

République Algérienne Démocratique et Populaire

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

Université Amar Thelidji –Laghouat

Faculté des Lettres et des Langues .

Département de Français LMD.



Mémoire pour l'obtention d'un master en didactique du français langue étrangère.

Intitulé

**Vers une gestion positive de l'erreur
en séance de production écrite.**

**CAS de la 4^{ème} année moyenne
au CEM 17 octobre 1961 - Laghouat**

Presenté par

**BENDJEMAA AMINA
BENFENNICHE MALIKA**

Dirigé Par :

M. GRARI ABDALLAH.

MEMBRES DE JURY

Présidente

Mlle. ZIOUANI Fatima.....

Examineur

M.KHENCHA Tayeb

Promoteur

M. GRARI Abdallah.

ANNEE UNIVERSITAIRE 2017/2018.

Remerciements

Nous voudrions bien remercier au premier lieu notre cher promoteur le professeur **Abdallah GRARI** pour ses orientations, sa disponibilité et ses remarques pertinentes

Nous tenons à exprimer nos vifs remerciements à **M.Tayeb KHENCHA** qui demeure toujours pour nous un frère exemplaire de par ses qualités humaines, qui font de lui un modèle de sympathie et de droiture à suivre dans l'exercice de la profession

Nos remerciements vont également à tous les enseignants de notre département

Dédicaces

Je dédie ce travail à mes chers parents, qui sans eux, je ne serais jamais arrivée à ce palier, ceux qui m'ont poussées, encouragées à aimer les études et qui ne cessent de le faire

A mes chères sœurs :Khadidja et Safia

A mes chères frères : Abdelkader, Nacerddine et Khalil

A mes nièces et mes neveux :Radjaa, Ferdous, Baraa, Anas et Nadjela

A mon adorable amie qui m'a accompagnée dans ce travail Amina Bendjemaâ

A toutes mes amies : Laila, Amira, Maroua, Iman, Sabrina et Iman Abbassi

Malika

Dédicaces

Je dédie ce travail à mes chers parents

A mes agréables sœurs :Fatoum et Khadidja

A mes chers frères : Nadir, Djamel, Athman, Tarek et Khaled

A mes nièces et mes neveux

A la charmante Malika Benfenniche mon partenaire dans ce travail

A la personne qui m'a soutenu et m'a aidé : Kamel Chackhoum

A mes intimes : Leila, Kheira, Maroua, Hanan et Fatima

Amina

Résumé :

Le statut de l'erreur au processus d'enseignement /apprentissage tend à récupérer sa vraie valeur. Le travail fait par l'enseignant avec l'apprenant sur l'origine des erreurs dans la production écrite permet de découvrir ou sont les obstacles ou les difficultés qu'on peut les changer en avantage, pour ajuster la représentation qu'a l'apprenant et à perfectionner son interlangue.

Pour bien profiter de l'erreur au service d'enseignement/apprentissage on doit le considère comme un moyen de formation et non pas une production erronée.

ملخص

تمكن الخطأ في ميدان التدريس والتعلم من استرجاع قيمته الحقيقية وهذا من خلال العمل المنجز من طرف الأستاذ مع التلميذ حول معرفة أصل الخطأ في التعبير الكتابي وهو ما يسمح باكتشاف في ماذا تكمن المعوقات و الصعوبات التي يمكن أن تغير من فوائد الخطأ وعليه يكون تعديل المفاهيم عند التلاميذ وتطوير اللغة عندهم. وللاستفادة من الخطأ لخدمة التعليم والمتعلم يجب اعتباره كأداة أو وسيلة للتكوين وليس فقط في التعبير الكتابي.

Abstract

The status of the error in the teaching / learning process tends to recover its true value. The work done by the teacher with the learner on the origin of the errors in the written production makes it possible to discover or are the obstacles or the difficulties that one can change them in advantage, to adjust the representation to the learner and perfecting his interlanguage.

To take advantage of the error in the teaching / learning service, it must be considered as a means of training and not an erroneous production.

Introduction

Introduction

Depuis quelque année le statut de l'erreur à l'école a évolué considérablement tout comme la représentation de l'acte d'apprentissage.

Aujourd'hui l'erreur est considérée comme une étape normale de l'apprentissage donc le statut de l'erreur apparait en fait comme un bon révélateur du modèle d'apprentissage.

Mettre l'erreur au cœur des apprentissages dépasse largement la sphère techno-didactique pour questionner le sens des activités scolaires.

Dans l'apprentissage scolaire, l'erreur est forcément transitoire. La diminution des erreurs est le signe d'une meilleure maîtrise du domaine de connaissances. Etant donnée l'omniprésence de l'erreur dans l'apprentissage, il est essentielle d'analyser la place qu'elle occupe dans la didactique moderne.

Pour cela nous nous attachons à étudier l'erreur dans la production écrite et son rôle dans l'apprentissage du français comme langue étrangère, seconde, pour les élèves de 4^{ème} année moyenne.

La production écrite 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 répondant à des intentions de communication : ils écrivent pour être lus. A ce propos Thao (2007) écrit 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)lecteurs(s)* » Donc, il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer.¹

Notre objectif de ce mémoire est de faire une analyse des erreurs faite par les apprenants pour pouvoir y remédier.

¹ CHELLOUAI, N, Difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE Cas des apprenants de la 2ème AS, UNIVERSITE MOHAMED KHEIDER –BISKRA, Mémoire de master Juin 2013.

Introduction

Pour réaliser notre travail de recherche nous avons proposé la problématique suivante :

Comment faire de l'erreur un facteur positif dans l'apprentissage du français en classe du 4^{ème} année moyenne ?

Pour répondre à ce qui précède, nous proposons comme hypothèses :

L'erreur serait un passage obligé vers l'apprentissage du FLE.

Une bonne gestion de l'erreur développerait les compétences liées à l'écrit.

La notion de l'erreur nous a motivé à savoir comment éviter les erreurs dans la production écrite des élèves et comment parvenir à évaluer leurs productions écrites.

Nous structurons notre mémoire en deux parties : la première partie présente le cadre théorique du travail et contient deux chapitres.

Dans le premier chapitre traitons de l'erreur, de son statut de ses différents types.

Quant au second chapitre il aborde l'analyse de la production écrite, sa définition et la typologie des erreurs.

La deuxième partie, est constituée de deux chapitres.

Le premier chapitre s'appuie sur l'analyse des données et des résultats obtenus. Le second chapitre s'intéresse à l'erreur constatée dans la production écrite.

Partie I :

Cadre théorique

Chapitre I :

Dire et accompagner l'erreur

1. Définition de l'erreur :

Pour chaque enseignant du FLE son objectif premier est d'arriver à avoir des apprenants modèles qui reflèteraient parfaitement le savoir qui leur a été transmis

La notion de l'erreur a été définie de différente manière dans plusieurs dictionnaires, selon Larousse l'erreur est un : nom féminin latin <error,-oris> « *état d'un esprit qui se trompe, qui prend le faux pour le vrai* »¹Larousse 2012

Il ajoute que l'erreur c'est une : « *chose fausse, erronée par rapport à la vérité, à une norme, à une règle* »

D'une part , le dictionnaire Le Robert donne ces définitions sur l'erreur : « *une action blâmable et jugée par la personne qui l'a commise* »²Le Robert 2014

L'autre définition c'est que l'erreur une : « *acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement* »

D'autre part, le dictionnaire Hachette définit l'erreur comme suit : « *ce qui est inexacte par rapport au réel ou à une norme définie* »³

Il ajoute que l'erreur est une : « *action inconsidérée, regrettable, maladroite* »

¹ Larousse, « Dictionnaire de français » 2008, p154

² Le Robert illustré&Dixel (éditions 2010 à 2014).

³ GAILLARD,B,Dictionnaire Hachette ,Paris, édition 2010,p557.

2. La notion de l'erreur :

L'erreur est dans la vie quotidienne une banalité attristante et le bon sens n'hésite pas à répéter qu'il n'y a que ceux qui ne font rien, qui ne se trompent pas dans des activités qu'ils pratiquent.

D'abord, le mot erreur a été défini dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, comme un « *écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé* » ¹[J.P-Cuq, 2010]

Il ajoute dans ce sens : « *l'approche cognitive, considéré l'erreur comme une étape dans la structuration progressive de l'inter langue et comme l'indice d'une dynamique d'appropriation du système* »

Jean -Pierre Astolfi voit que : « *les erreurs ne peuvent avoir d'autre statut que celui de « ratés » d'un système qui n'a pas correctement fonctionné et qu'il faut bien sanctionner* » ²[J.P .Astolfi, 2011]

Michel Fabre dit que : « *l'erreur est donc constitutive de l'acte même de connaître et, selon une autre belle formule, elle est " l'ombre portée de la raison "* » ³

Michel Serres déclare qu'est une figure déterminante de toute apprentissage (serres1991)⁴

¹ CUQ, J.P, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International, 2010, p86.

² ASTOLFI, J.P, L'erreur, un outil pour enseigner, paris, ESF éditeur, 10e édition 2011, p11.

³ Ibid., p38.

⁴ ASTOLFI, J.P, L'erreur, un outil pour engeigner, paris, ESF éditeur, 10e édition 2011, p20

Ensuite, Najib Rabadi et Akram Odeh définissent l'erreur comme suit : « *une erreur est un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue* »¹

Rémy Porquier et Ulifrauenfelder, soulignent qu'il est difficile de donner une définition précise à l'erreur, ils la décrivent comme suit : « *l'erreur peut [...] être définie par rapport à la langue cible (point de vue 1), soit par rapport à l'exposition (point de vue 2), même par rapport au système intermédiaire de l'apprenant (point de vue 3). On ne peut 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* »²

Aristote définit l'erreur comme : « *dire de ce qui est qu'il est, ou de ce qui n'est pas qu'il n'est pas, c'est dire vrai ; dire de ce qui n'est pas qu'il est ou de ce qui est qu'il n'est pas, c'est dire faux* »³

Enfin, Brousseau détermine l'erreur comme suit : « *L'erreur n'est pas seulement l'effet de l'ignorance, de l'incertitude, du hasard (...), mais l'effet d'une connaissance antérieure qui maintenant, se révèle fautive, ou simplement inadaptée* »⁴

¹ RABADI, N et Odeh, A, l'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreiniens, in *Jordan Journal of Modern Languages and Literature*, 2010, vol. 2 N°2, p137.

² RAHMATIAN, R et KAMYAR, A, L'erreur, un facteur de dynamisme dans les processus d'apprentissage des langues étrangères, 2007, N°2, p108.

³ ARISTOTE, in *Encyclopaedia Universalis*, 1966, v n° 8, p.652.

⁴ BROUSSEAU, G, L'erreur, in *Echanger*, 1994, p01.

3. De la faute à l'erreur :

3.1 Définition de la faute :

Étymologiquement issu de mot latin *falta*, du latin classique *fallere*, *faillir*, la faute est considérée comme « *manquement à une norme, aux règles, à un principe, à une procédure* »¹

Selon Le Robert la faute est « *manquement à la règle morale, au devoir ; mauvaise action* »²

Il souligne que la faute c'est un « *acte ou omission constituant un manquement à une obligation* »³

D'après le dictionnaire Hachette le mot *faute* a été défini comme une : « *action maladroite ou préjudiciable* »⁴

Il ajoute dans le même sens que la *faute* est une : « *absence, manque, défaut* »⁵

La *faute* est un lapsus, une erreur aléatoire provoquée par la fatigue, le manque d'attention d'effort, de confiance ou d'intérêt ou par fait attention ou qu'il a oublié la règle à appliqué dans ce cas.

Donc les *faute* correspondent à l'oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé

¹ Larousse, « Dictionnaire de français » 2008, p169

² Le Robert illustré&Dixel (éditions 2010 à 2014).

³ Ibid

⁴ GAILLARD,B,Dictionnaire Hachette ,Paris, édition 2010,p602.

⁵ Ibid,p602

3.2 Erreur vs faute :

Il est admissible d'estimer que, dans le langage courant, les concepts d'erreur et de faute ne sont pas suffisamment distincts l'un de l'autre, ils sont à peu près considérés comme synonymes et les enseignants ont souvent tendance à les confondre.

L'erreur implique une activité intellectuelle de l'apprenant, c'est la conséquence d'un savoir incomplet, mal assimilé ou mal consolidé, il y a erreur lorsque l'apprenant n'a pas les moyens de se corriger n'ayant pas encore étudié la notion en question

Chomsky (1965) perçoit que le problème de la performance est lié à un échec d'exécution lors de la mise en œuvre de savoir linguistique dans la production et la compréhension d'énoncés est appelée faute¹

Les deux schémas suivants marquent la distinction entre les deux termes (faute, erreur)

¹ CHOMSKY,N et HALLE,M,some controversial questions in phonological theory,journal of linguistics,2008, vol.1 ,N° 2,p106

Schéma 1¹

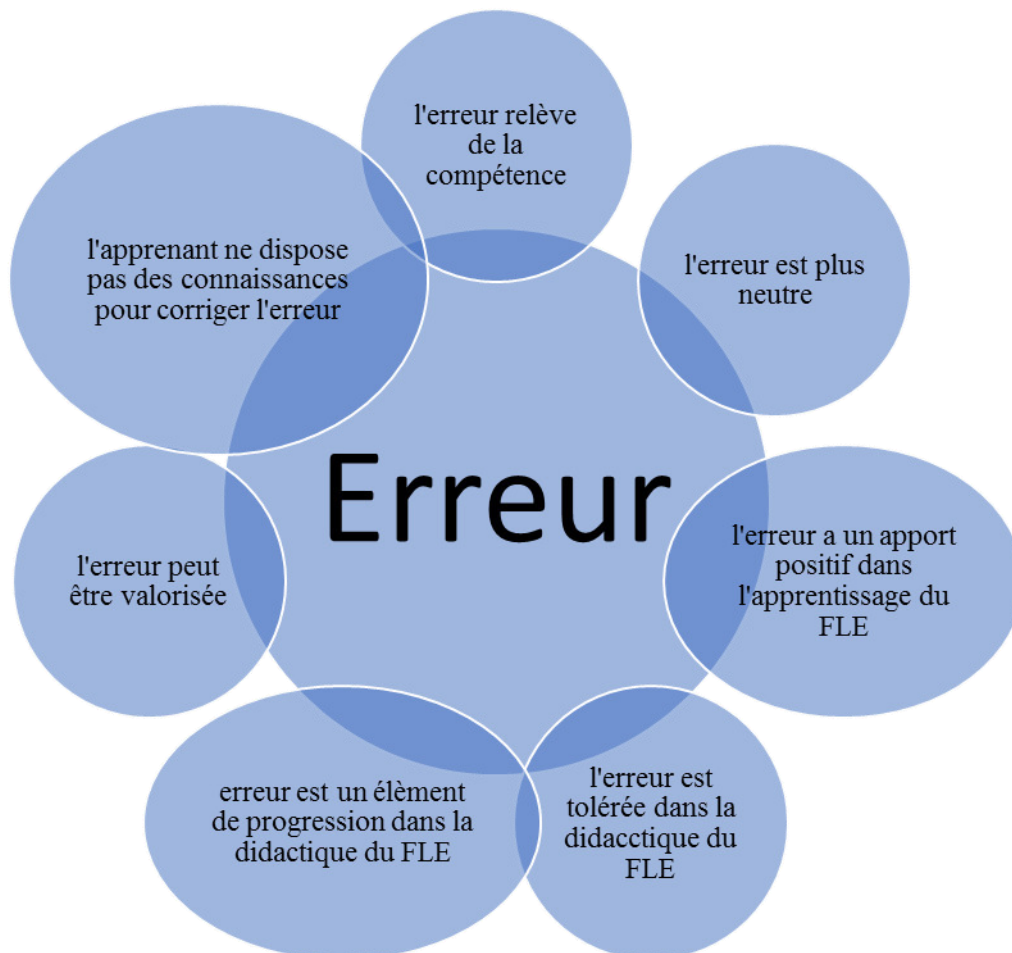


Figure N°01 : caractéristiques de l'erreur

¹ HAMIDAT,S,L'exploration de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE,université Ammar Telidji Laghouat,2013/2014 ,mémoire de master,p34

Shéma 2¹



Figure N°02 : caractéristiques de la faute

¹ - HAMIDAT,S,L'exploration de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE,université Ammar Telidji Laghouat,2013/2014 ,mémoire de master,p34

4. Le statut de l'erreur :

Auparavant le statut de l'erreur est considéré comme celui de « raté ». Mais aujourd'hui l'erreur peut avoir d'autre statut comme il souligne J-P Astolfi de la manière suivante :

+ La double négation de l'erreur :

Dans la situation d'apprentissage les enseignants évitent au maximum de croiser avec l'erreur. Mais malgré tout et malgré eux ils s'y trouvent face d'elles. Dans cette conception, l'enseignant transmet des connaissances en les exposant le plus clairement possibles. Ici le statut de l'erreur est celui d'une « faute » de la part de l'élève et de ses efforts d'adaptation à la situation didactique. Donc il s'agit aussi une attitude qui met l'erreur en charge du concepteur de programme et de sa capacité à s'adapter au niveau réel de ses élèves.

On comprend que c'est un échec de la part de l'enseignant et d'une faute de la part de l'élève.

+ Le modèle comportementaliste :

Dans ce modèle l'erreur acquiert un visage différent car la pédagogie de l'enseignant c'est de présenter les séquences de classe d'une manière quelconque puisque l'élève est guidé par une série d'exercices et de consignes. Mais ce modèle est imité par la psychologie behavioriste qui mit l'erreur à son statut négatif puisqu'on emploie son génie et son énergie à en parer la survenue.

+ Le modèle constructiviste :

L'erreur dans ce modèle est concédée comme un statut positif parce que nous quittant le statut des erreurs commises qui ne sont pas des fautes condamnables ni des bogues regrettables, il s'agit des symptômes intéressants. Ici l'erreur atteint un nouveau statut celui de décortiquer la « logique de l'erreur » car l'erreur acquiert un statut souhaitable pour que les élèves puissent résoudre leurs obstacles.

Un tableau récapitulatif qui résume les différents statuts de l'erreur pour chaque modèle pédagogique :

	La faute condamnabile	La bogue regrettable	Symptôme d'obstacle
Statut de l'erreur	Une faute de la part de l'élève et un échec de l'enseignant		L'erreur positivée un indicateur de processus
Origine de l'erreur	Responsabilité de l'élève qui aurait du la parer	Défaut dans la planification	Difficulté objective pour s'approprier le contenu enseigné
Mode de traitement	Evaluation a posteriori pour sanctionner l'élève	Traitement a priori pour la prévenir	Travailler l'erreur pour la traiter
Modèle pédagogique de référence	Modèle transmissif	Modèle béhavioriste	Modèle constructiviste

Tableau N° 01 : Les différents statuts de l'erreur pour chaque modèle pédagogique .

5. Les différents types de l'erreur :

Dans la didactique des langues étrangère il existe cinq types d'erreurs. Mais pour la production écrite et son évaluation nous concentrons sur les principales erreurs possibles.

A ce propos, nous en distinguons deux types : les erreurs de contenu et celles de la forme.

5.1 Erreur de contenu :

Tout d'abord, l'idéal serait que la consigne soit bien comprise par l'apprenant, sinon, son texte sera mal encadré. Une fois que l'apprenant a compris le sujet il doit respecter la consigne et le type de texte, il n'a pas le droit décrire un texte narratif au lieu d'un texte descriptif ou argumentatif

Il lui a toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente.

- La construction d'un plan (introduction, développement, conclusion).
- La transmission entre les idées (cohésion) et entre les paragraphes (cohérence).
- La cohérence et la cohésion textuelles deviennent indispensables.

Il faut que l'apprenant respecte le genre du texte. Le pire est que ces défauts sont souvent accompagnés d'erreur linguistique qui constituent les erreurs de forme.

5.2 Erreur de forme :

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques.

Dans ce travail, nous nous focalisons particulièrement sur ces erreurs de la langue en les divisant en trois groupes différents ; A cet égard, le chercheur en didactique du français langue étrangère Lokman DEMIRTAS affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories :

Groupe nominal :

Ce sont les erreurs lexicaux et grammaticaux telle que les déterminants, les adjectifs, l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés, etc.

Groupe verbal :

Il s'agit des erreurs morphologiques telle que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, les passivations, les autres (gérondifs, infinitifs) etc.

Structure de la phrase :

Il est question des erreurs syntaxique telle que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison la ponctuation et l'orthographe¹

Signalons que ce classement d'erreur à l'écrit privilège la cohérence et la cohésion textuelles qui sont prioritaires pour l'acquisition d'une compétence textuelle.

En cas de non-respect des consignes d'essai, toutes ces erreurs constituent un grand obstacle en production écrite pour que le message puisse être transmis complètement d'une façon claire et compréhensible.

Il est possible de dire que le nombre élevé d'erreurs décourage l'apprenant et provoque une démotivation chez lui.

¹ DEMIRAS, L et GUMUS, H, De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, université de Marmara, 2009, N° 2, p129.130.

Chapitre II :

Analyser la production écrite

1. Définition de l'écrit :

L'objectif majeur des enseignants du FLE et du faire apprendre aux apprenants un savoir en communication écrite et orale.

L'écrit occupe une place très importante dans la société, il est partout présent : dans l'administration, les hôpitaux, dans les relations familiales, amicales et sociales, les annonces et toutes sortes d'affiches.

Le mot écrit est défini dans plusieurs dictionnaires commençons par la définition de dictionnaire Larousse l'écrit c'est un : « *ensemble des épreuves écrites d'un examen, d'un concours* »¹

La définition proposée par le dictionnaire Le Robert c'est : « *expression, langue écrite, acte, convention écrite* »²

Le dictionnaire Hachette définit le mot écrit comme : « *couvert de signes d'écriture* »

Il ajoute dans ce sens que l'écrit c'est : « *tracé, consigné, noté* »³

Selon le dictionnaire de Jean-Pierre CUQ, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, l'écrit est : « *une manifestation particulière de la langue caractérisée sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »⁴

Pour Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ l'écrit c'est : « *écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* »⁵

L'écrit joue un rôle vital lors de la réussite scolaire parce que l'écrit c'est la transformation d'un message sonore et un message graphique.

¹ « Dictionnaire de français », Larousse, 2008, p136

² Le Robert, illustré & Diel, édition 2010 à 2014

³ GAILLARD, B., Dictionnaire Hachette, Paris, édition 2010, p513.

⁴ CUQ, J-P, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, clé internationale, 2003, p78.79.

⁵ CUQ, J-P et GRUCA, I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, coll.FLE, Ed.Presses universitaires de Grenoble, 2002, p120.121.

2. Définition de la production écrite :

La production écrite fait partie du code de l'écrit (l'écrit, production) est un acte signifiant qui permet la transmission d'un message contenant une idée, une pensée, un sentiment et une préoccupation.

Pierre Martinez définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle comme suit : « *produire relève alors d'un plaisir et d'une technique* »⁶

Darine-Chane, la définit comme étant « *une activité mentale complexe de construction de connaissance et de sens* »⁷

La production écrite est un objet fondamental au service d'apprentissage du FLE, qui permet aux apprenants de s'exprimer dans les différentes situations de communication.

Elle est considérée comme un outil de la maîtrise progressive de l'écriture, car elle est une activité complexe qui exige la mobilisation de toutes les compétences, les capacités et les ressources.

3. La typologie des erreurs :

Différents chercheurs et didacticiens ont abordé la question de la typologie des erreurs commises par les apprenants dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous nous sommes intéressés par le classement de Jean-Pierre Astolfi.

3.1 Erreurs de la compréhension de la consigne :

Le type premier est la difficile compréhension des consignes données aux élèves. Dans ce cas, les apprenants ont des difficultés de comprendre les verbes utilisés

⁶ MARTINEZ, P, « La didactique des langues étrangères », coll. Que sais-je ?, paris, 2002, p99.

⁷ DAVIN-CHANE, F, Des moyens d'enseignement du FLS au collège
www.inrp.fr/biennale/7biennale/Contrib/longue/6024.pdf consulté le 14 /04/2018 à 11 :56

dans la consigne parce que ne sont pas toujours clairs pour eux et constituent des sources de problèmes : analyser, indiquer, expliquer, interpréter, conclure ... ?

La détectabilité de la question dans la consigne est une activité à l'apprenant qui est face à un problème, car la consigne n'est pas toujours une phrase interrogative, ce qui peut faire difficulté chez lui de ne pas connaître la réponse.

3.2 Erreurs résultant d'un mauvais décodage des règles du contrat didactique :

Les erreurs commises par les apprenants est le résultat d'un mauvais décodage des règles implicites de la situation.

L'élève caractérise par « raisonne sous influence » par le jeu du contrat didactique, et si le contrat didactique fonctionne bien, il sait que l'enseignant attend quelque chose de lui.

Souvent les erreurs des apprenants viennent de ce que l'élève croit devoir produire. Donc, dans la réponse de l'élève, il y aura à la fois la réponse à la question posée et la réponse à l'enseignant qui la pose.

3.3 Erreurs témoignant des représentations notionnelles des élèves :

Les représentations sont aussi appelées les conceptions alternatives des apprenants concernant les différentes notions enseignées, et peuvent être des obstacles à l'intégration de ces notions qui ont été enseignées.

Ces obstacles ont relation avec la manière de la réflexion des apprenants c'est-à-dire l'apprenant réfléchit avec les moyens dont nous avons enseigné déjà.

Ces moyens souvent sont pas nécessairement appropriés ou corrects amènent les apprenants à faire des erreurs.

3.4 Erreurs liées à la nature des opérations intellectuelles :

L'indisponibilité des certaines opérations intellectuelles chez les apprenants occasionnent l'élève à tomber dans l'erreur C'est- à- dire l'apprentissage des apprenants se construit dans le long terme en passant par des étapes successives. Par exemple les opérations impliquées dans l'apprentissage de la lecture ou il faudrait se centrer sur le contenu et ces difficultés intrinsèques.

3.5 Erreurs provenant des démarches adaptées par les élèves :

Certaines productions d'élèves sont peut-être trop rapidement chassées comme des erreurs, car l'existence de la diversité des procédures pour y résoudre une question posée, manifestent sur la réponse, quand l'enseignant s'attend à un type de réponse bien précis.

L'enseignant est toujours surpris par l'extrémité de types de réponse des apprenants ou il ne doit pas la considérer comme erreur, mais une démarche moins pertinente, de ce fait les propositions des élèves représentent comme un avantage pourvu de sens à leurs yeux.

3.6 Erreurs dues à une surcharge cognitive :

Depuis quelques années, les méthodologies d'enseignement -apprentissage appuient sur la mémorisation du savoir, mais il apparait maintenant que la mémoire n'est pas un système passif, car elle est au cœur des apprentissages, ajoute à celle-ci la réflexion, l'intelligence, la créativité... etc.

Astolfi distingue deux étages correspondants à la mémoire de travail et à la mémoire à long terme, chacun des deux ayant leurs propres implications didactiques.

La mémoire de travail se caractérise par sa capacité très limitée et très court, elle fonctionne pour conserver des opérations. Elle est représentée par le processeur

central de l'ordinateur. Par contre la mémoire à Lang terme elle est de très grande capacité, s'apparente alors au stockage sur le disque dur. Ces deux mémoires ont convoqué lors d'une tâche qui nécessite le savoir, ce qui amène l'apprenant de faire des erreurs (les confusions, les oublis)

3.7 Erreurs liées à des difficultés de transfert interdisciplinaire :

Devant un problème donné, les élèves utilisent un type d'erreur fréquent, qui concerne les transferts entre disciplinaire c'est ce que les apprenants se trouvent face à une même notion mais dans une autre discipline.

Dans ce cas l'apprenant tombe dans l'erreur car le transfert entre les disciplines fonctionne de différentes façons parce que les situations et les domaines rencontrés par le sujet sont différents.

Pour comprendre la difficulté de transfert, la psychologie distingue dans un problème : ses traits de surface « habillage » et traits de structure (opération logique requises pour la résolution)

3.8 Erreurs résultant de la complexité propre du contenu :

L'origine de ce type d'erreur du côté d'une complexité propre au contenu d'enseignement, cette complexité interne peut avoir des répercussions du côté psychologique de l'apprenant (charge mental, nature des opérations intellectuelles, etc.) et une vision vers le point de l'épistémologie de la structure du contenu.

Partie II :

Cadre pratique

Chapitre I :

Analyse des données et résultats obtenus

1. Présentation du corpus :

Nous avons choisi comme corpus un questionnaire pour savoir les types des erreurs qui font les élèves et pour connaître les stratégies utilisées par l'enseignants dans la remédiation des erreurs.

Notre questionnaire contient 10 questions de type « élections multiples ». Nous avons élaboré cinq questions fermées N⁰:(1,2, 3, 4,5) et trois questions mi-fermées N⁰(6, 7,8), pour les deux dernier questions N⁰ (9et 10) sont de type ouvert.

Nous avons soumis notre expérimentation dans plusieurs écoles pour obtenir des résultats absolus.

2. Protocole de l'enquête :

Nous avons réalisé un questionnaire pour avoir une idée sur les activités les plus fréquentes dans laquelle les élèves commettent plus d'erreurs et découvrir les opinions des enseignants. Le questionnaire a été destiné à vingt-cinq enseignants du collège ayant en charge la quatrième année moyenne.

Pour pouvoir effectuer notre étude, nous avons choisi comme échantillon les élèves de la 4^{ème} année moyenne de l'établissement de 17octobre 1961 dans la ville de Laghouat, où nous avons assisté aux séances d'expressions écrite (compte rendu) dans lesquelles les apprenants rédigent un texte argumentatif à partir d'une consigne prise du manuel scolaire.

Notre questionnaire contient les renseignements des enseignants qui ont répondu aux questions.

Tableau N° 02 : Item1 : Sexe

Sexe	Le nombre	Le pourcentage
Féminin	22	88%
Masculin	3	12%

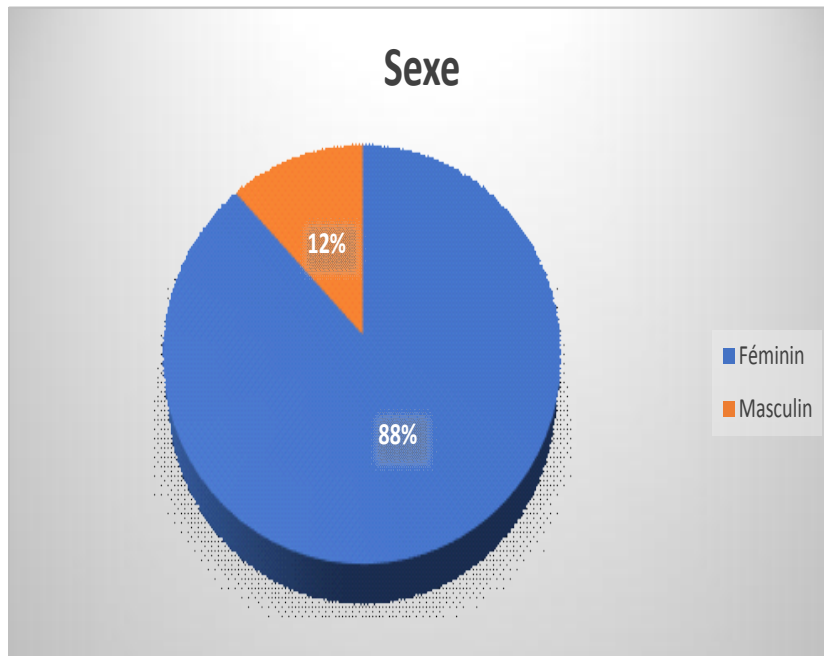


Figure N° 03 : Item1 : Sexe

Pour le premier item nous remarquons que notre public est varié.

Tableau N° 03 : Item2 : Expérience

Expérience	Le nombre	Le pourcentage
De 4 à 8	12	48%
Entre 9 et 13	10	40%
Entre 14 et 26	03	12%

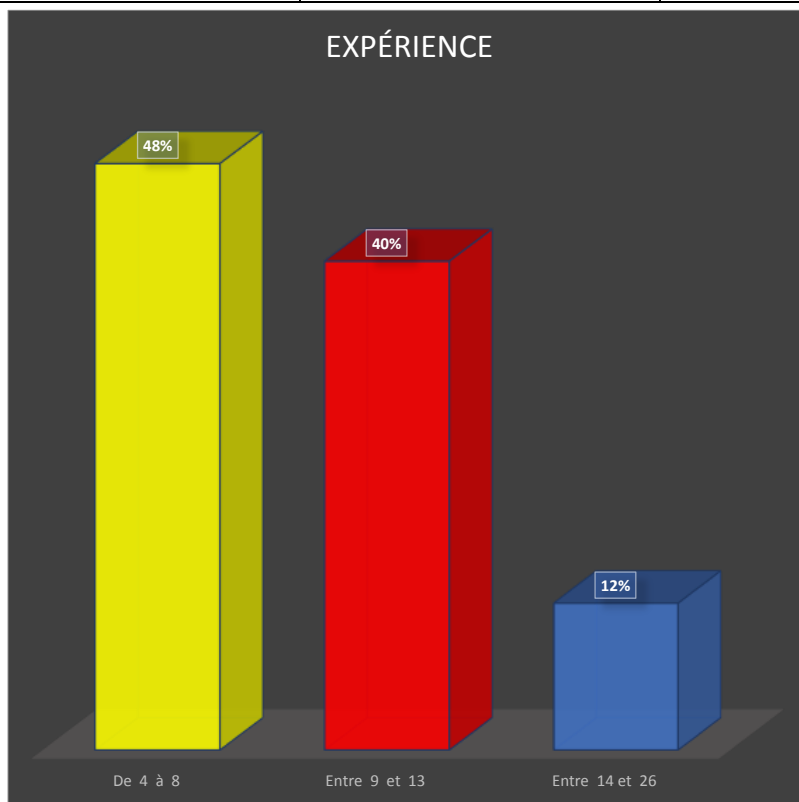


Figure N° 04 : Item2 : Expérience

Le deuxième item nous informe que les enseignants questionnés sont assez expérimentés et la majorité détient une expérience de 4 à 8 ans

Tableau N° 04 : Item3 : Diplôme

Diplôme	Le nombre	Le pourcentage
Licence en français	9	36%
Mastère en français	5	20%
Licence interprétariat	5	20%
Autre	6	24%

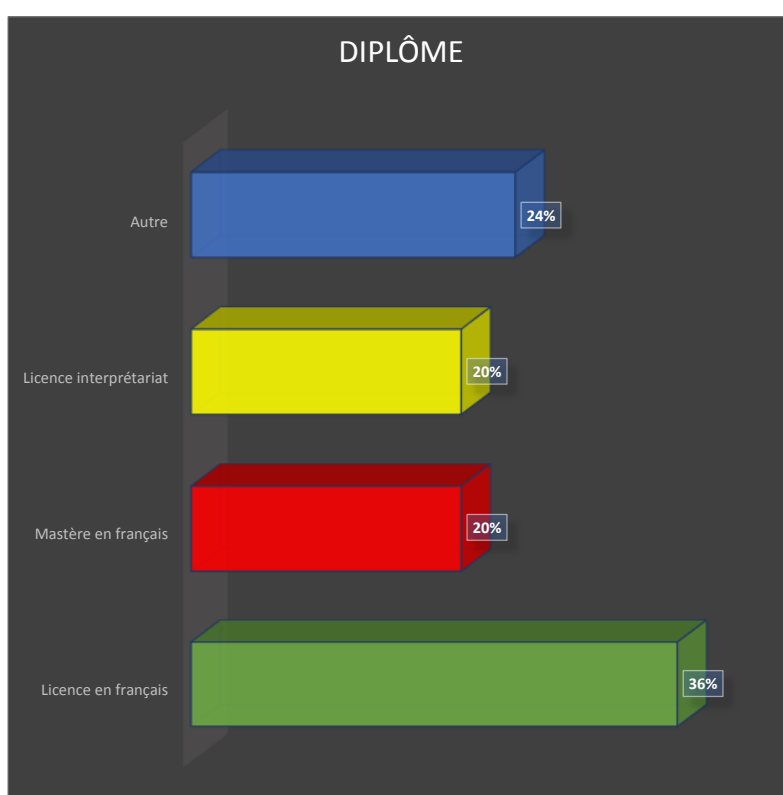


Figure N° 05 : Item3 : Diplôme

La totalité des enseignants interrogés possèdent une licence en langue française

3. Analyse et interprétation des résultats :

Tableau N° 05 : Question 1 :

Quelle est la démarche adaptée lors de la correction des copies ?

- Laisser l'apprenant s'auto corriger
- Offrir des tâches adaptées aux besoins de chaque apprenant

	Le nombre	Le pourcentage
A	16	64%
B	8	32%

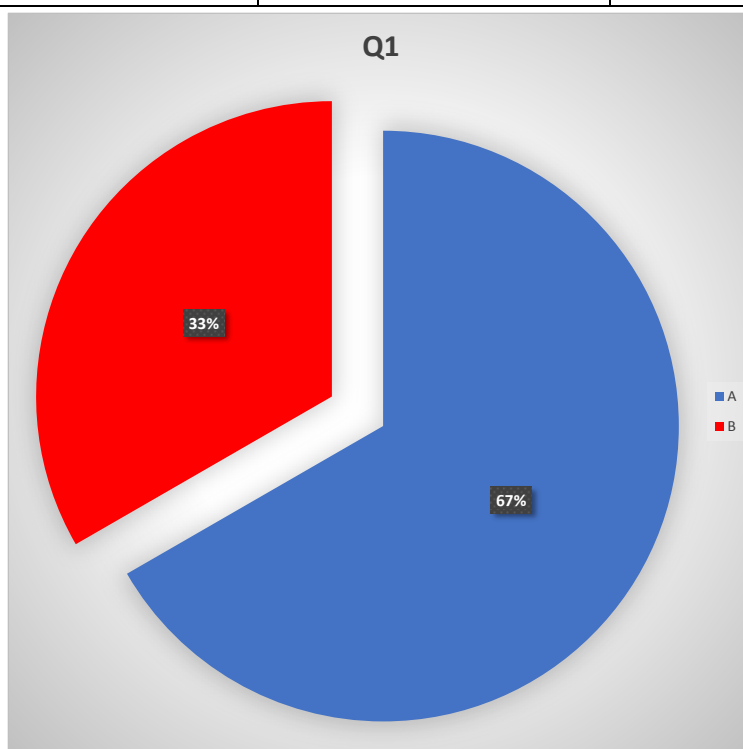


Figure N° 06 : Question 1 :

A partir de ce tableau nous remarquons que la totalité des enseignants questionnés ont choisi la première proposition c'est-à-dire ils préfèrent laisser l'apprenant s'auto corriger ses erreurs.

D'autre part, il y a des enseignants qui ont choisi la deuxième proposition, mais seulement huit enseignants. Par contre nous avons remarqué qu'un seul enseignant questionné qui a choisi les deux propositions autrement dit, il fait les deux démarches, par fois l'un par fois l'autre.

Donc, à partir de cette analyse nous concluons que la démarche la plus utilisée par les enseignants c'est de laisser l'apprenant s'auto corriger parce que pour eux, quand l'apprenant corrige ses erreurs tout seul, il n'arrivera jamais à la refaire.

Tableau N° 06 : Question 2 :

Quelles sont les activités dans lesquelles les élèves commettent plus des erreurs ?

Activité	Conjugaison	Grammaire	Vocabulaire	Orthographe	Production écrite	Lecture	Dictée
Le nombre	11	8	4	11	20	11	16
Le pourcentage	44%	32%	16%	44%	80%	44%	64%

NB : dans chaque questionnaire on a trouvé plusieurs choix des propositions données.

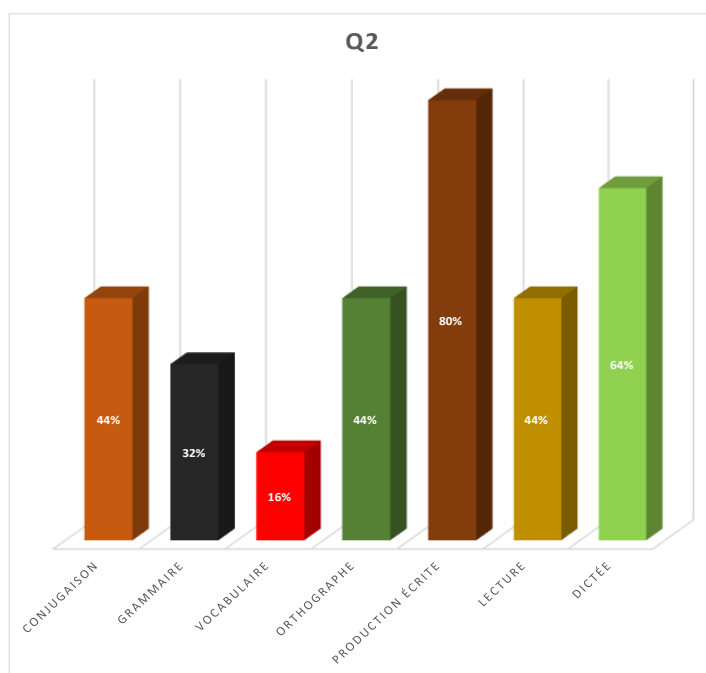


Figure N° 07 : Question 2

Nous avons remarqué que la production écrite et la dictée ces deux activités contiennent plus des erreurs que les autres activités, à cause de la difficulté de ces deux activités car elles portent des nouveaux savoir.

D'autre côté, les autres activités : l'orthographe, le vocabulaire, la conjugaison et la grammaire les erreurs sont moins présentes dans ces activités parce que sont faciles

par rapport aux apprenants car se sont des règles à appliquées et se sont des activités favorables chez les apprenants.

Tableau N° 07 : Question 3 :

Lors de la correction vous vous attachez aux erreurs inhérentes :

a. Dans le texte

b. Dans la phrase

	Le nombre	Le pourcentage
A	7	28%
B	16	64%

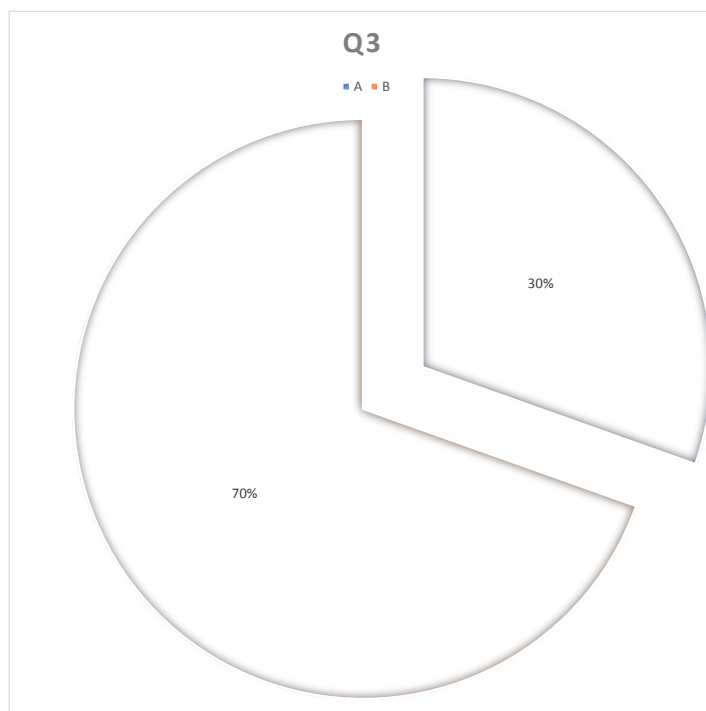


Figure N° 08 : Question 3 :

A travers de ce tableau, nous avons compris que la majorité des enseignants questionnés ont choisi la deuxième proposition, cela veut dire que les enseignants corrigent les erreurs dans chaque phrase. D'autre part sept enseignants corrigent les erreurs à partir le texte. Mais nous avons remarqué qu' il y a deux enseignants qui ont choisi les deux réponses.

Donc, nous avons une variété des réponses et nous comprendrons que chaque enseignant corrige les erreurs, il y a des enseignants qui intéressent à l'erreur dans chaque phrase et d'autre intéressent à l'erreur qui déforme le sens dans le texte.

Tableau N° 08 : Question 4 :

Après correction, vous allez vous limiter à :

- a. Noter la copie
- b. A relevé les erreurs
- C. Discuter les erreurs avec les élèves

	Le nombre	Le pourcentage
A	11	44%
B	13	52%
C	20	80%

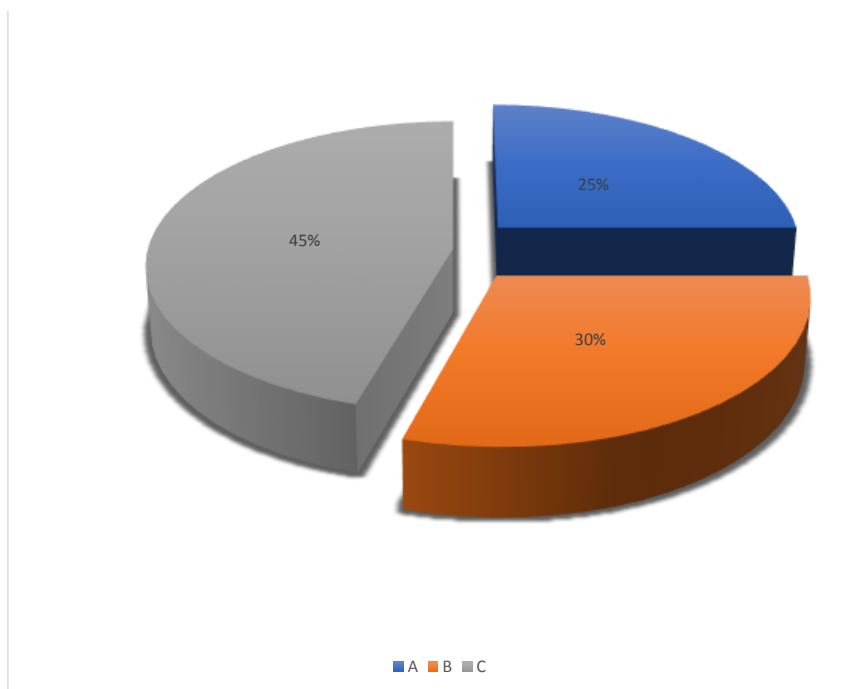


Figure N° 09 : Question 4

Pour l'analyse cette question, nous avons compris que les enseignants intéressent à l'erreur c'est pour cela ils discutent l'erreur avec leurs élèves et il y en a d'autre qui relèvent l'erreur commises par l'apprenant.

D'autre enseignants leur intérêt c'est de noter la copie seulement.

Tableau N° 10 : Question 6 :

Selon vous l'erreur et la faute ont-elle le même sens ?

a. Oui

b. non

	Le nombre	Le pourcentage
A	4	16%
B	21	84%

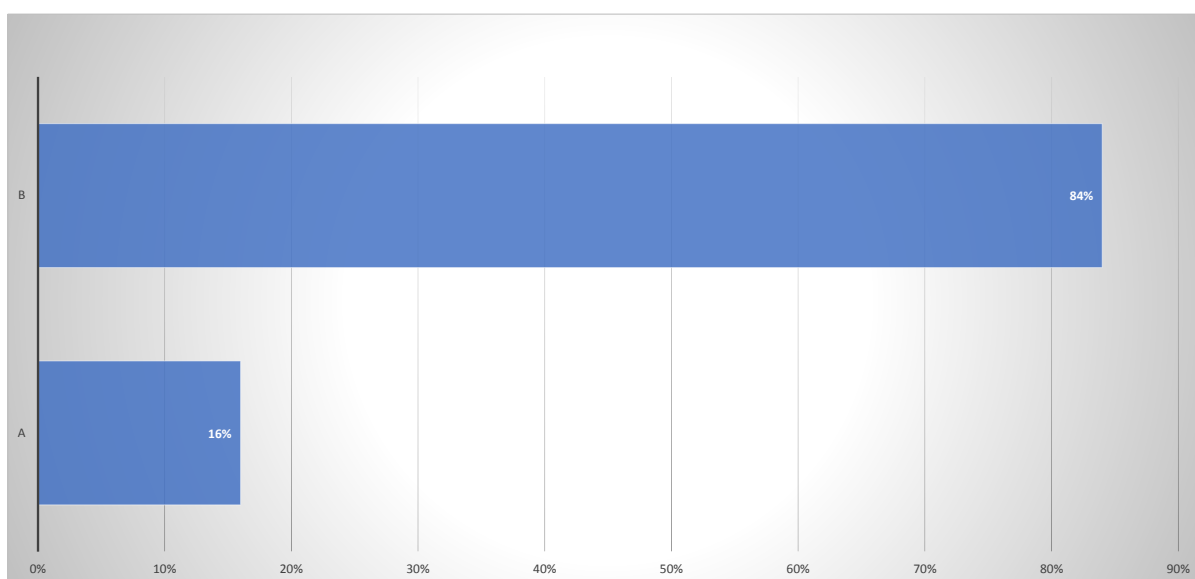


Figure N° 11 : Question 6

Selon le tableau, nous avons constaté que les enseignants ont réuni que la faute et l'erreur sont différents. Bien qu'on trouve que quatre enseignants qui disent le contraire.

La majorité des enseignants qui ont choisi la deuxième proposition, ils n'ont pas la justifier, car pour eux, il est conventionnel que l'erreur se diffère à la faute.

Par contre il y a des enseignants qui ont justifié leur réponses, que l'erreur exploitée pour apprendre, mais la faute est inacceptable et non permise.

Tableau N° 11 : Question 7 :

Est-ce-que vous prenez en considération l'erreur comme un avantage pour la remédiation ?

a. Oui

b. non

	Le nombre	Le pourcentage
A	20	80%
B	5	20%

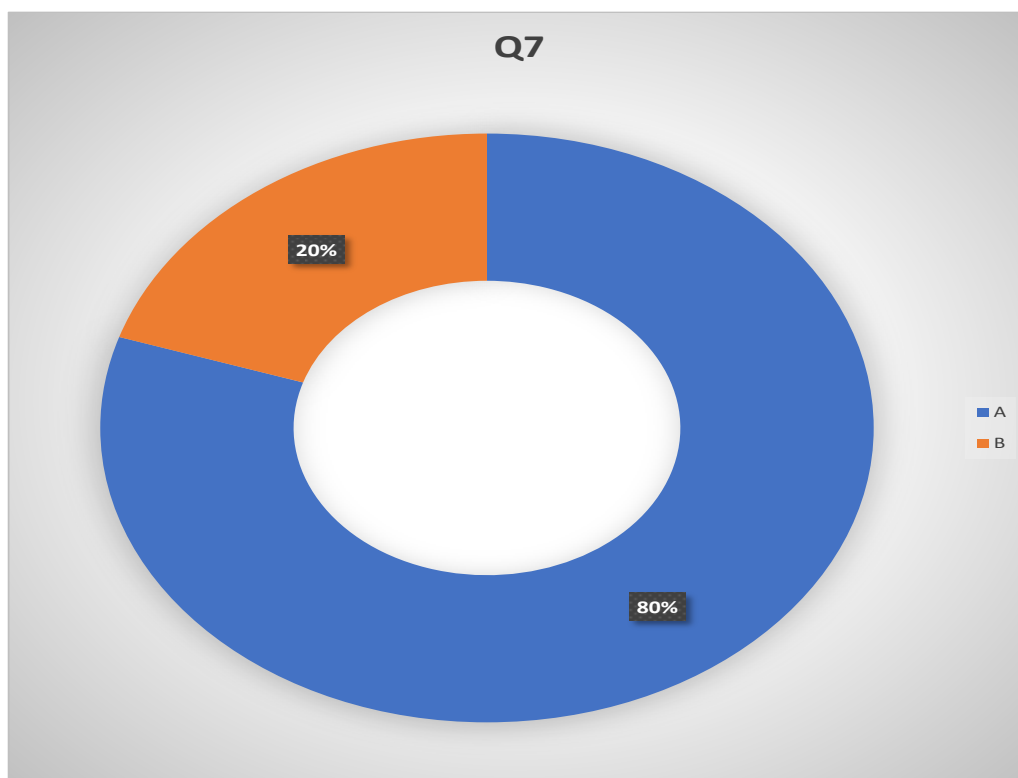


Figure N° 12 : Question 7

Nous voyons dans le tableau ci-dessus qu'ils sont presque d'accord pour la considération de l'erreur comme un avantage pour la remédiation parce que l'erreur c'est un outil d'apprentissage.

Tableau N° 12 : Question 8 :

Les méthodes proposées vous les trouvez efficaces ?

	Oui	Non	Peut-être	Pas toujours
Le nombre	9	2	1	13
Le pourcentage	36%	8%	4%	52%

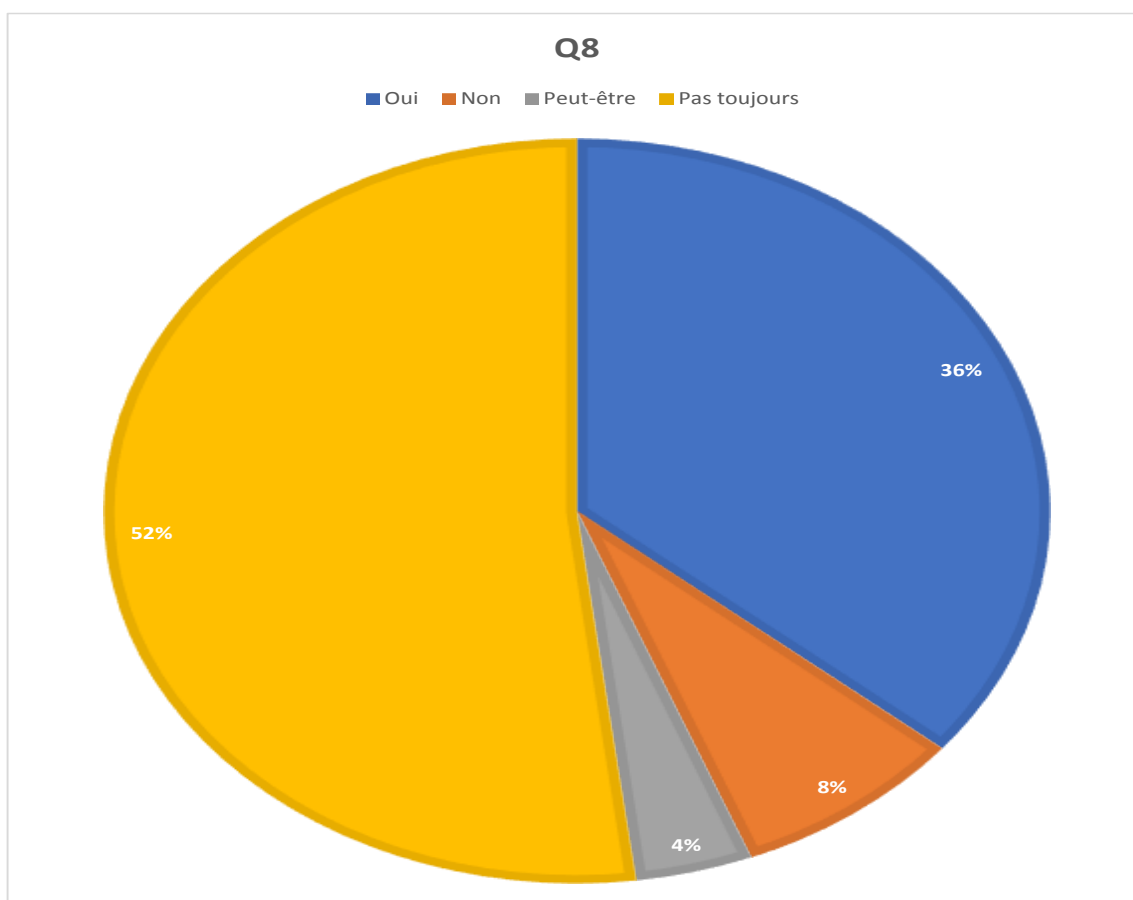


Figure N° 13 : Question 8

Les résultats de la huitième question nous informent que la proposition <pas toujours> a dépassé les 50% et l'autre 50% divisé entre les autres propositions.

Pour ces enseignants questionnés l'efficacité des méthodes proposée dépend au publique (les élèves).

Question 9 :

Par quel moyen vous y remédiez ?

Concernant cette question les moyens de remédiation des erreurs se diffèrent d'un enseignant à un autre selon les besoins des apprenants, parmi lesquelles : la lecture, la pratique à la maison et les activités ludique.

Question 10 :

Quel est l'objectif de l'analyse des erreurs des productions écrites ?

Après avoir les résultats obtenus, on a constaté que chaque enseignant voit l'erreur comme un moyen qui aide les deux pôles ; l'enseignant et l'apprenant au même temps par l'analyse de l'erreur l'apprenant reconnaître ses erreurs pour les corriger et pour améliorer son niveau.

D'autre part, l'enseignant prend une idée sur les lacunes des élèves pour y remédier et pour avoir l'efficacité des méthodes et les démarches qu'ils suivent lors de l'apprentissage de la langue française.

4.Synthèse :

Après l'analyse de notre corpus, nous constatons que les enseignants interrogés garantissent que la démarche la plus fréquente est de laisser l'apprenant s'auto corriger parce que pour eux ; l'autocorrection est une épreuve de vérité que l'élève doit l'assumer même dans les situations défavorables.

Nous avons découvert que la fréquence des erreurs chez les apprenants se situe dans la production écrite et dans la dictée plus que les autres activités parce qu'elles ont constitué un domaine d'application « c'est la mise en situation ».

Nous constatons aussi que nos enseignants questionnés intéressent sur les erreurs dans la phrase, car pour eux l'erreur dans la phrase peut causer l'inadaptation du texte complet.

Nous avons vu que la totalité des enseignants questionnés s'intéressent à relever les erreurs pour les discuter, traiter et corriger avec les élèves.

Nous avons vu aussi que les enseignants utilisent un code lors de la correction de la copie pour distinguer les types des erreurs de chaque apprenant.

Pour la distinction entre l'erreur et la faute nos questionnés connaissent que l'erreur et la faute ne sont pas les mêmes. Mais certains enseignants n'apprécient pas la différence entre les deux termes parce qu'ils n'étaient pas capables de justifier leurs réponses.

Comme question noyau de ce questionnaire : est-ce-que vous prenez en considération l'erreur comme un avantage pour la remédiation ?

Les enseignants se sont mis d'accord que l'erreur peut-être un avantage de remédiation car pour eux l'erreur commise par les apprenants permet à l'enseignant de connaître les besoins des ses élèves et à partir cette erreur, l'enseignant programme une remédiation.

Les enseignants trouvent que les méthodes proposées par eux pour remédier les erreurs ne sont pas toujours efficaces parce que ce n'est pas toujours possible d'appliquer les méthodes proposées à cause du manque de matériel et de temps.

La pédagogie d'erreur est toujours présente lors de l'apprentissage du FLE pour cette dernière les enseignants proposent plusieurs moyens pour remédier les erreurs des élèves parmi lesquelles les activités ludiques, activités d'écriture et la lecture.

La majorité des enseignants questionnés s'intéressent à l'analyse des erreurs commises par les apprenants pour un objectif principale et majeur est de planifier une remédiation adaptée à leurs besoins.

A partir de cette étude de questionnaire nous concluons que les enseignants de nos jours préoccupent une grande priorité à l'erreur parce qu'ils sont des enseignants qui ont fait une formation en didactique du FLE.

Chapitre II :

Types d'erreurs constatées dans les productions écrites

1. Le déroulement de l'expérimentation :

L'apprentissage de la production écrite constitue un véritable calvaire par beaucoup d'élèves qui se trouvent peu, sinon pas du tout outillés pour pouvoir s'investir et réinvestir leur acquis, pour comprendre une consigne et répondre aux contraintes d'un sujet proposé par l'enseignant, car tout enfant au stade d'apprentissage rencontre des difficultés et c'est à l'enseignant de l'amener à les surmonter à travers les différents outils pédagogiques et les méthodes d'enseignement adaptés.

Pour insister sur l'importance des représentations de la pratique de l'écriture dans le programme scolaire, nous avons assisté aux classes de 4^{ème} année moyen à l'établissement de 17 octobre 1961.

Nous avons réalisé notre étude auprès de deux classes différentes [la 4^{ème} 2 et la 4^{ème} 3] on a fait l'analyse des erreurs commises par les apprenants durant le 2^{ème} séquence du premier projet ; de plus on a fait la même étude pour les apprenants de 4^{ème} 3 durant la première séquence du projet N°2.

L'enseignant a demandé aux élèves de rédiger un texte argumentatif à travers la consigne qui a été motionner dans le manuel scolaire.

Après cette analyse nous avons remarqués que le manque de motivation à apprendre conduit aux mauvais résultats scolaire et un sort de faiblesses, les savoirs faux durant les années passées sont enracinés, et c'est très difficile de les changer et leurs prédispositions et représentation vise à vis la langue étrangère ne les encouragent pas à se former avec activités à l'écrit.

2. Types des erreurs constatées :

« Un vacancier à passé ses vacances au bord de la mer, mais il a regretté les gestes des vacanciers qui jettent leurs ordures sur le sable et même dans la mer » écrivez un texte argumentatif en tenant compte de l'introduction et la conclusion et vous choisiriez trois arguments convaincants pour justifier le point de vue de ce vacancier. D'apprêt la consigne les élèves ont rédigé un texte argumentatif dans lequel ils ont parlé sur un vacancier qu'il ne respecte pas les normes de l'hygiène .

Chapitre II : Types d'erreurs constatées dans les productions écrites

Tableau N°13- Les erreurs des élèves sont nombreuses parmi lesquelles :

Erreur	Correction
Le mer	La mer
Sant	Sont
J'ai passe	J'ai passé
Mes vacance	Mes vacances
Les vacancier jette	Les vacanciers jettent
Il faut protégé	Il faut protéger
Je sertie	Je sortis
Pour reste	Pour rester
Notre plage	Nos plages
Les sanimaux	Les animaux
Il fout	Il faut
Pour samuse	Pour s'amuser
Lété	L'été

3- Interprétation et analyse des résultats :

Pour cette tâche nous avons prévu d'organiser notre étude, en reprenant l'analyse des erreurs selon le plan pragmatique, textuel, lexique et le plan morphosyntaxique /orthographe

➤ **Plan pragmatique :**

Les apprenants ont respecté la consigne demandée c'est-à-dire ils ont rédigé un texte argumentatif qui présente des arguments sur le thème

➤ **Plan textuel :**

- Structuration :

Les élèves possèdent théoriquement la structure du texte argumentatif. Mais ils n'ont pas l'appliqué correctement.

- Cohérence du système des temps :

Nous avons constaté que les apprenants ont employé le passé composé pour présenter leurs arguments, mais il y a des copies où la conjugaison des verbes est absente.

➤ **Plan lexique :**

Les élèves n'ont pas utilisé les substituts lexicaux /grammaticaux pour enrichir leurs textes argumentatifs

➤ **Plan morphosyntaxique /orthographe :**

Les nombreuses erreurs constatées au niveau morphosyntaxique et morphologique sont des indices révélateurs des difficultés diverses rencontrées par les élèves quant à l'application des règles de la langue française lors de la rédaction.

Ces problèmes constatés au moment de l'analyse des copies ont eu un impact majeur sur la cohérence textuelle

Les erreurs commises sont d'ordre morphosyntaxique elles se résument dans l'accord sujet/verbe, le choix des déterminants.

Exemple :

Erreur dans l'orthographe : san, sant, écocytoyen, lamer

Erreur dans l'accord sujet/verbe : les vacanciers jette

4- Proposition de remédiation :

Rappelons qu'en cours d'apprentissage, l'erreur n'est pas considérée comme faute mais comme un point d'appui pour faire progresser les apprenants.

Cependant, il est illusoire de vouloir remédier à toutes les erreurs, et en même temps ; il ne faut pas que la remédiation se face au dépend de l'installation des ressources et des inversement.

Pour orienter convenablement la remédiation, il faut prendre en compte la fréquence et l'importance de l'erreur.

Il n'est pas nécessaire d'agir tout le temps, ni trop vite s'il y a une difficulté pour l'apprenant, nous n'oublions pas que tout apprentissage demande du temps, et que l'erreur fait partie intégrante, il ne s'agira de penser à la remédiation quand cette erreur s'installe dans le temps.

Certaines erreurs sont liées à des facteurs du contexte : une consigne ambiguë, un dessin peu clair, un mal entendu dans le type de la tâche demandée, ... etc.

Les causes sont clairement identifiables et demandent un simple ajustement, et n'ont pas une véritable remédiation

Conclusion

Conclusion

Suite à cette étude nous pouvons confirmer l'idée qu'une bonne exploitation de l'erreur peut rendre de nombreux services à l'enseignant.

Nous n'avons pas en la prétention d'épuiser ce sujet mais de l'aborder de manière à décrire un phénomène de classe : l'analyse de l'erreur.

Il est certes que l'analyse et le traitement des erreurs amène l'élève à progresser en mettant en place des stratégies d'apprentissage.

De ce fait nous nous sommes basé sur la pédagogie de l'erreur en production écrite car :

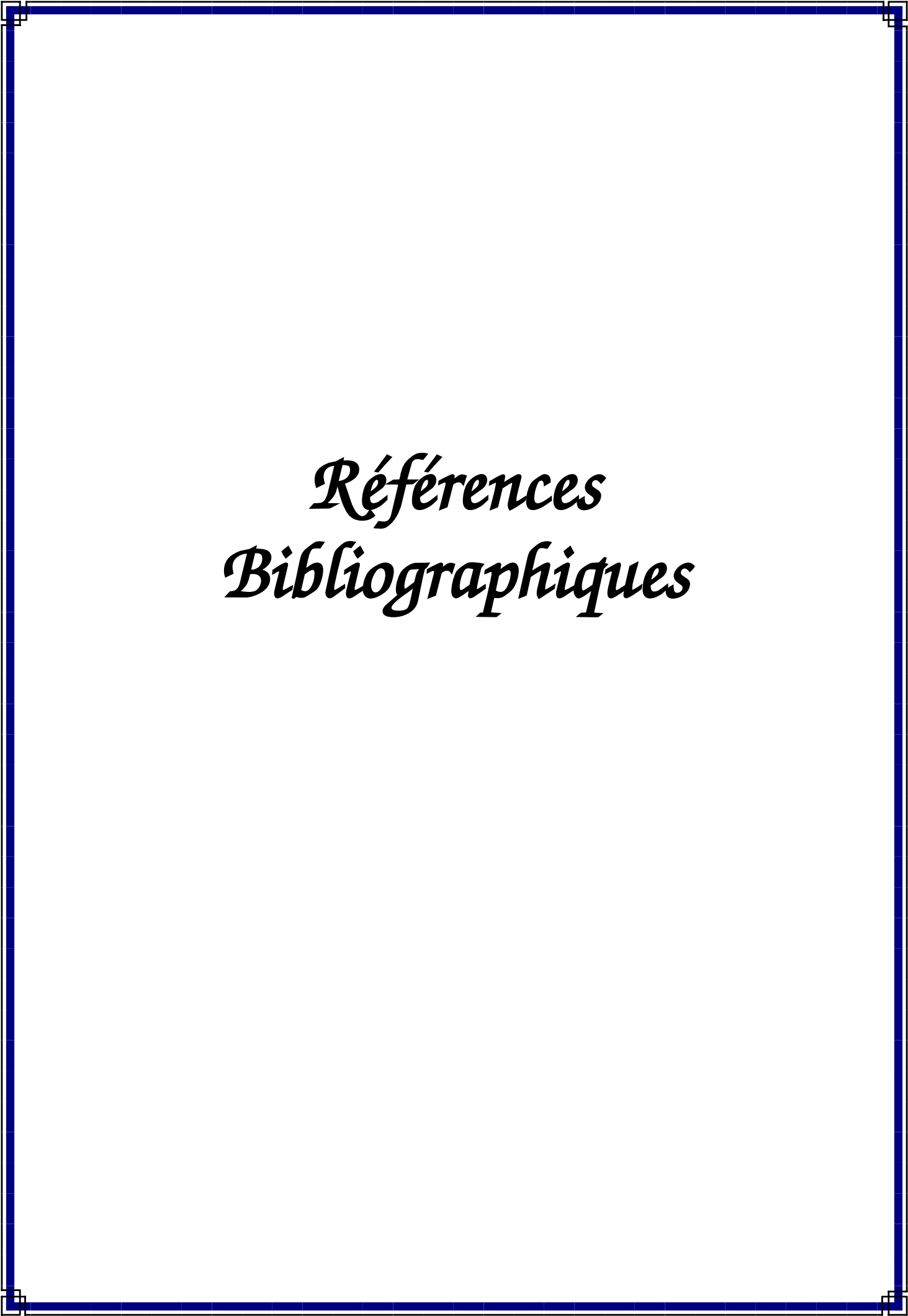
- L'écriture n'est pas seulement une application des règles linguistiques, c'est l'appropriation d'un outil avec lequel les élèves ont des rapports complexes ou le plaisir d'écrire prend une place essentielle.
- La production d'un texte engage c'est une décision et un désir de communiquer quelqu'un d'autre à tout moment lorsque l'occasion présente.

Les données recueillies nous ont permis de constater que l'erreur peut être la preuve qu'il y a apprentissage et non pas absence d'apprentissage.

Et finalement, nous concluons par ces propos importants de Jung :

« Si ce qui m'apparaît comme une erreur est en fin de compte plus efficace et plus puissant qu'une prétendue vérité, il importe d'abord de suivre cette erreur, car c'est en elle que gisent la vérité et la vie, que je laisserais échapper je persévérais dans ce qui est réputé vrai »¹

¹ JUNG, C-G, La guérison psychologique, Genève, édition Georg, 1990, p190



*Références
Bibliographiques*

Bibliographie

Ouvrages :

- Astolfi-P, « L'erreur, un outil pour enseigner », in Develay, M, Pratique et enjeux pédagogiques, Paris, ESF éditeur 1997, 10^e édition 2011, 117p.
- CUQ, J-P et GRUCA, I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, coll. FLE, Ed. Presses universitaires de Grenoble, 2002, 504p.
- JUNG, C-G, La guérison psychologique, Genève, édition Georg, 1990, Traduction par Ronald CAHEN, 342p.
- MARTINEZ, P, « La didactique des langues étrangères », coll. Que sais-je ?, Paris, 2002, 128p.

Dictionnaires :

- CUQ, J.P, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International, 2010, 304p.
- Larousse, « Dictionnaire de français » 2008, 454p
- Le Robert illustré & Dixel (éditions 2010 à 2014).
- GAILLARD, B, Dictionnaire Hachette, Paris, édition 2010, 1752p.

Articles et revues:

- ARISTOTE, in Encyclopaedia Universalis, Paris, Albin Michel, 1966, v.8, 4087p
- BROUSSEAU, G, L'erreur, in la revue Echanger, avril 1994, pp01-02.
- CHOMSKY, N et HALLE, M, some controversial questions in phonological theory, Journal of linguistics, 2008, vol.1, N^o 2, pp97-138

- DEMIRAS, L et GUMUS, H, De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, université de Marmara, 2009, N° 2, pp125-138.
- RABADI, N et Odeh, A, l'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreiniens, in Jordan Journal of Modern Languages and Literature, 2010, vol. 2 N° 2, pp163-177
- RAHMATIAN, R et KAMYAR, A, L'erreur, un facteur de dynamisme dans les processus d'apprentissage des langues étrangères, 2007, N° 2, pp105-123

Mémoires/thèses :

- BENTAYAB, R, Origines et difficultés de l'erreur dans les productions scripturales en FLE chez les apprenants. cas des apprenants de la troisième année secondaire lycée REDHA LACHOURI-BISKRA-mémoire de magistère, université de OUARGLA, 2011-2012, 192p
- CHELLOUAI, N, Difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE Cas des apprenants de la 2ème AS, Mémoire de master UNIVERSITE MOHAMED KHEIDER –BISKRA, 126p.
- HAMIDAT, S, L'exploration de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE, université Ammar Telidji Laghout, 2013/2014, mémoire de master.
- SAOULI, S, Analyse des erreurs de grammaire en FLE la détermination en expression écrite cas des élèves de 4^{ème} année moyenne C.E.M FFrères Bakrat BISKRA, mémoire de magistère, université FERHAT ABBAS SETIF, 2011, 131p.

WEBOGRAPHIE

- DAVIN-CHANE, F, Des moyens d'enseignement du FLS au collège www.inrp.fr/biennale/7biennale/Contrib/longue/6024.pdf consulté le 14 /04/2018 à 11 :56
- www.ufc.dz
- www.ressources-cla.univ-fcomet.fr

Annexes

Questionnaire

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes sur votre pratique de l'analyse des erreurs dans la production écrite chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne.

Sexe : _____ âge : _____ ans

Diplôme : _____ expérience professionnelle : _____ ans

1. Quelle est la démarche adaptée lors de la correction des copies ?

-Laisser l'apprenant s'auto-corriger

-Offrir des taches adaptées aux besoins de chaque apprenant

2. Quelles sont les activités dans les quelles les élèves commettent plus des erreurs ?

_ Conjugaison

_ Grammaire

_ Vocabulaire

_ Orthographe

_ Production écrite

_ Lecture

_ Dictée

3. Lors de la correction vous vous attachez aux erreurs inhérentes :

_ Dans le texte ?

_ Dans la phrase ?

4. Après correction, vous allez vous limiter à :

_ Noter la copie

_ A relevé les erreurs

_ Discuter les erreurs avec l'élève

5. Utilisez-vous un code de correction ?

_ Oui

_ non

6. Selon vous l'erreur et la faute ont-elles la même signification ?

_ Oui

_ non

–
justifiez :
.....
.....
.....

7. Est-ce que vous prenez en considération l'erreur comme un avantage pour la remédiation ?

_ Oui

_ non

Si oui, comment ?
.....
.....
.....
.....

8. Les méthodes proposées vous les trouvez efficaces ?

_ Oui

non

_ peut être

_ pas toujours

_ Pourquoi ?
.....
.....
.....
.....

9. Par quel moyen vous y remédiez ?

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

10. Quel est l'objectif de l'analyse des erreurs des productions écrites ?

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

Merci pour votre précieuse contribution