

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**  
**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE**  
**SCIENTIFIQUE**  
**UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA**

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE  
FRANCAISE

N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE  
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET  
INTERCULTURALITE

**Mémoire présenté pour l'obtention**  
**Du diplôme de Master Académique**

**Par: DEFFAF ZEYNEB**

**Intitulé**

**L'autocorrection comme stratégie évaluative au**  
**service de la production écrite en FLE.**

Cas des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne, CEM Mohamed Sadik BENYAHIA -  
M'sila-

**Soutenu devant le jury composé de:**

Dr. FAID SALAH	Université Mohamed BOUDIAF- M'sila	Président
Dr. BENYAHIA TARIK	Université Mohamed BOUDIAF- M'sila	Rapporteur
Dr. SLITANE KAMEL	Université Mohamed BOUDIAF- M'sila	Examineur

**Année Universitaire : 2018/2019**

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE  
FRANCAISE

N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE  
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET  
INTERCULTURALITE

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique**

**Par: DEFFAF ZEYNEB**

**Intitulé**

**L'autocorrection comme stratégie évaluative au  
service de la production écrite en FLE.**

Cas des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne, CEM Mohamed Sadik BENYAHIA -  
M'sila-

**Sous la direction de :**

Dr. BENYAHIA TARIK

**Réalisé par :**

DEFFAF Zeyneb

**Année Universitaire : 2018/2019**

## **Remerciements**

*Tout d'abord, je tiens à remercier mon encadreur, Dr BEN YAHYA Tarik qui a accepté d'être mon directeur de recherche et m' a fournie des conseils et des orientations très bénéfiques tout au long de la réalisation de ce mémoire.*

*Je tiens à remercier Mme ROUBAH F. Z. pour ses aides et ses conseils.*

*Un remerciement particulier à tous les enseignants de notre département de français de M'sila.*

*Je tiens aussi à remercier l'enseignante : Mme CHAIRASS pour ses aides à la réalisation de l'expérimentation avec ses apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne.*

**Merci à vous,**

## **Dédicace**

*Je dédie ce travail à :*

*Mon grand père, **ASSA**, qui était toujours à mes côtés et m'a donné des conseils pour savoir vivre dans ma vie. Aussi, ma grand-mère **Fatima**,*

*Mes étoiles de vie, mes chers parents, « **Ismaïl et Om Elkheir** » qui m'ont souhaité toujours le courage de continuer mes études, qu'Allah les protège.*

*Mes chers frères, **Younes, Nouri, Hamza et Rabah** et leurs épouses*

*Mes chères sœurs, **Khalida, Samira et Zahira** et leurs époux*

*Et à tous mes nièces et mes neveux et tous les membres de ma famille.*

*Ma chère cousine, **Yasmina** qui était tout le temps avec moi, soit aux bons moments ou les mauvais,*

*Mon ami qui m'a aidé à réaliser ce travail, **Omira**,*

*Et à mes ami(e)s tous et toutes.*

# TABLE DES MATIÈRES

<b>INTRODUCTION GENERALE</b> .....	<b>02</b>
<b>CHAPITRE I : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE</b>	
Introduction .....	<b>06</b>
I.1. Qu'est-ce qu'une compétence ? .....	<b>07</b>
I.2. La compétence de compréhension de l'écrit .....	<b>07</b>
I.2.1. Qu'est-ce qu'une compréhension .....	<b>07</b>
I.2.2. La compréhension de l'écrit .....	<b>08</b>
I.3. La compétence de production de l'écrit .....	<b>08</b>
I.3.1. Ecrit –Ecriture .....	<b>08</b>
I.3.2. La production écrite .....	<b>09</b>
I.4. La production écrite en classe de FLE .....	<b>09</b>
I.5. La production écrite au cycle moyen, 4 <sup>ème</sup> année .....	<b>11</b>
I.6. Les étapes de la production d'un texte .....	<b>12</b>
I.6.1. La planification .....	<b>13</b>
I.6.2. La mise en texte .....	<b>13</b>
I.6.3. La révision .....	<b>13</b>
I.7. La typologie textuelle .....	<b>13</b>
I.7.1. Les types des textes .....	<b>14</b>
I.7.1.1. Le texte descriptif .....	<b>14</b>
I.7.1.2. Le texte explicatif .....	<b>14</b>

I.7.1.3.Le texte injonctif .....	15
I.7.1.4.Le texte narratif .....	15
I.7.1.5.Le texte argumentatif .....	15
Conclusion .....	16
 <b>CHAPITRE II : L'autocorrection de l'écrit</b>	
Introduction .....	18
II.1.La définition du concept évaluation .....	18
II.2.L'évaluation et l'apprentissage .....	19
II.3. La typologie de l'évaluation .....	19
II.3.1.Evaluation formative .....	19
II.3.2.L'évaluation formatrice .....	20
II.3.3.L'autoévaluation .....	21
II.3.4.L'évaluation sommative .....	22
II.4. Les fonctions de l'évaluation .....	23
II.5.1.L'erreur .....	23
II.5. 2. L'erreur dans la production écrite du FLE .....	24
II.5.3. La typologie des erreurs .....	25
II.5.3.1. Erreur de contenu .....	25
II.5.3.2.Erreur de forme .....	25
II.6. La remédiation de l'erreur .....	26
II.7. La correction des erreurs écrites .....	27
II.8. L'autocorrection .....	29
II.8.1.Les étapes de l'autocorrection au centre ALPHA .....	30

Conclusion .....	31
<b>CHAPITRE III : L'exploitation du terrain</b>	
III.1.Lieu de l'expérimentation .....	33
III.2.L'échantillon .....	33
III.3.1.La phase de pré-expérimental .....	33
III.3.1.1.Déroulement de la séance de l'activité de la production écrite .....	33
III.3.1.2.Déroulement de la séance de compte rendu de la production écrite ..	36
III.3.2. La phase de l'expérimental .....	38
III.3.2.1.Présentation et description de l'expérimentation .....	38
III.3.2.2.Déroulement de la séance de l'expérimentation .....	40
III.4.Analyse des résultats .....	41
III.5.Vérification de procédure .....	42
III.5.1. Présentation et analyse des résultats .....	42
III.6.Le questionnaire .....	44
III.6.1.Présentation et analyse des résultats .....	44
III.6.2.Synthèse .....	49
<b>CONCLUSION GENERALE</b> .....	<b>52</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>54</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>58</b>

## **INTRODUCTION GENERALE**

# Introduction générale

---

## Introduction générale

Certains spécialistes en didactique s'entendent sur le principe que l'enseignement - apprentissage des langues étrangères a désormais un objectif primordial, c'est l'acquisition de l'apprenant des concepts de langue afin qu'il puisse communiquer dans les contextes aussi variés auxquelles il sera exposé.

Cependant cette mesure ne peut se faire sans l'acquisition des quatre compétences langagières : à savoir la compréhension et la production à l'oral comme à l'écrit. En ce sens J-P. Cuq précise que « *L'expression, sous sa forme orale et écrite, constitue avec la compréhension orale et écrite un objectif fondamental de l'enseignement des langues.* »<sup>1</sup>

La production écrite est une compétence que tous système d'enseignement - apprentissage de français langue étrangère vise à installer. De son côté, Dolz, J. estime que : « *l'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues.* »<sup>2</sup>. Là où, l'apprenant est appelé à exprimer ses idées, ses pensées, et ce afin de mener à bien un acte communicatif.

En survolant les méthodologies de l'enseignement des langues étrangères, nous avons constaté qu'on alternait l'importance entre l'oral et l'écrit. Cependant, ce que nous avons pu remarquer, et ce à travers notre lecture des mémoires et thèses qu'en contexte scolaire algérien, on favorise beaucoup plus l'écrit au détriment de l'oral. Et l'argument le plus convaincant est le nombre d'activités faites en classe de langue étrangère qui reposent sur l'usage primordial de l'écrit.

En surcroit, les didacticiens de l'écrit perçoivent que l'apprenant scripteur en langue étrangère rencontre des difficultés lorsqu'il est appelé à rédiger un texte intelligible. De retour sur les difficultés, ils sont d'ordre syntaxique, pragmatique et surtout orthographique.

Actuellement, Le statut de l'erreur a changé, elle est désormais considérée comme un outil qui favorise le processus d'enseignement-apprentissage. Certain spécialistes vont

---

<sup>1</sup> Jean Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, ASDIFLE, CLE International, 2003, p, 99

<sup>2</sup> Joakim Dolz. « *Production écrite et difficultés d'apprentissage* », 2009, université de GENEVE, Faculté des sciences de l'éducation, Margot Roche ,14janvier 2013, p, 2, consulté le 26/02/2019 à 19 :44 , [https://soufprof.net/wp-content/uploads/2017/11/production-%C3%A9crite-et-difficlt%C3%A9s-d\\_apprentissage.pff](https://soufprof.net/wp-content/uploads/2017/11/production-%C3%A9crite-et-difficlt%C3%A9s-d_apprentissage.pff), p, 2

# Introduction générale

---

jusqu'à dire que « *la faute est normale, utile et positive dans l'apprentissage.* »<sup>1</sup> Rappelons que, la reconsidération de l'erreur est survenue suite aux réflexions faites à l'apprentissage en général, et en particulier à l'essor de l'apprenant. Ce dernier, est désormais un membre actif au champ pédagogie. Il est le partenaire par mérite dans le partage des tâches et des savoirs avec l'enseignant. Ses besoins prônent toutes les nouvelles recherches et font l'objet des récentes publications scientifiques.

En citant ses besoins, l'évaluation est un procédé fiable auquel tout système d'enseignement-apprentissage qui se veut rentable se trouve contraint d'y faire recours. Et ce, afin de donner sens et crédibilité aux savoirs enseignés d'un côté, et de l'autre aux méthodes déployées. Sur ce, nous nous interrogeons sur la stratégie évaluative à mettre en place lors de la correction des erreurs, pour que la production écrite des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne se veut efficiente.

La docimologie a consigné que l'erreur ne caractérise pas particulièrement les produits de l'apprenant, elle peut aussi affecter certaines pratiques enseignantes. A cet effet, nous supposons que l'implication de l'apprenant à la pratique évaluative devient nécessaire pour que sa production écrite puisse rependre aux normes linguistiques et communicatives.

La valeur de la recherche est déterminée par la démarche préconisée. C'est pourquoi nous avons jugé nécessaire d'avoir recours à la méthode expérimentale.

En ce qui concerne notre plan de travail, nous l'avons conçu selon deux volets : théorie et pratique. Au premier chapitre, nous allons mettre l'accent sur la définition des concepts, en commençant par les deux facettes de la compétence à l'écrit : celle de la compréhension et de la production.

Dans le deuxième chapitre, nous allons aborder les percepts inhérents à l'évaluation, en mettant en exergue ses types ainsi que ses fonctions. Nous aurons à traiter aussi l'erreur qui affecte la production écrite. Et en fin nous mettrons en relief la remédiation et les stratégies possibles de correction des erreurs.

Le troisième chapitre sera consacré pour la pratique de l'autocorrection avec des apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne, en s'inspirant du modèle présent dans les travaux du

---

<sup>1</sup> [www.foti.ch/Erreur%20thèse%20Uni.pdf](http://www.foti.ch/Erreur%20thèse%20Uni.pdf) consulté le 17/03/2013 à 22 :03 in mémoire de master, LABIDI Amel, intitulé : l'analyse des erreurs en production écrite : cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra, Université de Mohamed khider, Biskra ,2012-2013, p, 19

# Introduction générale

---

centre ALPHA. Nous allons enchaîner avec le questionnaire destiné au enseignants afin d'apporter fiabilité à notre méthode de travail, et crédibilité à notre hypothèse.

**CHAPITRE I. L'enseignement-apprentissage  
de la production écrite en FLE**

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

## INTRODUCTION

Aujourd'hui, savoir écrire est une compétence très importante dans l'enseignement-apprentissage de FLE, en maîtrisant cette compétence dans différents types de textes.

Dans ce premier chapitre, nous essayerons de définir la notion de compétence à l'écrit que ce soit au sens de la compréhension ou de production. Puis, nous aurons à aborder la définition du texte et les modèles typologiques.

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

Avant d'entamer la définition de compétence de compréhension et de production écrites, il nous semble nécessaire de définir le concept compétence.

## I.1. Qu'est ce qu'une compétence ?

Le dictionnaire LAROUSSE définit le mot compétence comme «*capacité reconnue en telle ou telle de matière.*»<sup>1</sup>

Dans les programmes de l'enseignement du FLE au collège, le concept de compétence se définit comme une cible de formation centrée sur le développement de la capacité de l'apprenant d'identifier et de résoudre efficacement des problèmes à une famille de situations sur la base de connaissances conceptuelles et pertinentes.

Autrement dit, la compétence est un ensemble de savoirs, de savoir-faires et de savoir-être acquis par les apprenants et que ces derniers doivent être capables de les mobiliser dans des situations scolaires et non scolaires.

## I.2. La compétence de compréhension de l'écrit

Avant de définir la compétence de compréhension de l'écrit, nous commençons d'abord par la définition de compréhension.

### I.2.1. Qu'est ce qu'une compréhension ?

Selon Jean Pierre Cuq: «*la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite).*»<sup>2</sup>. La compréhension est définie aussi comme «*l'utilisation des connaissances antérieures pour créer une nouvelle connaissance*»<sup>3</sup>. À partir de ces deux définitions, la compréhension est l'accès au sens soit au niveau de l'oral ou au niveau de l'écrit en utilisant les connaissances déjà acquises afin de créer de nouvelles connaissances.

---

<sup>1</sup>Dictionnaire de Larousse, [En ligne] [www.Larousse.fr](http://www.Larousse.fr), consulté le 11/06/2019 à 20 :40

<sup>2</sup> Jean Pierre Cuq, *Op.cit.*, p, 49

<sup>3</sup> Adam et Bruce (1985) citées et traduites par Joceline Giasson, *La compréhension en lecture*, Montréal : Gaétin Morin, 1990, p, 9

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

## I.2.2. La Compréhension de l'écrit

« Sans connaissances antérieures, un objet complexe comme un texte, n'est pas seulement difficile à interpréter ; il est strictement parler sans signification »<sup>1</sup>. Donc, la compréhension écrite est le fait d'amener progressivement l'apprenant vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte en utilisant des connaissances antérieures. Elle est une activité de classe visant à la fois la découverte du sens et les stratégies de lecture. Nous pouvons dire que la compréhension de l'écrit est liée à la lecture.

## I.3. La compétence de production de l'écrit

### I.3.1. Ecrit –Ecriture

Selon le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde de Jean Pierre Cuq le mot écrit est « utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue »<sup>2</sup>. À partir de cette définition, l'écrit est défini par opposition à l'oral, nous pouvons dire aussi que l'écriture est un outil pour exprimer d'une manière particulière la pensée de l'individu au biais du langage écrit. Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique.

Dans une deuxième définition tirée du dictionnaire de LAROUSSE, l'écriture est « un système de signes graphiques servant à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver »<sup>3</sup>. Ce passage veut dire que l'écriture suppose un apprentissage d'un alphabet, d'une langue avec son vocabulaire et sa grammaire. Dans le même sens, nous trouvons cette définition de l'écriture : « l'écriture est une représentation de la langue parlée au moyens de signes graphiques. »<sup>4</sup> Donc, l'écrit c'est le reflet de l'oral.

---

<sup>1</sup>Joceline Giasson, ibid.

<sup>2</sup>Jean Pierre Cuq, Op.cit. p, 78-79

<sup>3</sup> Dictionnaire de Larousse, [En ligne] [www.Larousse.fr](http://www.Larousse.fr), consulté le 11/06/2019 à 20 :40, Op.cit.

<sup>4</sup> Catherine Marie-St-Pierre, *Difficultés de lecture et d'écriture, réventions et évaluation orthophonique* *Après des jeunes PUQ*, Canada, 2010, p,27

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

## I.3.2. La production écrite

Dans l'approche communicative, la production écrite se présente comme une : « *activité mentale complexe de construction de connaissance et de sens* »<sup>1</sup>. Où interviennent quatre types de compétences définies comme:

- « - *Une compétence linguistique : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexical ;*
- *une compétence discursive (ou pragmatique) : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite ;*
- *une compétence référentielle : « connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde ».*
- *Une compétence socioculturelle : « connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle » ;*
- *une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.»*<sup>2</sup>

La réécriture est une activité qui peut être dans la même activité avec celle de la production de l'écrit .

J-P. Cuq définit le terme réécriture comme suit : « *celui d'écrire à nouveau, ou à son résultat, soit avec modification ponctuelle, soit avec refonte de tout un texte. En didactique, écrire et réécrire sont compris comme deux faces d'une même activité, la seconde apparaissant lorsque le scripteur, par lecture-révision, perçoit des dissonances entre son projet textuel et le texte déjà produit.* »<sup>3</sup>. C'est à dire, le fait d'écrire à une autre fois soit avec une modification totale ou celle qui concerne quelque point seulement. la réécriture se fait lorsque l'apprenant lit et relit son texte.

## I.4. La production écrite en classe de FLE

L'objectif ultime de tout enseignement -apprentissage des langues vise à développer la production de l'écrit. En effet, pour J-P. Cuq et I. Gruca l'action d'écrire consiste à

---

<sup>1</sup> Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse Universitaire de Grenoble, 2003. p ,180.

<sup>2</sup> Sophie Moirand, *Situation d'écrit : compréhension /production en français langue étrangère*, Paris, Clé international, 1979, p, 56

<sup>3</sup> Jean Pierre Cuq, Op .cit, p, 212

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

« réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer. »<sup>1</sup>. Dans cette définition, les deux auteurs considèrent l'écrit comme une activité difficile et une tâche qui n'est pas facile à réaliser là où le scripteur résout un problème à une situation donnée. Cette activité est pertinente dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

Dans un deuxième sens, les deux auteurs montrent: « écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère »<sup>2</sup>. Ils ont précisé que l'écriture d'un texte en langue étrangère favorise ce qu'on appelle la communication écrite.

« à l'heure actuelle, il nous semble pas y avoir un vraiment de consensus sur la définition de ce qu'on appelle un texte bien écrit . »<sup>3</sup>. Cela résume que la production écrite est une activité difficile pour les apprenants c'est pour cette raison, il n'existe pas un texte bien écrit parce que lors de la réalisation de cette tâche, l'apprenant est appelé à pratiquer toutes les normes et utilise ses acquis pour répondre à la consigne donnée. Ainsi, cette dernière est considérée comme une situation problème, cette production nécessite la manipulation de savoir grammatical, lexical, syntaxique, de savoir faire...etc. De ce fait, elle est considérée comme un moyen de communication mise en œuvre par un scripteur à un lecteur qui prend la traduction des écrits de scripteur par son opinion concernant un sujet précis. C'est ce qu'on appelle la communication écrite qui englobe, un scripteur, un lecteur et des intentions de communication.

La production écrite 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 qui répondent à des intentions de communication : ils n'écrivent pas pour eux mais, 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 (ou des) lecteur(s)... »<sup>4</sup>. Donc, pour lui, la production écrite a pour objectif d'aider les apprenants à

---

<sup>1</sup> Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, Op.cit, p, 178

<sup>2</sup> Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, « cours de didactique du français LE et LS », Coll. Didactique du FLE, PUG., 2002, p182.

<sup>3</sup> Claudette Cornaire, et Patricia Mary Raymond, (dir.), *La production écrite*, Paris, CLE international, 1999, p, 85

<sup>4</sup> Gérard Vigener, *Ecrire. Eléments pour la pédagogie de la production écrite*, CLE International, Paris, 1982, p. 10

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

produire, à exprimer leurs pensées et leurs sentiments, leurs besoins et leurs intérêts pour les communiquer. 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, c'est pour cette raison, nous trouvons dans les programmes d'étude, l'enseignement-apprentissage du FLE vise l'installation progressive d'une compétence de production écrite chez les apprenants qui a pour objectif principal la maîtrise de différents types de textes, entre autre le narratif, le descriptif, l'argumentatif, l'explicatif, etc.

## 1.5. La production écrite au cycle moyen, 4<sup>ème</sup> année

Dans le livre de professeur de français de 2<sup>ème</sup> année moyenne, nous trouvons les grandes lignes de programme officiel :

*« Au terme du cycle fondamental, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, dans des situations de communication variées, l'élève est capable de comprendre/produire à l'oral et à l'écrit : des énoncés dans lesquels se réalisent des actes de paroles, des textes relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif. En 1ère année moyenne l'élève est capable de comprendre/produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'explicatif et du prescriptif. En 2ème et 3ème année moyenne, l'élève sera capable de comprendre/de produire des textes de type narratif... En 4ème année moyenne il comprendra/produira des textes de type argumentatif. »<sup>1</sup>*

Durant les quatre années du cycle moyen, l'apprenant est appelé à produire des textes oraux ou écrits selon ses différentes formes, explicatifs, prescriptifs, narratifs et argumentatifs. Pour la première année, le texte abordé a une visée explicative et prescriptive. Quant à la deuxième et la troisième année, texte de type narratif ; tandis qu'en quatrième année, le type de texte visé, c'est le texte argumentatif.

Dans le programme de 4ème année moyenne, la compétence globale visée est définie comme : *« Au terme de la quatrième année moyenne, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétence transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit des*

---

<sup>1</sup> Livre de professeur de français de 2<sup>ème</sup> année moyenne, p, 3

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

*textes argumentatifs en adéquation avec la situation de communication.* »<sup>1</sup>. À la fin de l'année, l'apprenant de quatrième année moyenne sera capable de réaliser la production d'un texte écrit de type argumentatif selon la situation à laquelle il est confronté.

Nous savons tous qu'à chaque niveau scolaire, on lui attribue des objectifs spécifiques pour ce qui est de production écrite, en prenant en considération les capacités de l'apprenant, son âge, etc.

Le programme de 4<sup>ème</sup> année moyenne se compose de trois projets et chaque projet comporte 3 séquences. A ce niveau du cursus scolaire, nous avons constaté que l'apprenant est appelé à rédiger deux productions écrites, une dans la séance de préparation à l'écrit, et l'autre lors de la séance de production écrite.

La séquence est composée de plusieurs activités linguistiques, et afin de les mettre en valeur elles doivent être ré-exploitées en production écrite. Dolz J. et Schneuwly B. ont définie comme étant « ...le lieu où les savoirs et les outils appropriés peuvent être réinvestis. »<sup>2</sup>, donc cette production finale est conçue afin de réintégrer les acquis de toute la séquence, ainsi que pour aider l'apprenant à réguler ses lacunes. Pendant cette étape, les apprenants sont amenés à rédiger un type de texte correspondant à la situation d'intégration proposée par l'enseignant.

Pour insister à l'importance accordée à la pratique de l'écriture dans le programme scolaire, HALTE Jean-François a rapporté : « *Interrogés sur l'écrit les enseignants expriment des représentations contradictoires s'ils accordent le plus grand prix aux dimensions textuelles, la cohérence des idées le respect du sujet, leur travail en classe ne porte pas sur ce qui fait de la rédaction un exercice d'écriture (...) et les maîtres se rabattent de façon dominante dans leur pratique d'enseignement...* »<sup>3</sup>

De retour sur le contexte algérien, L'enseignement de la production écrite en 4<sup>ème</sup> année a pour objectif de :

- rédiger un texte d'invention, d'imagination ou d'intérêt pratique, en respectant la syntaxe et l'orthographe.

---

<sup>1</sup> Programme de 4<sup>ème</sup> année moyenne, progression annuelle, Collège d'enseignement moyen, année scolaire, 2018-2019

<sup>2</sup> Dolz J., Schneuwly B, *pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*, Paris, édition ESF, 1998, p, 112.

<sup>3</sup> Jean-François Halte, *la didactique du français*, Paris, PUF, 1992, p 102.

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

- Organiser un développement en plusieurs paragraphes.
- Rédiger un texte de visé argumentatif en combinaison les autres types de textes (explicatif, descriptif, narratif...).

## I.6. les étapes de la production d'un texte

L'ensemble des spécialistes de la didactique de l'écrit s'accordent sur le fait qu'il y'a trois étapes pour rédiger un texte, qui sont en général la planification, la mise en texte et la révision.

### I.6.1.La planification

C'est la première étape dans laquelle le scripteur définit sa tâche, son problème à résoudre et le types de texte à rédiger. Aussi, le scripteur récupère toutes les connaissances requises afin de les réorganiser sous formes d'un plan en le considérant comme un guide dans son processus de rédaction.

### I.6.2.La mise en texte

Cette deuxième étape se caractérise par la rédaction du texte en transformant les idées énumérées dans le plan en phrases et paragraphes cohérents à l'aide d'un choix convenable de lexique, de syntaxe, de connecteurs logiques, etc.

### I.6.3.La révision

Dans la troisième étape, le scripteur relit son texte pour le contrôler et l'améliorer, dans l'objectif d'ajouter ou de supprimer des idées.

En somme, nous pouvons dire que rédiger un texte n'est pas une chose facile à réaliser. Il ne demande pas juste l'ajout des idées mais la cohérence et la cohésion sont autant indispensables et pertinents. « *Rédiger est un processus complexe mener nos apprenants à acquérir une compétence en production écrite n'est pas une tâche aisée.* »<sup>1</sup>.

## I.7. La typologie textuelle

Pour S. Moirand, « *lors de l'écriture, le scripteur est influencé par ses connaissances et son passé socioculturel. Il écrit pour raconter, décrire, informer, expliquer*

---

<sup>1</sup>Claudette Cornaire, et Patricia Mary Raymond, (dir.), Op.cit, avant-propos

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

*convaincre... »<sup>1</sup>. L'auteur veut insinuer que l'expérience personnelle du scripteur influence ses écrits.*

Avant d'aborder les types de textes, il faut d'abord définir le terme « texte ». Deschenes A.-J. le définit comme suit : « *est énoncé quel qu'il soit, parlé ou écrit, long ou bref, ancien ou nouveau.* »<sup>2</sup>. Le texte est un enchaînement des phrases, il est oral ou écrit, il se compose de plusieurs phrases ou d'un nombre limité.

Le texte est considéré comme un moyen de transmettre un message à quelqu'un oral ou écrit, donc c'est un moyen de communication qui favorise l'interaction entre les individus. Nous trouvons que C. Claudette, et P. Mary Raymond le définit comme : « *un appui à l'information, au même titre que le geste, le dessin ou la photo, qui sont aussi des véhicules d'interaction sociale.* »<sup>3</sup>

## I.7.1. Les types de textes

« *Apprendre à nos élèves à rédiger un texte de différents types demande que l'on se penche sur la nature de ces textes pour mieux comprendre leurs caractéristiques et faire des choix plus raisonnés au moment de demander à un apprenant de produire un texte de tel type.* »<sup>4</sup>. Donc, il est nécessaire qu'un apprenant connaisse tout d'abord les types des textes et leurs caractéristiques avant de lui demander de rédiger un texte. Nous entendons par « typologie textuelle » et comme le montre Cuq : « *une typologie suppose la mise en œuvre d'un ensemble des critères explicites dans un domaine d'application particulier.* »<sup>5</sup>. Ainsi, pour connaître le type de tel ou tel texte il faut revenir impérativement à ses caractéristiques.

### I.7.1.1. Le texte descriptif

Le texte descriptif a pour objet de montrer un lieu, un objet, un personnage. En prenant comme exemple un écrit documentaire. Ce type de texte évoque une image fidèle d'un

---

<sup>1</sup> Sophie Moirand, Op.cit. P.89.

<sup>2</sup> Deschenes A.- J., *la compréhension et la production de texte*, Québec, Sillery, Presse de l'université de Québec, 1988, p, 19

<sup>3</sup> Claudette Cornaire, et Patricia Mary Raymond, Op.cit, p, 76

<sup>4</sup> Ibid., p, 75

<sup>5</sup> Jean Pierre Cuq, Op.cit, p, 241

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

objet réel. Dans un récit de fiction (un récit de voyage) il peut créer une atmosphère, donner des indices sur la suite du récit, donner au texte une valeur esthétique, ou développer le symbolisme. Nous trouvons ce type de texte dans : Le guide touristique, le récit de voyage, le roman...etc.

## **I.7.1.2.Le texte explicatif**

Ce type cherche à donner une explication, à apporter une information. Il modifie les connaissances du destinataire. Il se caractérise par la prédominance de l'imparfait et des verbes d'état, de la progression thématique à thèmes éclatés, abondance des adjectifs et circonstanciels de lieux. En surplus d'exemple, nous trouvons le cas de l'article de dictionnaire, le manuel scolaire, l'article de presse, etc. dès lors, le texte explicatif cherche à éclairer un problème, ou développer les connaissances au lecteur.

## **I.7.1.3.Le texte injonctif**

Est un ensemble de conseils ou d'ordres destinés à un récepteur pour le faire réagir. Les indices textuels les plus fréquents sont l'impératif, l'infinitif. Et comme exemple nous avons le mode d'emploi, la recette de cuisine, la publicité, etc.

## **I.7.1.4.Le texte narratif**

La visée de ce type de texte consiste à raconter une histoire ou bien des événements imaginaires, elles peuvent être réelles ou invraisemblable. Un texte narratif est centré sur le déroulement des événements dans le temps. Il se caractérise par l'emploi des verbes d'action ainsi que le passé simple, en respectant la progression thématique propre à l'histoire même. Ce type de texte englobe les légendes, les contes, les récits, les faits divers.

## **I.7.1.5.Le texte argumentatif**

L'objectif de ce type est de persuader, convaincre le destinataire (celui à qui le texte s'adresse). Le texte argumentatif défend une position en développant un raisonnement structuré et logique. Le texte exprime l'opinion et le jugement. Il se trouve dans : L'essai, le pamphlet, l'article scientifique, etc. en effet, « *le texte argumentatif est le type qui défend une opinion, un point de vue, une thèse sur une question relative à un différent domaine d'expérience. L'argumentation suppose une situation de*

# Chapitre I. L'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE

---

*communication, d'échange où l'émetteur essaie de convaincre le récepteur : l'argumentaire. »<sup>1</sup>.*

Cependant, il n'existe pas un texte vraiment pur, il se trouve qu'un texte est le mélange de plusieurs types au même temps comme le montre si bien C. Tagliante « *un texte est rarement d'un type « pur ».* Il comporte cependant des dominantes qui correspondent à l'intention de l'auteur. »<sup>2</sup>

## **Conclusion**

Bien que la production écrite soit une compétence hautement sollicitée dans l'enseignement-apprentissage des langues, elle garde toujours un statut particulier en langue étrangère vu la difficulté de son appréhension. Comme elle sert à créer la communication écrite entre le scripteur et le lecteur, et elle offre à l'apprenant la possibilité d'exposer ses pensées dans différents forme de textes préexistants.

---

<sup>1</sup> Guide de manuel de français de la 4<sup>ème</sup> année moyenne, 2013-2014, p, 9

<sup>2</sup> Christine Tagliante, *La classe de langue, technique et pratique de classe*, Paris, CLE international, 2006, p, 138

## **CHAPITRE II. L'autocorrection de l'écrit**

# Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

## Introduction

Actuellement, l'évaluation couronne les recherches didactique, et ce du fait qu'elle se présente comme garant de la réussite scolaire. En surcroit, elle a cette possibilité de présenter aux concernés les causes de l'échec ainsi que les mesure à prendre comme alternative remédiant.

Ce chapitre vise particulièrement à clarifier la terminologie « évaluation » et tous ce qui est en relation avec elle, ses types et ses fonctions. Nous aurons à aborder l'erreur en apportant un éclaircissement au sujet de l'« autocorrection ».

### II.1.La définition du concept évaluation

Etymologiquement, le terme évaluer vient de *ex-valuere*, c'est-à-dire « *extraire la valeur de, faire ressortir la valeur de* »<sup>29</sup>, déterminer la valeur à quelque chose, ou une situation ou à un produit. J-P. Cuq définit le terme d'évaluation comme suit : « *L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intonation de départ.* »<sup>30</sup>. Plusieurs termes peuvent être associé au concept évaluation, entre autre apprécier, tester, diagnostiquer, mesurer, contrôler, examiner, juger, noter, etc. La confusion de tous ces termes, rend la définition de la notion de l'évaluation complexe et difficile. Aussi nous trouvons le dictionnaire de l'Académie française attribue au verbe «évaluer» la définition suivante : « *1- mesurer, déterminer avec précision la valeur d'une chose ; 2- préciser, estimer approximativement un prix, une grandeur, une quantité, etc.* »<sup>31</sup>

Elle est aussi définie par Legendre comme suit : « *L'évaluation est une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une décision. Evaluer, c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider*

---

<sup>29</sup> Jean Pierre Robert, « *Dictionnaire du petit robert* », Paris, Robert Edition, 1990, p.715

<sup>30</sup> Jean-Pierre Cuq, *Op.cit*, p90

<sup>31</sup> Le dictionnaire de la langue française informatisé, [En ligne], <http://atilf.atilf.fr>, consulté le 20/2/2019 à 10 :00

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

avec justesse de la suite des évènements »<sup>32</sup>. Donc, pour évaluer, il faut prendre en compte des critères afin de prendre une décision ou d'émettre des jugements.

### II.2.L'évaluation et l'apprentissage

De nos jours, L'évaluation joue un rôle très important dans le système scolaire, c'est le moyen utilisé par les enseignants pour recueillir des informations sur les apprenants afin de mieux comprendre leurs besoins, et d'une manière indirecte, l'évaluation mesure l'efficacité des pratiques enseignantes et du système éducatif en général.

Aussi, l'évaluation encourage l'apprentissage et crée la motivation en mettant l'accent sur le progrès et les résultats que sur l'échec. Donc, c'est une partie intégrante de L'action pédagogique. En Algérie, A. Boudaoud note que, « *l'enjeu c'est de faire de l'évaluation un outil au service de l'amélioration de l'action éducative en opposant aux pratiques qui génèrent l'échec et l'exclusion, celles qui visent la réussite et l'intégration.* »<sup>33</sup>. C'est-à-dire il est nécessaire d'intégrer l'évaluation dans l'action pédagogique pour la réalisation de sa réussite.

### II.3. La typologie de l'évaluation

Au cours de l'apprentissage, l'apprenant est censé passer différents types d'évaluation pour vérifier si les objectifs fixés par l'enseignant sont atteints ou non.

#### II.3.1.Evaluation formative

Elle occupe une place centrale dans le processus d'enseignement-apprentissage car elle intervient au fur et à mesure que le processus d'apprentissage se déroule, elle intervient avant, pendant et après le cursus de la formation.

Elle est importante pour l'enseignant, elle l'aide à planifier son programme pédagogique, aussi à connaître les obstacles qui entravent ses apprenants pour les remédier.

C'est une évaluation centrée sur l'apprenant, une évaluation continue qui vise à guider l'apprenant dans son processus d'apprentissage et à détecter ses difficultés afin d'y remédier, ainsi et en parallèle de lui donner les outils nécessaires pour se progresser dans son apprentissage.

---

<sup>32</sup>Renald Legendre, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, GUERIN, 1993, p.76 in [www.marocagreg.com](http://www.marocagreg.com)  
Consulté le 19/05/2019 à 20:56

<sup>33</sup> Aït Boudaoud Laifa, *L'évaluation dans le système scolaire un outil au service de l'amélioration*. Alger : Casbah Editions. 1999, p. 76.

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

De Landsheere montre que : « *L'évaluation intervenant, en principe au terme de chaque tâche d'apprentissage et ayant pour objet d'informer élève et maître du degré de maîtrise atteint et, éventuellement, de découvrir où et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser* »<sup>34</sup> .

De son côté C. Hadji suggère que: « *l'évaluation formative a pour objectif de contribuer à l'amélioration de l'apprentissage en cours , en informant l'enseignant sur les conditions dans lesquelles il se déroule , et l'apprenant sur son propre parcours , sur ses réussites et ses difficultés .* »<sup>35</sup>. À travers cela, l'objectif principal de cette évaluation est d'informer et l'enseignant et l'apprenant sur leur état de son apprentissage.

Ce type d'évaluation a une grande importance dans le domaine d'enseignement-apprentissage. Elle consiste à amener l'apprenant d'un état initial à un état final. Elle permet de comparer les performances de l'apprenant aux objectifs assignés à l'apprentissage et d'apporter des régulations si cela s'avère nécessaire.

Dans le guide de manuel de français de quatrième année moyenne, l'évaluation formative : « *porte à la fois sur des connaissances et sur des aspects méthodologiques. Elle doit être régulière, suffisamment variée et multiforme pour prendre en compte l'importance et la diversité des compétences à développer à l'oral et à l'écrit.* »<sup>36</sup> Dans ce même document, nous trouvons que les concepteurs jugent que l'évaluation formative doit se pratiquer : « *avec l'aide de l'enseignant(e) qui doit aider à apprendre à apprendre pour : mieux se connaître et s'organiser, mieux définir ses points forts et ses points faibles, se construire des méthodes de travail adaptées à ses possibilités.* »<sup>37</sup> Des lors, nous supposons qu'en distinguant clairement les compétences de l'apprenant, il arrive à déterminer ses besoins faisant preuve de compétence auto-évaluative de la sorte.

### II.3.2.L'évaluation formatrice

Selon C .Hadji, l'évaluation formatrice est une : « *...évaluation qui, en fonction de l'idée que seul l'élève peut vraiment réguler son activité d'apprentissage , et de la prise en*

---

<sup>34</sup> G. De Landsheere, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Presses Universitaires de France, 2ème édition, revue et augmentée, p.125

<sup>35</sup> Charles Hadji(1), *l'évaluation, règles du jeu, des intentions aux outils*, Paris, ESF, 1995, p, 123

<sup>36</sup> Guide de manuel de français de 4<sup>ème</sup> année moyenne, *Op.cit*, p.11

<sup>37</sup> Ibid. P.12

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

*compte de l'importance de la représentation des buts à atteindre , vise l'appropriation par l'apprenant des critères de réalisation du produit et d'appréciation de la production .... »<sup>38</sup>*

Ce type d'évaluation défend l'idée que l'apprenant est responsable de son apprentissage, il peut le réguler à travers la présentation des objectifs visés. Dans cette perspective, J-P. Cuq définit l'évaluation formatrice comme étant : « *centrée sur celui qui est en formation* »<sup>39</sup>. C'est l'évaluation qui permet à : -créer l'autonomie de l'apprenant et le rend responsable de son apprentissage, d'autant qu'elle favorise l'autorégulation et l'autoévaluation.

### II.3.3.L'autoévaluation

J-P .Cuq définit ce concept comme suit : « *L'auto-évaluation est une évaluation prise en charge par celui qui apprend, c'est-à-dire une évaluation dont l'apprenant détermine lui-même le champ, fondé sur les objectifs d'apprentissage qu'il s'était réellement fixés, les modalités (performances à prendre en compte, critères d'analyse de ces performances, et exigences-seuils de réussite à appliquer) et la finalité (à quoi va-t-elle servir?)* »<sup>40</sup> .

D'un autre côté, ce même auteur définit ce type comme : « *une pratique toujours présente mais généralement inconsciente* »<sup>41</sup>. Selon lui, c'est une pratique omniprésente dans toute activité d'apprentissage mais de manière involontaire.

L'objectif majeur de cette évaluation est de favoriser l'autonomie et la responsabilité de l'apprenant en l'impliquant dans ce qu'il fait afin de devenir un responsable de ses apprentissages. L. Allal note que l'auto-évaluation, tout comme la régulation, opère selon trois modalités: « *L'auto-évaluation au sens strict* »<sup>42</sup>, c'est-à-dire, l'apprenant évalue lui-même son travail, « *l'autoévaluation mutuelle* », entre apprenants, et « *Co-évaluation* », évaluation de l'apprenant confrontée à celle de l'enseignant.

L'autoévaluation est définie par C. Hadji comme : « *Elle est fondée sur l'idée que l'élève a le gout, et la capacité, d'avoir un regard critique sur sa production, à d'en évaluer la qualité.* »<sup>43</sup>. Selon lui, cette évaluation adopte l'idée que l'apprenant a la capacité

---

<sup>38</sup> Charles Hadji(1), Op.cit, p.129.

<sup>39</sup> Jean Pierre Cuq, Op.cit, p.91

<sup>40</sup> *Ibid.*, p, 30

<sup>41</sup> *Ibid.*, p, 90

<sup>42</sup> Allal Linda, *L'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaire*. OCDE.2005, p, 54

<sup>43</sup> Charles Hadji(dir.)(2), *l'évaluation à l'école pour la réussite de tous les élèves*, Questions d'Enseignants, Nathan,2015, p, 59

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

de critiquer son travail. Aussi, il a défendu que, pour Scallon, il s'agit d' « *Une démarche visant à la fois à responsabiliser les individus et à les placer aux premières loge du feedback dans un contexte d'évaluation formative* »<sup>44</sup>. A travers cette définition, selon Hadji, elle nous donne déjà deux critères pour caractériser l'autoévaluation :

- a- « *C'est une pratique visant à faire de l'élève un acteur de son évaluation, en l'impliquant fortement dans celle-ci.*
- b- *C'est une pratique visant à en faire le premier « chercheur » ou « cueilleur » d'information en retour, et le premier destinataire de celles-ci.* »<sup>45</sup>

Donc, nous pouvons dire que l'autoévaluation, c'est le fait d'impliquer le sujet évalué (l'apprenant) au processus d'évaluation qui le concerne en accordant une grande importance à cette implication qui est considérée comme un noyau de réussite dans les apprentissages. Dans ce sens Hadji montre que : « *Le passage d'une conception de l'évaluation centrée sur l'enseignant et plaçant l'élève en position de passivité, à une conception « constructive », centrée sur l'élève placé alors en position d'activité.*

En accordant à l'autoévaluation ce qu'on appelle la co-évaluation, quand le travail d'un apprenant est jugé par quelques élèves ou par l'ensemble de la classe.

### II.3.4.L'évaluation sommative

Elle se rattache principalement à un socle de connaissances bien établi, son intervention est jugé indispensable vu l'intérêt qu'elle porte aux savoirs acquis. Elle « *intervient au moment des examens, qui permet de dire si tel élève est digne de tel grade ou s'il peut accéder à la classe supérieure .Par conséquent, l'évaluation sommative a pour but de fournir un bilan (où l'élève se situe –t-il ?) Et de permettre une décision (l'élève obtient-il ou non tel diplôme, accède-t-il ou non à la classe ?)* »<sup>46</sup>. Donc, l'évaluation sommative c'est celle qui fait la somme des apprentissages qui intervient dans les examens pour l'attribution des notes.

L'objectif principal de cette évaluation est un objectif de certification. Elle est considérée comme un moyen de vérification de l'état des savoirs acquis par les apprenants

---

<sup>44</sup>Charles Hadji (2), *ibid.*

<sup>45</sup>*Ibid*, p, 60

<sup>46</sup> Amimeur Abdelaziz, *Guide méthodologique en évaluation pédagogique*, novembre, 2009, p60

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

en utilisant des critères et des normes pour pouvoir classer et situer les apprenants en indiquant leur niveau soit individuel soit par rapport un groupe . Les résultats obtenus permettent de les classer. J-P. Cuq définit ce type d'évaluation comme : « *est une démarche visant à porter des jugements sur le degré de maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'étude ou d'une partie terminale de programme, dans un but de classification, d'évaluation du progrès ou dans l'intention de vérifier l'efficacité d'un programme ou d'un cours au terme des apprentissage.* »<sup>47</sup>. Elle a une visée externe, c'est-à-dire que tout apport dont bénéficie l'apprenant à travers ladite évaluation a des retombées sur la société

### II.4. Les fonctions de l'évaluation

L'évaluation permet d'examiner l'apprentissage par la correction, la réorientation et l'amélioration des conditions d'apprentissage. La régulation peut se faire à la fois par l'apprenant et par le professeur. On évalue en milieu scolaire principalement pour se renseigner sur plusieurs domaines tels que le système éducatif, les aptitudes et capacités des apprenants etc. Donc, l'évaluation a plusieurs fonctions en citant :

- Au niveau pédagogique

Elle permet à l'enseignant de suivre son action pédagogique. Comme elle permet de vérifier si les objectifs fixés sont atteints. Elle aide aussi l'enseignant quand il s'agit d'ajuster la progression du cours en fonction des besoins des apprenants.

- Au niveau social

L'évaluation peut aussi fonctionner comme un filtrage social et dans ce cas l'évaluation à un rôle de sanction.

- Au niveau institutionnel

Il arrive que l'évaluation dépasse le cadre de la classe. Justement les bulletins de notes des apprenants sont communiqués aux parents. Et ce au biais de l'administration scolaire.

#### II.5.1.L'erreur

Etymologiquement, le terme erreur se définit dans le nouveau petit Robert : Erreur vient du latin « error », mot de la famille de « errare » qui signifie « *s'écarter et s'éloigner*

---

<sup>47</sup> Jean Pierre Cuq, op.cit., p .9

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

de la vérité. »<sup>48</sup>. Dans le domaine de la didactique, Jean Pierre Cuq définit le terme erreur comme : « *écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé.* »<sup>49</sup>

Auparavant, l'erreur a été considérée comme un obstacle dans le processus enseignement -apprentissage du FLE ; cette vision traditionnelle la trônait de stéréotypée négative. mais actuellement, elle est considérée comme un moyen d'aide pour l'apprenant dans son processus d'apprentissage, un outil qui peut favoriser le processus d'apprentissage, donc, elle a un aspect positif qui permet de dépasser toutes difficultés rencontrées chez l'apprenant. Aujourd'hui, l'erreur est considérée comme une étape normale, sinon indispensable au moment de l'apprentissage.

### II.5.2.L'erreur dans la production écrite du FLE

En apprenant une langue, soit première, seconde ou étrangère, n'est pas une chose facile à réaliser. Les apprenants font toujours des erreurs qui peuvent apparaître à l'oral comme à l'écrit. À ce sujet H. BROW considère que malgré la variété des contextes : « *l'acquisition de la langue première (L1), seconde (L2), ou étrangère(L3), les apprenants font toujours des erreurs.* »<sup>50</sup>

L'erreur occupe une place importante dans l'apprentissage de français en tant que langue étrangère. Les apprenants éprouvent des difficultés au niveau morphosyntaxique, grammaticale, orthographe ...etc. cette réalité nous renseigne d'une manière générale sur l'erreur et particulièrement celle commise à écrite, qui se voit plus fréquente qu'à l'oral.

C. Cornaire, et P, M. Raymond supposent que « *les fautes d'écriture sont plus graves que les erreurs orales, car, en règle générale, les gens ont moins de tolérance à l'égard des erreurs écrites.* »<sup>51</sup>. Ces spécialistes de l'évaluation qualifie l'erreur comme : « *une notion relative dont l'identification et le traitement dépendent en grande partie du jugement de l'enseignant quant à ce que chacun de ses étudiant est vraiment capable de produire relativement à la langue des autochtones.* »<sup>52</sup>. En effet, ces derniers considèrent que quand l'erreur est produite à l'écrite est moins tolérée et jugée de néfaste que celle produite à l'oral vu que à l'écrit les erreurs sont plus perceptibles.

---

<sup>48</sup> Le Nouveau Robert, « *dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* », millésime, 2009.p.920

<sup>49</sup>Jean Pierre Cuq, *op.cit.*, p.86

<sup>50</sup> Brown Henri, *principles of Language Learning and Teaching in England*: Longman. N 423,New York, 2000,p,3

<sup>51</sup> Claudette Cornaire, et Patricia Mary Raymond, *op.cit.*, p.86

<sup>52</sup>Ibid.

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

### II.5.3. La typologie des erreurs

Selon Christine Tagliante, il existe six types d'erreurs en didactique des langues étrangères, ce sont des « *erreurs de type linguistique, phonétique, communicatif, discursif socioculturel et stratégique.* »<sup>53</sup>

En ce qui concerne les erreurs commises par les apprenants en production écrite, J-P. Astolfi identifie huit types d'erreur qui sont :

« 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.* »<sup>54</sup>

Dans notre travail de recherche, nous allons nous focaliser beaucoup plus sur les erreurs rencontrées dans les productions écrites des apprenants.

#### II.5.3.1. Erreur de contenu

Il faut signaler qu'en production écrite le statut de la consigne est très significatif. En effet, elle doit être bien assimilée par l'apprenant lorsqu'il est appelé à rédiger un écrit, et ce pour que ce dernier soit cohérent. Cette cohérence doit non seulement être ressentie au sein du texte même, mais entre la production et l'objectif visé par l'enseignant évaluateur.

#### II.5.3.2. Erreur de forme

Du moment que l'écrit est l'outil le plus fiable dans la révélation des erreurs ; sur ce nous trouvons qu'il y'a ceux du type linguistiques, syntaxiques, morphologiques, lexicales,

---

<sup>53</sup> Christine Tagliante, op.cit., p.157

<sup>54</sup> Jean Pierre Astolfi, *L'Erreur, un outil pour enseigner*, Éditions ESF 2009, p 58

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

et orthographiques (la ponctuation, l'emploi du temps des verbes, orthographe, le manque de vocabulaire, etc.). Certains spécialistes en didactique du français langue étrangère, et titre d'exemple Lokman Demirtaş affirment qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes 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. »<sup>55</sup>*

### II.6. La remédiation de l'erreur

Le dictionnaire Hachette définit le verbe *remédier* comme: « *Porter remède à. Remédier à des maladies, pour remédier à une défaillance* »<sup>56</sup>, dans le domaine de médecine le verbe remédier veut dire trouver des solutions à une maladie.

La remédiation est la suite logique de l'évaluation formative, c'est après l'évaluation qu'on peut faire la remédiation. Cela peut dire qu'après que l'enseignant a connu les points faibles de son apprenant, il peut les remédier. Dans ce sens, nous trouvons aussi cette définition dans le dictionnaire Hachette « *Programme éducatif visant à l'évaluation et à la remise à niveau d'élèves en difficulté* »<sup>57</sup>

Dans le contexte scolaire, la remédiation a un rôle très important, elle est considérée comme une action de régulation permanente successive et systématique. Elle se fait afin d'atteindre un objectif principal que l'enseignant ne peut pas le réaliser dans la séance d'apprentissage normale.

---

<sup>55</sup> Lokman DEMİRTAŞ (2008) : *Production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque: cas de l'Université de Marmara - Fransızcada yazılı anlatımve türk diline bağlı hataların analizi: Marmara Üniversitesi örneği*, «Doktora Tezi, Danışman : Prof. Dr. Hüseyin GÜMÜŞ», İstanbul, Marmara Üniversitesi, p, 479

<sup>56</sup> Hachette, Polina, France, 2015, p.1376

<sup>57</sup> Ibid. P, 581

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

Son rôle est de combler les lacunes des apprenants en difficulté. C'est le processus dans lequel l'enseignant va aider l'apprenant pour lui permettre de comprendre ce qu'il n'a pas assimilé lors de son apprentissage. Son but est de diminuer l'échec scolaire et lutter contre le décrochage. Elle sert à améliorer et à rehausser la qualité d'apprentissage.

Rappelons que la remédiation est une activité complémentaire qui peut consolider et perfectionner l'enseignement - apprentissage. Elle permet de garantir un apprentissage pertinent. C'est pourquoi elle est inscrite de façon officielle et hebdomadaire dans un emploi de temps. C'est pour cela, nous trouvons qu'il est nécessaire de faire une séance de remédiation lorsque l'enseignant sent qu'il n'arrive pas à atteindre son objectif dans la séance normale.

Pour J-P. Cuq la remédiation est : *«un ensemble d'activités qui permettent de résoudre les difficultés qu'un apprenant rencontre. Celles-ci sont repérées à partir d'un diagnostic se fondant sur ses performances (ce diagnostic est une des fonctions de l'évaluation). La remédiation, conçue comme un soutien, se fait en principe en fonction de démarches pédagogiques différentes, et souvent de manière individualisée. Elle porte sur des savoirs et des savoir-faire langagiers ou communicatifs.»*<sup>58</sup>. C'est-à-dire que la remédiation se résume à un ensemble des activités différentes à celles qui ont proposées par l'enseignant dans la séance d'apprentissage pour qu'il puisse trouver des solutions aux lacunes rencontrées chez ses apprenants.

### II.7. La correction des erreurs écrites

Le terme « correction » recouvre plusieurs acceptations, parmi lesquelles, et comme le montre Jean Pierre Cuq « *l'acte de rectifier une (des) production (s) lors de certaines activités. Ou encore les connaissances déclaratives, les affirmations, les hypothèses, .etc. d'un apprenant de langue étrangère ou d'un locuteur non natif.* »<sup>59</sup>

La correction des erreurs a pour objectif de réduire au mieux le nombre des erreurs commises par les apprenants, aussi, de les encourager à écrire en prenant en compte l'idée que : *«l'erreur c'est une étape dans la progression vers la réussite.»*<sup>60</sup>. Par ailleurs, Odile et Jean Veslin soulignent que la pratique corrective ne consiste pas de : *« juger : c'est aider à apprendre. Ce n'est pas enregistrer et sanctionner des écarts à la norme, c'est*

---

<sup>58</sup>Jean Pierre Cuq, op.cit., p. 213

<sup>59</sup> Ibid, p, 58

<sup>60</sup> Charles Hadji (2), op.cit., p, 36

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

*pointer des réussites précises et des erreurs précises. Ce n'est pas accomplir un acte terminal : c'est ouvrir à d'autres activités. »<sup>61</sup>*

Il ya deux types de correction des erreurs écrites :

- La correction directe

La notion de « correction directe » existe depuis longtemps. En réalité, *« il s'agit simplement de la correction de chaque erreur dans une production écrite, que ce soit au niveau de l'orthographe, de la grammaire, du contenu, de la forme du texte, etc., soit par le professeur, soit par l'apprenant. »<sup>62</sup>*

Robb et Coll ont résumé les variantes de correction directe comme suit :

*« 1- La correction complète, dans laquelle l'enseignant localise toutes les erreurs des élèves, les signale et les corrige.*

*2- La correction codée (coded correction) dans laquelle l'enseignant localise et signale les erreurs des élèves qui doivent ensuite les corriger.*

*3- La correction codée, mais en couleur cette fois, au cours de laquelle l'enseignant souligne toutes les erreurs avec un feutre de couleur, l'élève devant ensuite les corriger.*

*4- L'énumération des erreurs, dans laquelle le professeur dresse une liste de toutes les erreurs contenues dans le texte de l'élève qui doit alors se charger de la correction. »<sup>63</sup>*

Selon ces spécialistes de la formation des enseignants, ces formes de correction directe concernent uniquement les erreurs de types lexicale, syntaxique et stylistique. Ils ont montré aussi que, plus qu'il y'a d'effort de correction de la part de l'enseignant, moins qu'il y'a d'erreurs dans les productions écrites des sujets.

- La correction stratégique

Pour Bisailon, *« il est difficile de régler les problèmes relatifs à la production écrite en multipliant les exercices de grammaire, la maîtrise de certaines règles ne conduisant pas forcément à l'application automatique de ces même règles en situation d'écriture libre. »<sup>64</sup>*

C'est à dire, les problèmes relevés en production écrite sont difficiles à régler.

---

<sup>61</sup> Odline et Veslin. , *Corriger des copies. Evaluer pour former*, ACHETTE, 1992. P68.

<sup>62</sup> Claudette Cornaire, et Patricia Mary Raymond, *Op.cit.*p 86

<sup>63</sup> *Ibid.* p, 86-87

<sup>64</sup> *Ibid.* .p.89

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

En élaborant la technique de correction « *stratégique* »<sup>65</sup> Bisailon souligne qu'elle doit s'effectuer en « *deux temps* : on aide d'abord l'élève à détecter ses erreurs et on lui demande ensuite de les corriger. »<sup>66</sup>. Dans une autre étude propre à cette même chercheuse (appliquée sur groupe contrôle et groupe expérimental) a mise en relief un autre type de stratégie qui est l'« *auto questionnement* »<sup>67</sup>. Cette dernière engage l'apprenant dans un comportement interrogative, et dans lequel il va poser trois principales questions : 1- Est ce le bon mot ? 2- Est-il bien écrit ? 3- L'accord est il bien respecté ? Dans ce cas là, à travers les résultats obtenus à l'aide de cette expérimentation, l'apprenant pouvait détecter et corriger ses erreurs.

### II.8. L'autocorrection

L'autocorrection est un terme créé du grec auto ("soi-même") et du substantif correction. Il s'agit d'une figure de style qui se fonde sur la reprise volontaire de paroles que l'on vient d'énoncer afin de les reformuler avec plus de justesse ou plus de force, généralement sous forme interrogative afin d'opérer une rectification.

En se référant au dictionnaire de la didactique de français langues étrangère et seconde, nous trouvons que le concept « autocorrection » est définit comme suit : « *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.* »<sup>68</sup>. Cela se traduit en pratique par l'implication de l'apprenant dans le processus de contrôle de son propre travail. Ch. Hadji précise que : « *l'élève pratique lui-même (pour tout, ou partiel) la correction d'un exercice d'évaluation qu'il vient de réaliser.* »<sup>69</sup>. Donc, l'autocorrection consiste d'une manière générale à prendre par de l'apprenant dans la correction de ses production au biais de l'évaluation.

De son côté M-A. Medioni conçoit que le terme l'autocorrection peut être rapproché à la notion de l'autorégulation. Pour cet auteur toujours :« *Le fond du problème en éducation, c'est l'autorégulation de l'élève, c'est-à-dire qu'il ait accès à ce qui se passe pendant qu'il est en train de produire quelque chose pour pouvoir avoir une attitude de vérification et de contrôle pendant qu'il travaille et ne pas être accusé d'inattention*»<sup>70</sup>. Ce

---

<sup>65</sup> Claudette Cornaire, et Patricia Mary Raymond, *ibid.*

<sup>66</sup> *Ibid.*

<sup>67</sup> *Ibid.*

<sup>68</sup> Jean Pierre Cuq, *Op.cit.*, p ,29

<sup>69</sup> Charles Hadji, *Op.cit.*, p, 69

<sup>70</sup> Maria-Alice Medioni, « *L'erreur* », GFEN, Lyon, 1999, p186

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

chercheur montre clairement que le passage de la correction à l'autocorrection suppose en premier lieu une prise de conscience de l'enseignant sûr le fait que tout ne peut pas être acquis tout de suite et qu'il faut donner aux apprenants le temps de faire des recherches et des tâtonnements individuels.

### II.8.1. Les étapes de l'autocorrection au centre ALPHA

Malgré que l'autocorrection ait fait l'objet de plusieurs recherches en docimologie, cependant les publications se font toujours rares et ne se soulèvent pas assez pour combler tout le champ de la pédagogie. Ainsi, et parmi certaines références les étapes de l'autocorrection peuvent être listées comme suit

*«1- Numéroté chaque erreur dans l'ordre d'apparition dans le texte. Reporter ce numéro dans la première colonne de la grille. Ne corriger que les fautes pour lesquelles des points ont été enlevés; vérifier avec le professeur au besoin. (Cette étape accélérera le processus de révision avec le moniteur!).*

*2- Inscrire le code de la faute dans la deuxième colonne. Il s'agit souvent d'un indice pour le type de correction qui est nécessaire;*

*3- Dans la colonne « Contexte fautif », rapporter tous les mots nécessaires à la compréhension de la faute et souligner l'erreur.*

*4- Dans la colonne « Correction », répéter le contexte en indiquant la faute corrigée. Il faut tenir compte des erreurs déjà corrigées!*

*5- Dans la colonne « Rappel grammatical », expliquer la correction en évoquant la règle précise qui s'applique. Se servir de l'exemple au verso et NE PAS OUBLIER DE FAIRE DES PHRASES COMPLÈTES.*

*N.B.: Si le professeur exige une autre méthode, assurez-vous de bien répondre à ses exigences. ».*<sup>71</sup>

---

<sup>71</sup> L'autocorrection au centre ALPHA, [En ligne], [www.cegepsl.qc.ca](http://www.cegepsl.qc.ca) consulté le 28/11/2018 à 10 :15

## Chapitre II. L'autocorrection de l'écrit

---

### Conclusion

Au cours de ce deuxième chapitre, nous avons défini le concept « évaluation » et nous avons expliqué la relation entre l'évaluation et l'apprentissage, les types d'évaluation et ses fonctions, d'un côté. D'un autre côté, nous avons pris la définition de « l'erreur », l'erreur en production écrite. Ensuite, nous avons montré les types des erreurs et leurs corrections, nous avons terminé par la définition de « l'autocorrection » et ses étapes.

Nous pouvons dire que l'évaluation est une pratique présente toujours dans le domaine de l'enseignement/apprentissage. Elle est arrivée à occuper une place par mérite au sein de ce champ pédagogique, elle demeure indispensable pour la société, l'institution, l'enseignant pour que la cohésion entre ces pôles soit productive ; et ce afin de présenter à l'apprenant l'ultime bénéficiaire toute les chances de la réussite.

## **CHAPITRE III. l'exploitation du terrain**

# Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

## Introduction

Dans ce troisième chapitre, nous allons passer à la pratique effective de notre travail de recherche, et ce en se basant sur les données collectées lors de la théorie.

En ce volet nous aurons à faire un pré-test pour avoir une idée claire de ce qui est du cheminement de notre travail, puis nous allons enchaîner avec l'expérimentation dans laquelle nous procéderons à une stratégie autocorrective menée sur la production écrite des apprenants de la classe de 4<sup>ème</sup> année moyenne.

### III.1.Lieu de l'expérimentation

Afin de parvenir à réaliser notre recherche, le passage à la pratique se voit un cheminement obligatoire. Et pour ce faire, nous avons choisi comme lieu de réalisation de notre travail le CEM Mohamed Sadik BENYAHIA qui se situe dans quartier résidentiel à M'sila. Cet établissement dispose de 24 salles et regroupe 816 apprenants.

Cette institution scolaire dispose au total de 46 enseignants toute discipline confondue (avec 8 enseignants de français).

### III.2.L'échantillon

Nous avons réalisé notre expérimentation avec la classe de 4<sup>ème</sup> année moyenne. Cette dernière se compose de 35 apprenants dont 14 garçons et 21 filles.

#### III.3.1.La phase de pré-expérimental

Cette phase comporte le déroulement de la séance de l'activité de la production écrite et celle du compte rendu.

##### III.3.1.1.Déroulement de la séance de l'activité de la production écrite

Nous avons assisté à une séance de la leçon de la production écrite pour observer le déroulement de l'activité.

L'enseignante a entré à la classe aussi les élèves. Nous avons pris la dernière table pour bien observer le déroulement de la séance. L'enseignante a fait un rappel sur la leçon précédente. En suivant une fiche pédagogique de l'enseignante, le déroulement de la séance doit être aux normes mentionné dans la fiche. Elle a écrit au tableau la date et les éléments suivants :

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

**Projet :** Evaluer un dépliant touristique

**Séquence n°01 :** Décrire sa région pour inciter à sa découverte

**Activité :** Production écrite

**Objectifs :** -Insérer une description dans un texte argumentatif

-Ecrire un texte publicitaire pour inciter à la découverte d'un lieu

Après quelques secondes, elle a posé la question suivante aux apprenants pour attirer leur attention et les mettre en situation :

- Quelles sont les villes que vous avez visitées ?
- Décrivez –les ?

La réponse était différente d'un apprenant à un autre. Puis, elle a présenté le sujet qu'ils vont aborder et a écrit au tableau le passage suivant :

« Lors d'un parcours touristique, tu as visité une région ou une ville qui t'a particulièrement plu. Les photos que tu as prises sont très belles pour faire partager ton émerveillement et donner envie aux jeunes d'aller visiter cette région.

Rédige un texte dans lequel tu décriras cette région ou cette ville pour inciter les jeunes à la visiter et à la découvrir. »

Puis, elle a demandé aux apprenants de le lire, les apprenants ont levé le doigt pour la lecture. L'enseignante a choisi certains d'entre eux pour lire le sujet. Puis, elle a expliqué le sujet à ses apprenants. Ces derniers ont posé des questions et l'enseignante a répondu à chaque question posée.

L'enseignante a senti que ses apprenants ont compris le sujet, elle a identifié les critères d'écriture au tableau pour que les apprenants doivent les utiliser dans leurs textes. La consigne est la suivante :

**Consigne :**

- Faire une description valorisante des lieux.
- Donner un titre accrocheur au mode impératif.
- Finir par une phrase qui incite au voyage. »

Juste après, l'enseignante a demandé aux apprenants de la lire. Puis, elle l'a expliqué.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

Elle a donné 5 minutes aux apprenants pour discuter entre eux sur le sujet et la consigne demandés. Tout cela a pris 40 minutes.

La dernière phase qui a pris 20 minutes, étaient consacré pour la rédaction du texte demandé, chaque apprenant réalise une production écrite, tandis que l'enseignante tourne dans la classe et vérifier ses apprenants s'ils ont des questions pour les orienter. A la fin, un apprenant se chargeait de ramasser les copies et les a donné à l'enseignante pour les corriger chez elle.

### Fiche pédagogique de l'activité de la production écrite :

**Niveau :** 4AM

**Projet :** Evaluer un dépliant touristique

**Séquence n°01 :** Décrire sa région pour inciter à sa découverte

**Activité :** Production écrite

**Objectifs :** -Insérer une description dans un texte argumentatif

-Ecrire un texte publicitaire pour inciter à la découverte d'un lieu

### Déroulement de la leçon :

**Mise en situation :**

Quelles sont les villes que vous avez visitées ?

Décrivez –les.

### Présentation du sujet :

Lors d'un parcours touristique, tu as visité une région ou une ville qui t'a particulièrement plu.

Les photos que tu as prises sont très belles pour faire partager ton émerveillement et donner envie aux jeunes d'aller visiter cette région, tu décides d'écrire un texte et de le proposer à une revue mensuelle pour adolescents à laquelle tu es abonné.

**Sujet :**

Tu as visité une région ou une ville que tu as admirée.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

Rédige un texte dans lequel tu décriras cette région ou cette ville pour inciter les jeunes à la visiter et à la découvrir.

### Consigne :

Faire une description valorisante des lieux.

Donner un titre accrocheur au mode impératif.

Finir par une phrase qui incite au voyage.

### III.3.1.2. Déroulement de la séance de compte rendu de la production écrite

Après que l'enseignante a récupéré les copies des élèves et sélectionné les erreurs communes chez elle. Dans la séance de compte rendu, elle a fait un rappel sur le sujet, elle l'a réécrit au tableau, et elle a fait l'analyse de sujet avec ses apprenants en soulignant les mots clés de ce dernier. Puis, l'enseignante a écrit les points qu'il fallait les trouver dans les textes des apprenants.

Dans l'ensemble, la consigne générale a été exécutée :

- Choisir un lieu
- Décrire le lieu
- Interpeller le lecteur pour l'inciter à venir visiter ce lieu
- Trouver des arguments
- Employer les moyens pour décrire
- Montrer la visée de la description (pour inciter à la découverte)

Puis, elle a mentionné les difficultés qu'elle a trouvées lors de la correction des copies. Ces difficultés notamment :

- L'accord en genre et en nombre.
- L'emploi de la proposition subordonnée relative
- Quelques copies sont mal tenues
- Des erreurs de grammaire et de conjugaison
- Des erreurs d'orthographe

Les erreurs communes sont de types d'orthographe, et de conjugaison, et de grammaire et de l'accord en genre et en nombre. Après, elle a distribué les copies des apprenants

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

Puis, elle a proposé de corriger ces erreurs au tableau. Ce dernier contient trois colonnes, là où l'enseignante a mis dans la première colonne, la faute. La deuxième colonne, le type de l'erreur. La troisième c'est pour la correction.

Elle a écrit les erreurs récurrentes dans la première colonne du tableau pour être corrigées par les apprenants. Ces derniers commencent à lever leurs doigts pour passer au tableau afin de corriger les erreurs.

La correction était aléatoire, facultatif. Chaque apprenant a le droit de passer au tableau pour corriger l'erreur même si elle n'est pas la sienne. C'est-à-dire ceux qui ont commis l'erreur n'ont pas forcément ceux qui ont corrigé leur propre erreur. A la fin, elle a choisi les copies de ceux qui ont fait des productions écrites acceptables pour être lues devant le public apprenant.

### **Fiche pédagogique de l'activité de compte rendu de la production écrite :**

**Niveau :** 4AM

**Projet 03 :** Réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs de sa région pour inciter les gens à la visiter.

**Séquence n°01 :** Décrire sa région pour inciter à sa découverte

**Activité :** Compte rendu de rédaction

**Objectifs :-** Identifier les principales lacunes rencontrées

- Remédier les erreurs des apprenants
- Améliorer un paragraphe

### **Déroulement de la leçon :**

1- Rappel du sujet

L'enseignante porte le sujet au tableau, elle l'analyse avec les apprenants en soulignant les mots clés.

2- Impression générale

Dans l'ensemble, la consigne générale a été exécutée :

- Choisir un lieu
- Décrire le lieu
- Interpeller le lecteur pour l'inciter à venir visiter ce lieu

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

- Trouver des arguments
- Employer les moyens pour décrire
- Montrer la visée de la description (pour inciter à la découverte)
- Cependant, on notera des difficultés notamment :
  - L'accord en genre et en nombre
  - L'emploi de la proposition subordonnée relative
  - Quelques copies sont mal tenues
  - Des erreurs de grammaire et de conjugaison
  - Des erreurs d'orthographe

I- Lecture d'une bonne production

II- Correction des fautes communes

Fautes	Type	Correction

### III.3.2. La phase de l'expérimental

Nous avons donné la chance à ceux qui ont commet l'erreur eux même de corriger leurs propres erreurs. À partir de la sélection tirée de travaux de compte rendu faite par l'enseignante. Elle a choisi les 11 copies des apprenants qui ont comme type d'erreurs récurrent : l'accord en genre et en nombre, nous avons eu l'occasion de réaliser notre expérimentation avec ce groupe dans une séance de remédiation.

#### III.3.2.1. Présentation et description de l'expérimentation

Pour bien mener notre travail de recherche, nous avons opté pour la méthode expérimentale. Mathieu Guidère déclare que: « elle donne la priorité à l'expérience, en ce sens que toute conclusion doit résulter d'une expérimentation ou être validée par une expérience. »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Mathieu GUIDERE, méthodologie de la recherche : guide de jeune chercheur en lettres, langues, sciences humaines et sociales, Paris, Ellipses, 2003, P68

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

La présente expérience vise, d'une part, à amener l'apprenant à découvrir son propre erreur commise dans son texte. D'autre part, elle vise également à mener l'apprenant à corriger son erreur dans sa production écrite.

Pour la réalisation de cette expérimentation, nous nous sommes inspirés de la méthode d'autocorrection tirée des travaux du centre ALPHA, en respectant les étapes cités déjà au niveau du deuxième chapitre.

### Fiche d'autocorrection :

Nom et prénom :..... Classe :.....

Cours :..... Date :.....

N de la ligne	Code	Contexte fautif	Correction	Rappel/ règle

Code de correction du français écrit : G-1 : grammaire, accord en genre et en nombre

Nous avons pris les 11 copies sélectionnées par l'enseignante. Nous avons préparé à chaque apprenant une copie d'autocorrection qui contient son nom et prénom, la classe, le cours et la date en haut de la page. Juste après, il vient un tableau qui contient 5 colonnes, dont la première contient le numéro de la ligne qui prend l'erreur dans l'ordre d'apparition dans le texte. Inscrire le « code de la faute » dans la deuxième colonne (G-2 : accord en genre et en nombre) nous l'avons met aussi au dessous de tableau. La troisième colonne est réservée pour « le contexte fautif », là où l'apprenant doit mettre les mots nécessaire à la compréhension de l'erreur et souligne l'erreur. Dans la quatrième colonne, nous avons met « la correction », l'apprenant doit corriger son erreur à l'aide de la règle que nous avons met dans la cinquième colonne et la ligne qui comporte l'erreur et le code.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

Aussi, la copie contient une activité sur l'accord en genre et en nombre pour la vérification des données de l'expérimentation que nous avons fait auparavant. Cette dernière se compose de six phrases là où l'apprenant choisit le mot correct.

Activité : Choisissez le mot correct dans les phrases suivantes :

- Les (nouveau /nouveaux) vêtements sont (cher/chers).
- (Ce/Cette) fillette est très (intelligent/intelligente).
- les éléments de cette classe sont (turbulent /turbulents).
- Elle a (un/une) longue robe rose.
- Amine est un enfant (active/actif).
- les élèves (préfèrent/préfère) lire le texte proposé par l'enseignant à haute voix.

### III.3.2.2.Déroulement de la séance de l'expérimentation

Comme nous avons dit auparavant que notre expérience est faite dans une séance de remédiation, nous avons expliqué à l'enseignante la méthode que nous allons faire. Après que nous avons entré à la classe avec les apprenants et leur enseignante, chacun de nous a pris sa place. L'enseignante a distribué les copies aux apprenants, celles des productions écrites et aussi les fiches d'autocorrection.

Elle a demandé à chaque apprenant de lire son texte silencieusement et aller voir la fiche d'autocorrection dans laquelle nous avons met les erreurs et les autres points de tableau qui concernent chaque apprenant. Puis, elle a expliqué aux apprenants les étapes qu'ils vont suivre, et leur a dit que le type d'erreur qu'ils vont corriger c'est celui de l'accord en genre et nombre. Elle leur a demandé de mettre les deux copies devant eux, et par la suite, aller vérifier dans la première colonne le numéro de la ligne qui comporte la faute puis, aller lire la règle pour pouvoir trouver le contexte d'erreur dans le texte et le mettre dans la copie de la fiche dans la colonne de « contexte fautif » et à travers la règle peuvent faire la correction et la mettre dans la colonne de « correction ».

Les apprenants commencent le travail, il ya ceux qui ont posé des questions pour bien comprendre la méthode et l'enseignante a répondu à chaque question posée pour mener à bien le travail.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

### III.4. Analyse des résultats

En analysant la copie de chaque apprenant, nous avons arrivé à mettre les résultats dans un tableau qui contient 4 colonnes et 13 lignes, dont la première colonne est réservée pour le nombre de copie, dans la deuxième colonne, nous avons met le nombre d'erreur commise par chaque apprenant et à la fin pour tous les apprenants. La troisième colonne se prend en charge les erreurs corrigées et la dernière est prise pour les erreurs non-corrigées qui prennent le sens d'une correction fausse ou bien l'apprenant laisse l'erreur telle qu'elle est.

Nous avons obtenu les résultats suivants :

Nombre de copie	Nombre d'erreur	Erreur corrigée	Erreur non-corrigée*
1	7	5	2
2	6	4	2
3	8	7	1
4	4	3	1
5	9	8	1
6	6	5	1
7	6	4	2
8	4	3	1
9	5	4	1
10	4	3	1
11	5	5	0
Somme :	64	51	13

---

\* A noter que nous considérons l'erreur non-corrigée étant une correction fausse ou le cas où l'apprenant laisse l'erreur comme telle.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

### Analyse et commentaire

Nous avons mis pour chaque copie, le nombre d'erreurs commises et le nombre d'erreurs corrigées et non-corrigées. D'après les résultats obtenus dans le tableau, nous pouvons dire que la majorité des apprenants arrivent à gagner un nombre plus élevé d'erreur corrigée que le nombre d'erreur non-corrigée, à laide de la désignation de la ligne qui contient l'erreur et la règle.

Dans un autre tableau, nous avons met le pourcentage des résultats que nous avons réalisés dans le tableau précédent comme suivant :

	Nombre	Pourcentage
<b>Nombre d'erreur</b>	64	100%
<b>Erreur corrigée</b>	51	79,68%
<b>Erreur non-corrigée</b>	13	20,32%

Nous remarquons que 79,68% des erreurs corrigées par les apprenants, tandis que le reste qui prend 20,32% d'erreur non corrigée ou rester sans correction.

### III.5.Vérification de procédure

Après que les apprenants terminent la correction de leurs erreurs, nous avons fait une activité sur l'accord en genre et en nombre pour vérifier nos données concernant la méthode utilisée avec les apprenants (notre expérimentation).L'activité est déjà présentée auparavant avec l'explication de la fiche d'autocorrection.

#### III.5.1. Présentation et analyse des résultats

Les résultats obtenus à travers cette activité se présente sous forme d'un tableau qui contient de 3 colonnes, la première colonne s'intitule : copie d'élève, la deuxième : réponse juste et la dernière : réponse fausse. Il se compose aussi de 13 lignes dans lesquelles nous avons met chaque copie combien d'erreur corrigée juste et le nombre d'erreurs là où la correction est fausse.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

**Tableau des résultats**

Copie d'élève	Réponse juste	Réponse fausse
1	8	0
2	6	2
3	7	1
4	7	1
5	8	0
6	5	3
7	8	0
8	4	4
9	7	1
10	6	2
11	8	0
$\Sigma$ 11	$\Sigma$ 74	$\Sigma$ 14

### Analyse et commentaire

À travers cette activité, la majorité des apprenants arrivent à choisir les mots corrects et cela se manifeste dans les résultats obtenus dont le nombre de réponse juste est 74 réponse par rapport au nombre total de mot choisit qui est 88. Tandis que le nombre de réponse fausse est 14. Ces résultats éprouvent que les apprenants aient arrivé à exploiter les règles donnés au tableau de fiche d'autocorrection pour répondre à cette activité.

Dans un autre tableau, nous avons transformé ces résultats en pourcentages :

Réponse	Nombre	Pourcentage(%)
Réponse juste	74	84,09%
Réponse fausse	14	15,91%
Total	88	100%

Dans cette activité, 84,09 % de réponse juste réalisé par les apprenants tandis que 15,91% de réponse fausse. Cela exprime que la méthode précédente est exploitée par les apprenants dans cette activité.

## **Chapitre III. L'exploitation du terrain**

---

### **III.6.Le questionnaire**

#### **III.6.1.Présentation et analyse des résultats**

Nous avons dressé un questionnaire constitué de 11 questions à 10 enseignants de FLE du CEM. Ce questionnaire vise à recueillir des informations afin de corroborer notre travail pratique.

Nous avons conçu le questionnaire selon deux pistes majeures, qui sont la production écrite et les erreurs qui affectent ce dernier.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

**Question 1 :** Combien d'années avez-vous passé dans l'enseignement?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
5 ans et moins	3	30%
5 ans et plus	7	70%

Nous constatons que le corps enseignant jouit d'une majorité d'enseignants expérimentés.

**Question N°2:** Que signifie l'erreur pour vous ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Un obstacle pour l'apprentissage	0	0%
Un outil d'aide pour apprendre	10	100%
Les deux	0	0%

### Analyse et commentaire

Tous les enseignants se mettent d'accord que l'erreur est considérée comme un outil qui aide l'apprenant dans son apprentissage. Parce que, selon eux, l'erreur est un moyen visant à apprendre et la réponse était 100% que l'erreur est un outil d'aide pour apprendre soit pour l'enseignant ou pour l'apprenant. Cette dernière favorise le processus enseignement/apprentissage, aussi ils ont ajouté qu'en apprenant mieux de nos erreurs et les erreurs commises par nos élèves.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

**Question 3 :** Les apprenants font beaucoup d'erreur à:

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
L'oral	8	80%
L'écrit	10	100%
Lecture	6	60%
Point de langue	3	30%

### Analyse et commentaire

Dans cette question, nous remarquons que les apprenants font beaucoup d'erreur à l'écrit avec un pourcentage de 100%. L'oral prend le deuxième degré avec un pourcentage de 80%, et la lecture avec 60%, tandis que le point de langue avec 30%. Dans ce cas là, nous pouvons dire que le problème soulevé chez les apprenants c'est l'écrit, dans ce dernier, ils ont utilisé toutes les connaissances pour réaliser un écrit adéquat.

**Question 4:** Est-ce que les apprenants trouvent des difficultés en production écrite ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	10	100%
Non	0	0%

### Analyse et commentaire

Les apprenants éprouvent des difficultés en production écrite parce que tous les enseignants répondent par oui avec un pourcentage de 100%. Lors de la rédaction, l'apprenant est censé de prendre en considération le lecteur, les fautes commises, l'évaluation de son enseignant. Ces résultats ont confirmé la question 2.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

**Question 5 :** Les difficultés rencontrées en production écrite sont de type de :

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Orthographe	8	80%
Grammaire	10	100%
Syntaxe	5	50%
Vocabulaire	5	50%

### Analyse et commentaire

En production écrite, les apprenants font d'erreur en grammaire avec un pourcentage de 100%. Et en orthographe avec 80%. Aussi, d'erreur de type syntaxique et d'orthographe avec 50%. Nous pouvons dire que le type d'erreur commune rencontré chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne, c'est en grammaire que les apprenants éprouvent des difficultés.

**Question 6 :** Est-ce que la séance de compte rendu de la production écrite est exploitée par l'autocorrection ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	4	40%
Non	6	60%

### Analyse et commentaire

40% des enseignants pratiquent la méthode d'autocorrection lors du compte rendu de l'activité de production écrite, tandis que les 60% d'autre ne la font pas. Selon eux, il n'y a pas une stratégie comme référence à suivre pendant l'activité d'autocorrection.

**Question 7 :** Lors de la séance de compte rendu de la production écrite, corrigez-vous toutes les erreurs commises par les apprenants ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	0	0%
Non	10	100%

### Analyse et commentaire

La quasi-totalité des enseignants ne corrigent pas toutes les erreurs commises par les apprenants en production écrite lors de la séance de compte rendu. Au fait ils ne corrigent que les erreurs communes parce que c'est facile à faire.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

**Question 8 :** Lors de la formation des enseignants, avez-vous reçu une formation spécifique pour la remédiation ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	7	70%
Non	3	30%

### Analyse et commentaire

En ce qui concerne cette question, nous trouvons 70% des enseignants ont reçu une formation concernant la remédiation lors de la formation de l'enseignant. Tandis que les autres (30%) ne reçoivent pas une formation pour la remédiation. Cela est du peut être que les spécialistes de la formation n'ont pas assez de temps à faire vu le nombre de tâche qu'on leur confie, ou peut être qu'en sens de rémediation les donnés théorique qu'ils sont censé les partager ne peuvent être adapté au terrain.

**Question 9 :** Est-ce que vous faites des séances de remédiation ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	10	100%
Non	0	0%

### Analyse et commentaire

Tous les enseignants ont fait des séances de remédiation. Parce que, tous les enseignants ont répondu par oui, ils ont ajouté que la séance de remédiation aide les apprenants à bien comprendre la leçon et avec un nombre restreint d'apprenant le cours va marcher mieux que toute la classe.

**Question 10 :** Est-ce que vous faites une séance de remédiation pour l'activité de la production écrite ?

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	6	60%
Non	4	40%

### Analyse et commentaire

Pour la séance de remédiation de l'activité de la production écrite, nous avons trouvé 60% d'enseignant font cette séance tandis que les 40% ne la font pas. Pour les enseignants qui font cette séance en ajoutant des activités c'est pour renforcer la compétence d'écriture

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

chez leurs apprenants, tandis que les autres enseignants ont montré qu'ils ont fait des activités avec toute la classe.

**Question 11 :** Lors de la remédiation de la production écrite, vous corrigez :

Réponse	Nombre des enseignants	Pourcentage
Toutes les erreurs	0	0%
Les erreurs communes	10	100%

### Analyse et commentaire

Lors de la remédiation de la production écrite, tous les enseignants ont corrigé les erreurs communes (100%) pour choisir des activités adéquates avec le type d'erreur commun rencontré chez les productions écrites des apprenants.

### Synthèse

A travers ce questionnaire adressé aux enseignants de collège, nous pouvons obtenir les résultats suivants :

- Aujourd'hui, l'erreur est considérée comme un moyen d'aide soit pour l'enseignant de vérifier son enseignement, soit pour l'apprenant, pour améliorer son niveau en tant qu'apprenant. Cela exprime l'efficacité de l'erreur. Dans le système scolaire l'erreur occupe une place importante dans l'apprentissage des langues étrangère. C'est pour cette raison, les enseignants encouragent la commise des erreurs.
- L'activité de la production écrite a été considérée comme l'activité la plus difficile à réaliser chez les apprenants. Dans ce cas, commettre les erreurs est un phénomène naturel. L'enseignant a un rôle d'exploiter ces erreurs pour la réalisation d'un enseignement efficace.
- La production écrite est une activité d'écriture et la pratique de toutes les normes et l'utilisation des règles grammaticales et un vocabulaire correcte.

## Chapitre III. L'exploitation du terrain

---

### Conclusion

Nous avons fait une investigation en contexte scolaire et ce avant que nous nous investissions dans l'expérimentation afin d'avoir une idée claire sur la pratique pédagogique en général et exceptionnellement celle qui touche la remédiation en classe de FLE. Nous avons vu juste en procédant de la sorte car, elle a donné une perspective plutôt crédible au profit de notre travail.

Rappelons que notre objectif était l'amélioration de la production écrite des apprenants à travers l'intégration de ces derniers dans la correction de leur erreur.

## **CONCLUSION GENERALE**

# Conclusion générale

---

## Conclusion générale

Au terme notre recherche qui s'engage dans la perspective de l'autocorrection comme stratégie évaluative au service de la production écrite en FLE, avec des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne (du CEM Mohamed Sadik BEN YAHIA, M'sila).

Rappelons tous d'abord que le champ pédagogique demeure un terrain fertile pour toute recherche qui se veut prolifique et novatrice. L'enseignement-apprentissage en générale, et en particulier celui des langues étrangères concurrencent avec des outils et des méthodes toujours nouvelles au domaine scolaire. Cependant, les résultats n'atteignent pas dans tous les cas les objectifs escomptés ; c'est pour cette raison que d'autres travaux de recherches viennent proposer des alternatives dans l'espoir d'améliorer le processus d'enseignement, et à travers celui de l'apprentissage.

C'est en ce sens que nous avons proposé une stratégie évaluative qui est peu pratiquer au domaine de l'enseignement-apprentissage de la production écrite. C'est pourquoi nous nous sommes interrogés sur la stratégie évaluative à mettre en place lors de la correction des erreurs, pour que la production écrite des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne se veut efficiente.

Afin de mener à bien notre investigation, nous avons consacré deux chapitres pour la théorie. Où nous avons définit certains concepts qui se rapprochent à notre objet d'étude en l'occurrence : la compétence, l'évaluation et l'erreur. Un autre chapitre à tendance pratique, a été consacré à notre expérimentation que nous avons corroborée avec un questionnaire adressé aux enseignants.

Sur ce, nous nous sommes résolu que l'autocorrection est l'une des stratégies qui permettent à l'apprenant de réguler ses erreurs, de concrétiser le percept d'apprendre à apprendre, qu'au bout de ses finalités nous arriverons à une meilleur production écrite en français langue étrangère.

Nous avons l'ultime conviction que notre recherche n'a pas ouvert la voie aux multiples découvertes faites au domaine de la didactique de l'écrit, cependant, nous espérons qu'elle contribue du peu qu'elle propose aux multiples travaux qui vont suivre.

## **BIBLIOGRAPHIE**

## Ouvrages

- A.- J, Deschenes., *la compréhension et la production de texte*, Québec, Sillery, Presse de l'université de Québec, 1988
  - Adam et Bruce (1985) citées et traduits par Joceline Giasson, *La compréhension en lecture*, Montréal : Gaétin Morin, 1990
  - AIT BOUDAUED, Laifa, *L'évaluation dans le système scolaire un outil au service de l'amélioration*. Alger : Casbah Editions. 1999.
  - ALLAL, Linda, *L'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaire*. OCDE.2005
  - AMMIMEUR, Abdelaziz, *Guide méthodologique en évaluation pédagogique*, novembre, 2009
  - ASTOLPHIE, Jean Pierre, *L'Erreur, un outil pour enseigner*, Éditions ESF, 2009
  - CORNAIRE, Claudette et MARYRAYMOND, Patricia, (dir.), *La production écrite*, Paris, CLE international, 1999
  - GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean Pierre, *cours de didactique du français LE et LS*, Coll. Didactique du FLE, PUG., 2002, p182.
  - CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse Universitaire de Grenoble, 2003.
  - GUIDERE, Mathieu, *méthodologie de la recherche : guide de jeune chercheur en lettres, langues, sciences humaines et sociales*, Paris, Ellipses, 2003
  - HADJI, Charles(1), *l'évaluation, règles du jeu, des intentions aux outils*, Paris, ESF, 1995,
  - HADJI, Charles (dir.) (2), *l'évaluation à l'école pour la réussite de tous les élèves*, Questions d'Enseignants, Nathan, 2015
- HALTE, Jean-François, *la didactique du français*, Paris, PUF, 1992
- JOAKIM, Dolz.et B, Schneuwly, *pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*, Paris, édition ESF, 1998

- MARIE-ST-PIERRE, Catherine, *Difficultés de lecture et d'écriture, réventions et évaluation orthophonique Au près des jeunes PUQ*, Canada, 2010
- MEDIONI, Marie-Alice, « *L'erreur* », GFEN, Lyon, 1999
- Oudine et Veslin, *Corriger des copies. Evaluer pour former*, ACHETTE, 1992.
- MOIRAND, Sophie, *Situation d'écrit : compréhension /production en français langue étrangère*, Paris, Clé international, 1979
- TAGLIANTE, Christine, *La classe de langue, technique et pratique de classe*, Paris, CLE international, 2006
- VIGENER, Gérard, *Ecrire. Eléments pour la pédagogie de la production écrite*, CLE International, Paris, 1982

## **Dictionnaires**

- CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, ASDIFLE, CLE International, 2003
- DE LANDSHEERE, G., *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Presses Universitaire de France, 2ème édition, revue et augmentée
- Hachette, Polina, France, 2015
- Le Nouveau Robert, *dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* », millésime, 2009.
- ROBERT, Jean Pierre, *Dictionnaire du petit robert*, Paris, Robert Edition, 1990

## **Articles**

- Brown Henri, *principles of Language Learning and Teaching in England*: Longman. N 423, New York, 2000

## **Documents**

- Guide de manuel de français de la 4<sup>ème</sup> année moyenne, 2013-2014
- Livre de professeur de français de 2<sup>ème</sup> année moyenne
- Programme de 4<sup>ème</sup> année moyenne, progression annuelle, Collège d'enseignement moyen, année scolaire, 2018-2019

## Sitographies

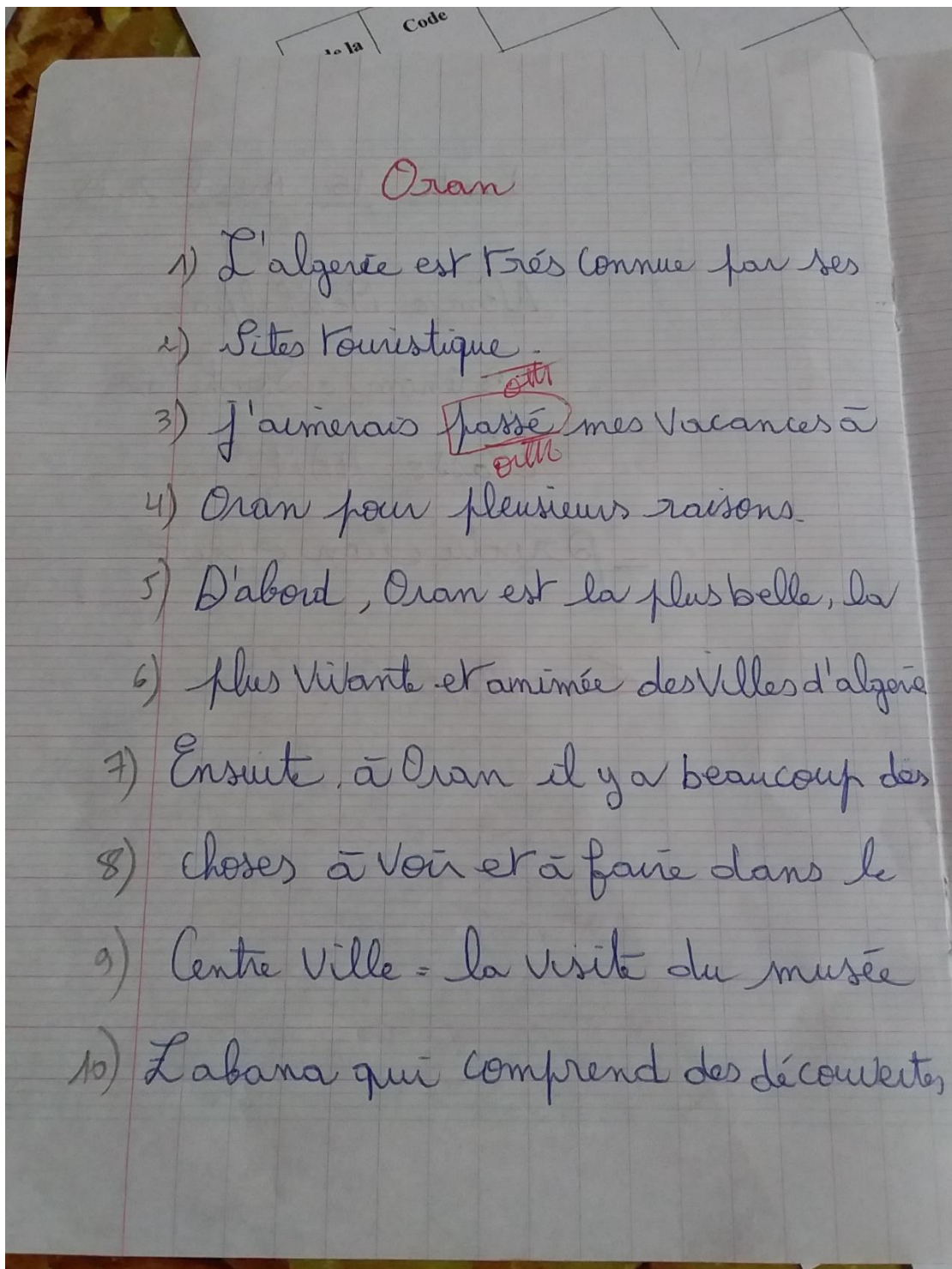
- [www.Larousse.fr](http://www.Larousse.fr) consulté le 11/06/2019
- [www.cegepsl.qc.ca](http://www.cegepsl.qc.ca) 28/11/2018
- [www.marocagreg.com](http://www.marocagreg.com) Consulté le 19/05/2019
- <http://atilf.atilf.fr> consulté le 20/2/2019
- [https://soufprof.net/wp-content/uploads/2017/11/production-%C3%A9crite-et-difficult%C3%A9-d\\_apprentissage.pff](https://soufprof.net/wp-content/uploads/2017/11/production-%C3%A9crite-et-difficult%C3%A9-d_apprentissage.pff) consulté le 26/02/2019

## Mémoires et thèses

- Lokman DEMİRTAŞ (2008) : *Production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque: cas de l'Université de Marmara - Fransızcada yazılı anlatımve türk diline bağlı hataların analizi: Marmara Üniversitesi örneği*, «Doktora Tezi, Danışman : Prof. Dr. Hüseyin GÜMÜŞ», İstanbul, Marmara Üniversitesi,
- Mémoire de master, LABIDI Amel, intitulé : l'analyse des erreurs en production écrite : cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra, Université de Mohamed khider, Biskra ,2012-2013

# **ANNAEXES**

Annexes(1) des productions écrites des apprenants :



- 11) archéologique le front de mer
- 12) pour les promenades le soir est
- 13) Un lieu idéal pour sortir avec
- 14) des amis et savourer un thé à
- 15) la menthe ou des glaces
- 16) Enfin, Côte plage, On trouve
- 17) des nombreuses plages de sable
- 18) fin dans la région, belle que
- 19) Cap Blanc, Cap Falcon et les
- 20) andalouses
- 21) Vraiment passez des vacances à
- 22) Oran, C'est passer un séjour de rêves.

- 12) Ensuite, Elle est un vilaya touristique
- 13) parce que, Il ya des Ruines <sup>etc</sup> historiques
- 14) et son patrimoine qui représente
- 15) l'Algérie comme : Les bijoux Kabyle <sup>etc</sup>
- 16) et les robes traditionnelle <sup>etc</sup>
- 17) En fin, Le peuple Kabyle est
- 18) très gentille, sympathique et
- 19) qu'ils adore les visiteurs
- 20) Venez voir ce <sup>etc</sup> formidable
- 20) vilaya

## La Siyadat Ben Amoud :

- 1) La Siyadat Ben Amoud c'est un ville
- 2) très Bon Région de la monde.
- D'abord, la Siyadat Ben Amoud on se trouve
- 4) les revue et les Recherches.
- 5) Ensuite, Ben Amoud c'est un, belle et
- 6) magnifique région, est très un peu tant
- 7) pour ~~le~~ passé <sup>les</sup> vacances est.
- 8) Enfin, la Siyadat Ben Amoud,
- 9) il faut protéger pour la Siyadat
- 10) parce qu'il, ~~est~~ la ville est très beau

Annexes (2) des fiches d'autocorrection des apprenants :

Fiche d'autocorrection :

Nom et prénom : TOUMI Belkacem Classe : 4AM

Cours : .....

Date : 15/11/2019

N° de la ligne	Code	Contexte fautif	Correction	Rappel/ règle
1	G-1	le wilaya d'Alger	le wilaya d'Alger	Le déterminant (article défini) s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine.
1	G-1	Un bon plase	une bon plase	Le déterminant (article indéfini) s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine.
1	G-1	bon plase	bonne plase	L'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il adjectivise dans le groupe nominal.
4	G-1	trouve les touristes	trouve les touristes	Le nom s'accorde en genre et en nombre avec le déterminant qui le détermine.
4	G-1	les photo	les photos	Le nom s'accorde en genre et en nombre avec le déterminant qui le détermine.
4	G-1	ils prends	ils prennent	Le verbe « prendre » s'accorde en genre et en nombre avec son sujet.
5	G-1	ils regardes	ils regardent	Le verbe « regarder » s'accorde avec son sujet en genre et en nombre.
5	G-1	dans la paysage	dans le paysage	Le déterminant (article défini) s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine.

**Fiche d'autocorrection :**

Nom et prénom : BAKHTI Safa

Classe : 4AM

Cours : .....

Date : 16-4-2019

N° de la ligne	Code	Contexte fautif	Correction	Rappel/ règle
1	G-1	un région	une région	Le déterminant (l'article indéfini) s'accorde en genre et en nombre avec le mot qu'il détermine.
2	G-1	très Bon Région	très bonne Région	L'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il adjective.
2	G-1	de la monde	de le monde	Le déterminant (article défini) s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine.
4	G-1	les ruine	les ruines	Le nom s'accorde en genre et en nombre avec le déterminant qui le détermine.
4	G-1	les rochèt	les rochèts	Le nom s'accorde en genre et en nombre avec le déterminant qui le détermine.
5	G-1	un belle région	une belle région	Le déterminant (article indéfini) s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine.
14	G-1	parce qu'il bon région	parce qu'il bonn région	Les déterminants s'accordent en genre et en nombre avec le nom qu'ils déterminent et les adjectifs qualificatifs aussi s'accordent avec le nom qu'ils adjectivent.

**Code de correction du français écrit : G-1 : grammaire, accord en genre et en nombre**

Activité : Choisissez le mot correct dans les phrases suivantes :

- Les (nouveau /nou~~x~~aux) vêtements sont (cher/cher~~s~~).
- (Ce/Ce~~t~~e) fillette est très (intelligent/intellig~~nt~~e).
- les éléments de cette classe sont (turbulent /turbul~~nt~~ents).
- Elle a (un/un~~e~~) longue robe rose.
- Amine est un enfant (active/act~~if~~).
- Les élèves (préfè~~nt~~/préfère) lire le texte proposé par l'enseignant à haute voix.

**Fiche d'autocorrection :**

Nom et prénom : BASTI LINA Chada

Classe : 4AM <sup>5</sup>

Cours : .....

Date : 15.4.2019

N° de la ligne	Code	Contexte fautif	Correction	Rappel/ règle
2	G-1	Une <del>paradois</del> vert	des <del>paradois</del> <del>verts</del>	Le déterminant (article indéfini) reçoit le genre et le nombre du mot qu'il détermine.
3	G-1	les <del>plage</del>	les <del>plages</del>	Le nom s'accorde en genre et en nombre avec le déterminant qu'il le détermine.
4	G-1	Bonne <del>payage</del>	son <del>payage</del>	L'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il adjective.
6	G-1	les <del>plage</del>	les <del>plages</del>	Les noms s'accordent en genre et en nombre avec les déterminants qui les déterminent.
6	G-1	les <del>place</del>	les <del>places</del>	Le nom reçoit le genre et le nombre du déterminant qu'il le détermine.
6	G-1	places <del>verte</del>	places <del>vertes</del>	L'adjectif de couleur s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il l'adjective.

**Code de correction du français écrit : G-1 : grammaire, accord en genre et en nombre**

Activité : Choisissez le mot correct dans les phrases suivantes :

- Les (nouveau /nouveaux) vêtements sont (cher/chers) <sub>x</sub>.
- (Ce/Cette) fillette est très (intelligent/intelligente) <sub>x</sub>.
- les éléments de cette classe sont (turbulent /turbulents) <sub>x</sub>.
- Elle a (un/unq) longue robe rose.
- Amine est un enfant (active/actif) <sub>x</sub>.
- Les élèves (préfèrent/préfère) lire le texte proposé par l'enseignant à haute voix. <sub>x</sub>

Fiche d'autocorrection :

Nom et prénom : BOUSSAKRA Chahinaz Classe : 4AM

Cours : .....

Date : 15.4.2019

N° de la ligne	Code	Contexte fautif	Correction	Rappel/ règle
2	G-2	la capitale des hauts	les capitales des hauts.	Le déterminant (article défini) s'accorde en genre et en nombre avec le nom qui détermine.
3	G-2	grande lac	grand lac	L'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qui l'adjective.
3	G-2	une grande lac	un grand lac	Le déterminant (article indéfini) reçoit le genre et le nombre du nom qu'il détermine.
5	G-2	des parc	des parcs	Le déterminant (article défini) reçoit le genre et le nombre du nom qu'il détermine.
6	G-2	les enfant	les enfants.	Le déterminant (article défini) reçoit le genre et le nombre du nom qu'il détermine.
7	G-1	plusieurs forêt très belle et magnifique	plusieurs forêts très belles et magnifiques	L'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il adjectivise dans le groupe nominal.
8	G-1	mon souvenir	mes souvenirs	le déterminant possessif reçoit le genre et le nombre du mot qu'il détermine.

Fiche d'autocorrection :

Nom et prénom : BOUSSAKRA Chahinaz Classe : 4AM

Cours : .....

Date : 15.4.2019

N° de la ligne	Code	Contexte fautif	Correction	Rappel/ règle
2	G-2	la capitale des hauts	les capitales des hauts.	Le déterminant (article défini) s'accorde en genre et en nombre avec le nom qui détermine.
3	G-2	grande lac	grand lac	L'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qui l'adjective.
3	G-2	une grande lac	un grand lac	Le déterminant (article indéfini) reçoit le genre et le nombre du nom qu'il détermine.
5	G-2	des parc	des parcs	Le déterminant (article défini) reçoit le genre et le nombre du nom qu'il détermine.
6	G-2	les enfant	les enfants.	Le déterminant (article défini) reçoit le genre et le nombre du nom qu'il détermine.
7	G-1	plusieurs frêts très belle et magnifique	plusieurs frêts très belles et magnifiques	L'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il adjectivise dans le groupe nominal.
8	G-1	mon souvenirs	mes souvenirs	Le déterminant possessif reçoit le genre et le nombre du mot qu'il détermine.



**Code de correction du français écrit : G-1 : grammaire, accord en genre et en nombre**

Activité : Choisissez le mot correct dans les phrases suivantes :

- Les (nouveau /nouveaux) vêtements sont (cher/chers).
- (Ce/Cette) fillette est très (intelligent/intelligente).
- les éléments de cette classe sont (turbulent /turbulents).
- Elle a (un/une) longue robe rose.
- Amine est un enfant (active/actif).
- Les élèves (préfèrent/préfère) lire le texte proposé par l'enseignant à haute voix.

**Cod e de correction du français écrit : G-1 : grammaire, accord en genre et en nombre**

Activité : Choisissez le mot correct dans les phrases suivantes :

- Les (nouveau /nouveaux) vêtements sont (cher/chers).
- (Ce/Cette) fillette est très (intelligent/intelligente).
- les éléments de cette classe sont (turbulent /turbulents).
- Elle a (un/une) longue robe rose.
- Amine est un enfant (active/actif).
- Les élèves (préfèrent/préfère) lire le texte proposé par l'enseignant à haute voix.

## Résumé

Notre travail de recherche est réalisé pour le but de montrer l'efficacité de la stratégie d'autocorrection pour la réalisation d'un texte adéquat en FLE chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne. Pour ce faire, nous avons opté par la méthode expérimentale, d'un côté. Et nous avons dressé un questionnaire aux enseignants de CEM pour le but de corroborer notre travail de pratique.

Les résultats que nous avons arrivé à réaliser nous montrent que l'erreur est efficace et favorise l'enseignement -apprentissage du FLE et son rôle se manifeste lorsqu'il les apprenants arrivent à les corriger tout seul leurs propres erreur et surtout dans l'activité de production écrite. Cela va créer l'autonomie de l'apprentissage.

## Mots Clés

Autocorrection- erreur – évaluation- production écrite-

## Abstract

Our research work is done for the purpose of showing the effectiveness of the self-correction strategy for the achievement of an adequate text in the french language as a foreign language for 4th year average learners. To do this, we opted for the experimental method, on one side. And we did a questionnaire to the middle school teachers for the purpose of corroborating our practice work. The results we have come to realize show us that the error is effective and favors the teaching-learning of the in the French language as a foreign language and its role is manifested when the learners manage to correct them by themselves their own error and especially in the activity written production. This will create the autonomy of learning.

## Keywords

Autocorrection- error - evaluation- written production-

## ملخص

يتم عملنا البحثي لغرض إظهار فعالية إستراتيجية التصحيح الذاتي لتحقيق نص مناسب في مجال اللغة الأجنبية الفرنسية للمتعلمين متوسط السنة الرابعة. للقيام بذلك ، اخترنا الطريقة التجريبية ، من جانب واحد. وقمنا بعمل استبيان لمعلمي الطور المتوسط بغرض دعم عملنا العملي. تبين لنا النتائج التي توصلنا إليها أن الخطأ فعال ويفضل التعلم بالتعلم من اللغة الأجنبية الفرنسية ودوره يتجلى عندما يتمكن المتعلمون من تصحيحهم بأنفسهم على خطأهم وخاصة في النشاط إنتاج مكتوب. هذا سيخلق استقلالية التعلم.

## كلمات المفتاحية

التصحيح التلقائي - الخطأ - التقييم - الإنتاج المكتوب