

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Mohamed BOUDIAF de M'Sila
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Française

N°/



Mémoire de fin d'études élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master Académique

Domaine : Lettres et Langue Etrangères
Filière : Langue Française
Option : Didactique du FLE et Interculturalité

**L'erreur à l'écrit : signe d'échec ou indicateur
de progrès.**

**Classe de la 1^{ère} année moyenne établissement
« Ali Ben Messaoud », Ben Srour, M'sila.**

Réalisé par : BEN SAADOUNE Aicha

Soutenu publiquement le :
Devant le jury :

Noms et Prénoms	Qualité	Etablissement
KHARCHI Lakhdar	Président	Univ. M'sila
GHARIB Nawal	Examineur	Univ. M'sila
GHELLAB Halima	Rapporteur	Univ. M'sila

Année Universitaire 2018/2019

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Mohamed BOUDIAF de M'Sila
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Française

N°/.....



Mémoire de fin d'études élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master Académique

Domaine : Lettre et Langue Etrangères
Filière : Langue Française
Option : Didactique du FLE et Interculturalité

**L'erreur à l'écrit : signe d'échec ou indicateur
de progrès.**

**Classe de la 1^{ère} année moyenne établissement
« Ali Ben Messaoud », Ben Srou, M'sila.**

Réalisé par :

BEN SAADOUNE Aicha

Sous la direction de :

GHELLAB Halima

Année Universitaire : 2018/2019

Dédicaces

Je dédie ce travail avec tout ce que j'ai de sentiment d'amour et de respect :

- A la mémoire de l'homme qui m'a donné la vie et qui m'a guidée jusqu'à la dernière minute de sa vie : mon père (que j'aurais aimé avoir à mes côtés en ce grand jour).
- A mon puits de sagesse et mon seul recours : ma chère mère qui a cru en moi et m'a encouragée;
- A mes adorables frères qui m'ont accompagnée dans la vie : Salah, Saàd, Mohamed et Ammar ;
- A mes chères sœurs que nul ne peut remplacer dans mon cœur : Mebarka, Linda, Hadjira, Khadija et Soulef;
- A mes chères copines qui ont cru en moi et m'ont redonnée le courage et le sourire lorsque l'angoisse et le désarroi s'emparaient de moi : Souhila, Bichou, Zizou, Abir, Khaadija, Anoussa, Ahlem, Ysamin, Fatima, Khansa, Imen, Sihem, Fouzia ;
 - A toute la famille BEN SAADOUNE

C'est à ces chers que je me mets à genoux, c'est à eux que je dis merci et je vous aime.

Remerciements

A l'issu de cette fin d'étude, nous adressons nos remerciements à Dieu le tout puissant de nous avoir accordé la santé et la volonté pour réaliser ce travail.

Je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères et toute ma gratitude à ma directrice de recherche GHELLAB Halima.

Je remercie également les membres du jury d'avoir accepté de lire mon travail et de l'évaluer.

Je tiens à remercier le chef de département et tous les enseignants qui ont assuré ma formation durant tout mon cursus universitaire.

En fin, je remercie tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de mon travail.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1
CHAPITRE I : L'ERREUR DANS LES PRODUCTIONS ECRITES	4
I.1 Champs des définitions	5
I.1.1 Etymologiquement	5
I.1.2 En psychologie cognitive.....	5
I.1.3 En didactique.....	6
I.2 L'origine de l'erreur.....	6
I.2.1 Les trois grandes sources des erreurs.....	7
I.2.1.1 Connaissances conceptuelles (déclaratives).....	7
I.2.1.2 L'organisation des connaissances déclaratives.....	7
I.2.1.3 Les erreurs liées aux problèmes de gestion.....	7
I.3 De la faute à l'erreur.....	7
I.3.1 Définition de la faute.....	8
I.3.2 La distinction entre la faute et l'erreur.....	8
I.4 L'erreur à travers les méthodologies d'enseignement/ apprentissage.....	9
I.4.1 La méthodologie traditionnelle.....	9
I.4.2 La méthodologie directe	9
I.4.3 La méthodologie audio-orale (MAO).....	10
I.4.4 La méthodologie SGAV (Structuro global –audio-visuelle).....	10
I.4.5 L'approche communicative.....	10
I.5 Le statut de l'erreur à travers les théories d'apprentissage.....	11
I.5.1 Le modèle transmissif.....	11
I.5.2 Le modèle du conditionnement (béhavioriste).....	12
I.5.3 Le modèle du constructive.....	12
I.6 La typologie d'erreur.....	13
I.6.1 Les types d'erreur selon Jean-Pierre ASTOLFI.....	13
I.6.1.1 Des erreurs liées à la consigne.....	13
I.6.1.2 Des erreurs liées aux habitudes scolaires.....	13
I.6.1.3 Des erreurs de conception.....	14
I.6.1.4 Des erreurs d'opération intellectuelles.....	14
I.6.1.5 Des erreurs de démarches personnelles.....	14
I.6.1.6 Des erreurs de surcharge cognitive.....	14

I.6.1.7	Des erreurs interdisciplinaires.....	15
I.6.1.8	Des erreurs de complexité.....	15
I.7	Définition de l'écrit.....	18
I.8	Définition de la production écrite.....	18
I.9	Les erreurs rencontrées dans les productions écrites.....	19
I.9.1	La typologie de NINA CATACH.....	19
I.9.1.1	Erreurs morphogrammiques.....	20
I.9.1.2	Erreurs à dominante logogrammiques.....	20
I.9.1.3	Erreurs des idéogrammes.....	21
I.9.2	La typologie de TAGLIANTE.....	22
I.9.2.1	L'erreur de la forme.....	22
I.9.2.2	L'erreur de contenu.....	23
I.10	Les démarches à suivre pour corriger les erreurs d'écrit en classe du FLE...	23
I.10.1	La définition de la correction.....	23
I.10.2	La correction directe.....	24
I.10.3	La correction stratégique.....	24
I.10.4	Le travail du groupe.....	25
I.11	Stratégie de remédiation.....	25

CHAPITRE II : les erreurs en production écrite : collecte et analyse

des données	27
II.1	Conditions générales de la réalisation du cadre pratique.....	28
II.1.1	Cadre de l'enquête.....	28
II.1.2	Echantillonnage.....	28
II.1.3	Recueil de corpus.....	28
II.2	Analyse et interprétation des copies.....	29
II.2.1	Correction des erreurs trouvées.....	29
II.2.2	Analyse des copies	31
II.2.2.1	Selon le contenu.....	31
II.2.2.2	Selon la forme.....	31
II.2.2.2.1	La structure.....	31
II.2.2.2.2	La cohérence du système du temps.....	31
II.2.2.2.3	La cohérence sémantique.....	31
II.2.2.3	Sur le plan lexical.....	31

II.2.2.4 Sur le plan morphogrammique et orthographique	31
II.3 Analyse et interprétation du questionnaire.....	32
II.4 Synthèse des résultats.....	42
CONCLUSION	45
BIBLIOGRAPHIE	48
ANNEXES	51

« Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper. Quand l'école oublie, le bon sens populaire le rappelle, qui dit que seul celui qui ne fait rien ne commet jamais l'erreur.

Partis de la faute comme un "raté" de l'apprentissage, nous voilà entraînés de la considérer, dans certain cas, comme le témoin des processus intellectuels en cours, comme le signal de ce, à quoi s'affronte la pensée de l'élève aux prises avec la résolution d'un problème. Il arrive même, dans cette perspective, que ce qu'on appelle erreur ne soit qu'apparence et cache en réalité un progrès en cours d'obtention ».

Jean-Pierre : Astolfi

Introduction générale

Introduction générale

En didactique des langues J.P.cuq et Isabelle Gruqua (2002 ; 149) distinguent deux compétences, chaque compétence comporte deux types : réception, production de l'oral, compétence de l'écrit, production orale et production écrite qui structurent les objectifs de tout programme d'apprentissage.

Dans notre recherche nous sommes axés sur la dernière compétence : la production écrite, c'est-à-dire les démarches rédactionnelles.

Cette compétence ne peut être dénuée d'erreur, car elle exige un respect des règles complexes et une bonne connaissance de la langue.

Depuis longtemps, l'erreur est considérée comme étant un obstacle, mais aujourd'hui la plupart des didacticiens insistent non seulement sur la maîtrise des règles mais aussi sur l'importance que donne l'élève à l'erreur comme un passage obligé et un indicateur dans le processus d'apprentissage.

La didactique actuelle insiste sur la nécessité de passer de la logique de faute à la logique d'erreur, et d'accepter cette dernière comme un parcours et un indice pouvant favoriser le processus d'apprentissage. Cette nouvelle vision qui nous incite à nous proposer la problématique suivante :

« Pouvons-nous considérer l'erreur comme un résultat d'échec, ou en tant que levier d'apprentissage ? »

Pour mener à bien notre recherche, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- L'erreur peut avoir deux visions, elle est à la fois un moyen de vérification des méthodes suivies par les enseignants, et un moyen qui aide les apprenants à surmonter leurs lacunes.
- L'enseignant pourrait imprégner davantage les apprenants du fait que l'erreur devrait être un signe de progrès.
- L'autocorrection comme moyen de sensibilisation des apprenants aux erreurs commises, leur permettre de les éviter.
- La répétition de la même erreur pourrait être un signe d'échec.

Introduction générale

A travers cette étude, l'objectif que nous voulons atteindre est : d'abord de vérifier l'utilité de l'erreur en tant que signe d'échec ou de progrès .Ensuite, nous voulons savoir si le traitement de l'erreur a un effet positif sur l'amélioration des erreurs commises. Enfin, nous voulons examiner l'impact de l'autocorrection vue comme un outil efficace qui rend l'apprenant plus autonome dans son processus d'apprentissage.

Pour répondre à nos objectifs, nous avons mené une enquête sur le terrain auprès des apprenants de la 1AM du collège « Ali Ben Massaoud» à Ben Srou, wilaya de m'sila. Nous avons pour cela collecté une dizaine de productions écrites, pour ensuite analyser les erreurs récurrentes en précisant leurs natures .D'une part pour renforcer et confirmer nos hypothèses .D'autre part nous avons rédigé des questions que nous avons soumises aux enseignants dans le but d'avoir des informations qui pourraient répondre à nos interrogations.

Notre démarche cognitive consiste une méthode descriptive –analytique, des copies des apprenants et suivie d'un commentaire et d'une interprétation du questionnaire.

Deux grandes parties composent notre travail, l'une théorique et l'autre pratique.

La première intitulée « l'erreur dans les productions écrites », dans laquelle nous définirons d'abord la notion de l'erreur et son évolution à travers les méthodologies d'enseignement/apprentissage du FIE.

Après quoi, nous aborderons les différents types d'erreurs rencontrées par les apprenants en production écrite. Enfin, nous proposerons quelques stratégies de remédiation en séances de production écrite.

La deuxième intitulée « les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données » sera réservée à l'analyse et l'interprétation des données.

Chapitre 01 :

L'erreur dans les productions écrites

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

L'impact de l'erreur sur le processus d'enseignement/ apprentissage des langues est aujourd'hui influencé par plusieurs facteurs, l'erreur dans toutes ses formes, fait inséparablement partie du processus d'apprentissage.

Avant, l'erreur était considérée comme un trouble centré sur l'apprenant. C'était un moyen de sanction et d'exclusion du travail, mais avec le développement du modèle constructiviste de l'apprentissage, le statut didactique de l'erreur s'est modifié.

Il faut reconnaître aujourd'hui que l'erreur n'est plus un synonyme d'échec.

1. Champs de définitions :

1.1. Etymologiquement

Au sens étymologique, le terme « erreur » qui vient du verbe latin « error » de « errare » est considéré comme « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement* »¹ ; c'est-à-dire l'erreur est une action qui se fait d'une façon indirecte.

La définition classique de la vérité et de l'erreur est celle d'Aristote : « *Dire ce qui est qu'il est, ou de ce qui n'est pas qu'il n'est pas, c'est-à-dire vrai ; dire ce qui n'est pas qu'il est de ce qui est qu'il n'est pas, c'est dire faux* »².

Le petit Larousse illustré définit l'erreur comme : « *un jugement contraire à la vérité* »³ ; « *Nous pouvons appeler "erreur" une réponse non conforme à ce qui est attendu et donné comme vrai* »⁴.

G.Bachelard explique en disant : « *on connaît contre mal faites, en surmontant ce qui dans l'esprit même fait obstacle* »⁵.

1.2. En psychologie cognitive

L'erreur est un moyen pour manifester des processus mentaux auxquels on n'a pas directement accès, l'erreur est désignée aussi comme « *la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction et guidage étroit (..), le signe et la preuve que se joue chez*

¹ Le nouveau petit Robert, « dictionnaire et analogique de la langue française », 2009, p154.

² Encyclopédie Universels, Paris, Albin Michel, 1966, V.8, p62.

³ Le petit Larousse illustré, 2013, p390

⁴ Arénilla .L et All, Dictionnaire et pédagogie, Paris, 2004, p121.

⁵ KANDSI Sadia, les difficultés lexicales des apprenants adultes de la langue française lors de la réalisation d'une production écrite mémoire didactique, Tizi Ouzou, p12.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

l'élève un apprentissage digne de ce nom »⁶. La notion de l'erreur renvoie donc à un processus et non à un produit fini, car dans la logique de la construction toute erreur est signe d'apprentissage évolutifs, influencé par le contexte, les partenaires, les nouveaux savoirs et l'oubli.

Donc, l'erreur se considère comme un moteur de processus cognitifs et mentaux.

1.3. En didactique

Il est difficile de définir la notion « erreur » en didactique des langues, J.P.CUQ et AUI proposent une définition provisoire de l'erreur : « *écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue* »⁷. Pour les didacticiens Rémy PORQUIER et ULIFRAUENFELDER : « *L'erreur peut être définie par rapport à la langue cible, soit par rapport à l'exposition, même par rapport au système intermédiaire de l'apprenant. On ne peut pas véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner de l'erreur une définition absolue ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet* »⁸.

De plus, dans le contexte d'enseignement /apprentissage, l'erreur est un outil obligatoire pour apprendre, donc l'enseignant doit activer les stratégies d'enseignement qui permettent à l'élève de prendre conscience de la nature de ses erreurs et pratiquer l'autocorrection.

Alors, l'objectif ici ce n'est pas la détermination des erreurs mais c'est la connaissance des causes de ces erreurs.

2. L'origine de l'erreur :

Alain MOAL affirme que : « *L'examen en groupe des traces, des pièces mal faites, les brouillons, les rotures, tout cela constitue un moyen pédagogique l'aide à la compréhension et à l'amélioration du fonctionnement mental* »⁹.

⁶ ASTOLFI.J.P l'erreur un outil pour enseigner, ESF, éditeur, Paris, 1997, p45

⁷ CUQ_J.P et ALLI, « dictionnaire de didactique du français langue étrangère se seconde », Paris, 2004, 192

⁸ Besse. Henry et Porquier. Rémy, Grammaire et didactique des langues, Paris, 1984, p36

⁹ Alain, Moal. « vive l'erreur ! », dans le monde de l'éducation, oct.1995, p55.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

Ainsi, l'erreur est rarement le fruit du hasard .Elle est induite par une certaine logique, qui mérite d'être analysée, identifier les types d'erreur n'est pas suffisant pour les cerner et les traiter convenablement, pour ce faire il faut les resituer dans leur origines.

Alors, pour diriger et gérer les erreurs, les enseignants devraient comprendre ces origines potentielles. La mise en œuvre des connaissances dans une situation donnée et le comportement observable constitue un indicateur assez fin.

2.1. Les trois grandes sources des erreurs

2.1.1. Connaissances conceptuelles (déclaratives)

Sont les conceptions ou les modèles mentaux que les êtres humains élaborent au cours de leur interaction avec l'environnement. Ces savoirs spontanés peuvent être en conflit avec les enseignements disciplinaires, ici on doit modifier progressivement, par ajout de nouvelles informations.

2.1.2. L'organisation des connaissances déclaratives

L'apprenant peut échouer à mobiliser ou bien mettre en œuvre des faits et des savoir-faire qu'il déjà connaît. Ici on doit proposer des exercices visant à automatiser les procédures apprises.

2.1.3. Les erreurs liées aux problèmes de gestion

C'est une erreur inévitable et survient même chez les experts pour gérer ces erreurs ; c'est le cas de plusieurs linguistes sont efforcés d'identifier la source d'erreurs. Aussi ce type convient de trouver des stratégies pour : automatiser, planifier, voir, contrôler les différentes composantes en vue de répartir les tâches.

3. De la faute à l'erreur :

Les deux termes, faute et erreur, apparaissent dans le langage pédagogique avec une conception différente et cette différence entraîne deux regards différents sur l'apprenant.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

3.1. Définition de la faute

Etymologiquement issu du mot latin de « fallere = tromper », la faute considérée comme « *le fait de manquer, d'être en moins* »¹⁰ et « *manière d'agir maladroite, imprudente, la faute de la jeunesse* »¹¹; elle est le résultat d'une omission ou bien une négligence.

En didactique des langues étrangères, les fautes correspondent à « *des erreurs de type (lapsus) inattention, fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que les mécanismes est maîtrisé)* »¹².

Alors la faute fait partie du non savoir –faire, cette dernière étant la manifestation du défaut de compétence du sujet dans ses multiples actes et paroles, elle est considérée comme provenant de l'apprenant lui-même. De plus dans l'apprentissage d'une langue seconde, Corder(1978) attribue la faute au sujet, il souligne que la faute n'est pas seulement le résultat d'un défaut de compétence mais c'est celle du sujet lui-même.

3.2. La distinction entre la faute et l'erreur

En didactique de langues étrangers, les deux concepts ne sont pas suffisamment distincts l'un de l'autre, et les enseignants ont souvent tendance à les confondre.

Les fautes constituent une réalité inévitable dans le processus de tout apprentissage, le phénomène de commettre des fautes continue de susciter l'intérêt des linguistes et didacticiens, elle manifeste un écart, une déviation de la norme et peut entraîner des conséquences coûteuses sur le plan scolaire, professionnel et social. Aussi selon l'approche communicative la faute est considérée comme une étape transitoire dans l'apprentissage et représente des constructions momentanées de l'apprenant.

A ce propos R.Galisson et D.Coste : « *La faute désigne divers types d'erreurs ou d'écart par rapport à des normes elles même diverse. la distinction entre ce qui est fautif et ce qui est correct dépend de la norme choisie* »¹³.

Cependant, dans l'apprentissage des langues, l'erreur est forcément présente et transitoire la diminution des erreurs et le signe d'une meilleure maîtrise du domaine de

¹⁰ Le petit Robert 1985, p763

¹¹ Idem, p154

¹² Martine. MARQUILLO.LARRUY, L'interprétation de l'erreur, Paris, Clé International, 2003, p120

¹³ GALISSON, Robert et COSTE, Daniel, « Dictionnaire didactique des langues », Hachette, 1976, p215

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

connaissance ; ainsi il est essentiel d'analyser la place qu'elle occupe dans la didactique des langues « *La trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotypée et guidage étroit .Elle est le signe, en même temps que la preuve que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom.* »¹⁴. Jusque-là, en pédagogie, l'erreur était généralement considéré de façon négative .Souvent assimilée à une « faute » cette dernière devrait nécessairement être sanctionnée pour disparaître.

Donc, la distinction entre faute et erreur est étroitement liée à la dichotomie chomskyenne compétence/performance car la compétence renvoie au système des règles intériorisée par le sujet parlant, grâce auquel il est capable de comprendre ou d'énoncer un nombre infini de phrases inédites, par contraire la performance est souvent non répétitive et autocorrective.

4. L'erreur à travers les méthodologies d'enseignement /apprentissage :

L'apprentissage de l'écrit a connu des fortunes diverses selon les différentes méthodologies qui ont fait l'histoire de l'enseignement des langues .Chaque méthodologie a ses propres principes et ses propres visions vis-à-vis l'erreur.

4.1. La méthodologie traditionnelle : appelée aussi (grammaire – traduction), elle assure l'apprentissage de l'écrit et lecture de textes d'auteurs, il s'agit alors moins d'apprendre à écrire qu'apprendre à lire une langue .Ainsi dans cette méthodologie, l'oral est relayé au seconde plan et la priorité est accordée à l'écriture .A partir cette dernière, l'apprenant ne doit pas commettre des erreurs écrites car elles sont considérées comme une infraction ou 'non respect ' de la langue.

4.2. La méthodologie directe : elle est née vers les années 1900 en opposition de la méthodologie traditionnelle. Cette méthodologie est considérée comme « *La première méthodologie spécifique à l'enseignement des LVE(langues vivantes étrangères)* »¹⁵du fait qu'elle tient compte de la motivation de l'apprenant qu'elle adopte les méthodes aux intérêts ,aux besoins et aux capacités des apprenants à l'aide d'une progression allant du simple au complexe ,elle s'appuie sur un enseignement de la langue étrangère pratique orale en évitant l'usage de la langue maternelle et en insistant sur une maîtrise de la langue comme instrument de communication .

¹⁴ ASTOLFI, Jean-Pierre, « L'erreur un outil pour enseigner », Paris, ESF éditeur, 1997, p45.

¹⁵ Puren 1998, p.23

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

Donc dans cette dernière l'erreur est à la charge de l'apprenant qui aurait dû l'éviter car l'enseignant a présenté les informations comme il devrait les présenter, alors 'l'erreur n'est pas sa responsabilité.'

4.3. La méthodologie audio –orale(MAO) : Cette méthodologie a profité de manière intense des nouvelles technologies et l'époque telle les enregistrements, les supports audiovisuels, les laboratoires de langue « *dont l'objectif de faire répéter les structures linguistiques de façon systématique et intensive* »¹⁶. De plus, comme le cas de la méthodologie MAO, l'écrit prend sa place au second plan et l'oral reste prioritaire.

Donc cette méthodologie ne permet pas à l'apprenant de faire ou commettre des erreurs, parce qu'elle est assimilée à un 'bogue' ; aussi elle se manifeste comme un 'défaut' qui prévient ou gêne l'apprentissage.

4.4. La méthodologie SGAV (Structuro globale –audio-visuelle) : La méthodologie SGAV se donne pour objectif l'apprentissage de la communication quotidienne de la langue parlée de tous les jours. À ce propos Cornaire affirme que : « *dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments 'audio' et 'visuel' facilitent cet apprentissage* »¹⁷; par contre à l'écriture venait en second plan.

Donc, l'erreur est à éviter surtout à l'oral, mais elle est tolérée au début de l'apprentissage, une fois l'apprenant mémorise la forme correcte, il n'a pas le droit à commettre des erreurs.

4.5. L'approche communicative : La méthodologie communicative nommée souvent 'approche communicative' qui s'intéresse à la communication orale et même à l'écrit autrement dit l'apprentissage de l'oral et celui de l'écrit sont désormais menés parallèlement à partir des textes sonores et écrites dont on fait découvrir, à travers la situation de communication qu'ils illustrent afin de doter l'apprenant d'une compétence langagière complète.

¹⁶ Hirschsprung, 2005, p31

¹⁷ Cornaire, 1998, p.18

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

Cette méthodologie considère l'apprenant comme un responsable actif, dynamique dans la construction de son apprentissage. A ce propos LISE DUQUETTE affirme que : « Dans le modèle cognitifs, on accord une grande importance à l'individu, qui joue un rôle de premier plan dans son apprentissage »¹⁸, selon lui la conception de l'erreur se diversifie par rapport aux méthodologies car elle est considérée comme un signe d'apprentissage qui se construit 'signe de progression'.

De plus, dans cette dernière l'erreur est devenue nécessaire pour le développement d'une langue étrangère « *l'erreur est non seulement inévitable, mais normal et nécessaire, constituant un indice et un moyen d'apprentissage. On n'apprend pas sans faire d'erreurs et les erreurs servent à apprendre* »¹⁹.

A la fin, nous pouvons dire que la vision de l'erreur se diffère d'une méthodologie à une autre, car elle a été jugé négativement sous la responsabilité de l'élève ; à un indice de progrès important dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Donc, l'erreur est passée de la notion de « défaillance » à celle d' « indice d'apprentissage »²⁰.

5. Le statut de l'erreur à travers les théories d'apprentissage

Avant l'erreur était assimilée à une faute, mais aujourd'hui le statut de l'erreur apparait, en fait, comme un bon révélateur dans le processus d'enseignement /apprentissage en classe d'une langue étrangère.

De ce fait, J.P.ASTOLFI présente l'erreur de la manière suivante :

5.1. Le modèle transmissif : Dans l'approche classique de l'enseignement, l'acte d'enseigner signifie transmettre des connaissances en les exposant le plus clairement possible. C'est -a dire ce modèle considère le cerveau de l'élève comme une "tête vide" et le maître qui la remplir par la transmission du savoir.

¹⁸ L.DUQUETTE, cité par Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAY MONDE, La production écrite, CLE International, Paris, 1999, p.10

¹⁹ R.PORQUIER, L'analyse des erreurs problèmes et perspectives, ELA, n25, p.28.

²⁰ BENTAYEB Razika, « Origines et difficultés de l'erreur dans les productions scripturales en FLE chez les apprenants. Cas des apprenants de la 3ème année secondaire. Lycée REDHA LACHOURI-BISKRA », mémoire de magistère ; univ Ouargla, 2012, p.63.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

Aussi, dans ce modèle l'erreur est peut être considérée comme une faute dans un processus d'apprentissage, cette faute est mise à la charge de l'élève qui ne se serait pas assez investi, d'une autre coté cette faute représente un échec de la part de l'enseignant (lorsqu'elle est représentée par l'enseignant). Alors ,dans ce dernier l'erreur est "interdits 'car l'élève est perçu comme" une éponge " qui conserve des savoirs à condition d'être consciencieux et concentré.

5.2. Le modèle du conditionnement (béhavioriste) :

Dans ce modèle, l'erreur est considérée comme "un bogue" dont l'origine serait une mauvaise adaptation de l'enseignant au niveau réel de ses élèves .Dans ce cas, l'erreur induit chez l'enseignant un effort de réécriture de la progression où il décompose les difficultés en étapes élémentaire beaucoup plus simple. Donc, dans ce dernier l'activité de l'élève est guidée pas à pas afin de contourner les erreurs.

5.3. Le modèle constructiviste :

En opposition aux précédents modèles, l'erreur est considérée comme normale et même essentielle dans le cheminement de l'apprentissage, c'est une étape à dépasser pour structurer ses connaissances sur des bases différentes. Aussi, il est à noter que certaines connaissances "mal faites"(BACHELARD) ne doivent pas être détruites mais complétées, par exemple un élève qui mettra un "q" dans le mot 'fabrication' parce qu'il se base sur le verbe "fabriquer 'devra être encouragé, car son hypothèse est fondée sur la cohérence de la langue. Alors, dans cette théorie, l'erreur acquiert un statut beaucoup plus positif.

Voilà, un tableau récapitulatif qui résume le différent statut de l'erreur pour chaque modèle pédagogique de référence.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

	UNE FAUTE	UN BOGUE	L'OBSTACLE
Statut de l'erreur	Une faute de la part de l'élève est un échec de l'enseignant		L'erreur positivée un indicateur de processus
L'origine	Responsabilité de l'élève	Défaut dans la planification	Difficulté objective dans le contenu enseigné
Mode de traitement	Sanctionner l'élève	Traitement a priori pour la prévenir	La traiter de l'erreur en situation même
Modèle pédagogique de référence	Modèle transmissif	Modèle béhavioriste	Modèle constructiviste

6. La typologie d'erreur

Parmi la multitude des typologies d'erreurs proposées par les didacticiens, nous avons retenu, d'une part, celle de J.P.ASTOLFIE(2003) qui rend compte de la diversité susceptible de produire des erreurs, et, d'autre part celle de Christine TAGLIANTE et NINA Catach qui ont spécifié les erreurs rencontrées dans les productions écrites.

6.1. Les types d'erreur selon Jean-Pierre ASTOLFIE :

6.1.1. Des erreurs liées à la consigne : Les termes employés pour introduire des consignes d'exercices en classe ne sont pas toujours transparents et claires pour tous les apprenants, ils constituent parfois en eux- même des obstacles (par exp : analyser, interpréter, indiquer). De plus le vocabulaire employé peut être source d'erreurs, de problèmes à cause du différent sens des mots (par exp : fonction affine, digestive, grammaticale). Alors, pour surmonter cette erreur, c'est à l'enseignant de choisir et sélectionner ses mots.

6.1.2. Des erreurs liées aux habitudes scolaires : Selon Yve CHEVALLARD : l'apprenant 'raisonne sous influence', par les jeux du contrat didactique ; c'est-à-dire qu'il fonctionne sur un principe de mécanique (didactique coutumière), il est alors difficile pour lui de répondre à une consigne qui sort de ses habitudes.

Exemple du problème de « l'âge du capitaine » : « Sur un bateau, il ya 26 moutons et 10 chèvres .Quel est l'âge du capitaine ? ».

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

Certaines élèves répondent : « $26+10=36$. Le capitaine a 36ans ». Voyant la présence de chiffre, ces apprenants croient devoir opérer un calcul pour produire de la réponse.

Donc, dans la réponse de l'élève, il ya aura à la fois la réponse à la question posée et la réponse à l'enseignant qui la pose.

6.1.3. Des erreurs de conception alternatives : Les représentations des apprenants (souvent de mauvaises connaissances préalables, idées reçues, clichés, appropriée) peuvent être des obstacles à l'intégration des notions, comme l'indique Bachelard « On connaît contre une connaissance antérieure, en détruisant des connaissances males faites, en surmontant ce qui, dans l'esprit même fait obstacle. ». L'esprit ne peut « se former qu'en réformant ». Alors, les obstacles surviennent lorsque nous agissons et réfléchissons avec les moyens dont nous disposons déjà ; ces moyens n'étant pas nécessairement appropriés ou corrects amènent les apprenants à commettre des erreurs.

6.1.4. Des erreurs d'opérations intellectuelles : Certaines opérations ne sont pas encore disponibles chez les apprenants .De plus, leur apprentissage se construit dans le long terme en passant par des étapes successives « par exemple les opérations impliquées dans l'apprentissage de la lecture où il faudrait se centrer sur le contenu et ses difficultés intrinsèques » ; c'est-à-dire ces opérations demandent un effort d'abstraction beaucoup plus important car on applique 'l'apprentissage de l'addition et de la soustraction ' qui se passe par des étapes primitives avec une capacité d'abstraction faible pour arriver à des étapes plus tardives .

6.1.5. Des erreurs de démarches personnelles : Devant un problème donné, l'apprenant utilise des démarches et des stratégies bien différentes, pas forcément attendues par l'enseignant. Mais souvent cette démarche est donc perçue comme étant une erreur par l'enseignant qui s'attend à une réponse bien précise.

6.1.6. Des erreurs de surcharge cognitive : C'est un problème de mémoire qui survient le plus souvent quand l'enfant doit traiter plusieurs informations en même temps car la mémoire n'est pas un système passif mais elle est au cœur même des apprentissages "intelligents".

Ainsi, quand l'élève est face à une situation problème qui lui demande une mobilisation de nombreuses informations en mémoire, la centration se fait uniquement sur un des aspects ce qui nuit aux autres ; par exemple pour l'orthographe en particulier dans la

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

production écrite et même en dictée, l'élève ne prend pas en compte la simultanéité de sens du texte.

6.1.7. Des erreurs interdisciplinaires : C'est un constat classique que les élèves utilisent correctement une notion, un savoir faire dans une discipline et peinent à les remobiliser dans une autre discipline.

En effet, pour comprendre cette difficulté de transfert, la psychologie distingue dans un problème : ses traits de surface "habillage" et traits de structure "opération logique pour la résolution". Alors, il faut que l'élève réinvestissent systématiquement ses connaissances dans chaque matière, cela demande au cerveau un gymnastique incessante qui entraîne parfois des erreurs.

6.1.8. Des erreurs de complexité : L'origine de l'erreur pourrait se rapporter à la complexité interne dans le sens. De plus, il est nécessaire que l'enseignant explique bien les consignes aux apprenants car s'ils ne comprennent pas la consigne ou le contexte par conséquent il aura obligatoirement des erreurs.

Voilà, un tableau récapitulatif qui résume les différents types d'erreurs selon Jean-Pierre-Astolfi.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

Cause des erreurs	Précision /Exemple	Médiation	Remédiation
<p>1. Des erreurs relevant à la compréhension des consignes</p>	<p>*Consignes de travail données oralement ou par écrit :</p> <p>*problèmes de lecture du texte de la consigne</p> <p>*Les termes employés pour un questionnement ne sont pas ‘transparent’ pour les élèves : expliquer, indiquer, analyser.</p> <p>*la question n’est pas sous forme d’une interrogation</p> <p>*deux questions successives</p>	<p>Analyser la lisibilité des consignes ou des énoncés.</p>	<p>Travail sur la compréhension, la sélection, la formulation.</p>
<p>2. Des erreurs résultant d’habitudes scolaire ou d’un mauvais décodage des attentes</p>	<p>Par exemple, le problème ne possède qu’une solution et une seule (comme d’habitude)....</p> <p>Si la réponse ne tombe pas sur un nombre simple, c’est que je me suis trompé.</p>	<p>Analyser du « contrat didactique» et des coutumes en vigueur.</p>	<p>Travail critique de l’enseignant sur ses attentes, explications.</p>
<p>3. Erreurs témoignant des « conceptions alternatives »des élèves ; c’est –à-dire de leurs représentation qu’ils n’arrivent pas à modifier ou très un peu.</p>	<p>Les obstacles surviennent quand nous réfléchissons avec les moyens dont nous disposons déjà ; ces moyens n’étant pas nécessairement approprié ou corrects.</p>	<p>Analyse des représentations et des obstacles sous jacents à la notion.</p>	<p>Travail d’écoute, de prise de conscience ; débat</p>

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

4. Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées.	Certaines opérations ne sont pas forcément disponibles à un moment donné, chez certains élèves, alors que ça paraît aller de soi pour l'enseignant.	Analyser les différences dans ce qui se ressemble en apparence et développer les capacités d'abstraction.	Sélectionner des activités entraînant à l'analyse des erreurs.
5. Erreurs de démarches personnelles	Les démarches des élèves sont très diverses par rapport à une procédure type et « déstabilisantes » pour l'enseignant.	Analyse et prise en compte des démarches non « canoniques ». Explicitation par l'élève de façon de faire.	En groupe, favoriser les interactions : conflits socio-cognitifs, constructions communes, confrontations argumentées
6. Erreurs due à une surcharge cognitive.	Elles sont dues aux limites de la mémoire ou à une estimation inadaptée de la charge cognitive de l'activité.	Analyser de la charge mental, des compétences et des connaissances mises en jeu.	Décomposer en « sous – tâches » accessibles.
7. Erreurs interdisciplinaires (erreurs ayant leur origine dans une autre discipline)	Par exemple, ce qui a été appris en mathématiques n'est pas réinvesti en géographie (les élèves ne savent pas lier une graphie, construire une échelle) pas de transfert.	Analyser de la nature « pont » entre les deux disciplines.	Travail de renforcement pour accéder à... Recherche sur les invariants.
8. Erreurs causées par la complexité propre du contenu.	Les raisonnements s'emboîtent ou se succèdent.	Analyser des « nœuds de difficulté »	Travail sur les démarches, la méthodologie.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

7. Définition de l'écrit

L'écrit occupe une place primordiale dans la société car il est présent partout : dans les écoles, les administrations, les hôpitaux, même si dans les relations familiales, sociales et amicales, les annonces et toutes sortes d'affiches.

L'écrit comme l'oral, suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture définie comme : « *un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée* »²¹ .

De plus, en didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable : écrit /oral, lecture/écriture, compréhension/production, phonème/graphème, phonie/graphie... etc. Alors, son champ très vague par conséquent plusieurs didacticiens et philosophes ont défini ce concept, commençons par la définition de Jean Pierre CUQ : « *une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »²² , c'est-à-dire l'écrit c'est la manifestation d'un message sonore en un message graphique. Aussi, à ce propos, Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ ont donné deux définitions de l'écrit : « *écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* »²³ qui signifie autrement dans un deuxième sens « *écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* »²⁴ .

8. Définition de la production écrite

La production écrite n'est pas une simple transcription, elle ne consiste pas en la juxtaposition de phrases bien formées car même si « *le texte se matérialise bien par l'ensemble des phrases qui le composent(...) il les dépasse toujours* »²⁵. En effet, elle n'est pas une activité aussi simple et son enseignement/apprentissage en contexte scolaire demeure

²¹ Jean Pierre Robert 2008, Dictionnaire pratique de didactique du FLE.

²² CUQ, Jean –Pierre, « dictionnaire de didactique du français LE et LS », coll., Asdifle, Clé international, Paris, 2003, p78, 79.

²³ GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean –Pierre, « cours de didactique du français LE et LS », Coll. FLE, Presse universitaire de Grenoble ,2002,p178.

²⁴ GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean –Pierre, Op.cit.p182.

²⁵ Meyer, M, 1992, Langage et littérature, Paris : PUF ; p88

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

relativement complexe car « *les processus mentaux mis en œuvre dans la production écrite (en langue maternelle comme en langue étrangère) sont extrêmement complexes* »²⁶.

Dans le domaine des langues étrangères, essentiellement depuis l'émergence de l'approche communicative, la production se présente, au même statut que le savoir-écrire en langue maternelle, comme une activité de construction de sens et vise à l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de textes répondants à des intentions de communication : ils écrivent pour être lus.

A ce propos Thảo (2007) affirme que « *Les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes.* » mais 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)...* ». Donc, il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer.

9. Les erreurs rencontrées dans les productions écrites

La production écrite n'est pas une simple activité, mais elle nécessite des techniques et des démarches à suivre.

De ce fait, l'évaluateur de cette production va rencontrer automatiquement des erreurs, car ces dernières font parties du processus d'enseignement.

De ce point de vue, il fortement conseillé de savoir distinguer entre les différents types d'erreurs pour pouvoir y remédier.

Comme on a déjà vu, la typologie d'erreurs en ordre général de Jean-Pierre-Astolfi, il est temps maintenant de préciser les erreurs rencontrées en production écrite.

9.1. La typologie de l'erreur selon NINA Catach :

L'orthographe c'est un mot dont l'origine est liée à deux mots grecs, qui signifient respectivement écrire et correctement.

L'orthographe française n'est ni systématiquement, ni arbitraire, elle relève plus particulièrement d'un pluri système.

Selon N.Catach, la typologie d'erreurs rencontrées dans les écrits permet de « *rattacher les différents types d'erreurs aux éléments du système dont elles relèvent et le but de cette grille n'est pas d'additionner les erreurs de chaque élève ou de chaque classe pour*

²⁶ F.Desmons et alii ; 2005, Enseigner le FLE, Pratique de classe, éd. Belin

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

leur attribuer une note mais (pour l'enfant comme pour le maître) de détecter des lacunes, de mesurer des progrès et pour le maître de mieux adapter son cours aux besoins des élèves concernés »²⁷.

Cette typologie d'erreur se constitue par :

9.1.1. Erreurs à dominante morphogrammiques (logo-graphie) : Les morphogrammes ou 'graphèmes' sont des suppléments graphiques qui assurent diverses fonctions. Ce type d'erreur concerne sur 'l'orthographe' et tiennent pour partie à la complexité de la langue française. Aussi ce dernier, est subdivisé en deux 'morphèmes lexicaux' et 'morphèmes grammaticaux'.

A titre d'exemple, parmi ces fonctions :

-marques finales de liaisons comme, la finale muette d'un mot.

-marques grammaticales, comme :

*les morphogrammes de genre.

* les morphogrammes de nombre : s, x.

* les morphogrammes verbaux : e, s, e.

Alors, les erreurs morphogrammiques sont tantôt lexicales, tantôt grammaticales.

9.1.2. Des erreurs à dominante logogrammiques (homophones) :

Elles se distinguent des erreurs sur 'homophones grammaticaux' ou 'homophones lexicaux'. Ces erreurs se produisent à cause des confusions entre les mots et leurs fonctions.

Citons comme exemple :

Mère/mer*cours/court*pain/pin*fois/foi/foie. (Homophones lexicaux).

²⁷ CATACH Nina, « L'orthographe française, traité théorique et pratique », Paris : Nathan Université, 1986- p.287-289

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

9.1.3. Des erreurs à dominante idéogrammes :

Elles concernent tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet .C'est le cas des majuscules, des signes de ponctuations, l'apostrophe.

Ces signes sont souvent malmenées, ou bien inexistante par exemple lorsqu'une virgule vient séparer le verbe de son sujet ou la relative de son antécédent.

Erreurs graphiques		
Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
Erreur à dominante morphogrammiques *Morphogrammes grammaticaux *Morphogramme lexicaux	-confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale. -Omission ou adjonction erronée d'accords étroits ou bien larges. -Marques de radicale. -Marques préfixes/suffixe.	- chevaux (chevaux). - les rue (les rues). -ils corriges (corrigent). -Ceux que les enfants ont vu (vus). -anterremant (enterrement). -annui(ennui).
Erreur à dominante logogrammiques *Logogrammes lexicaux *Logogrammes grammaticaux	-confusion entre les homophones lexicaux. -confusion entre les homophones grammaticaux.	-j'ai pris un morceau du pin (pain). -ils ce (se) sont dit. -c'est livres (ces).
Erreurs à dominante idéogramme	-Majuscules -Ponctuation -Apostrophe -Trait d'union	-bou-saada(Bou-saada). -les,amis(les amis). -leau(l'eau). -paut être (peut-être).

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

9.2. La typologie de TAGLIANTE :

En général, il existe Cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères. Ace propos Christine TAGLIANTE affirme que ce sont « *erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique* »²⁸. Selon lui la conception de l'erreur signifie 'un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de langue.

Cependant, dans la production écrite nous concentrons sur les principales erreurs possibles dans la production écrite. Ace propos on distingue deux types : Les erreurs de forme et les erreurs de contenu.

9.2.1. L'erreur de la forme :

Il s'agit des erreurs syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques (par exemple l'emploi des temps des verbes, la ponctuation, l'orthographe déficiente, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, la conjugaison.....etc.).

Le grand chercheur en didactique du français langue étrangère 'Lokman DEMIRTAS' affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de forme à l'écrit en trois catégories :

« **-Groupe nominal** : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatif, superlatif), l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adj) ... 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).

-Structure de la phrase : il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaisons, la ponctuation et l'orthographe.»²⁹.

²⁸ TAGLIANTE Christine, 'La classe de langue', Paris, clé international, 2001, p192.

²⁹ DEMIRTAS, Lokman, « production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque », 2008, p181.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

Alors, dans ce type et à travers les trois catégories précédente, nous pouvons dire que dans le cas de non respect des consignes d'essai, toutes ces erreurs constituent un grand obstacle en production écrite pour que le message transmis complètement d'une façon claire et compréhensible. De plus, la présence d'un grand nombre d'erreurs décourage l'apprenant et provoque une démotivation chez lui.

9.2.2. Erreurs de contenu :

Tout d'abord, quand l'apprenant lit la consigne (sujet) à rédiger, l'idéal serait qu'elle soit bien comprise par l'apprenant, sinon son texte sera mal cadré totalement ou partiellement hors sujet. Une fois que l'apprenant a compris bien sujet, il doit respecter la consigne c'est-à-dire une bonne compréhension de la consigne, conduit à une production écrite organisé et bien structurée. Aussi, une autre consigne souvent négligée c'est le type de texte, autrement dit l'apprenant est obligé de respecter le type du texte, il n'a pas le droit d'écrire un texte descriptif au lieu d'un texte explicatif.

De plus, l'apprenant doit suivre la structure ou bien le plan de son texte (introduction, développement, conclusion) en respectant la cohérence entre les paragraphes et la cohésion entre les idées ; car ils deviennent ainsi indispensables.

Ainsi, l'apprenant est obligé d'utiliser des mots utiles (articulateurs logiques) afin d'obtenir une bonne organisation et articulation du texte. Le pire est ce que ces défauts souvent accompagnés d'erreurs linguistique qui constituent les erreurs de forme.

10. Les démarches à suivre pour corriger les erreurs d'écrit en classe du FLE

Nous avons vu que l'erreur a un rôle d'un outil pédagogique ; elle n'est plus un signe d'échec, mais elle est considérée comme un renforçateur à l'apprentissage.

10.1. Définition de la correction : corriger signifie « *faire disparaître ou relever un écart par rapport à une norme en vue de la rétablir ou de la faire respecter, amender, améliorer* » et en particulier dans le domaine de l'enseignement : « *relever les écarts en vue de noter et faire respecter la norme* »³⁰.

³⁰ [Hhttps://halshs.archives-ouvertes.fr/halsh-00667700](https://halshs.archives-ouvertes.fr/halsh-00667700). P06.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

Tout écrit, étant un support de communication doit être soigné dans la forme et vérifié. Dans le cadre de cette règle générale, l'enseignant doit vérifier tous les copies afin de corriger les erreurs et tous les oublis.

Il existe deux types de corrections, la première est dite **directe** et la deuxième se veut **stratégique**.

10.2. La correction directe : appelée également « méthode par transparents », c'est une correction utilisée régulièrement dans tous les cours en particulier en production écrite en FLE. Elle aide à relever le nombre des erreurs commises que soit lexicales, syntaxiques, orthographiques, grammaticales, mais en ce qui concerne le respect de la consigne (le fond) et la forme (l'organisation) sont ignorés. D'après ROBB et COLL les variantes de correction directe sont résumées comme suit :

« 1- la correction complète, ou l'enseignant localise toutes les erreurs, les signale et les corrige.

2- la correction codée, ou l'enseignant localise et signale les erreurs qui doivent ensuite être corrigées.

3- la correction codée avec les couleurs, au cours de laquelle l'enseignant souligne toutes les erreurs avec un feutre de couleur, l'élève devrait ensuite les corriger.

4- l'énumération des erreurs, ou le professeur dresse une liste contenant les erreurs commises dans la production écrite de l'élève qui doit se charger de la correction »³¹.

10.3. La correction stratégique : l'enseignant doit mettre en place une stratégie pour que l'élève prenne en considération ces erreurs. Puisque les erreurs sont propres à chaque apprenant, il est préférable de ne pas procéder une correction collective pour toute la classe. La correction comme levier de l'apprentissage doit nécessairement être un processus différencié où l'élève doit se montrer actif.

Pour cela une technique de correction a été élaborée par BISAILLON dont elle se base selon deux étapes : premièrement, c'est à l'apprenant de détecter ses erreurs et par la suite on lui demande de les corriger.

Il faut que les enseignants doivent être tolérants, et ils évitent également de sanctionner et mentionner des commentaires qui influencent le psychique de l'élève. Car il y a des recherches récentes prouvent que l'erreur est une partie intégrante de l'apprentissage.

Mais, il faut insister sur le respect de la consigne, autrement dit ; la production écrite doit mobiliser le sujet demandé.

³¹www.celea.org.cn/teic/91/10091705.pdf consulté le 08/04/2017.

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

10.4. Le travail du groupe : il ne faut pas négliger l'impact du travail du groupe dans le processus d'apprentissage, car le travail de groupe est considéré comme un atout indispensable qui peut servir l'apprenant plus tard, dans leur vie professionnelle, pour retrouver leur place et mieux savoir travailler au sein d'une équipe.

Il est difficile à l'enseignant de remarquer tous les erreurs de ses apprenants, et même de les orienter, donc la correction n'est plus une charge propre à l'enseignant.

L'enseignant, dans ce cas, il joue le rôle d'un animateur ; là où il aide ses apprenants à surmonter leurs obstacles et les intégrer dans une atmosphère de confiance réciproque dans leurs classes surtout si un apprenant n'arrive pas à s'auto corriger.

Cette méthode est bénéfique dans le sens où elle donne l'occasion de s'entraider tous les apprenants. Alors, la correction peut être faite par l'apprenant, un autre apprenant, un groupe de pairs ou l'enseignant. En effet, durant le travail collectif, on rencontre moins d'erreurs.

11. Stratégie de remédiation

La remédiation est une phase importante, et c'est à l'enseignant de lui accorder le plus grand intérêt. Grâce à cette remédiation, l'enseignant régulera les dysfonctionnements trouvés et aidera les apprenants à éviter le maximum d'erreurs.

Car la remédiation est à la fois une action préventif de l'échec, mais aussi corrective puisqu'elle s'attaque également aux causes : l'examen du patient/ le diagnostique de la maladie/ l'identification des causes/ le pronostique sur la guérison ; c'est le protocole qui intéresse la remédiation au sens pédagogique.

Pour cela nous proposons un travail d'atelier formatif. Mais tout d'abord, il est nécessaire que l'enseignant explique clairement l'importance de l'erreur dans le processus d'apprentissage à ses apprenants. C'est pourquoi il doit les rassurer au début du cursus en leur expliquant que l'erreur est un fait naturel.

Ensuite, il est souhaitable que l'enseignant souligne les erreurs trouvées dans les copies avant de les corriger collectivement. Après avoir souligné les erreurs, l'enseignant distribue à nouveau les copies en classe pour attirer l'attention des apprenants sur leurs erreurs, puis l'enseignant ici a le choix, soit de travailler collectivement, si les erreurs commises sont similaires pour la majorité des apprenants, soit de regrouper les apprenants selon leurs types d'erreurs. Il dispose un certain temps de réflexion sur les erreurs. Après que

Chapitre 01: L'erreur dans les productions écrites.

les apprenants finissent le travail, l'enseignant donne des commentaires et si nécessaire il explique et refait la leçon.

Ce type de correction demande beaucoup d'efforts et de patience de la part de l'enseignant, mais il est efficace et interactif car il valorise le travail d'apprenant et l'incite par la suite de s'auto corriger et s'auto évaluer.

Chapitre 02 :

*Les erreurs en production écrite:
collecte et analyse des données*

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

1. Conditions générales de la réalisation du cadre pratique

Le chapitre précédent nous a permis de comprendre la notion de l'erreur et tout ce qu'elle entoure sur le plan théorique, et il est temps maintenant de la voir sur le terrain pour monter l'aspect positif de l'erreur tant qu'outil didactique en classe et quelles sont les erreurs les plus fréquentes et comment les remédier et amené l'apprenant vers l'autocorrection des productions en classe de FLE, afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ.

1.1. Présentation du cadre de l'enquête :

Notre corpus a été recueilli auprès des apprenants de la première année moyenne du collège « Ali Ben Massoud », qui se situe au plein centre de la Daïra de BEN SROUR, la wilaya de M'sila. Elle comporte 27 salles, accueillant 1027 apprenants de différents sexes.

Dans cette école, il y a 45 enseignants de différentes spécialités, dont 7 enseignantes du français.

1.2. Echantillonnage :

La classe fait l'objet de la présente étude, elle regroupe 38 apprenants (25 filles et 13 garçons) appartenant au même niveau scolaire : les premières années moyenne.

L'âge varie entre 11 ans et 13 ans, ce qui est observable la dominance de sexe féminine, non seulement au niveau de cette classe, mais également au niveau de l'établissement scolaire.

Sur le plan de décoration, la classe est dotée par des moyens qui donnent envie aux apprenants d'étudier (comme les affiches murales de conjugaison et de grammaire).

Sur le côté d'horaire, la matière du français est bénéficiée de six heures par semaine réparties de 4 séances de cours, une pour le rattrapage et l'autre aux travaux dirigés.

Quant au formateur de cette classe, c'est une personne titulaire d'une licence en langue française.

Passant aux nos enquêteurs, ce sont des enseignants de sexes différents et des différents paliers (primaire- collège et secondaire).

1.3. Recueil du corpus

Notre étude porte, dans un premier temps, sur l'analyse de quelque copie dans le but de savoir les erreurs commises et les difficultés rencontrées lors de la rédaction d'un texte.

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

Ensuite, dans un deuxième temps, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants, afin de comprendre la cause de ses difficultés et comment travailler face à ses erreurs.

Grâce à ces outils, nous pourrons aborder l'analyse des résultats et nous terminerons à répondre à nos questions de départ et vérifier nos hypothèses et à donner des suggestions et des propositions.

2. Analyse et interprétation des erreurs

L'activité de l'écriture en langue étrangère n'est pas une tâche facile pour un apprenant inhabité, elle exige un temps et de même un bagage linguistique qui aide les apprenants à concrétiser leurs pensées, et s'ils arrivent à trouver les mots ils n'arrivent pas souvent à manipuler et maîtriser les règles grammaticales, ce qui due par la suite, de commettre les erreurs.

Dans le but de comprendre les causes de ces erreurs, nous avons analysé des copies des apprenants de la première année moyenne, dans le but de repérer des difficultés rencontrées dans les productions écrites.

Lors d'une séance de production écrite, l'enseignant a demandé de ses apprenants de rédiger un texte explicatif où ils vont citer les bienfaits de l'Internet. La consigne était la suivante : « Dans le domaine des études, l'Internet est devenu très nécessaire pour faire des recherches et réaliser des exposés. Rédige un texte explicatif de 7 lignes dans lequel tu vas expliquer à tes camarades l'utilité et les avantages d'Internet. ».

2.1. Correction des erreurs trouvées :

	Erreurs	Correction
1/	a- regarder des films et vidés. Mais samuser faire des recherche. b- Dabord, Donne un titre a ton texte.	a- Regarder des films et des vidéos. Mais s'amuser et faire des recherches. b- D'abord, donne un titre à ton texte.
2/	a- Les bienfaits de L'internet. b- je utilise L'internet pour faire des recherche, Ensuit, regarder des films et vidéos.	a- Les bienfaits de l'internet. b- j'utilise l'internet pour : faire des recherches, regarder des films et des vidéos

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

3/	a- L'internet est un important.	a- L'internet est important.
4/	a- Les avantages l'internet b- l'internet est important dans société, Mais prequoi internet ? c- pui, je utilise l'internet pour regarde les vidéos et pour écoute les musique et envoie des messages et pour fair de recherche,	a- Les avantages de l'internet. b- L'internet est important dans la société, mais pourquoi on l'utilise ? c- puis, j' utilise l'internet pour : regarder des vidéos, écouter de la musique , envoyer des messages et faire des recherches.
5/	a- L'internet et técouter , communique réseau ordoine . b- L'internet est un progré confort et léget official et telqule .	a- L'internent est un réseau ordinaire qui aide à écouter et communiquer . b- l'internet est un progrès de confort rapide officiel tel qu'il est .
6/	a- D'abord, il aide faire des recherche. Ensuit, je utilise la internet pour films et vidéos. b- Enfin, l'internet est necesairi de la fi .	a- D'abord, il aide à faire des recherches. Ensuite , j'utilise l'internet pour regarder des films et des vidéos. b- Enfin, l'internet est nécessaire dans la vie .
7/	a- l'internet est un important. b- Mais quels sont Les bienfait de l'internet. b- dabor , on utilise Pour : s'amuser, écouter la musiquer. d- Donc, nous dois utilse internet.	a- L'internet est important. b- Mais quels sont les bienfaits de l'internet ? c- D'abord , on utilise l'internet pour : s'amuser, écouter de la musique. d- Donc, nous devons utiliser l'internet.
8/	a- regarder des films et vidéos ? b- D'abord, samuses : contacter avec la famulle et les amis.	a- Regarder des films et des vidéos. b- D'abord, s'amuser et contacter la famille et les amis.

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

2.2. Analyse des copies

2.2.1. Selon le contenu :

D'après l'analyse des copies, nous avons constaté que la majorité des apprenants ont respecté la consigne où ils ont rédigé un texte explicatif dans lequel ils ont présenté les bienfaits de l'internet tout en respectant le plan d'un texte explicatif (introduction-développement- conclusion). Sauf qu'un seul élève qui était hors sujet (annexe)¹.

2.2.2. Selon la forme:

2.2.2.1. La structure : la majorité des apprenants ont réussi à faire un texte explicatif là où ils respectent la structure d'un texte explicatif plus au moins structuré et bien enchaîné. Mais il y a quelques apprenants qui n'ont pas réussi à faire des courts textes.

Pour la ponctuation était quasiment absente.

Exemples :

➤ **Erreurs idéogrammiques :**

- Emploi des lettres minuscules au début de la phrase.
- Emploi des lettres majuscules au milieu de la phrase.
- L'absence d'apostrophe.

2.2.2.2. La cohérence du système du temps : la majorité des apprenants écrivent des verbes non conjugués, mais il y a quelques apprenants ont utilisé le présent de l'indicatif correctement.

2.2.2.3. La cohérence sémantique : il y a des apprenants de 20 avancent leurs idées avec une façon claire et simple, mais ils ont réussi à transmettre leurs idées, tandis que d'autres apprenants utilisent des phrases non structurées ce qui va influencer négativement le sens du texte.

2.2.3. Sur le plan lexical

L'utilisation d'un vocabulaire simple et facile était le point commun pour toutes les copies même pour celle qui était hors sujet.

2.2.4. Sur le plan morphologique et orthographique

La plupart des erreurs commises sont d'ordre morphogrammiques (lexicales, grammaticales et orthographes) comme la conjugaison, l'accord du genre et de nombre, l'orthographe du mot et la confusion entre des mots (les homophones).

¹ copie hors sujet (voir annexe).

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

Exemples :

- **Lexicales** : famulle- fi- musiquer- dabor- dabard- nécesairi- efficial- samuses- avantages- prequoi- ensuit.
- **Grammaticales** : des rechreche- nous dois- pour regarde- fair.
- **Les homophones** : et (est), a (à).

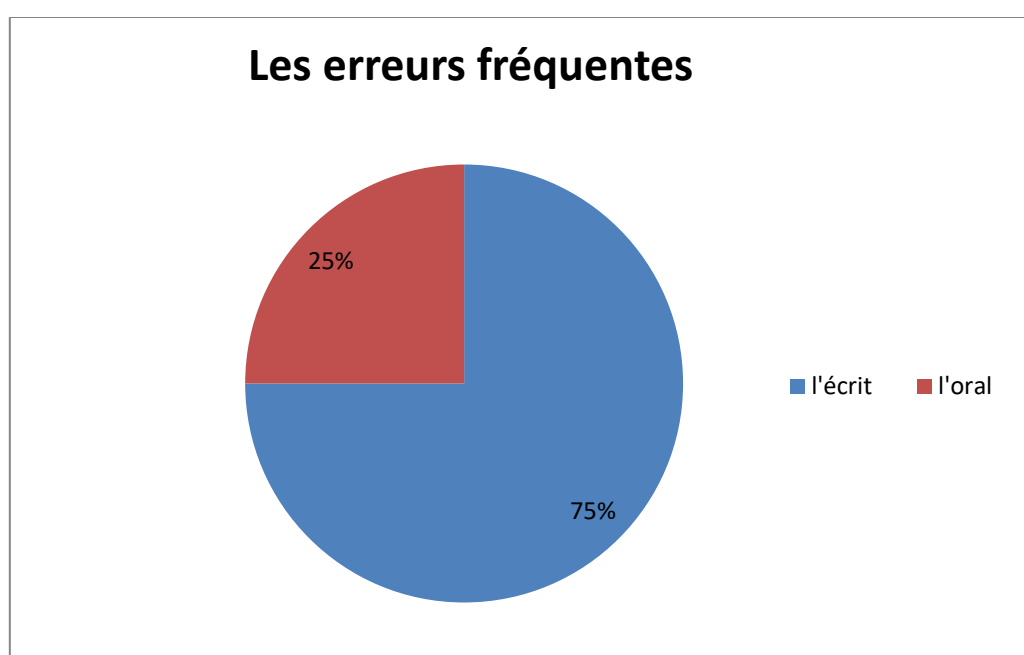
3. Analyse et interprétation du questionnaire

Il s'agit d'un questionnaire destiné à 20 enseignants de différents (sexes) et de différent paliers (primaire-moyen-secondaire).Il constitue 10 questions ouvertes et semi-ouvertes afin de vérifier l'importance de l'erreur dans les productions écrites des apprenants.

Après avoir distribuées aux enseignants les questions, nous synthétisons dans ce qui suit les réponses :

Question 01 : Quelle nature d'erreurs les plus fréquentes que vous rencontrez lors votre enseignement du FLE ?

Les erreurs fréquentes	Fréquence en %
Au niveau de l'écrit	75 %
Au niveau de l'oral	25 %



Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

a- Présentation des résultats :

Cinq enseignants choisissent la compétence de l'oral, tandis que le reste des enseignants déclarent les erreurs commises au niveau de l'écrit.

b- Analyse des résultats :

Les réponses soulevées à partir de cette 1ere question montrent que la plupart des enseignants ont des élèves faibles en production écrite, ce qui a montré que ses élèves prononcent mais ils n'arrivent pas à transcrire ce qu'ont dans leurs têtes.

Question 02 : Pour quelle stratégie optez-vous pour remédier ce type d'erreur ?

a- présentation des résultats :

Concernant l'oral, les enseignants se basent sur la répétition des mots tout en proposant aux apprenants des comptines à écouter, des pièces théâtrales à jouer afin qu'ils s'habituent à prendre la parole et s'exprimer couramment.

Au niveau de l'écrit, les formateurs optent généralement pour la proposition des exercices de rédactions avec l'utilisation du dictionnaire ; ainsi que d'autres optent une stratégie qu'à connu l'école algérienne et qui a contribué énormément à l'amélioration de l'apprentissage, c'est « la dictée » dans les séances des travaux dirigés.

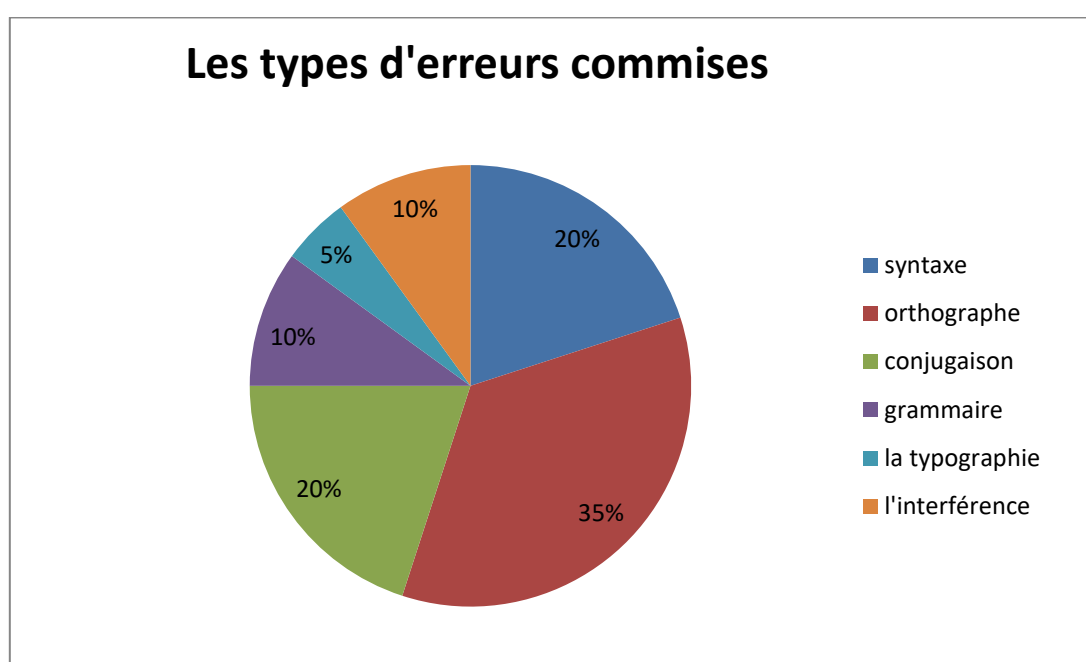
b- Analyse des résultats :

Ce que nous pouvons dire, les activités de remédiation se différencient par rapport aux erreurs commises.

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus communément commises dans les productions écrites par vos apprenants ?

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

Types d'erreurs	Fréquence en %
Syntaxe	20%
Orthographe	35%
Conjugaison	20%
Grammaire	10%
La typographie	5%
L'interférence	10%



a- Présentation des résultats :

A travers les résultats obtenus, nous constatons qu'il y a 35% d'enseignants se basant sur les erreurs orthographiques (l'accord).

20 % d'enseignants insistent sur les erreurs syntaxiques et de conjugaison tandis que 10% mentionnent les erreurs grammaticales et d'interférence et 5 % sont allés vers la forme du texte comme la ponctuation et les alinéas.

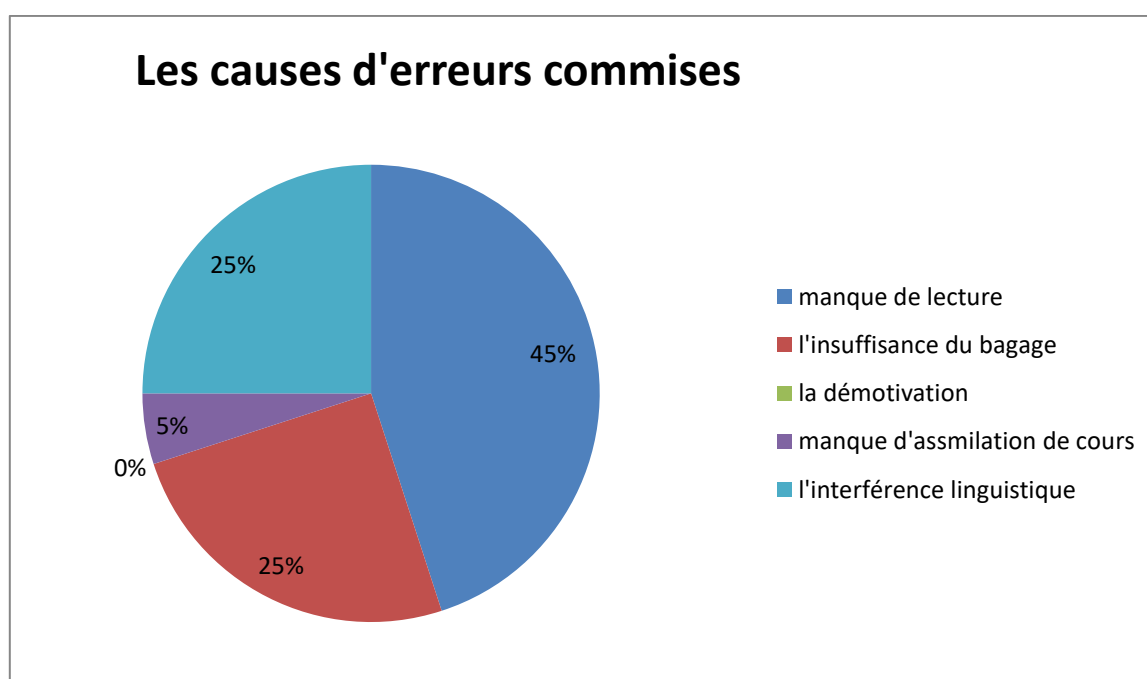
Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

b- Analyse des résultats :

Ces résultats nous poussent à dire que la totalité des enseignants est inquiète des erreurs commises peu importe leurs natures, ce qui va influencer, par la suite, les productions des apprenants.

Question 04 : A votre avis, pourquoi ces erreurs sont-elles commises ?

Les causes d'erreurs	Fréquence en %
Manque de lecture	45%
L'insuffisance du bagage linguistique	25%
La démotivation	0%
Manque d'assimilation de cours	5%
L'interférence linguistique	25%



a- Présentation des résultats :

D'où une majorité des enseignants sélectionnent le manque de la lecture comme la cause majeure, il existe un nombre trop minimal et qui a répondu par le manque d'assimilation et la non compréhension du cours.

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

Le reste, qui constitue un nombre égal qui se déclare par l'insuffisance du bagage linguistique et l'influence de la langue maternelle (l'interférence linguistique).

De même, il y a quelques enseignants proposent d'autres causes qui mènent à l'erreur :

- l'absence de la révision de la part des apprenants.
- Le système horaire insuffisant par rapport à l'apprentissage d'une langue étrangère.
- La surcharge de la classe (nombre élevé des apprenants).
- Manque de concentration.
- La banalisation des erreurs de la part des apprenants ce qui les conduit à refaire la même erreur

b- Analyse des résultats :

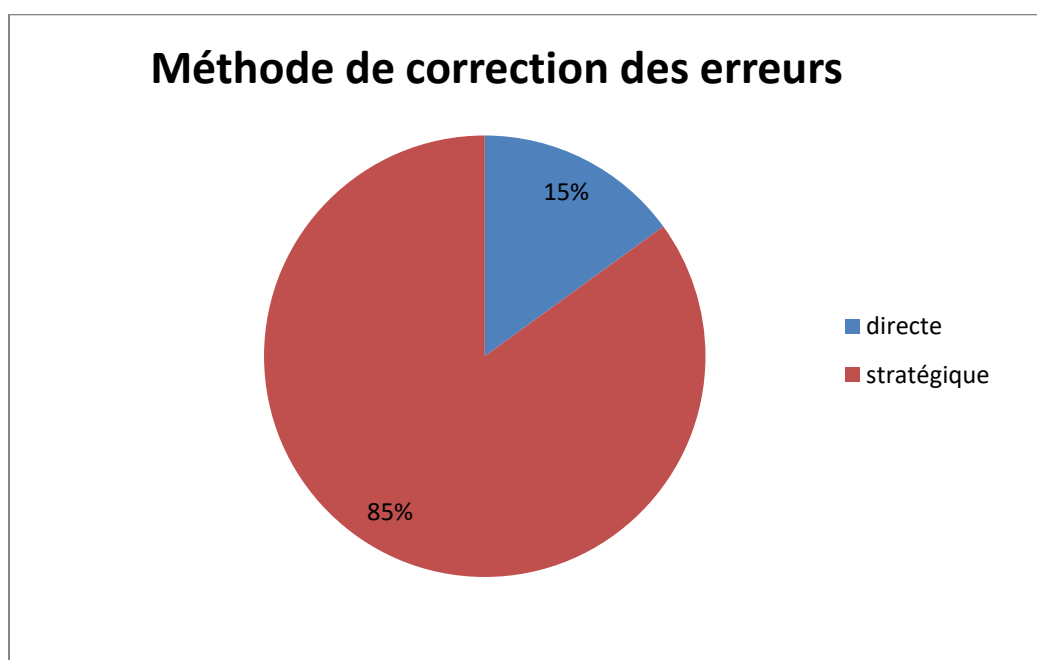
Dans ce cas, les réponses obtenues indiquent que ces erreurs ne proviennent pas de néant, tout est renvoyé aux manques de lecture qui occupent une place primordiale dans le processus d'écriture, ce qui, par la suite, entraîne la pauvreté du bagage linguistique et s'il n'était pas concrétisé par des activités d'écriture.

En ajoutant également, l'impact de la langue maternelle dans le processus d'écriture qui cause le problème d'interférence linguistique.

Question 05 : Optez-vous pour une correction :

Méthode de correction	Fréquence en %
Directe	15%
Stratégique	85%

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.



a- Présentation des résultats :

En ce qui concerne cette question, 17 enseignants optent pour une correction stratégique, tandis que 3 enseignants choisissent la correction directe.

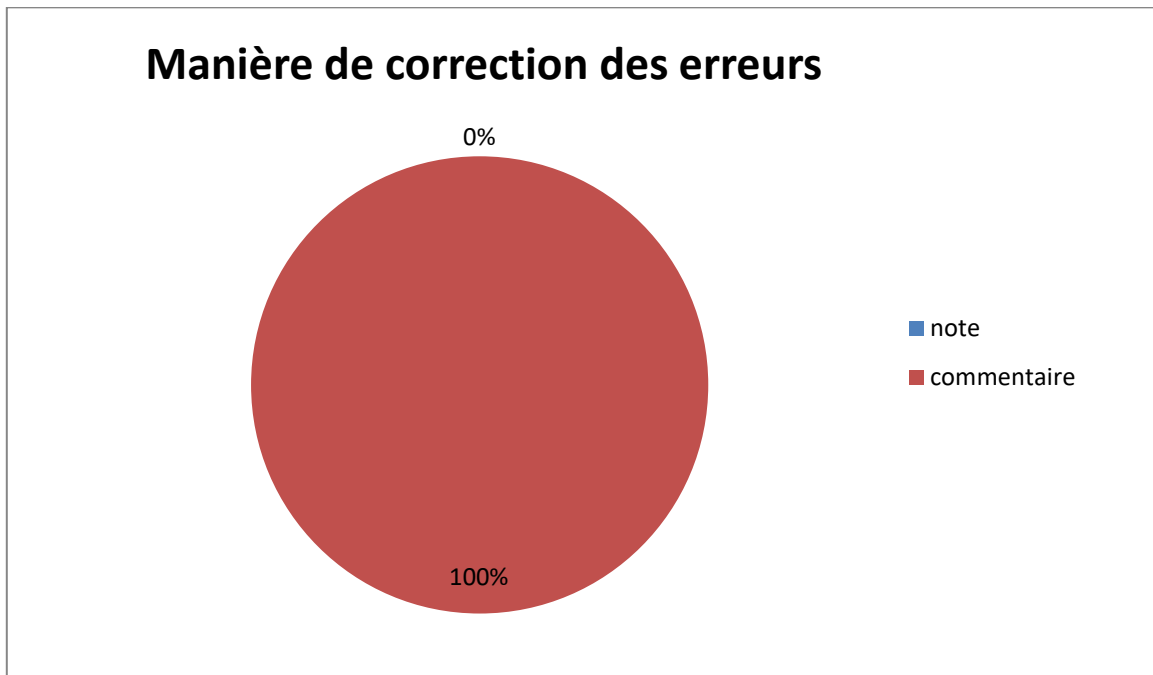
b- Analyse des résultats :

D'après les réponses soulevées, nous pouvons constater que la majorité des enseignants préfèrent la correction stratégique qui rend l'apprenant actif, car il est censé de détecter ses erreurs et les corriger.

Question 06 : Mentionnez-vous des notes ou vous donnez seulement des commentaires ?

Manière de correction	Fréquence en %
Note	0%
Commentaire	100%

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.



a- Présentation des résultats :

Une confirmation collective optait pour mentionner des commentaires sur les copies des apprenants.

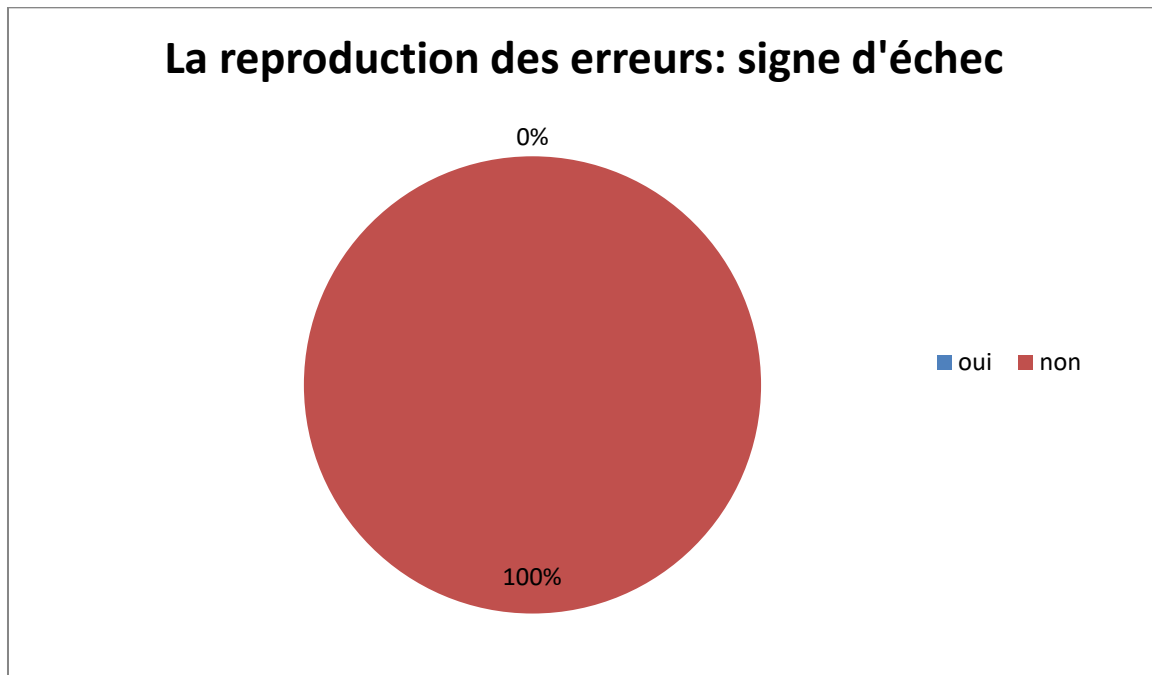
b- Analyse des résultats :

Les enseignants optaient à souligner sous les erreurs tout en utilisant un code de correction partagé pour identifier le type de chaque erreur, vers la fin ils ont censé de donner des commentaires positifs ou négatifs ; positifs afin d'encourager l'apprenant et négatifs afin de pouvoir travailler davantage pour améliorer son écriture.

Question 07 : D'après vous, la reproduction de la même erreur est-elle un signe d'échec chez vos apprenants ?

La reproduction d'erreur	Fréquence en %
Oui	0%
Non	100%

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.



a- Présentation des résultats :

Une négation collective de la part des enseignants, c'est-à-dire que la reproduction du même erreur n'est plus un signe d'échec.

b- Analyse des résultats :

Ce que nous pouvons dire à propos de cette question, que le problème se réside soit au niveau des méthodes inadéquates des enseignants qui ne répondent pas aux besoins des apprenants, soit au niveau de l'inconscience (mal concentration) des apprenants ça pourrait être un automatisme crée chez l'apprenant.

Question 08 : Considérez-vous que l'erreur comme un avantage et un signe de progrès pour la remédiation ?

l'erreur un signe de progrès	Fréquence en %
Oui	100%
Non	0%

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.



a- Présentation des résultats :

Encore une fois nous avons trouvé une confirmation collective de la part des enseignants.

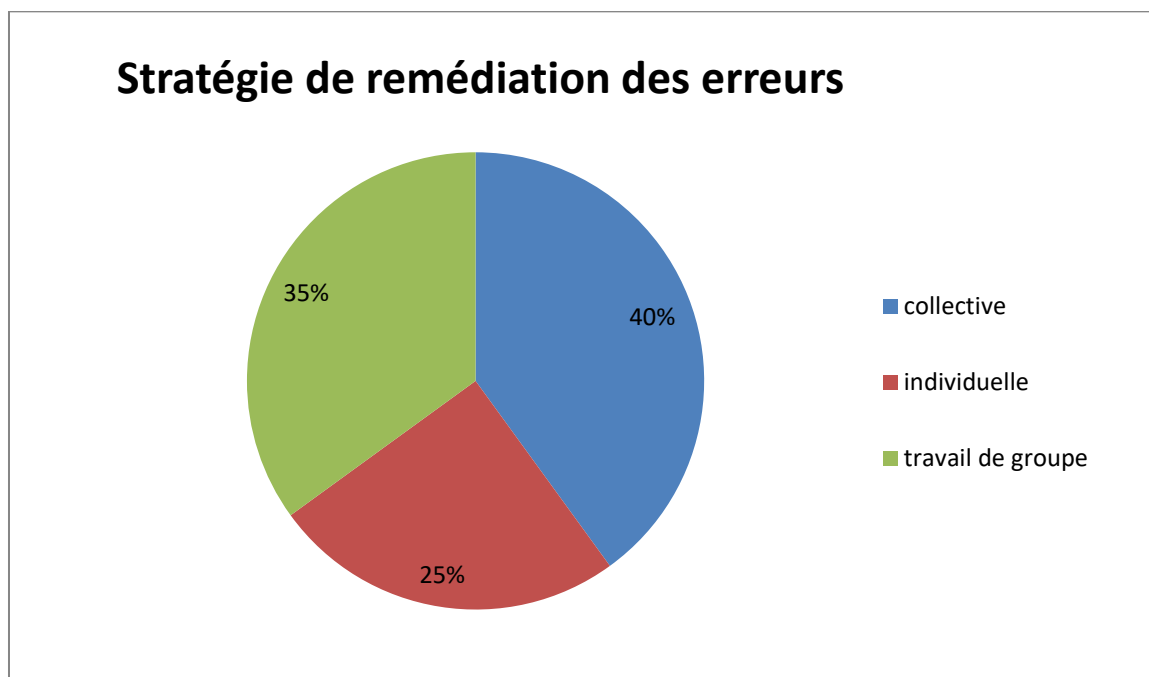
b- Analyse des résultats :

Le signe de progrès est en lien étroit avec le signe d'échec, et ce dernier était nié par rapport à la question précédente, donc l'erreur est considérée un mal nécessaire, un levier d'apprentissage par excellence, parce qu'à travers les erreurs qu'on puisse élaborer les cours.

Question 09 : Quelles sont vos stratégies de remédiation en tant qu'enseignant du FLE particulièrement dans la production écrite ?

Stratégie de remédiation	Fréquence en %
Collective	40%
Individuelle	25%
Travail de groupe	35%

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.



a- Présentation des résultats :

Ici, les résultats obtenus confirment la diversité des stratégies de remédiation à suivre, citant : 40% d'enseignant collective, 35% d'enseignant travail de groupe et 25% d'enseignant individuelle, ainsi que d'autres suivent d'autres stratégies telles que :

- Le Procédé de La Marinière (PLM) : selon le nom de son fondateur (Claude Martin), qui se base sur l'utilisation des ardoises afin de travailler la totalité des apprenants même les plus faibles, les timides ; c'est à l'enseignant de vérifier les réponses.
- L'utilisation des affiches murales par rapport aux erreurs répétées par les apprenants.
- Le travail avec des ateliers formatifs, là où on regroupe les apprenants selon la nature des erreurs commises, tout en proposant des exercices de consolidation.

b- Analyse des résultats :

Les réponses obtenues, nous permettent de dire que la phase de la remédiation n'est pas une tâche facile, elle demande des efforts colossaux de la part des enseignants jusqu'à où les apprenants arrivent petit à petit à produire des courts textes plus au moins correcte.

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

Question 10 : De quelle manière, orientez-vous vos apprenants vers l'autocorrection ?

a- Présentation des résultats :

Dans cette question, nous avons trouvé des multiples méthodes qui mènent les apprenants vers l'autocorrection :

- Habituer les apprenants à s'auto corriger, après avoir signaler les erreurs commises sur les copies, on demande aux apprenants de refaire la correction de ses erreurs, tout en revenant sur ses pré requis.

- On propose des évaluations bilans en relation de tout ce qui a appris l'apprenant durant la séquence étudiée afin de vérifier les acquis et s'auto corriger.

- L'utilisation des exemples sur des erreurs commises sans citer les noms des apprenants tout en proposant des activités d'amélioration comme la dictée négociée.

- La proposition d'une grille d'auto correction, lorsque l'apprenant termine son exercice, on lui propose une grille d'auto correction afin de se comparer et se contrôler eux-mêmes ses erreurs, par la suite chaque apprenant résout ses propres problèmes.

b- Analyse des résultats :

Ce que nous pouvons constater à travers les réponses que les manières d'autocorrection varient d'un enseignant à un autre, mais ce qui est en commun ; est que cette étape s'intéresse beaucoup plus sur l'intérêt des apprenants, elle les aide à tuer la peur, l'angoisse et surtout de lui faire gagner la confiance en soi parce que l'apprentissage n'est plus considéré comme passif, mais comme un processus actif qui se déroule à l'intérieure de l'individu et qui est susceptible d'être influencer par lui, puisque l'objectif principal de l'autocorrection est que l'erreur devienne formatrice pour l'apprenant.

4. Synthèse des résultats obtenus

Il est temps maintenant, de récapituler les résultats enlevés à travers l'analyse des copies des apprenants de la 1AM et l'interprétation du questionnaire destiné aux enseignants.

Premièrement, quant aux analyses des copies, nous pouvons dire que la majorité des apprenants éprouvent des difficultés lors de la rédaction.

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

Ces difficultés dysfonctionnent le sens de la production écrite chez certains apprenants. Cela veut dire qu'ils n'ont pas compris la consigne, par contre il y a d'autres apprenants qui ont respecté la consigne, en rédigeant des textes explicatifs mais contiennent des erreurs, ces dernières dévoilent la non maîtrise des règles en langue française.

Ces règles ne se limitent pas dans un seul type, elles se varient d'un apprenant à un autre.

D'après la typologie de NINA Catach², nous avons retrouvé le type d'erreur le plus fréquent de celui morphogrammiques dans les deux catégories : lexicales et grammaticales, de plus les homophones et idéogrammiques.

Passons aux réponses des enseignants ; nous avons pu obtenir les résultats suivants :

L'enseignant du FLE, étant l'un des acteurs principaux de sa classe, il doit s'inquiéter aux erreurs commises par ses apprenants, de ce fait ; il va trouver des méthodes adéquates pour surmonter ces erreurs.

Ces erreurs sont traitées de différentes manières tout dépend du type d'erreur et du niveau d'apprenant.

D'après les réponses soulevées, les apprenants commettent des erreurs orthographiques, grammaticales, d'interférence et de ponctuation.ect. Elles surgissent à cause du manque de la lecture, l'insuffisance du bagage linguistique et l'impact de la langue maternelle.

Pour réduire ces erreurs, nous avons constaté que les enseignants ont opté une correction stratégique qui rend l'apprenant plus actif sans vexer certains apprenants sensibles tout en utilisant des appréciations motivantes.

Pour les enseignants, l'erreur fait partie de l'apprentissage, donc il serait anormal de la voir négativement, et elle ne devrait pas être interprétée en termes de défaillances, mais comme indication d'une étape à surmonter. C'est pourquoi, il est nécessaire de profiter de ces erreurs comme un moyen d'apprendre et de progresser.

² NINA Catach, « L'orthographe française, traité théorique et pratique », Paris : Nathan Université, 1986.

Chapitre 02: Les erreurs en production écrite : collecte et analyse des données.

A la fin, nous concluons de dire que les stratégies de traitement d'erreur se varient d'un enseignant à un autre, mais tout on tombe dans le même bain, est de créer un lien directe entre les apprenants et ses erreurs, pour qu'ils s'habituent à prendre en charge l'apprentissage dont ils ne se sentent pas forcément responsables.

Conclusion générale

Conclusion générale

Dans le cadre de ce mémoire, nous avons organisé notre travail en deux chapitres, le premier théorique, basé sur la notion de l'erreur en production écrite et les différentes erreurs rencontrées dans les copies des apprenants de la 1AM, tout en nous basant sur les démarches d'évaluation suivies par les enseignants en charge de cette classe de FLE (voir annexe).

Le second chapitre pratique organisé en deux étapes, la première consacrée à l'analyse des copies des apprenants pour détecter les différents types d'erreurs, quant à la deuxième étape, un groupe d'enseignants a été invité à répondre aux questions proposées dans le questionnaire qui leur était destiné, afin de voir si selon eux l'erreur est un indice de progrès ou d'échec.

Le corpus que nous avons choisi, nous a amenés dans un premier temps, à répondre à notre problématique de départ qui est : « Pouvons-nous considérer l'erreur comme un résultat d'échec, ou en tant que levier d'apprentissage ? ».

Ce qui nous a permis dans un deuxième temps d'atteindre les objectifs que nous nous sommes fixés au préalable.

Les résultats auxquels nous sommes parvenus, nous ont permis de confirmer les trois premières hypothèses de départ, et d'infirmer la dernière.

En effet, nous avons pu constater, à partir de l'analyse des copies que les apprenants éprouvent des difficultés lors de la rédaction, notamment quand-il s'agit d'erreurs morphogrammiques, de confusion entre les mots, de manque de ponctuation.

Aussi, d'après l'analyse du questionnaire, nous avons remarqué que la totalité des enseignants considèrent l'erreur comme une étape nécessaire révélatrice d'un apprentissage et chaque enseignant peut la traiter et la remédier à sa façon, en se référant à une grille d'évaluation élaborée pour se dessein.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que l'erreur est un déclencheur d'apprentissage et elle ne devrait pas être interprétée en termes de défaillance. C'est à l'enseignant de la prendre en charge avec la proposition d'activités thérapeutiques en vue d'enrichir le bagage linguistique des apprenants, car une erreur commise et corrigée durant l'apprentissage d'une langue étrangère sera plus rarement répétée dans d'autres situations. Ainsi, paraît-il illogique de ne pas pousser les apprenants à réfléchir à leurs propres erreurs

Conclusion générale

pour les mener à l'autocorrection et à l'autonomie, que l'on peut considérer comme la clé du succès.

« Former l'élève à son métier d'apprenant : sortir de la passivité et de l'assistanat, apprendre à faire des choix à être exigeant »¹, apprendre à apprendre ; être autonome.

A la fin de cette étude, nous aimerions que nos lecteurs se penchent sur ce qui suit :

- Il faut cesser de prendre l'erreur comme un signe d'incompétence des apprenants mais la considérer comme un accès à l'apprentissage.
- Il est nécessaire de comprendre la logique de l'erreur afin de la laisser apparaître comme une étape normale du processus d'apprentissage.
- L'erreur doit être analysée d'une façon raisonnée de la part des enseignants, car elle peut être un miroir qui révèle à l'enseignant des informations sur l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Au final, ce travail ouvre donc des nouvelles pistes de réflexions et s'inscrit dans la continuité des travaux antérieurs menés sur les erreurs commises dans les productions écrites.

¹ D.DESCOMPS « la dynamique de l'erreur dans leurs apprentissage », Paris, Hachette, 1999, p85

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants :

Chers (es) enseignants (es),

Persuadée de votre entière coopération et contribution à la vie scientifique universitaire, et dans l'objectif de réaliser notre sujet de fin d'études en Master (l'erreur au carrefour de l'apprentissage), je sollicite votre haute bienveillance pour répondre aux questions ci-dessous.

1. Quelle nature d'erreurs les plus fréquentes que vous rencontrez lors votre enseignement du FLE ?

- Au niveau de l'oral.
- Au niveau de l'écrit.

2. Pour quelle stratégie optez-vous pour remédier ce type d'erreur ?

.....
.....
.....
.....

3. Quels sont les types d'erreurs les plus communément commises dans les productions écrites par vos apprenants ?

.....
.....
.....

4. A votre avis, pourquoi ces erreurs sont-elles commises ?

- Manque de lecture.
- L'insuffisance de bagage linguistique.
- La démotivation.
- Manque d'assimilation de cours.
- L'interférence linguistique (l'impact de l'arabe)

- D'autres :

.....
.....
.....

5. Optez-vous pour une correction :

- Une correction directe.
- Une correction stratégique.

6. Mentionnez-vous des notes ou vous donnez seulement des commentaires ?

.....
.....
.....

7. D'après vous, la reproduction de la même erreur est-elle un signe d'échec chez vos apprenants ?

.....
.....
.....

8. Considérez-vous que l'erreur comme un avantage et un signe de progrès pour la remédiation ?

.....
.....
.....

9. Quelles sont vos stratégies de remédiation en tant qu'enseignant du FLE particulièrement dans la production écrite :

- Collective.
- Travail de groupe.
- A titre individuel.

Si vous suivez une autre stratégie de remédiation vous la mentionnez :

.....
.....
.....

10. De quelle manière, orientez-vous vos apprenants vers l'autocorrection ?

.....
.....
.....

copie hors
sujet -

Ortographie
E. d'orth

E. moy

scène progre, tabouss, tabouss aide -
rapide est telier colodalle & cretasse omis

pres on pour

M.D

O, al oser d'écouter? ce n'est pas une question

sa pon ut lis se inter et dire?

Le mot, E même contam cont ont omis
resla u soccaux reslor omis illisible

S'amiser

omission

E. d'orth

hors

sujet.

Copie (08) :

Lin. ternet

E. orth

Il n'est pas une question ~~de~~ regarder des films et de discuter ?

M.D

D'abord, s'amuser :
contacts avec la famille et les amis. E. orth

Copie (07) 8

Les bienfaits ^{del} internet:

l'internet est un important,
l'internet ^{E. none} c'est à dire le net. ^{E. cons} Mais
quels sont les bienfaits de l'internet
D'abord, on ^{E. magis} utilise Pour:
S'amuser, écouter la musique ^{E. orth}
ensuite, regarder des films et
vidéos. D

Donc, nous dois utilise
l'internet. ^{E. acc}, ^{E. conj}



Copie (06) :

Les Bienfaits de l'internet

c'est illisible

Les bienfaits de ^{E. maj} l'internet,

aide ? sur recherche ~~se~~ pour regarder des films et vidéos.

D'abord, il aide à faire des recherches.

Ensuite, je utilise l'internet pour ?

films et vidéos.

E. orth il manque un W

Enfin, l'internet est nécessaire dans

la vie

E. orth

E. orth

il n'y a pas de verbe qui manque ?

Bien

2

Copie (05) :

L'Internet

L'Internet et télecom, communiqué
réseau ordinaire E.Orth E.Orth

Il s'agit
pas d'une
question

pourquoi est un L'Internet ?

La L'Internet est un projet ^{de} confiance
et léger efficace et téléphone et quel
E.Orth

Bien

Copie (04) :

Les avantages ^{de} l'internet

il manque un déterminant

L'internet est important dans la société, Mais pourquoi l'internet ?

D'abord, l'internet est un réseau social, réseau, l'internet c'est à dire le net, puis je utilise l'internet pour regarder des vidéos et pour écouter la musique et envoyer des messages et pour faire des recherches.

Enfin, l'internet est très nécessaire car il facilite notre

Vie



Copie (03)

L'Internet

- L'Internet est un important L'Internet ^{Rep} est
- est adrese regardat des finanset retrader.
- Panziqia cu si internet ^{E.com} ^{E.com} ^{E.orth}
- Dobro je ateli si ca ster h nu g ue er. ^{E.orth} ^{E.orth}

C'est
illisible

2

Copie (02) :

Les bienfaits de l'internet.

E. maj

L'internet est défini comme un réseau de communication.

D'abord, il utilise l'internet pour faire des recherches, ensuite, regarder des films et vidéos.

En fin, écouter la musique.

Donc, l'internet c'est à dire le net il est très nécessaire dans la vie et l'internet.

E. const



Copie (01) :

Exmp Intermetéctive
= le net

Exmp. Regarder des films et vidéos. Mais
Samuel ? Faire des recherches ?

E. const
Dialpad, Donne un titre à ton texte, :
E. orth Emustif les tr la musique, l' ant
le texte c'est illisible

??

c'est la consigne
de l'enseignant
il faut faire son
propre travail

Bien

2

Activité: Production écrite

Support: M. S p 90

Objectifs:

- L'apprenant sera capable de :
- Rédiger un texte pour expliquer l'importance de l'internet dans le domaine des études.

Déroulement de la séance

Sujet:

Dans le domaine des études, l'internet est devenu très nécessaire pour chercher les informations et réaliser les exposés.

Consignes

Rédige un texte de 7 lignes pour expliquer à tes parents l'utilité et les avantages du net pour toi

Critères de réussite

1. Donne un titre à ton texte
2. Utilise les procédés explicatifs : Définition, reformulation, énumération
3. Emploie une proposition de cause et les phrases déclaratives
4. Conjugue les verbes au présent de l'indicatif et l'ou passé composé.
5. Ponctue ton texte.



Activité: Compte-rendu de la production écrite

Support: Les copies des élèves

Thème: L'importance d'avoir les mains propres

Objectifs:

- L'élève sera capable d'identifier les erreurs et de s'auto-corriger
- Corriger les erreurs commises par les élèves
- Améliorer un paragraphe pour remédier les élèves

① Rappel du sujet de P.E:

① Quel est le sujet du P.E ?

② Quels sont les critères de réussite du sujet ?

③ Avez-vous les compris ?

④ Avez-vous les suivis ?

② Le code de correction:

Le code	La signification
E. cons	erreur de construction
E. conj	erreur de conjugaison
E. orth	erreur d'orthographe
E. maj	erreur de majuscule
E. ponc	erreur de ponctuation
E. gram	erreur de grammaire
E. acc	erreur d'accord

Bibliographies

BIBLIOGRAPHIE

• OUVRAGES THEORIQUES

- **ASTOLFI Jean Pierre**, *l'école pour apprendre, l'élève face aux savoirs*, Paris, ESF éditeur, 9^e édition, 2010.
- **ASTOLFI Jean Pierre**, *l'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF éditeur, 10^e édition, 2011.
- **CATACH Nina**, *les délires de l'orthographe*, Paris, Plon, 1989.
- **CATACH Nina**, *L'orthographe française, traité théorique et pratique*, Paris : Nathan Université, 1986.
- **CORDER, Pit**, *Que signifient les erreurs des apprenants*, Paris, 1980.
- **DEMIRTAS, Lokman**, *Production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque*, 2008.
- **TAGLIANTE, Christine**, *La classe de langue*, clé international, Paris, Coll. Techniques de classes, 2001.

• ARTICLES ET REVUES

- **BARRE, De, Miniac. C.** *La didactique de l'écriture : nouveaux éclairages pluridisciplinaires et états de la recherche*, In *Revue Française de pédagogie*. N113.1995, pages 93-133.
- **BEZU P**, *Construction des premières compétences orthographiques : proposition d'un schéma explicatif*, In *Revue Française de pédagogie*. N 168, 2009.
- **GAY, Brousseau**, *Théories des situations didactiques*, Conférence de Montréal, 1997.
- **PORQUIER R**, *l'analyse des erreurs, problèmes et perspectives*. ELA, N25. Comment subordonner l'enseignement à l'apprentissage, In *Le Français dans le Monde*, n 349.

• THESES ET MEMOIRES

- **Kadi. L**, *Pour une amélioration des productions écrites des étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon*. Thèses de doctorat d'état. Université de Constantine, 2004.

- **LABDI Amel**, *L'analyse des erreurs en production écrite, Cas des élèves de la 4^{ème} année moyenne* au CEM Remichi Mohamed à Biskra, mémoire didactique, université de Biskra, 2012/2013.

• **DICTIONNAIRES**

- **Cuq, J.P.**, *Dictionnaire de didactique de français. Langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international, 2003.

- **Galisson Robert, Coste, Daniel**, *Dictionnaire de didactique des langues*, hachette, 1976.

- **Le nouveau petit Robert**, *Dictionnaire et analogique de la langue française*.

• **SITOGRAPHIES**

- [Hhttps://halshs.archives-ouvertes.fr/halsh-00667700](https://halshs.archives-ouvertes.fr/halsh-00667700). P06.

- www.celea.org.cn/teic/91/10091705.pdf.consulté le 08/04/2017.

- [http://www.cndp](http://www.cndp.fr/bien lire/ 04-média/ a-fle-imp-htm). Fr/bien lire/ 04-média/ a-fle-imp-htm.

- [www. Ifadem.org/sites/ files ressources](http://www.Ifadem.org/sites/ files ressources).

Résumé

Depuis longtemps, l'erreur a été considérée comme étant un obstacle, mais aujourd'hui la vision a changé dont l'erreur est vue comme une étape normale et un bon indicateur du processus d'apprentissage, c'est pourquoi, il est nécessaire que les enseignants profitent de ces erreurs en les considérant comme un moyen d'apprentissage et de progrès en FLE.

Notre étude a pour but de dévoiler la vision des enseignants sur les erreurs commises de la part des apprenants en production écrite en vue de proposer des activités de consolidation afin de les surmonter ses erreurs commises.

Au terme de notre étude, nous avons abouti au résultat que l'erreur est considérée comme un déclencheur d'apprentissage et ne devrait pas être interprétée en terme de défaillance, ce qui par conséquent fait progresser l'apprenant dans son parcours d'apprentissage du FLE.

Mots clés : l'erreur- la production écrite- progrès- FLE.

summary

For a long time, error has been considered as an obstacle, but today the vision has changed whose error is seen as a normal step and a good indicator of the learning process, which is why it is necessary that teachers take advantage of these mistakes by considering them as a means of learning and progress in FLE.

Our study aims to reveal the teachers' view of the mistakes made by the learners in written production in order to propose consolidation activities in order to overcome their mistakes.

At the end of our study, we came to the conclusion that the error is considered as a learning trigger and should not be interpreted in terms of failure, which consequently makes the learner progress in his or her learning journey. FLE.

Key words: error- written production- progress- FLE.

ملخص

منذ القدم، كانت الأخطاء الكتابية في اللغات الأجنبية تعتبر عنصر معرقل للأستاذ لا يمكن تجاوزه و مع تطور المناهج التعليمية تغيرت نظرة الملحق للأخطاء الكتابية المرتكبة حيث أصبحت تعتبر كمرحلة بل و خطوة أساسية أثناء العملية التعليمية.

و مع تطور الأبحاث في مجال التعليم أصبحت أخطاء المتعلمين في الوضعيات الكتابية حجر أساسي يرتكز عليه المعلم من أجل معرفة مستوى تعليمه بهدف تحديد طرف التقويم من خلال المعالجة البيداغوجية.

و ما نستخلصه من بحثنا هذا أن خطأ المتعلم أثناء إنتاجه لا يعتبر كعجز للتلاميذ بل هو الوسيلة الوحيدة التي تمكن من تحديد عيوبه للنهوض بمستواه.

الكلمات المفتاحية : الخطأ- الوضعيات الإدماجية -التطور-الفرنسية لغة أجنبية.