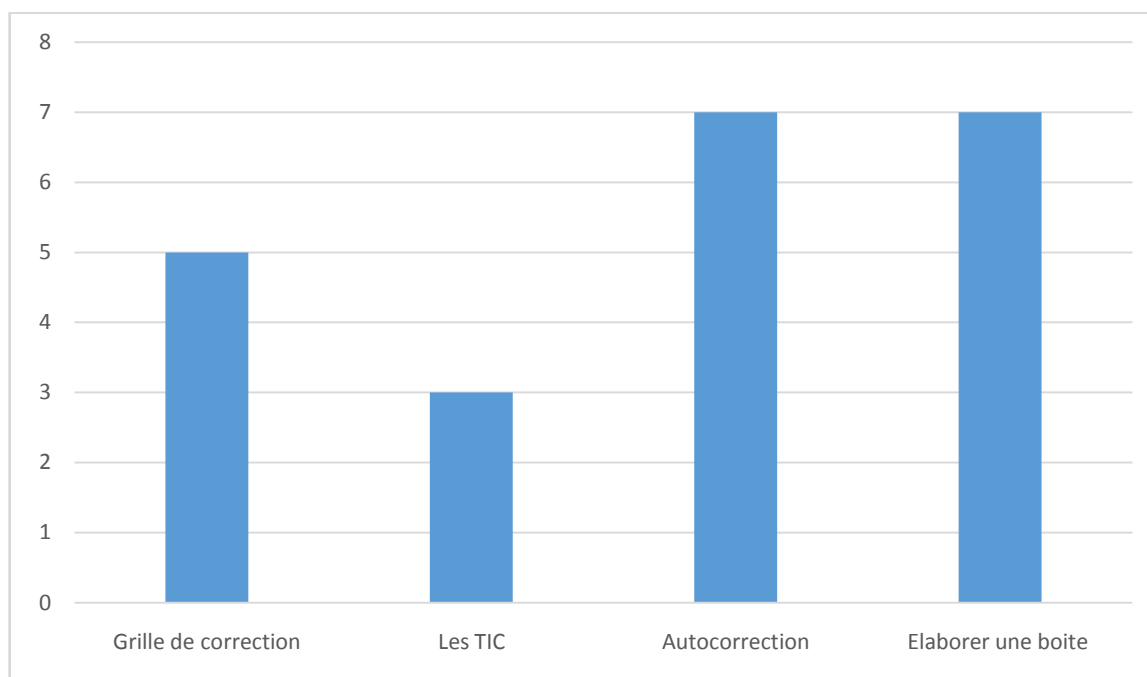


Figure 5 : Histogramme des résultats de la question5

Selon le groupe d'enseignants concerné par notre questionnaire, nous pouvons dire que la boîte à outil utilisée est le moyen le plus utilisé dans toutes les activités de production écrite(100%) ainsi que l'auro correction- inter correction avec un pourcentage de (100%) parce que ils basent sur l'approche par compétence et ils ont intégré leurs apprenants dans toute les activités et même dans la réalisation de la leçon de production écrite , donc les apprenants se trouvent face à des erreurs et des lacunes qu'il faut les rectifier par eux-mêmes.(voir annexe2) Ils expliquent cela par :

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Enseignant 1 : « *Je donne la consigne à mes apprenants et j'élabore une boîte à outil dans la production écrite, et après l'inter correction entre les apprenants j'ai fait une correction collective, et comme sorte de motivation on choisi la meilleure production, on les recopier au tableau et demandé aux apprenants de les recopiez sur les cahiers....* »

Enseignant 2 : « *... j'utilise la grille de correction a...., pour bien saisir les erreurs des apprenants , a... ,, pour aider les apprenants à dégager par eux-mêmes leurs erreurs pour les rectifier seuls avec notre aide c'est ça* ». (voir annexe3)

42,85% des enseignants utilisent les TIC. Ils trouvent que les TIC sont très efficaces pour dégager et corriger les erreurs particulièrement dans une séance de remédiation. (Voir annexe 4)

Un enseignant a dit : « *j'essaye toujours d'actualiser et de rénover(d'utiliser parfois: par exemple les tics) et j'intègre les apprenants à les faire), j'ai trouvé un bon résultat progressivement, ce n'est pas à 100% selon les besoins de mes apprenants et selon l'environnement et la vie familiale et sociale de mes apprenants, parce que ça diffère d'un lieu à un autre, j'essaye toujours d'adapter, j'utilise aussi le manuel scolaire par exemple: les activités qui sont faites* »

En contrepartie, d'autres trouvent que les TIC prennent beaucoup de temps vue le manque des moyens didactiques dans la majorité des établissements.

Une enseignante a dit : « *La méthode c'est l'auto correction, aussi la correction collective, en groupe et sous-groupe ou individuelle (pédagogie différencier) selon l..., .., le besoin. J'ai une grille mais pas approfondi ...* »

Un autre enseignant a dit : « *pour les supports personnels j'utilise uniquement les anciens manuel de la 5^{ème} année primaire et de 6^{ème} année, de l'enseignement fondamentale, parfois les textes documentaire je choisi le manuel de 5^{ème} année fondamentale* ».

Les enseignants utilisent l'approche par compétence, et cela indique que les résultats obtenus moyennant 80% des enseignants utilisent la méthode l'auto correction, l'inter-correction, la correction collective élaborée d'une grille de correction en dégageant des critères tout dépend du niveau de l'apprenant.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°6 : Quelles sont les stratégies que vous adoptez pour remédier les erreurs des apprenants ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Corriger immédiatement les erreurs	5	71,42%
Favoriser l'auto correction	7	100%
Elaborer une grille de correction	6	85,71%
Consacrer une séance de remédiation	5	71,42%

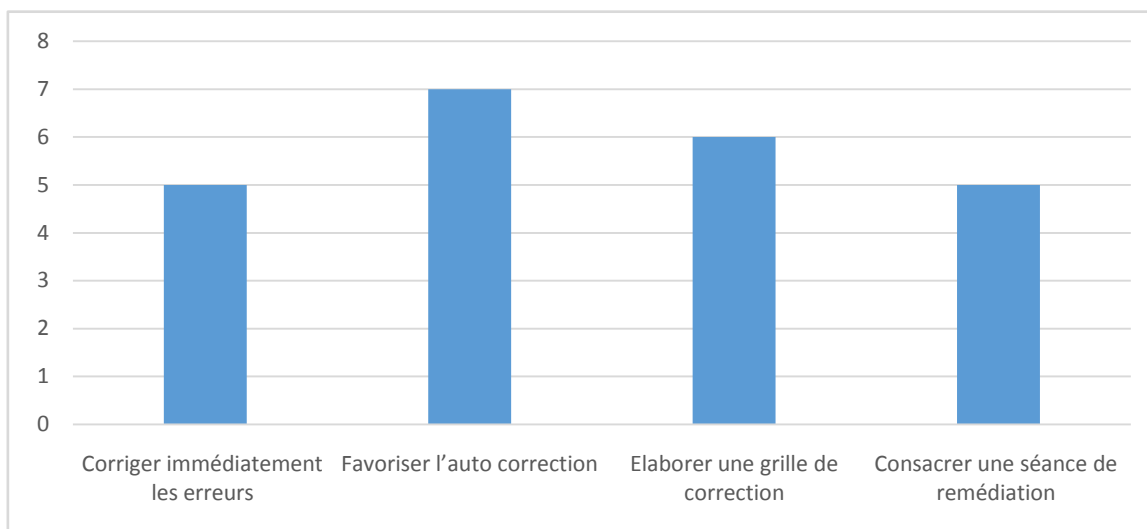


Figure 6 : Histogramme des résultats de la question6

Dans cette question, nous avons remarqué que tous les enseignants préfèrent corriger immédiatement les erreurs de la production écrite et leur rôle est de signaler les erreurs des apprenants et favorisent l'autocorrection (voir annexe 5). Ces enseignants, trouvent que leurs stratégies adoptées sont basées sur la motivation des apprenants afin de les pousser à rédiger. A ce propos, une enseignante a dit : « *je base sur les stratégies qui base beaucoup plus sur la motivation, c'est-à-dire réaliser un travail en laboratoire, suivant d'une grille de correction, je sélectionne les erreurs et l'apprenant qui les rectifie ses erreurs par lui-même...* »

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

La majorité des enseignants élabore une grille de correction dans la séance de la production écrite, évaluation, remédiation. Ils sélectionnent les erreurs de leurs apprenants et ces derniers rectifier seuls leurs propres erreurs de l'écrit.

Au cours de notre étude sur te terrain, les enseignants nous ont expliqué que parmi les stratégies pour remédier les erreurs c'est de consacrer une séance de remédiation puisque ils voient qu'elle est très efficace et permet aux apprenants de comprendre les éléments du cours qui n'ont pas été saisis.

A la fin, nous signalons que les enseignants du FLE au cycle primaire, favorisent les trois types de correction : l'autocorrection, inter-correction et la correction collectives.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°7 : es stratégies que vous adoptez sont-elles :

- a- Efficaces
- b- Partiellement efficaces
- c- Efficaces en fonction du niveau de l'apprenant.

Réponses	Nombre des enseignants	pourcentage
Efficace	2	28,57%
Partiellement efficace	0	0%
Efficace en fonction du niveau de l'apprenant	5	71,42%

Tableau 7 : Résultats de la question 7

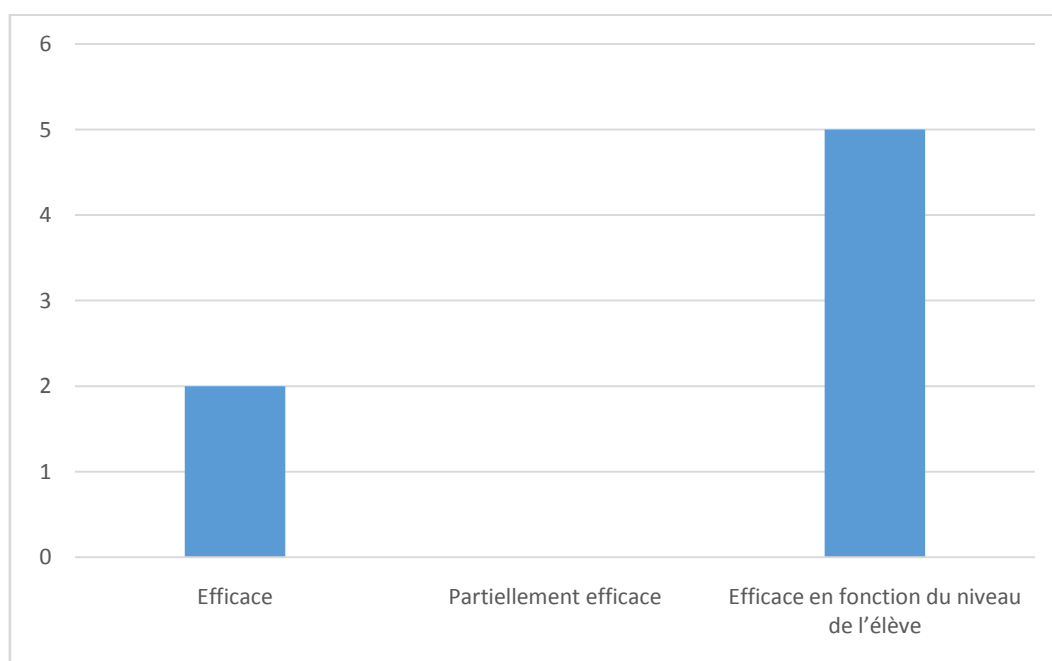


Figure 7 : Histogramme des résultats de la question 7

D'après les réponses obtenues, nous trouvons que 71.42% des enseignants ont répondu que les stratégies qu'ils adoptent sont efficaces en fonction du niveau de l'apprenant, alors que 28.57% ont choisis de la qualifier d'efficace. Et ils expliquent leurs réponses par les résultats lors des examens.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°8 : Quelles sont les erreurs commises par les apprenants en production écrite ?
Où bien quels sont les types d'erreurs ?

Réponses	Nombre des enseignants	pourcentage
Orthographe	7	100%
Vocabulaire	2	28,57%
Grammaire	5	71,42%
syntaxe	3	42,85%

Tableau 8 : Résultats de la question 8

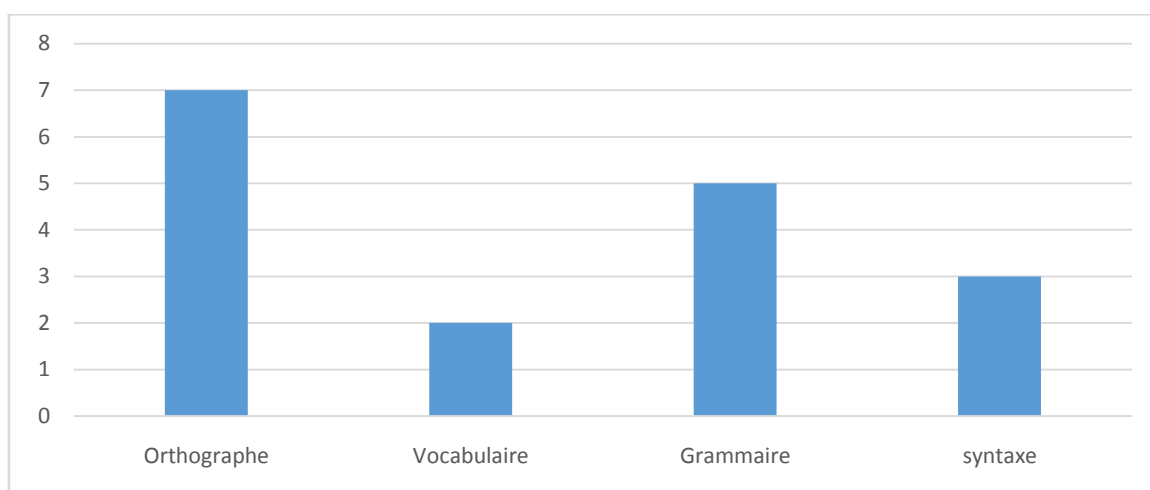


Figure 8 : Histogramme des résultats de la question 8.

Dans cette question, nous remarquons que l'erreur commune rencontrée par les apprenants de la 5^{ème} année primaire en production écrite est bien celle relevant de l'orthographe, car 100% des enseignants se sont mis d'accord que le type d'erreur commises par les apprenants en production écrite relèvent de l'orthographe.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°9 : Avez- vous une grille d'analyse des erreurs ?

Réponses	Nombre des enseignants	pourcentage
oui	6	85,71%
non	1	14,28%

Tableau 9 : Résultats de la question 9

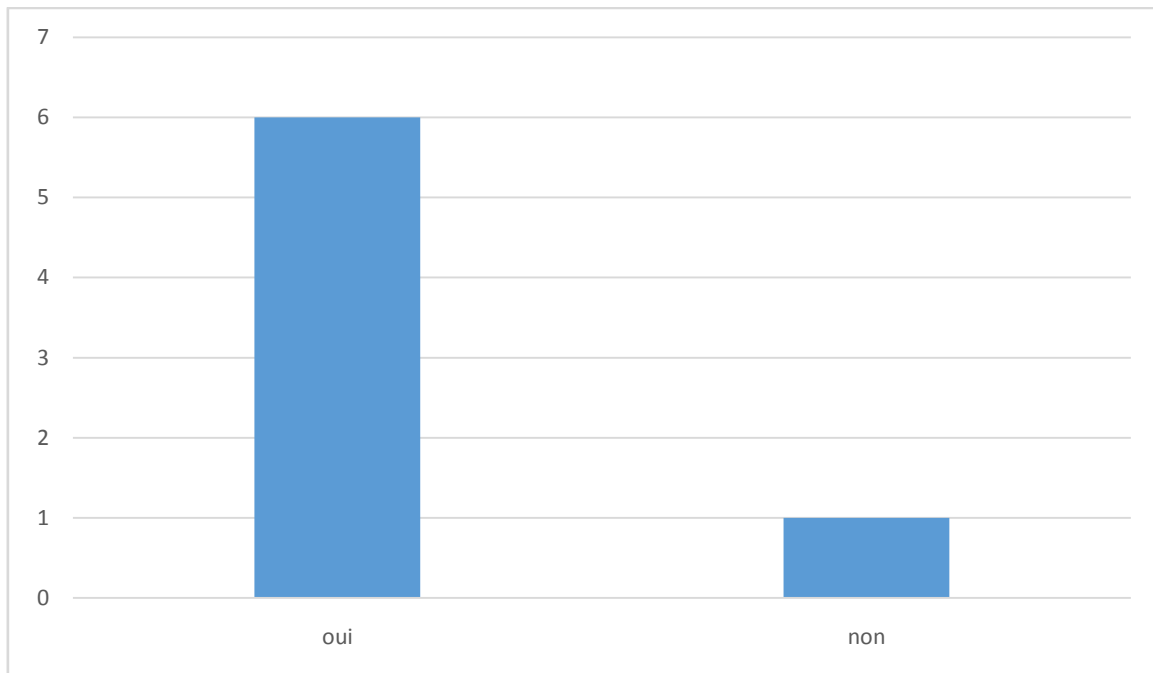


Figure 9 : Histogramme des résultats de la question 9

En ce qui concerne cette question, 71.42% des enseignants utilisent une grille d'analyse des erreurs pour classer les types d'erreurs.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°10 : Votre grille d'analyse des erreurs est-elle annuelle ou elle dépend du

Réponses	Nombre des enseignants	pourcentage
Grille d'analyse annuelle	0	0%
Grille dépend du projet de production écrite	7	100%

projet et du sujet de l'production écrite ?

Tableau 10 : Résultats de la question 10

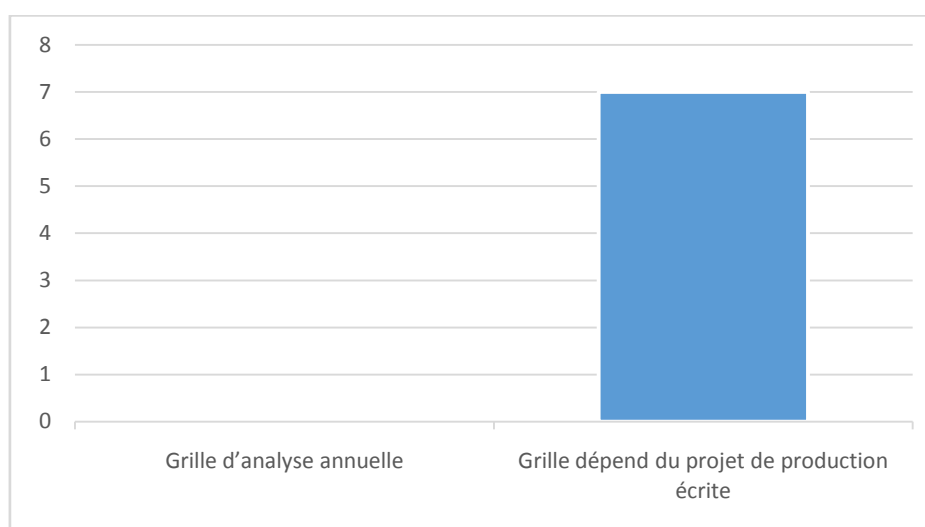


Figure 10 : Histogramme des résultats de la question 10

100% des enseignants sont d'accord que la grille de correction des erreurs dépend du projet et du sujet de production.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Question N°11 : L'erreur est pour vous :

- a- Un réel obstacle ?
- b- Un moyen pour apprendre ?
- c- Les deux ?

Réponses	Nombre des enseignants	pourcentage
Un réel obstacle	0	0%
Un moyen pour apprendre	7	100%
Les deux	0	0%

Tableau 1 : Résultats de la question 11

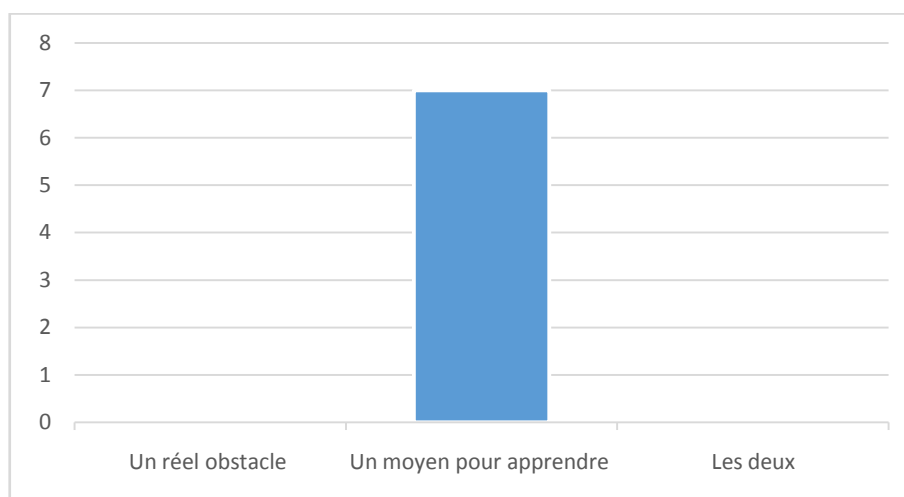


Figure 11 : Histogramme des résultats de la question 11.

Selon les enseignants, l'erreur est un moyen visant à apprendre parce que 100% des enseignants ont répondu que nous apprenons de nos erreurs, et que l'erreur devient un outil d'enseignement –apprentissage. De même, ils favorisent l'autocorrection et le travail collaboratif dans toutes les activités de production écrite. Au cours de l'évaluation, ils préféraient la correction immédiate parce qu'ils l'ont trouvée très efficace. Par ailleurs, ils nous ont souligné que l'importance et l'impact de la séance de remédiation pour les apprenants ayant des lacunes pour leur proposer des activités qui permettent de remédier les difficultés. De plus, ils adoptent de nouveaux supports en adéquation avec le niveau des apprenants afin de motiver l'autocorrection, c'est-à-dire intégrer les apprenants dans l'autocorrection de leurs propres erreurs pour qu'ils s'auto-corrigent.

II.3. Observation distanciée

Nous avons effectué des visites à 8 écoles primaires dans la circonscription de Sidi Aissa wilaya de M'sila, et une école dans la circonscription de Ain Bessam wilaya de Bouira dans une durée de temps allant de quatre à six mois.

La présente expérience vise, d'une part, à étudier toutes les conditions d'enseignement, des enseignants ainsi que des apprenants, notamment les classes de 05^{ème} année en raison de sa sensibilité étant donné qu'elle est un pont entre le cycle d'enseignement primaire et le cycle d'enseignement moyen. D'autre part, elle vise également à découvrir les méthodes adoptées par les enseignants du primaire lors de la présentation d'un cours de production écrite, la manière de traiter les erreurs des apprenants dans la production écrite, de tous les types.

Par la suite, nous avons procédé à une comparaison pédagogique entre les méthodes de deux enseignantes de différentes wilayas en se trouvant avec elles lors de la présentation de la leçon de production écrite, évaluer et soutenir. Pour y parvenir nous nous sommes munie d'une grille d'observation en classe.

L'objectif de cette comparaison n'est pas dévaluer le travail de chaque enseignante mais d'identifier les méthodes d'enseignement et pédagogique adoptées par les professeurs de l'enseignement primaire, plus particulièrement ceux de la 5^{ème} AP lors du déroulement de la séance de la production écrite, entraîner l'apprenant à écrire pour qu'il soit apte à écrire un paragraphe en quelques lignes et ayant un sens.

II.3.1. La grille d'observation

Notre grille d'observation en classe de FLE chez les 5^{ème} AP contient 05 fiches d'observation intitulées respectivement comme suit (voir l'annexe12):

1. Observez le professeur et sa classe.
2. Pendant le cours (déroulement de la leçon de P.E).
3. Observez les apprenants (disposition spatiale, participation, impression générale).

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

4. Observez le professeur (mouvement, voix, geste, mimique, communication professeur \ apprenant, ambiance générale).
5. Contrôle - correction - évaluation (écrit).

Nous avons essayé, à travers cette grille, d'observer :

- Comment l'enseignant se comporte face aux erreurs, de tous types, commises par les apprenants dans une séance de production écrite.
- Le degré de tolérance et d'acceptation de l'enseignant face à ces erreurs.
- Les méthodes adoptées dans la présentation d'une leçon de production écrite et la correction des erreurs (grille de correction) entre les circonscriptions pédagogiques (Ain Bessam \ Sidi Aissa).
- La réaction de l'apprenant en commettant une erreur et la réaction de l'enseignant (Aspect psychologique).
- Le rôle de l'apprenant dans l'enseignement de l'apprenant et pour éviter les erreurs notamment les erreurs d'écriture.
- La méthode adoptée par l'enseignant en corrigeant l'erreur et les critères adoptés selon le niveau et besoin de ses apprenants (Grille de correction).
- Méthodologie et les supports utilisés dans la production écrite pour éviter de commettre les erreurs définitivement, par l'observation faite par l'enseignant dans le cours, et distinguer les apprenants qui rencontrent des difficultés plus qu'autres.
- Stratégie de remédiation dans les écoles primaires en FLE, et à quel point elle est efficace.

II.3.2. 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'enseignante 1 de la commune de Sidi Aissa ayant 25 ans d'expérience dans l'enseignement. Elle est professeur formateur des enseignants nouvellement recrutés, elle a une classe de 18 apprenants dans l'école LAKHAL Abdelaziz.
- L'enseignante 2 à 24 ans d'expérience dans l'enseignement dans la ville d'Ain Bessam wilaya de Bouira à l'école KACI Mohamed et elle a une classe de 17 apprenants.

Certes, que nous avons assisté plusieurs fois chez l'enseignante de Sidi Aissa, ville de notre résidence, et nous n'avons assisté qu'une seule fois chez celle de Ain Bessam, mais cela n'empêche pas d'établir une grille d'évaluation exacte et détaillée pour chaque leçon.

II.3.3. Présentation et analyse des résultats

Pour présenter les résultats nous allons adopter une démarche comparative compréhensive. L'objectif de l'analyse est loin de juger les pratiques des enseignantes mais de présenter les particularités de chaque méthode que nous motterons à la disposition des futures enseignantes.

II.3.3.1. Les supports utilisés

Lors d'une séance de production écrite où nous avons assisté, l'enseignante 1, comme la seconde enseignante prend comme support le manuel scolaire puisqu'il est disponible chez tous les apprenants. Elle utilise également le cahier d'activités afin de diversifier les supports selon les besoins des apprenants et leur. En outre, elle utilise : le dictionnaire (voir annexe 1) (avec dictionnaire électronique pour la seconde enseignante), support concret (dans les textes documentaires), les TIC et les supports sonores (voir annexe 4) (audio ou l'audio-visuels). Elle les considère comme des supports efficaces pour améliorer l'apprentissage de la production écrite. Nous avons observé lors de la même séance, une utilisation des ardoises (voir annexe 6) (entraînement à l'écrit, évaluation), tableau et les ordinateurs pour gagner du temps pour apprendre et faciliter le processus d'apprentissage et surtout pendant la phase d'évaluation.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Pour l'utilisation du tableau, la première enseignante choisi de le répartir en quatre parties et utilise de gauche à droite suivant la direction de l'écriture du français. En revanche, la deuxième enseignante choisi d'écrire au milieu face à l'apprenant et utiliser les autres parties au cas de besoin.

L'utilisation des ardoiseuses se fait dans des moments différents : au début, pendant et à la fin du cours selon la situation problème proposée pour rappeler, réviser et évaluer les connaissances des apprenants. Elle a utilisé également les ordinateurs dans les séances de production écrite pour permettre aux apprenants de voir les choses telles qu'elles sont dans la réalité et de permettre, par conséquent, de rédiger en fonction de cet imaginaire présenté. (Voir annexe 4).

II.3.3.2. Observez le professeur

Dans notre grille d'observation en classe de fin du cycle primaire, nous nous sommes intéressées au comportement des deux enseignantes en classe. L'enseignante 1 accompagne des gestes ce qu'elle dit, sa parole est claire et nette. On trouve qu'elle a une bonne relation avec ses apprenants car elle connaît tous les apprenants par leurs prénoms, lors de sa séance elle s'adresse à tous les apprenants et elle fait participer tous les apprenants, elle récompense les apprenants excellents et elle leur donne des cadeaux pour encourager et motiver le reste des apprenants à travailler plus pour obtenir des bons résultats (voir annexe 7) d'une part et pour prendre des récompenses et des certificats d'autre part. L'élément que nous avons apprécié est la bonne maîtrise de sa classe, et l'encouragement des apprenants de la part de cette enseignante ce qui crée une ambiance agréable en classe. Elle est toujours proche des apprenants et se déplace entre les rangées pour sélectionner et dégager les lacunes commises pour les remédier immédiatement.

L'enseignante 2 se place toujours debout, devant le tableau, et elle se déplace jusqu'au fond de la salle. Sa parole est claire et nette. L'enseignante, aussi, a une bonne relation avec ses apprenants puisqu'elle encourage les réponses des apprenants et elle s'adresse à tous les apprenants, sans exception ce qu'il crée une ambiance agréable à l'apprentissage.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

II.3.3.3. L'observation des apprenants

Les tables, dans la classe de la première enseignante, sont généralement organisées en rangées, mais dans les travaux de groupe l'enseignante organise les tables en U.

Nous avons constaté que la majorité des apprenants participent aux activités ; ils répondent aux questions de l'enseignante spontanément et bien sûr en demandant la parole ; ils lèvent la main lorsqu'ils connaissent la réponse .Pour répondre aux questions, les apprenants, parfois, se mettent debout, et parfois, ils restent assis. Ce qui est important, à notre avis, c'est que les apprenants posent des questions à l'enseignante lorsqu'ils ne comprennent pas ce qu'elle dit ou pour demander une information.

La majorité des apprenants parle en français et ils essayaient de répondre aux questions de l'enseignante en français, elle reformule à plusieurs moments et leur demande de répéter les phrases reformulées.

Dans l'ensemble, les apprenants ont l'air intéressés, attentifs et actifs. (Des exemples de leurs productions écrites sont dans l'annexe8)

Les tables, dans la salle de la deuxième enseignante sont organisées en rangées et un seul apprenant par table. La majorité des apprenants participent aux activités, ils lèvent la main lorsqu'ils connaissent la réponse et ils répondent aux questions de l'enseignante d'une manière spontanée et lorsqu'ils sont directement sollicités avant de demander la parole ; ils se mettent debout pour répondre. Cela indique que l'enseignante a une bonne relation avec ses apprenants et les mets à l'aise.

Lorsqu'ils ne comprennent pas ou pour demander une information ils consultent leur enseignante.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

II.3.3.4. Déroulement de la leçon

***Avec la première enseignante**

Déroulement de la leçon	La durée	Observation
Imprégnation	7min	L'enseignante diagnostique les prés requis pour faire aller vers la nouvelle leçon.
Présentation de la tâche d'écriture aux apprenants	14min	Elle écrit la consigne et demande aux apprenants de rédiger.
Analyse collective de la tâche à travers la consigne	5min	Les apprenants participent à la lecture de la consigne.
Préparation et mobilisation des outils linguistiques	2 min	Elle a utilisé les supports permettant d'éclaircir la consigne d'en saisir le sens.
Identification des critères pour bien écrire	2 min	L'enseignante présente le plan de travail aux apprenants.
Ecriture individuelle (1 ^{er} essai)	9min	Dans cette phase les apprenants réalisent la production d'une manière individuelle.
Période d'évaluation par l'enseignant	Au même temps Que l'activité précédente	L'enseignante tourne dans toute la classe pour orienter ses apprenants.
Période de diagnostiquer les difficultés des apprenants	Au même temps Que l'activité précédente	dans cette étape, l'enseignante diagnostique les difficultés rencontrées chez les apprenants à tout moment de travail.
Auto-évaluation	2 min	C'est le moment de l'autoévaluation : les apprenants vont repérer leurs fautes.
La réécriture (2 ^{ème} essai)	2 min	à la fin de la séance, les apprenants réécrivent la production dans leurs cahiers avec l'orientation de l'enseignante avec une correction immédiate.
La finalisation de l'activité d'écriture	2 min	dans cette dernière l'enseignante complète à partir d'un texte prescriptif, les deux parties de la recette (matériel, ingrédients)

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

*Avec la deuxième enseignante

Déroulement de la leçon	La durée	Observation
Imprégnation	6min	L'enseignante a diagnostiqué les pré- requis pour introduire la nouvelle leçon.
Présentation de la tâche d'écriture aux apprenants	10min	Elle écrit la consigne et demande aux apprenants de rédiger c'est-à-dire l'apprenant réalise la tâche d'écriture, et l'enseignante corrige au même temps. Par la suite, les apprenants font la deuxième écriture, afin que l'enseignante consacre une séance de compte- rendu pour la correction des expressions écrites.
Analyse collective de la tâche demandée	7min	Les apprenants participent à l'écriture et l'analyse de la consigne
Préparation et mobilisation des outils linguistique	3 min	Elle a utilisé les supports du manuel.
Identification des critères pour bien écrire	2 min	L'enseignante présente le plan de travail aux apprenants pour commencer l'écriture.
Ecriture individuelle (1 ^{er} essai)	7min	L'apprenant écrit seul sa première production.
Période d'évaluation par l'enseignant	Au même temps	l'enseignante fait le tour de la classe pour orienter ses apprenants.
Période de diagnostiquer les difficultés des apprenants	Au même temps	Dans cette étape, l'enseignante diagnostique les difficultés rencontrées chez les apprenants à tout moment du travail.
Auto-évaluation	3 min	Les apprenants commencent à repérer les fautes dans les productions écrites.
La réécriture (2 ^{ème} essai)	3 min	A la fin de la séance de production écrite, les apprenants réécrivent dans leurs cahiers de production suite aux orientations de l'enseignante.
La finalisation de l'activité d'écriture	5 min	Dans cette dernière l'enseignante Complète à partir d'un texte prescriptif les deux parties de la recette (matériel, ingrédients). Elle corrige les cahiers de ses apprenants.

Chapitre II De la théorie vers l'exploration du terrain

Nous avons remarqué que lors des deux séances, l'apprenant est au centre du processus enseignement - apprentissage et agit à tout moment de la séance de l'imprégnation à l'évaluation. Le rôle des deux enseignantes était de guider les apprenants lors des activités. Cela est important dans le sens où il permet de développer l'autonomie de l'apprenant. Pour la première enseignante, l'apprenant participe à la correction de la production écrite mais moins actif par rapport aux apprenant de la première enseignante. La deuxième enseignante préfère écrire elle-même au tableau. Cette attitude est compréhensive puisqu'elle permet d'avancer dans le programme et elle assure une écriture lisible par tous les apprenants.

Les fautes d'orthographe sont souvent corrigées oralement et immédiatement, à chaque fois qu'un apprenant commet une faute d'orthographe, l'enseignante le corrige. Cette méthode est intéressante puisque l'enfant va mémoriser l'orthographe du mot et le dire oralement le pousse à chercher dans sa mémoire. Du coup, le mot est mieux mémorisé. La première enseignante favorise l'usage de la boîte à outil puisque les fautes d'orthographe représentent le premier type que rencontrent les apprenants et la boîte à outil leur offre un ensemble de mots pour l'aider à réfléchir à son plan.

Les deux enseignantes favorisent la correction collective, c'est ce qui assure une ambiance compétitive entre les apprenants : chaque apprenant veut participer au quiz et corriger les erreurs de ses camarades.

La première enseignante utilise le support concret (gâteau, sucre, etc.) pour rapprocher l'idée à l'apprenant (voir annexe 9) et lui permet de construire un imaginaire de la réalité et par conséquent pouvoir rédiger des phrases. La deuxième enseignante, en revanche, n'utilise pas les supports concrets (dessine au tableau) mais insiste particulièrement sur la langue : elle fait participer les apprenants et leur demande de lire la consigne avant de commencer et après la correction, elle fait participer les apprenants à lire la correction oralement. Les démarches sont différentes mais nous avons remarqué que les apprenants de l'une et de l'autre sont motivés et dynamiques. Les deux enseignantes s'appuient sur l'approche par compétences mais chacune développe des compétences bien déterminées.

II.3.3.5. Contrôle- correction –évaluation de l'écrit

Pour la première enseignante, nous trouvons que le travail de l'autocorrection, se fait grâce à un tableau préparé par l'enseignante où elle mentionne les critères d'évaluation et des types d'erreurs qui feront l'objet de correction et qui ont été commises par les apprenants en production écrite (voir annexe11). Elle met en valeur l'auto-évaluation et s'appuie sur deux types de correction :

- La correction explicite ; désigne la réponse de l'apprenant avec ses erreurs afin de les rectifier lui-même.
- La correction implicite de l'erreur ; que nous pouvons appeler correction immédiate, qui indique l'intervention de l'enseignante mais de signaler l'erreur et l'orienter ou de réexpliquer et laisser le soin aux apprenants de corriger les erreurs.

La correction se fait en deux moments :

- À la fin de l'évaluation : pour estimer les connaissances acquises par l'apprenant.
- Au cours de l'évaluation : c'est-à-dire immédiatement afin d'aider l'apprenant à mieux apprendre et atteindre leurs objectifs.

Au moment de l'évaluation, l'enseignante présente la consigne écrite au tableau (voir annexe 10), elle donne l'occasion à ses apprenants de lire la consigne oralement, après elle laisse le temps aux apprenants pour rédiger et au même temps elle se déplace entre les rangées contrôler et diagnostiquer les lacunes. Elle signale oralement les erreurs faites et elle corrige immédiatement. À la fin de la séance, elle organise une correction collective. Une fois la production correcte est écrite au tableau et demande de la recopier sur les cahiers de production.

Cette enseignante, comme la première, s'appuie sur l'autocorrection en permettant à l'apprenant de corriger ses propres erreurs et particulièrement sur la correction collective où tous les apprenants sont impliqués et qui aboutit à une rédaction collective.

Conclusion générale

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de cette recherche, intitulé « L'erreur comme outil d'enseignement-apprentissage lors de la production écrite : perceptions et pratiques des enseignants du primaire dans les écoles LAKHAL Abdelaziz et KACI Mohammed ». Nous nous sommes intéressés à la place de l'erreur en pédagogie au service d'enseignement-apprentissage et à la mémorisation du savoir acquis en français langue étrangère au cycle primaire.

La problématique qui a orienté notre recherche a contribué à l'étude de l'erreur lors de la production écrite, son admission dans le cadre pédagogique, et son classement dans le processus d'enseignement-apprentissage. Cette problématique développée au cours de cette recherche a trouvée certaines réponses.

Dans notre travail de recherche, nous nous sommes, d'abord, intéressé à définir l'erreur avec son classement, ses types, sa place au service d'enseignement, sa relation avec la psychologie, sa correction, et les propositions de remédiation. Par la suite, nous avons donné la parole aux enseignants pour connaître leurs pratiques de classes et leur point de vue sur le rôle de l'erreur. À la fin, nous avons exploré le terrain par une observation participante. Le travail nous a permis d'arriver aux résultats suivants :

L'approche par compétence est l'approche qui guide l'action des enseignants et elle permet de s'appuyer sur les erreurs des apprenants. En effet, l'erreur s'inscrit au cœur des dynamiques qui renouvellent l'enseignement puisque elle considère comme un reflet de construire des savoirs à condition de laisser l'apprenant travailler seul, et l'enseignant n'intervient que pour signaler les erreurs au même temps l'apprenant doit les trouver et les rectifier lui-même.

Dans cette optique, nous pouvons dire que l'enseignant est un guide et un facilitateur et un accompagnateur qui aide ses apprenants à construire ses savoirs, savoirs-être, et savoir-écrire ; ainsi qu'il joue sur l'aspect psychologique à travers l'expérience au service d'enseignement - apprentissage. En production écrite, l'apprenant doit être un producteur de ses propres pensées, ses idées, et ses sentiments.

L'enquête a permis de préciser les erreurs que commettent les apprenants en production écrite. Les enseignants se sont accordés à résumer les erreurs en quatre

Conclusion générale

catégories importantes : la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire et la ponctuation. Certains enseignants regroupent les trois premiers sous l'étiquette « points de langue ».

L'activité de l'expression écrite a été considérée comme l'activité la plus difficile. Commettre les erreurs est un phénomène naturel dans ce cas. Le rôle de l'enseignant est, alors, d'exploiter ces erreurs pour un enseignement efficace.

La boîte à outils est largement utilisée par les enseignants puisqu'elle figure dans les manuels mais favorisent également la grille d'évaluation et l'autocorrection.

Les TIC offrent, selon quelques enseignants la possibilité d'exploiter l'erreur autrement. La créativité de l'enseignant permet d'exploiter les nouvelles technologies pour motiver les apprenants.

Il est important d'intégrer l'apprenant et favoriser l'autocorrection et l'inter correction et l'intervention de l'enseignant sera au cas de blocage ou pour éclaircir la consigne d'écriture et c'est à l'apprenant de rectifier ses propres erreurs.

Le rôle de l'enseignant est primordial puisqu'il doit proposer un traitement pertinent et efficace des erreurs et doit proposer des supports en adéquation avec le niveau de l'apprenant dans les activités et l'évaluation de l'écrit pour corriger les erreurs commises.

Dans l'évaluation il est conseillé d'utiliser les ardoises parce qu'elles constituent un support très efficace pour évaluer l'écrit au primaire puisqu'il permet de gagner du temps.

Il est souhaitable que les erreurs commises à l'écrit soient corrigées immédiatement par l'enseignant en classe à travers son observation en passant entre les rangés ou par l'apprenant lui-même (autocorrection), ou par l'inter correction. Les erreurs sont, ainsi, non seulement corrigées mais analysées et expliquées.

L'enseignant doit systématiquement mettre en place une grille de correction en production écrite suivi des critères en adéquation avec le niveau de l'apprenant et le degré de gravité de l'erreur parce que certains erreurs seront tolérées par les enseignants car elle est considérée comme une langue transitoire, mais il faut faire plus d'efforts pour les supprimer définitivement.

Conclusion générale

L'inter correction présente un moyen motivant en classe, l'esprit de compétitivité est installé en classe pour un meilleur apprentissage

Pour conclure, nous pouvons dire que l'erreur représente un facteur obligatoire pour un meilleur apprentissage et une bonne mémorisation. Il faut toutefois réfléchir à sa didactisation avec des recherches plus approfondies.

**Référence
bibliographique**

Référence bibliographique

Référence :

1. ASTOLFI, Jean Pierre *L'Erreur un outil pour enseigner*, 2006, Éditions ESF 2009.
2. Christine Tagliante : *La classe de langue, Paris, Clé International. Coll. Techniques de classe*, 2001.
3. -Cité par G. VIGNER 1982. *Ecrire. Eléments pour la pédagogie de la production écrite*, CLE International, Paris.
4. CUQ , *Le français langue seconde*. Coll. F. Paris, Hachette, 1991.
5. CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle *cours de didactique du français langue étrangère et Seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, 2002.
6. CUQ, Pierre, « *Le didactique du français langue étrangère et seconde* », Paris, CLE International, 2003.
7. DA VENCI, Léonard (Edition 1451-1514) cité par GIORDAN, André avec FAVRE, Daniel et TARPINAIN, Armen dans « *L'erreur en Pédagogie Dossier Thématique* ». Dédié aux Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) Décembre 2013.
8. DUBOIS, J et al. *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse 1973, Cité par Louis-Jean Calvet/ Université Paris V.
9. GOODY, J *La linguistique et la question de l'écriture*, 1979.
http://www.ecolechangerdecap.net/IMG/pdf/dossier_erreur.pdf.
https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1984_num_19_75_1185.
10. JOYCE, James cité par GIORDAN, André avec FAVRE, Daniel et TARPINAIN, Armen dans *op.cit.*
11. ODLIN et VESLIN *Corriger des copies. Evaluer pour former*, ACHETTE, 1992.
12. Programme de français de la 5^{ème} année primaire, juin 2017
13. Rousseau, L'Emile, 1762. *Ibid.*

Dictionnaire :

1. CUQ Cité par ROBERT, Jean-Pierre dans « *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* » en 2003.
2. CUQ, Jean Pierre dans son *dictionnaire du français langue étrangère et seconde*.
3. DUBOIS, J et al. *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse 1973, Cité par Louis-Jean Calvet/ Université Paris V.
4. https://books.google.dz/books?id=8rPJUGBw4tkC&pg=PA82&lpg=PA82&dq=En+didactique+des+langues,+on+d%C3%A9signe+par+interlangue+la+nature+et+la+structure+sp%C3%A9cifiques+du+syst%C3%A8me+d%E2%80%99une+langue+cible+int%C3%A9rioris%C3%A9+par+un+apprenant+%C3%A0+un+stade+donn%C3%A9&source=bl&ots=113C-PGaQK&sig=QSSJ1PbRk_iGqOpbeG7l86gq5mE&hl=fr&sa=X&ved=0ahUKEwig0d6BnYXcAhWL7BQKHT64DvoQ6AEIJjAA.
5. LAROUSSE 2005.
6. ROBEFRT, Jean Pierre *l'essentiel français, dictionnaire pratique de didactique du FLE*, 2^{ème} édition, janvier 2008.

Référence bibliographique

Thèses et Mémoires :

1. CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse
2. Deschenes 1988. Cité par Mechraoui Lemia/ UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
3. Djeddi Amra, *Les difficultés lexicales de la production écrite rencontrées par les élèves de 5^{ème} année primaire/* Université LAARBI Tebessa

<http://dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/5998/1/Mechraoui%20Lemia.pdf>
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.univ-tebessa.dz/fichiers/masters/francais/04160121.pdf>.

<https://docplayer.fr/29509589-Difficultes-et-processus-de-comprehension-de-l-ecrit-en-fle.html>.

4. MOIRAND, Sophie *Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère*, CLE internationale, Paris, 1979. Présenté par KELATMA Noureddine/ Université Mohamed Kheider de Biskra. Universitaire de Grenoble, 203. Mechraoui Lemia/ UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA.

Articles et revues :

1. CUQ et ALUI , « *De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE* ». Cité par Lokman Demirtaş Hüseyin Gümüş / Université de Marmara2003 .Turquie n° 2 - 2009
2. CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle, « *cours de didactique du français langue étrangère et Seconde* » Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, 2002.
<https://gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf>
<https://www.misuratau.edu.ly/wp-content/uploads/2015/02/%D9%81%D8%B1%D9%86%D8%B3%D9%8A6.pdf>.
3. 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
4. Yves Reuter, *Panser l'erreur à l'école*, Presses universitaires du Septentrion, 2013.
<https://books.openedition.org/septentrion/11578?lang=fr>

Référence bibliographique

Sitographies :

https://www.ency-education.com/primaire_gen2-french_program.html

https://www.scribd.com/document/350273706/primaire-gen2-french-document-accompagnement?secret_password=JjIEJyS91RcS6EYI3MEO

www.cnrtl.fr/definition/auto-correction

<https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Autocorrection>

www.oasisfle.com/documents/pedagogie_de_l'erreur.htm

www.septentrion.com/fr/livre/?GCOI=27574100732610

www.ophrys.fr/mobile/fr/1782/dictionnaire-pratique-de-didactique-du-fle.html

www.ac-nice.fr/lettres/index.php/graines-a-semer/139-le-statut-de-l-ereur-dans-la-classe-et-pour-les-apprentissages

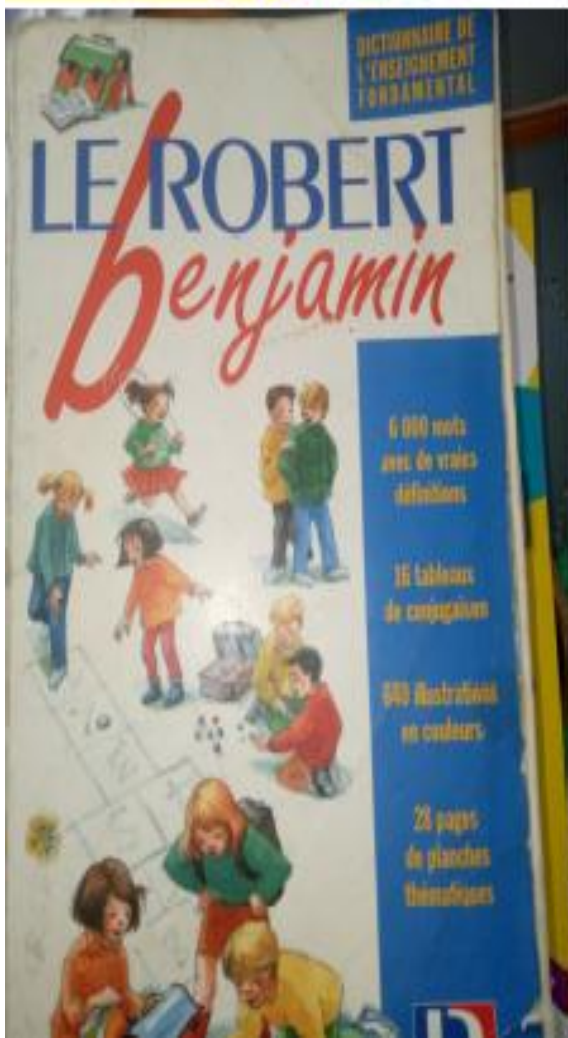
www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2013/11/14112013Article635199997298311907.asp

www.cahiers-pedagogiques.com/L-erreur-pour-apprendre

<https://journals.openedition.org/alsic/635>

Annexes

Annexe 01 : Les supports personnels



Annexe 02 : L'utilisation de la boîte à outil lors de l'évaluation

Evaluation

A la cantine

Afin que le repas se déroule dans de bonnes conditions et soit agréable pour tous, il faut :

- Se laver les mains avant le repas.
- Se ranger en silence.
- Entrer calmement dans la salle à manger.
- Attendre que tout le monde soit installé avant de commencer.
- Manger proprement.
- Chuchoter.
- Ranger la vaisselle au bord de la table, à la fin du repas.
- Sortir tranquillement.

Ed. Mirois CE1

Questions

I. Compréhension de l'écrit :

1- D'après le texte où sont les élèves?

2- Relève du texte les adverbes qui nous montrent comment l'élève doit :

- Entrer.....
- Manger.....
- Sortir.....

3- Que doit faire l'élève à la fin du repas?

4- Complète avec a - à

L'enfantde bonnes manièrestable et ...la cantine.

5- Réécris les phrases en mettant les verbes soulignés à la 1^{ère} personne du singulier de l'impératif.

Entrer calmement dans la salle.
Attendre que tout le monde soit installé avant de commencer.
6- Réécris la phrase au pluriel
Le repas est agréable.
Les

II. Production écrite

En allant à l'école, maman te donne quelques conseils pour traverser la route en toute sécurité.

Ecris quatre (4) conseils en utilisant «il faut» et «il ne faut pas».

Ecris les verbes à l'infinitif.

N'oublie pas les tirets au début de chaque phrase.

Boîte à outils	
Il faut / Il ne faut pas - respecter - regarder	les feux de signalisation, la route, le passage protégé.
courir - traverser	

Texte à lire :

L'atelier du forgeron

Texte :

Un jour, je suis allé avec mon père chez son ami le forgeron.

Quand je suis entré, j'étais étonné par son travail. Je suis resté sur un tabouret et l'observais de près.

Le forgeron met dans le four la pièce de fer. Il active le feu. Quand la pièce devient rouge, il la prend à l'aide de tongs rouges, et la pose sur l'enclume et la forge. Des étincelles jaillissent.

Heureusement que son tablier de cuir le protège.

Questions :

I. Compréhension de l'écrit :

1. Choisis la bonne réponse .
Le forgeron travaille dans
a) un atelier b) un magasin c) un garage

2. Relève deux mots du champ lexical de ce mot : forgeron →

3. Ecris l'intrus dans cette liste de mots .
La forge – la forgerie – le tablier – le forgeron

4. Complète .
a) Il forge la pièce de fer.
Ils la pièce de fer.
b) Je suis chez le forgeron.
Nous chez le forgeron.

5. Souligne le déterminant possessif dans la phrase .
J'étais étonné de son travail.

6. Mets ces noms au pluriel.
1) Le fer → 2) Le feu → 3) Le four → 4) L'enclume →

II. Production écrite : présente l'un des métiers en utilisant la boîte à outils suivante. Utilise la 3^{ème} personne du singulier. Emploie le présent de l'indicatif.

Les métiers	Les verbes	Les outils
Le boulanger	Travailler-faire- vendre	Pelle -farine-four
Le facteur	Distribuer-porter-	Courriers-colis-sacoche-vélo
L'enseignante	Enseigner-apprendre	Cartable-tableau-livre -c.

Annexes 4/5 l'utilisation des TIC et l'auto-correction



Annexes 6 l'utilisation des ardoises



Annexe 07 : Les récompenses et les motivations



Annexe 08 : Les productions des apprenants

2 ingrédients
l'eau
feuilles de verveine
feuilles de menthe
pau de miel
- préparation

- 1- fait bouillir de l'eau dans une casserole
- 2- met les feuilles de verveine et de menthe
- 3- laisse infuser quelques secondes
- 4- verse le liquide dans un verre en utilisant une passoire.
- 5- sucre avec un peu de miel.

2 ingrédients
l'eau
feuilles de verveine
feuilles de menthe
pau de miel
- préparation

- 1- fait bouillir de l'eau dans une casserole
- 2- met les feuilles de verveine et de menthe
- 3- laisse infuser quelques secondes
- 4- verse le liquide dans un verre en utilisant une passoire.
- 5- sucre avec un peu de miel.

Dimanche 22 avril 2023

Entraînement à l'écrit

1- pour faire une tisane

* Matériel :

- une casserole
- un verre
- une passoire
- (un peu de miel)

Dimanche 22 avril 2023

Entraînement à l'écrit

1- pour faire une tisane

* Matériel :

- une casserole
- un verre
- une passoire
- (un peu de miel)

Annexe 08 : Les productions des apprenants

Il ne faut pas veiller tard
di mercredi 11 avril 2018

Matériel:
une casserole
Un verre
une passoire

ingrédients
L'eau
la verveine.
le sucre. le miel

Préparation:
Mettre la tisane et le l'eau dans
une casserole.

① Mettre les feuilles de verveine
de menthe.
② Laisser infuser quel temps
③ Verser la tisane dans un verre en
utilisant une passoire.
④ Verser le sucre avec un peu de
miel

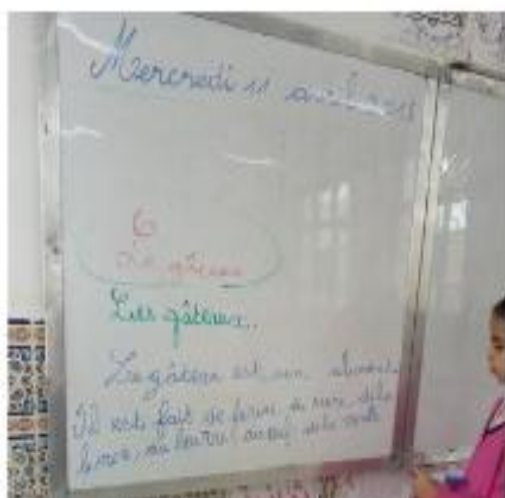
Il faut faire des légumes.
Il faut du lait du lait.
Il faut du lait.
Il faut se faire de bonne heure
Il ne faut pas veiller tard
di mercredi 11 avril 2018

Matériel:
une casserole
Un verre
une passoire

ingrédients
L'eau
la verveine.
le sucre

Préparation:
Mettre la tisane et le l'eau dans
une casserole.

Annexes 9: écrire une production à partir d'un support concret



Annexes 11

Questionnaire

À l'intention des enseignants du primaire

Bonjour,

Nous réalisons une étude portant sur l'erreur dans la production écrite des élèves de 5^{AP}. Votre coopération nous sera d'une grande aide.

Nous vous convions à répondre de la manière la plus sincère et la plus spontanée possible aux questions qui vont suivre. Il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses, seul votre avis importe. Vos réponses resteront confidentielles, et seront traitées statistiquement de manière totalement anonyme.

Nous vous remercions par avance de votre participation.

Informations sur les enseignants :

Nom _____ sexe _____ Nombre d'années d'exercice : _____

Questions :

- 1- D'après votre expérience, quelles sont les difficultés rencontrées par les élèves de 5^{AP} ? (dans l'apprentissage du FLE)
 - a- L'orthographe
 - b- Le vocabulaire
 - c- Grammaire (points de langue)
 - d- Prononciation

Expliquez

- 2- Est-ce que vous travaillez avec le manuel scolaire ou vous proposez des supports personnels ? pourquoi ?
- 3- Parmi les activités mentionnées dans le manuel scolaire de 5^{AP}, quelles sont les activités les plus difficiles ? (vous pouvez les classer en ordre en fonction de leur difficulté).
 - a- L'oral
 - b- La lecture
 - c- Les points de langue
 - d- La production écrite.
- 4- Quel l'objectif visé par l'expression écrite en 5^{AP} ?
- 5- Quelle est la méthode que vous adoptez pour corriger les erreurs des élèves en production écrite ? Développez

Annexes 11

- 6- Quelles sont les stratégies que vous adoptez pour remédier les erreurs des élèves ? pourquoi ces stratégies ? Quelle est la plus efficace ?

Expliquez.

- 7- Les stratégies que vous adoptez sont elles :
- a- Efficaces
 - b- Partiellement efficaces
 - c- Efficaces en fonction du niveau de l'élève.

Expliquez.

- 8- Quelles sont les erreurs que commettent les élèves en production écrite ? Ou quels types d'erreurs ? Développez.

- 9- Avez- vous une grille d'analyse des erreurs ? Quelle est cette grille ? pourquoi avez-vous choisi cette grille ?

Expliquez.

- 10- Votre grille d'analyse des erreurs est-elle annuelle ou elle dépend du projet et du sujet de l'expression écrite ?

- 11- L'erreur est pour vous :
- a- Un réel obstacle
 - b- Un moyen pour apprendre
 - c- Les deux

Pourquoi ? Expliquez.

Merci encore une fois

Annexe 12 :

Fiche d'observation n° 1

I. Le professeur et sa classe

1. Nom du professeur:

2. Classe observée:.....

3. Nombre d'élèves:.....

4. les filles: -les garçons:

Disposition des élèves (combien de rangés) :

5. Français enseigné comme:

- première langue étrangère? Oui *f* Non *f*

- deuxième langue étrangère? Oui *f* Non *f*

Dans ce cas, quelle est la première langue du groupe?

6. L'enseignant a réparé sa fiche de travail à la veille : Oui Non

détaillée ? précise ? insuffisante ?

7. Le professeur de français dispose-t-il devant le bureau ? devant le tableau ? Ou bien il bouge ?

Oui Non *f*

8. Combien d'heures d'étude de français par semaine?

9. Les élèves apprennent-ils le français depuis combien de temps?

10- Est-ce que l'enseignant impose le respect dans la classe ? Oui Non .

II. Les supports utilisés

1- L'enseignant a-t-il utilisé le manuel scolaire comme un support didactique?

Oui Non.

2. Est-ce que tous les élèves ont un livre de français?

Oui Non .

-Utilisent-ils un seul livre par table ou bien chaque élève en utilisant son propre livre?

Oui Non .

3-Est-ce-qu' il y a un cahier d'exercices pour les élèves de 5A°P?

Oui Non .

- Le professeur apporte les manuels juste pour le cours et les remporte après le cours:

Oui Non .

4. Outre le manuel de base, le professeur utilise un manuel complémentaire.

Oui Non .

Si oui, lequel?

-Est-ce -qu' il utilise des ressources diverses pour améliorer la production de l'apprenant ?

Oui Non .

5.Quels sont les moyens didactiques qu'il utilise dans sa séance de la production écrite ?

Tableau ?ardoise ?ordinateur ?ou d'autres.....

- À quel(s) moment(s)?.....

- Pour quelle(s) raison(s)?.....

-Comment il répartit le tableau ?.....

A quel moment il utilise les ardoises ?.....

Quelles est la tâche effectuée dans les ardoises ?.....

Quelle est la fréquence de l'utilisation de l'ardoise ?.....

- Comment il introduit l'ordinateur dans la séance de l'expression écrite ?.....

Quel est le rôle de l'ordinateur ?.....

Quelle est la fréquence de l'utilisation de l'ordinateur ? Au cours de toute la séance ou à des moments bien précis.....

Fiche d'observation n° 2

Pendant le cours (séance de l'expression écrite), observez et notez les informations suivantes:

1. Classe:

2. Date:.....

3. Manuel:.....

4. Leçon (thème étudié):.....

5. Type de leçon visant essentiellement

- compréhension orale

- compréhension écrite

- production orale

- production écrite

- difficile à distinguer *f*

6. l'enseignant a-t-il sensibilisé les apprenants sur l'importance et le rôle de l'écrit dans la communication et dans la vie quotidienne ?

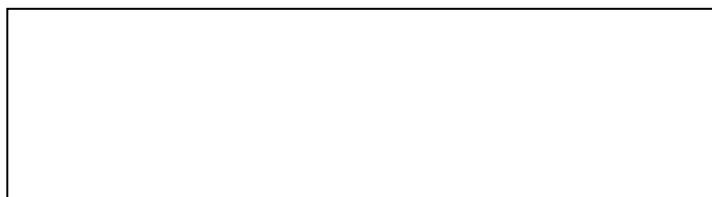
Oui ? non ? jamais ?

7. Déroulement de la leçon (notez le minutage de différentes parties):

- Imprégnation..... min.

- période(s) d'explication

.....min.



- Présentation de la tâche

d'écriture aux élèves..... min.

- Analyse collective de la tâche

à travers la consigne..... min




- Préparation et mobilisation

des outils linguistiques..... min.



-Identification des critères

pour bien écrire..... min.



- Ecriture individuelle

(1er essai).....min



- Période d'évaluation

par l'enseignant min.



- période de diagnostiquer

les difficultés des élèves min.



- Evaluation par les élèves..... min.



- La réécriture (2ème essai)..... min.

-La finalisation de
l'activité d'écrituremin.

8-Comment l'enseignant prépare -t-il les exercices pour ses élèves?

Avant? Pendant? Ou après la séance?

9- Pendant l'activité de l'expression écrite,l'enseignant dépend-il le travail de groupes?

Oui Non

Si oui ,est-ce qu'il le fait?: Régulièrement Souvent Rarement.

Si non,pour quelles raisons? Beaucoup de bruit Seuls les bons travaillent

Le temps ne le permet pas.

10-Est-ce qu'il prépare des exercices différents selon les différents niveaux et besoins des apprenants? Oui Non.

11-Est-ce que l'enseignant utilise les exercices de manuel scolaire? Oui Non.

Si non, Suggère-t-il d'autres exercices de motivation pour les entrainer à comprendre la séance? (les quelles citez un exemple).

12-Les exercices de production écrite sont-ils:

-Choisis par les élèves ?

-Elaborés par l'enseignant?

-Tirés du manuels scolaire?

13-D'après nos observation, quels types d'exercices sont plus difficiles pour les élèves?

.....

14-Comment l'enseignant gère-t-il ces types d'exercices difficiles et comment leurs simplifier?

-Il diversifie les exercices pour plus apprendre.

-Il propose des exercices parail d'une manière plus simple.

-Il ignore l'exercice difficile .

-Il suggère un autre support pour résoudre l'exercice tel que des jeux éducatifs ou bien des supports audio-visuel.

15-Lorsque l'élève a tort de résoudre l'un des exercices l'enseignant l'encourage-t-il à essayer? Oui Non.

Si oui, Ecrire à leur place / Les encourager pour fournir plus d'efforts / Identifier la difficulté pour résoudre le problème / Reformuler la consigne ou la réexpliquer.

Si non, insultez -le et punissez-le? /frappez-le?/Ou ingorez-le et ne le guide pas vers la bonne solution?

16-Quelles sont les erreurs courants des élèves dans ce types d'exercices?

-Mauvaise compréhension de la consigne.

-Orthographe.

-Grammaire.

-L'enchaînement et la cohérence .

17-Est-ce qu'il aide les apprenants avec une boite à outil pour réaliser une production écrite? Oui Non.

18-Est-ce-que l'enseignant suivi la meme démarche à chaque fois pour aborder une activité de l'expression écrite? Oui Non.

19-Corrige-t-il réguliérement toutes les productions des élèves? Oui Non.

Si oui ,comment le fait?

-Elaboration d'une grille de correction sur le tableau.

-Suivi des grilles proposés dans le manuel scolaire.

-Faire participer les élèves pour s'auto-corriger eux-meme ses erreurs.

-Faire une crorection collective .



20-Nous mettons devant les exercices effectués par l'enseignant habituellement pendant la leçon de l'expression écrite:

-Il propose un sujet d'écriture aux apprenants dans la séance de production écrite et leur demande de rédiger une petite paragraphe.

-Faire pratiquer les élèves sur l'activité de l'écriture.

-Découper les mots,et leur demande de les dipoonser dans la bonne ordre et écrire les phrases.

-Mélanger les mots d'une phrase ,et demandé aux apprenants de les remettre en ordre.

-Donner un paragraphe incomplet et leur demande de remplir correctement par les mots proposés.

-Choisi des jeux éducatifs pour écrire une petite histoire.

-Proposer un texte et des questions à faire avec une production écrite.

-Il leur donne une image et en leur demandant dans quelques minutes de l'exprimer en quelques lignes.

-Il propose un sujet et leur demande de faire une expression écrite sur ce sujet dans la maison.

21-Lors de la séance de l'expression écrite, l'enseignant propose t-il une évaluation pour voir dans quelle mesure sa séance aété réussie ? Oui Non.

Avant? Pendant ? Ou Après la séance de la remédiation.

22-Lors de la remédiation ,l'enseignant a-t-il éclairci la consigne d'écriture au tableau?

Oui Non.

23-A-t-il demandé aux apprenants de lire la consigne? Oui Non.

-La consigne a-t-elle été comprise par les apprenants ?Oui Non .

-L'enseignant a-t-il reformulé la question ? combien de fois ?

.....

-Les questions posées par l'enseignant, sont-elles bien formulées ou il a toujours besoin de reformuler ses questions? Combien de fois ? Oui Non .

simple ?ou complexe ?.....

-Les questions sont-elles bien choisies et s'articulent autour du sujet à produire ?

Oui Non .

24-L'enseignant aide-t-il l'apprenant de production écrite par une boîte à outil ?

Oui Non .

parfois ?ou avec d'autres supports (lesquels)?.....

25-L'intervention de l'enseignant est –elles : rapide ? Ou lente ?.....

26-Accepte-il toutes les réponses ?

Oui Non .

27-L'enseignant intervient –il pour redresser les mauvaises articulations des énoncés :

Oui Non

comment ?.....

28-L'enseignant propose une grille de correction pour classer les erreurs des apprenants et ses types : Oui Non .

Comment ?quand ?qui corrige ?.....

.....

- Quelle type de correction adopte l'enseignant ?

Correction collective ? Inter correction ? Ou autocorrection ?

29-Le maître a-t-il invité un élève au tableau pour réécrire sa production avec ses erreurs ?

Oui Non .

30-Est-ce que le maître tolère certaines erreurs de ses apprenants ?

Oui Non .

(lesquelles) ?.....

31- L'enseignant accepte-t-il les erreurs des élèves dans l'expression écrite ?

OuiNon .

32-Lorsque les apprenants font des erreurs, l'enseignant les punit-il, les insulte-il, les soutient-il, ou les encourage-t-il ?.....

33-Quel est le type commun des erreurs des apprenants rencontrées par l'enseignant dans la séance de l'expression écrite et de l'évaluation de l'écrit?

Orthographe ?grammaire ?sémantique ?syntaxe ?pragmatique ?...etc.

.....

34-Quand un apprenant ne comprend pas ses erreurs, l'enseignant alloue –t-il une séance de remédiation pour éviter cette erreur ?

Oui (quand la programme t-il ?)Non

-Comment se passe cette séance ?.....

.....

.....

35. Est-ce-qu'il change le support a chaque fois pour simplifier la compréhension?

Oui Non

36-Comment l'enseignant-t-il choisi les élèves qui participeront à la séance de remédiation ?

les élèves forts ?faibles ?moyens ?ou qui ne comprennent pas la leçon et la consigne ?

37-Combien d'élèves sont passés au tableau ?.....

Nombre des filles :

nombre des garçons :.....

38-L'enseignant intervient-il pour redresser ou aider les apprenants lors de la réalisation de la tâche ? Oui ? Non ? Toujours ? Parfois ?

39-Lorsque l'élève intervient pour corriger l'erreur de son camarade, le fait il par la permission de son enseignant ou d'une manière aléatoire et dérangeante ?

.....

Fiche d'observation n° 3

Les élèves

Observez les élèves.

NON

OUI

1. Disposition spatiale		
Les tables sont organisées :	Oui	Non
Enrangées.		
en U.		
en petits groupes.		
Disposition changeante		

2. Participation		
2.1. Ils participent aux activités	la majorité	
	la minorité	
	toujours les mêmes	
2.2. Ils répondent aux questions du professeur	- spontanément	
	lorsqu'ils sont directement sollicités	
	En demandant la parole	
2.3. Ils lèvent la main	lorsqu'ils connaissent la réponse	
	- même s'ils ne savent pas répondre	

	toujours	
	jamais	
2.4. Pour répondre	- ils se mettent debout	
	- ils restent assis	
2.5. Ils posent des questions au professeur	lorsqu'ils ne comprennent pas ce qu'il dit	
	pour demander une information	

2.5. Pour présenter les skteches (jeux de rôles)	- ils restent assis à leurs places	
	- ils se mettent debout, mais restent à leurs places	
	ils se mettent devant tout le monde	
	- ils bougent dans la salle	
2.6. Lorsqu'ils ne sont pas actifs	- ils font attention quand même	
	- ils font semblant de faire attention	
	- ils regardent par la fenêtre	
	- ils lisent un magazine, un livre,	
	- ils préparent un autre cours	
	- ils bavardent avec leur voisin(e)s	
	- ils dessinent dans leur cahier	

	- ils chachutent	
--	------------------	--

3. Impression générale

Dans l'ensemble, les élèves ont l'air

- intéressés et actifs *f*
- intéressés, mais peu actifs *f*
- indifférents *f*
- ennuyés *f*
- rebelles *f*

Fiche d'observation n° 4

Le professeur

Observez le professeur.

1. Mouvements

	systématiquement	parfois	jamais
1.1. Le professeur reste assis à sa table	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.2. Il reste debout, devant le tableau	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.3. Il reste debout, devant la fenêtre.	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.4. Il se promène devant le tableau	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.5. Il se promène parmi les élèves	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.6. Il va jusqu'au fond de la salle.	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>

2. Voix, gestes, mimique

2.1. Sa parole est claire et nette.	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
-------------------------------------	----------	----------	----------

2.2. Il module la voix.	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
2.3. Il accompagne de gestes ce qu'il dit.	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
2.4. Son visage est expressif.	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>

3. Communication professeur - élèves

	oui	non
3.1. Il connaît tous les élèves par leurs prénoms.	<i>f</i>	<i>f</i>
3.2. Il s'adresse à tous les élèves, sans exception.	<i>f</i>	<i>f</i>
3.3. Il fait participer tous les élèves, sans exception.	<i>f</i>	<i>f</i>
3.4. Il ne fait parler que les élèves qui lèvent la main.	<i>f</i>	<i>f</i>
3.5. Il y a des élèves qui échappent à son attention.	<i>f</i>	<i>f</i>
3.6. Il laisse aux élèves le temps de préparer leur réponse.	<i>f</i>	<i>f</i>
3.7. Il laisse les élèves terminer leur réponse.	<i>f</i>	<i>f</i>
3.8. Il encourage les réponses des élèves.	<i>f</i>	<i>f</i>

4. Ambiance générale

4.1. L'ambiance semble favorable à l'apprentissage.	<i>f</i>	<i>f</i>
---	----------	----------

Fiche d'observation n° 5

Contrôle - correction - évaluation

* Ecrit

Au tableau:

régulièrement parfois jamais.

1..Quand l'élève entrain d'écrire, le professeur corrige le texte lui-meme

2.Lorsque l'élève finit d'écrire le professeur corrige le texte

3. Le professeur passe un élève au tableau pour s'auto-corrige.

4. Le professeur demande aux autres élèves de corriger

les erreurs faites par son camarade

5. Les élèves corrigent seules ses erreurs.

Sur les cahiers

6. Au début de cours le professeur vérifie les devoirs de ses élèves

7. Le professeur ramasse les devoirs pour les corriger à la maison.

8. Les élèves contrôlent leurs devoirs l'un à l'autre.

9. Pendant le cours l'enseignant observe les cahiers de ses élèves

Résumé

Notre travail vise à comprendre le rôle de l'erreur dans l'amélioration des productions écrites des apprenants de 5^{ème} AP. Pour répondre à notre question de départ, nous avons adopté une méthode qualitative compréhensive. Ainsi, nous avons collecté les données de deux manières : par des entretiens semi-directifs et par l'observation distanciée. Nous avons commencé par exploration du terrain par l'analyse des entretiens réalisés auprès d'enseignants de 5^{ème} AP de FLE dans le but de connaître le rôle des erreurs commises par ses apprenants dans l'enseignement-apprentissage en particulier lors de la production écrite. Par la suite, guidée par une grille d'observation, nous avons assisté au cours de deux enseignantes afin de connaître deux attitudes différentes face à l'erreur lors de la production écrite.

Les résultats obtenus montrent que l'erreur joue un rôle majeur dans la réussite des apprenants et dans la réalisation de la production écrite.

Mots clés : l'erreur – la production écrite – autocorrection- inter correction

Abstract

This research aims at understanding the role of the error in improving 5PS students' written expression. To answer this question, we adopted a comprehensive understanding method. Hence, data were collected in two ways: by semi-structured interviews and by distanced observation. We started by surveying the ground by analyzing the achieved analysis within teachers of the 5 PS in FFL in order to be acquainted with the role of errors committed by students in teaching-learning, particularly in written expression. Subsequently, we attended the classes of the two teachers, guided by an observation table, with the aim of knowing two different attitudes towards the error in written expression.

Key words: Error – written expression – auto correction – inter correction.

المخلص:

يهدف هذا العمل إلى فهم دور الخطأ في تحسين التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة 5 ابتدائي. ومن أجل الإجابة على هذا السؤال، لجأنا إلى منهجية نوعية شاملة. وعليه، قمنا بتجميع المعطيات بطريقتين اثنتين: مقابلة نصف موجهة والملاحظة عن بعد. ثم بدأنا باستكشاف الميدان من خلال تحليل المقابلات التي تم إجراؤها مع أساتذة السنة الخامسة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بهدف معرفة دور الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ في التعليم-التعلم وبالخصوص خلال التعبير الكتابي. ثم اعتمدنا بعد ذلك على شبكة الملاحظة عند حضورنا درس الأستاذتين من أجل معرفة موقفين مختلفين تجاه الخطأ في التعبير الكتابي.

الكلمات المفتاحية: الخطأ – التعبير الكتابي – التصحيح الذاتي – التصحيح البيئي.