

**République Algérienne Démocratique et Populaire**

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

**Faculté des Lettres et des Langues**

**Département de Français LMD**



**Mémoire pour l'Obtention d'un master en Didactique du FLE**

**Intitulé :**

**L'erreur comme outil favorisant l'enseignement-  
apprentissage dans les productions écrites**

**cas des apprenants de la 5<sup>ème</sup> année primaire**

**école : « BEN CHEKCHEK CHEIKH A EL-MENIAA »**

**Présenté Par :**

LEHBAKI Manal .

**Dirigé par :**

M.KHENCHA Tayeb

**Membres du jury :**

**Président :** M. GRARI Abdallah

MAA, Université de Laghouat

**Examinatrice :** Mme. ZIOUANI Fatima

MCA, Université de Laghouat

**Directeur de recherche:** M.KHENCHA Tayeb

MAA, Université de Laghouat

**Année universitaire 2018/2019**

## *Dédicaces*

**Je dédie ce travail de recherche à :**

A mon cher père : **L. Bouhafs**

A ma chère maman : **ALLANE Fatima Eltoumia**

Qui n'ont jamais cessé de formuler des prières à mon égard, de me soutenir et de m'épauler pour que je puisse atteindre mes objectifs. Qu'ALLAH leur procure bonne santé et longue vie.

A mes frères : Souhil, Ishak et sa femme Afef et son fils Chahine qui est la lumière l'âme de notre maison.

A mes chères sœurs : Sirine, Sabah, Maroua et son fils Nassime.

A mes deux chères grands-mères, les deux perles de ma vie qu'ALLAH les gardes.

A mon oncle Mohammed et sa femme MOULAY BRAIM Fatima.Z et ses enfants : Soufian, Keltoum, Soundous et Djoumana.

Pour ses soutiens moraux et leurs conseils précieux tout au long de mes études.

A ma tante Amina et son fils Salmane aussi à tous les autres tantes, oncles, mes cousins, mes cousines et toutes ma famille : LEHBAKI et ALLANE .

A ma chère copine : M Yassmina qui m'encourage toujours et pour sa entente et sympathie.

A mes chères amies : Mahdjouba, Fulla, Maria, Khadidja, Meriem , Souad, Saida, Ikram et Chaiaa .

A tous ceux qui j'aime et ceux qui m'aiment.

## *Remerciements*

Au nom d'ALLAH, le plus grand merci lui revient de m'avoir guidée vers le droit chemin de m'avoir aidé tout au long de ce mémoire.

Je voudrais d'abord exprimer ma profonde gratitude et amour à mes deux idoles ma source d'inspiration, mes très chers parents.

Le personne que je tiens tant à remercier est mon enseignant et mon directeur de recherche M.KHENCHA Tayeb pour ses précieux conseils, pour la confiance, pour l'orientation, pour l'encouragement et l'œil critique, qui ont constitué un apport considérable.

Mes remerciements s'étendent également aux membres du jury d'avoir accepté d'évaluer mon travail M.GRARI Abdallah et Mme. ZIOUANI Fatima.

Un remerciement particulier à la femme de mon oncle MOULAY BRAHIME Fatima.Z pour son soutien permanent, sa patience et sans sa collaboration ce travail n'aurait pas pu être réalisé.

Un grand merci à mon collègue Rami qui a eu l'amabilité de discuter avec moi sur certains points importants de mon analyse et aussi M.BELKHEITER qui m'a guidé avec ses remarques pertinentes.

Je tiens à exprimer mes sincères remerciements à tous les enseignants de département de leurs compétences et leurs soutiens.

Merci à tous et toutes, ceux qui de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail.

## TABLE DES MATIERES

Remerciements

Dédicaces

Introduction..... 1

### CHAPITRE 01: ERREUR

1. Définition de l'erreur..... 5

2. L'erreur dans la didactique du FLE..... 6

3. La typologie de l'erreur..... 7

4. Le statut de l'erreur dans l'apprentissage du FLE..... 9

5. De la faute à l'erreur..... 10

5.1 Définition de la faute..... 10

5.2. La distinction entre « faute » et « erreur » ..... 11

### CHAPITRE 02: L'ERREUR DANS LA PRODUCTION ECRITE

1. Définition de la compétence de l'écrit..... 12

2. Définition de la production écrite..... 13

2.1. La distinction entre production et expression..... 13

2.2. La production écrite..... 13

3. La production écrite au cycle primaire..... 15

3.1. La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage..... 15

3.2. L'enseignement-apprentissage dans le cycle primaire..... 15

3.3. L'objectif de la production écrite..... 17

4. Typologie des erreurs récurrentes dans la production écrite..... 17

4.1. Erreurs de contenu..... 18

4.2. Erreurs de forme..... 18

5. La pédagogie de l'erreur en production écrite..... 19

5.1. Conceptualisation..... 20

5.2. Systématisation..... 20

5.3. Appropriation et Fixation..... 20

### CHAPITRE 03: ANALYSE DES DONNEES ET DES RESULTATS OBTENUS

1. Présentation du questionnaire..... 22

2. L'objectif des questions..... 23

3. Profile de l'enquête..... 24

4. Analyse et interprétation des résultats..... 27

5. La synthèse.....	37
---------------------	----

**CHAPITRE 04 : DESCRIPTION ET INTERPRETATION DES ERREURS  
RENCONTREES DANS LES PRODUCTIONS ECRITES**

1. La représentation du corpus.....	38
2. L'analyse de la séance de la production écrite.....	38
2.1. La méthode de l'enseignante.....	38
2.2. Fiche pédagogique.....	40
3. L'analyse des productions écrites des apprenants.....	42
3.1. Rappel de la consigne.....	42
3.2. Correction des erreurs fréquentes.....	42
3.3. Plan pragmatique.....	42
3.4. Plan textuel.....	43
4. Les résultats obtenus.....	45
Conclusion .....	46
Références bibliographiques.....	48

Annexes

## Liste du Figure :

<b>Liste du Figure</b>	
<b>Chapitre03 :analyse des données et des résultats obtenus</b>	
Figure N °01 : Le sexe.....	24
Figure N °02 : Le diplôme .....	25
Figure N °03 Expérience professionnelle.....	26
Figure N °04 : Les types d'erreur .....	27
Figure N °05 : La distinction entre faute / erreur .....	28
Figure N °06 : Progression/ régression.....	29
Figure N °07 : l'évaluation de la production écrite .....	30
Figure N °08 : Les activités où les élèves commettent beaucoup des erreurs .....	32
Figure N °09 : Les moyens de remédiation.....	34
Figure N °10 : les séances de la remédiation .....	35
Figure N °11 : Les motifs d'erreur .....	36
<b>Chapitre 04 : description et interprétation des erreurs Rencontrées dans les productions écrites</b>	
Figure01: Les erreurs les plus fréquentes.....	44

## Liste de Tableau :

<b>Chapitre 04 : description et interprétation des erreurs Rencontrées dans les productions écrites</b>	
Tableau 01 .....	44

# ***INTRODUCTION***

L'erreur est humaine puisque l'homme est un être imparfait. L'homme ne peut s'évader du piège de cette dernière en pratiquant ses activités, c'est-à-dire que tomber dans l'erreur est quelque chose d'inévitable, elle est un passage indispensable vers les performances linguistiques, comme l'indique P.BLANCHET : « *tout enseignement, tout apprentissage sont des moments déstabilisateurs ou les certitudes initiales sont mises en question* »<sup>1</sup>.

L'erreur pousse l'être humain à réfléchir et réfléchir longuement pour prendre conscience et se corriger et par la suite progresser. Dans ce sens BACHELARD dit : « *Pas de vérité sans erreurs rectifie* »<sup>2</sup>.

En pédagogie, l'apprenant est considéré comme le noyau de toutes les chaînes d'enseignement-apprentissage ; car c'est lui le sujet qui révèle la réussite ou l'échec de toutes les méthodologies éducatives.

Dans le cadre scolaire en Algérie, la langue française est une langue étrangère pour un apprenant du primaire. Effectivement, l'erreur est un phénomène logique et naturel qui apparaît dans les productions des apprenants que ce soit au niveau de l'écrit ou de l'oral.

Du coup, l'apprenant doit construire un savoir car l'erreur est le signe pour élaborer de nouveaux savoirs. L'erreur sert à manipuler et consolider les acquis et les connaissances des apprenants c'est ce qu'assure Scala : « *L'erreur n'est pas l'ignorance, on ne se trompe pas sur ce qu'on ne connaît pas, on peut se tromper sur ce qu'on croit connaître .Un apprenant qui ne sait pas additionner ne fait pas d'erreurs d'addition et celui qui ne sait pas écrire ne commet pas de fautes d'orthographe .C'est une banalité. Toute erreur suppose et révèle un savoir*»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Philippes Blanchet, introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère, PEETERS LOUVRAIN-LA-NEUVE1998, P70

<sup>2</sup> Jean Pierre Astolfi, L'Erreur, un outil pour enseigner, 2006, Éditions ESF 2009 p. 37.

<sup>3</sup> SCALA ,A, 1995, « Le prétendu droit à l'erreur »,in :Collectif ,Le rôle de l'erreur dans la relation pédagogique .Villeneuve d'Ascq :UDREFF, p.19. (Cité en juin2016, l'erreur un outil fondamental dans la classe de FLE, présenté par :Shaima Algubbi /Université de Misurata-Libye).  
<https://www.misuratau.edu.ly/wp-content/uploads/2015/02/%D9%81%D8%B1%D9%86%D8%B3%D9%8A6.pdf>.

L'enseignant est sollicité à trouver et à comprendre l'origine de l'erreur afin de pouvoir orienter l'apprenant et même de l'encourager à s'auto-corriger comme le souligne JAME JOYCE : « *Les erreurs sont les portes de la découverte* »<sup>4</sup>.

L'apprenant rencontre des difficultés d'apprentissage de tout ordre et il ne possède pas les prérequis qui lui permettraient de rédiger un texte cohérent.

A cet effet, l'enseignant doit assurer la confiance entre eux, l'accompagner, le guider, développer chez lui l'habileté de communiquer pour y remédier et garantir un apprentissage efficace car l'objectif principal de l'enseignement du français langue étrangère vise la formation d'un futur citoyen capable de communiquer tant à l'oral qu'à l'écrit. Cette communication relève de l'ordre discursif, textuel et phrastique.

Par conséquent, il me semble nécessaire de mener une étude autour de la notion de l'erreur en production écrite.

Pour cela, notre intérêt au cours de ce travail est d'étudier et de reconnaître d'un côté, les différentes représentations de la notion de l'erreur chez les enseignants par rapport à leurs pratiques pédagogiques et d'autre côté d'identifier l'évolution de l'erreur en production écrite des apprenants de la 5<sup>ème</sup> année primaire.

Concernant notre recherche, nous avons adopté deux types de corpus :

- Un questionnaire accompagné de dix questions destinés à 18 enseignants.
- Analyse de dix copies d'apprenants.

A partir de notre thème de recherche qui s'intitule « l'erreur comme outil favorisant l'enseignement-apprentissage dans les productions écrites cas des apprenants de la 5<sup>ème</sup> année primaire ».

Nous allons pencher sur la question de l'erreur dans la problématique suivante :

- Quelles sont les erreurs les plus récurrentes dans la production écrite des apprenants ? Et quels sont les motifs de ces erreurs ?

---

<sup>4</sup> James Joyce (Edition 1451-1514) cité par André Giordan avec Daniel Favre et Armen Tarpain dans op.cit., p.2

De cette problématique découle un ensemble de questions auxquelles nous allons essayer de répondre :

- ✓ Quel est le statut de l'erreur dans l'apprentissage du FLE ?
- ✓ Quelle est la différence entre erreur et faute ?
- ✓ Quelles propositions pédagogiques peut-on formuler pour remédier aux erreurs des apprenants ?

A cet effet nous proposons les hypothèses suivantes :

- Commettre des erreurs serait une opération normale dans le mécanisme d'une langue, l'enseignant pourrait l'estimer comme indice de progrès pour motiver et impliquer davantage les apprenants dans leurs propres processus d'écriture en langue étrangère.
- L'interférence linguistique (le recours à la langue maternelle) et le manque du lexique linguistique (pauvreté du vocabulaire de la langue cible) pour produire un texte cohérent seraient à l'origine des erreurs commises par les apprenants.

Dans le but de répondre à la problématique de notre recherche et pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous allons effectuer une analyse quantitative et qualitative des erreurs dans les productions écrites de dix élèves de la 5<sup>ème</sup> année primaire et un questionnaire désigné à 18 enseignants.

Ce mémoire s'organise en deux parties : l'une théorique et l'autre pratique et chacune comporte deux chapitres.

Concernant le premier chapitre nous aborderons les conceptions théoriques de l'erreur puis le statut de l'erreur dans l'apprentissage du FLE et à la fin la distinction entre faute /erreur.

Le deuxième chapitre consistera en premier lieu à la production écrite et ses objectifs, pour le deuxième nous allons parler de la production écrite dans une séquence d'apprentissage pour avoir une idée sur l'enseignement-apprentissage dans le cycle primaire et la pédagogie de l'erreur dans la production écrite.

Quant au troisième chapitre, un questionnaire destiné à 18 enseignants afin d'identifier la présentation de la pédagogie de l'erreur en production écrite et une synthèse qui englobe les résultats obtenus.

Le dernier chapitre, est consacré à l'analyse et l'interprétation de dix copies relatives aux productions écrites des apprenants afin de pouvoir reconnaître et classer les erreurs commises.

Finalement, notre travail sera achevé par une conclusion qui englobe les résultats obtenus et en proposant quelques suggestions de remédiation.

# **CADRE THEORIQUE**

***CHAPITRE 01***  
***L'ERREUR***

Dans ce chapitre, l'objectif est de découvrir et d'interpréter la notion d'erreur et ses origines, aussi sa place dans la didactique du FLE. Puis de dégager une typologie d'erreurs et ses statuts dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

Ensuite, aborder et savoir la définition de la faute.

Enfin, on va établir la différence entre faute et erreur.

### 1. Définition de l'erreur :

L'erreur est humaine et donc de ce fait acceptable et pardonnable. Si cette idée a fait son chemin dans la vie quotidienne, il semble néanmoins que l'erreur pèse d'un autre poids dans le domaine scolaire.

-Etymologiquement parlant, 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 ; jugement, faits psychiques qui en résultent.* »<sup>1</sup> selon le petit Robert.

Dans le même contexte, l'erreur est définie dans le petit *Larousse illustré* comme : « *un jugement contraire à la vérité* »<sup>2</sup>.

Il est possible de constater qu'à l'origine, les erreurs ont été définies comme un « *écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé* »<sup>3</sup>.

En psychologie cognitive, l'erreur est un moyen pour manifester des processus mentaux auxquels on n'a pas directement accès, l'erreur est désigné aussi comme « *la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotype et guidage étroite(...), le signe et la preuve que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom* »<sup>4</sup>.

-Pourquoi nous trompons\_ nous ?

-Quelle est l'origine de nos erreurs ?

Le problème est d'importance : car cerner l'origine de nos erreurs c'est pourquoi y remédier et avancer aussi plus sûrement dans le chemin vers la vérité, or les origines de nos erreurs sont pour **LEIBNIZ**<sup>5</sup> : défaut d'attention ou de maniéré ;

---

<sup>1</sup>Le petit Robert, 1985 .p 684

<sup>2</sup>Le petit Larousse illustré, 2013, p 390

<sup>3</sup>Cuq et alu, 2003 :p.86

<sup>4</sup>ASTOFLI.J.P. L'erreur, un outil pour enseigner, ESF, éditeur, Paris, 1997, P 45

<sup>5</sup><https://www.devoir-de-philosophie.com/commentaire-leibniz-origine-des-erreurs-2754.html>

nous n'avons pas assez réfléchi, pas assez consciencieux, notre esprit est fatigué ou distrait.

Pour Chomsky, la mise en œuvre des connaissances dans une situation donnée est la partie la plus facile à cerner lors d'une activité que le sujet réalise, puisque le comportement (observable) contourne un indicateur assez fin.

Par contre, ce qui est plus pénible à engager, c'est la « *compétence* » et l'activité mentale secondaire, qui ne sont pas directement observables. C'est à ce niveau que doit placer le travail de recherche de l'origine des erreurs, ce que Alain Moal appelle « *le travail sur le sale* » : « *l'examen en groupe des traces, les pièces mal faites, les brouillons, les ratures, (. . .) tout cela contourne un moyen pédagogique d'aide à la compréhension et à l'amélioration du fonctionnement mental de l'apprenant.* »<sup>1</sup> Pour apprendre une langue étrangère (LE) l'erreur est incontournable, c'est un passage forcé à partir duquel on accède au savoir.

C'est pourquoi, nous devons reconsidérer l'erreur et d'en faire notre pierre angulaire dans l'édifice de l'enseignement-apprentissage en général et l'apprentissage du FLE en particulier.

### **2. L'erreur dans la didactique du FLE :**

La question de l'erreur est au cœur même de tout apprentissage des langues étrangères. Elle est considérée comme un moment d'apprentissage.

En réalité, personne ne peut apprendre une langue, ni produire des discours sans commettre des erreurs.

Du point de vue didactique, *CUQ* et *GRUCA*<sup>2</sup> affirment que « *tout apprentissage est source potentielle d'erreur. Il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs. Parce que cela voudrait dire que celui qui apprend sait déjà* ».

*PORQUIER*<sup>3</sup> affirme que « *L'erreur est non seulement inévitable, mais normale et nécessaire, constituant un indice et un moyen d'apprentissage. On n'apprend pas faire des erreurs et les erreurs servent à apprendre* ».

Cela dit, l'erreur est donc inévitable dans tout apprentissage, et devrait être prise en compte comme moyen adéquat vers la « *reconstruction* ».

---

<sup>1</sup>MOAL, Alain, « Vive l'erreur », dans le monde de l'éducation, Paris oct.1995, p44.

<sup>2</sup>CUQJ.P et GRUCAI 2005, cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG.P389.

<sup>3</sup>Cité par CHILIPAIN F.A, 1944, P32.

Dans le même ordre d'idées, Jean Pierre *ASTOFLI* affirme que : « *l'erreur fait du processus normal d'apprentissage et ne doit pas être considérée comme des échecs qu'il convient à toute force d'éviter. Il ne s'agit pas de laxisme, mais, au contraire, d'une plus grande exigence intellectuelle* »<sup>1</sup>.

Il est évident donc que l'apprenant tente d'apprendre la langue en faisant des efforts considérables. Et de ce fait, il est légitime qu'il tâtonne, qu'il essaye et qu'il se trompe afin de pouvoir détecter les lacunes et les insuffisances qui s'y attachent. C'est pourquoi, les didacticiens s'accordent actuellement à placer l'activité de construction du savoir au cœur des apprentissages et c'est à partir des erreurs des apprenants que les enseignants peuvent définir les obstacles à dépasser et à faire ainsi à évoluer les conceptions initiales.

Dans cette perspective, « (...) *la didactique n'est possible que moyennant l'intériorisation de nouvelle grille pour la compréhension de ce qui joue dans l'acte didactique, et l'erreur en est le cœur.* »<sup>2</sup>.

### **3. La typologie de l'erreur :**

Parmi les multitudes des typologies d'erreurs et ses analyse proposées par des didacticiens, nous avons retenu celle de J.P ASTOFLI<sup>3</sup>.

Qui rend compte de la diversité des facteurs susceptibles de produire des erreurs.

J.P .ASTOFLI distingue les types d'erreurs suivants :

#### **3.1. Erreurs relevant de la compréhension des consignes :**

Les verbes employés pour un questionnaire ne sont pas toujours claires les apprenants et constituent des sources de problèmes : analyser, indiquer, expliquer, interpréter, conclure... ?

Le vocabulaire en général employé par chaque discipline est aussi de source de problème pour les apprenants : les mots nouveaux, lexique spécialisé...etc.

#### **3.2. Erreurs relevant d'habitude scolaire ou d'un mauvais décodage des attentes**

---

<sup>1</sup>J.P ASTOFLI ? l'erreur, un outil pour enseigner, ESF ? 1997. P90

<sup>2</sup>J.P ASTOFLI, 2003, P95.

<sup>3</sup>J.P ASTOFLI, l'erreur, un outil pour enseigner, ESF, 1997.

La typologie avancée par J.P.ASTOFLI ne reflète pas toutes les situations d'apprentissage.

Parfois, dans des situations d'apprentissage, l'apprenant trouve des difficultés de décoder certaines notions, il connaît la règle, mais il est incapable de l'appliquer.

L'apprenant possède le savoir mais son savoir-faire en situation est lacunaire

### **3.3. Erreurs témoignant des représentations notionnelles des élèves :**

Les représentations des apprenants (souvent de mauvaises connaissances préalables, idées reçues clichés, a priori...) peuvent être des obstacles à l'intégration de moins.

Les obstacles (qui sont assez fort résistants aux efforts de l'enseignant) 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 faire des erreurs.

### **3.4. Erreurs liées à la nature des opérations intellectuelles :**

Certaines opérations ne sont pas encore disponibles chez les apprenants. En effet, 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 ou il faudrait se centrer sur le contenu et ces difficultés intrinsèque.

### **3.5. Erreurs provenant des démarches adoptées par les élèves :**

Devant un problème donné, les élèves adoptent souvent des démarches bien différentes de ce qu'attendait l'enseignant.

Certaines productions d'élèves sont peut-être trop rapidement étiquetées comme des erreurs alors qu'elles manifestent seulement la diversité des procédures possibles pour résoudre une question posée.

### **3.6. Erreurs dues à une surcharge cognitive :**

Une tâche qui nécessite la convocation de multiples savoirs et savoir-faire peut mettre en difficulté des apprenants, la mémoire n'est pas un système passif mais elle est au cœur même des apprentissages « *intelligents* ».

La charge cognitive d'une activité est souvent sous-estimée, l'inflation des notions scolaires ayant des effets sur les erreurs, les confusions, les oublis.

### 3.7. Erreurs liées à des difficultés de transfert interdisciplinaire:

C'est un constat classique que les élèves utilisent correctement une notion, un outil, un savoir-faire dans une discipline et peinent à les remobiliser dans une autre discipline.

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

### 3.8. Erreur résultant de la complexité propre du contenu :

L'origine des erreurs pourrait, en effet, se rapporter à la complexité interne dans le sens où elle peut avoir des répercussions du point de vue psychologique de l'apprenant (charge mentale, nature des opérations intellectuelles...).

Des consignes ou attentes sont parfois tout simplement beaucoup trop compliquées et inaccessibles dans leur formulations, dans les pré requis qu'elles impliquent.

## 4. Le statut de l'erreur dans l'apprentissage du FLE :

Auparavant l'erreur était assimilée à une faute, à un dysfonctionnement, aujourd'hui le statut de l'erreur apparaît en fait comme un bon révélateur du modèle d'apprentissage en vigueur dans la classe. JP ASTOFLI<sup>1</sup> à la lumière du développement du concept d'apprentissage, présente le statut de l'erreur de la manière suivante :

### 4.1. Modèle transmissif :

Dans l'approche classique de l'enseignement, l'acte d'enseigner signifie transmettre des connaissances en les exposant le plus clairement possible, Ici il s'agit d'une faute de la part de l'élève et un échec de la part de l'enseignant.

L'erreur est interdit, Dans cette conception, les savoirs disciplinaires sont survalorisés et sacralisés quand bien même ils évoluent du fait de la recherche. L'élève est perçu comme une « éponge » qui conserve des savoirs à condition d'être consciencieux et concentré.

---

<sup>1</sup>J.P ASTOFLI, J.P, l'erreur, un outil pour enseigner, ESF éditeur, Paris, 1997.

### 4.2. Modèle comportementaliste (ou béhavioriste) :

L'erreur prend ici un visage différent. L'approche pédagogique sert à inculquer des comportements, des attitudes, des gestes professionnels, des réactions par le biais de répétitions. L'élève est guidé, par une série d'exercices et de consignes. L'idée est que tout apprentissage, peut s'acquérir en le décomposant en étapes et unités élémentaires. Avec ce modèle, les erreurs ne devraient pas non plus survenir. Mais s'il y a sont des bogues regrettables.

### 4.3. Modèle constructiviste :

Dans ce modèle l'apprenant est un partenaire, l'acte d'enseigner signifie privilégier les processus d'acquisition et de construction de connaissances par l'élève, il s'agit de faire connaître, faire apprendre, faire étudier, guider. Quittant le statut de fautes condamnables ou de bogues regrettables, les erreurs deviennent à présent les symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves se trouve confrontée.

Donc, avant les années 80, les interprétations des erreurs situaient celles-ci hors des processus d'apprentissage. Depuis, on les considère comme une information dont il faut élucider les origines pour construire une connaissance correcte.

## 5. De la faute à l'erreur

### 5.1 Définition de la faute :

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. Le dictionnaire Larousse définit la faute comme « *Manquement à une norme, à un principe, à une procédure* »<sup>1</sup>.

La faute manifeste un écart, une déviation de la norme et peut entraîner des conséquences coûteuses sur le plan scolaire, professionnel et social. L'enseignement d'une langue fondé sur le conditionnement s'engage dans une approche qui ne laisse aucune place à la faute. A travers la procédure *stimules/réponse/ renforcement*, l'apprenant est inscrit dans la réussite résultant d'une progression qui atomise les difficultés et où la faute n'existe pas.

---

<sup>1</sup><http://www.cnrtl.fr/etymologie/faute>

D'autre part, dans l'approche communicative, la faute est considérée comme une étape transitoire dans l'apprentissage et représente des constructions momentanées de l'apprenant.

Etymologiquement, selon le centre national des ressources textuelles et lexicales, la notion de la faute vient du latin « *fallila* » qui veut dire « *action de faillir* »<sup>1</sup>

### 5.2. La distinction entre « faute » et « erreur » :

La distinction entre ces deux notions « *faute* » et « *erreur* » est étroitement liée à la dichotomie chomskyenne compétence/performance.

D'une part, la compétence est l'ensemble de connaissances relatives à une règle prescrite sur le plan théorique.

D'autre part, la performance est la réalisation de la compétence du sujet parlant dans son acte de parole.

Donc, la faute est en relation étroite avec la performance car l'apprenant connaît bien la structure, mais dus aux facteurs à titre d'exemple : le stress, la timidité..., il n'aboutit à son explication.

Or, quant à l'erreur, elle se rapport à la compétence, dans ce cas, l'apprenant n'a pas une idée sur la règle du fonctionnement, de ce fait il tombe dans l'erreur puisqu'il se dispose pas des moyens linguistiques qui lui permettent de se corriger.

En résultat, l'erreur dans le processus d'apprentissage se voit positif, car, il offre à l'enseignant la possibilité d'adopter ses différentes démarches dans l'objectif d'améliorer le processus d'apprentissage.

En conclusion, dans ce chapitre la recherche qu'on a fait a permis de définir que l'erreur est une notion purement didactique. Elle est présente dans les classes du FLE. Cette dernière informe l'enseignant sur sa méthode d'enseignement et ses pratiques et techniques pédagogiques.

---

<sup>1</sup>Centre nationale des ressources textuelles et lexicales, <http://www.cnrtl.fr/etymologie/faute>

**CHAPITRE 02**

**L'ERREUR DANS LA**

**PRODUCTION ECRITE**

Dans ce deuxième chapitre, on a mis l'accent sur l'écrit et la production écrite.

En premier lieu, la place de la production écrite dans une séquence d'apprentissage dans le cycle primaire pour traiter le concept de l'erreur dans cette dernière.

En deuxième lieu, l'importance de la pédagogie de l'erreur en production écrite, en proposant quelques pistes de remédiation et en citant quelques erreurs qui empêchent les apprenants lors de réalisation de la production écrite.

### 1. Définition de la compétence de l'écrit

L'enseignement des langues a pour objectif principal de faire apprendre aux apprenants des compétences en communication écrite et orale.

Selon Jean Pierre Robert, le terme « écrit » est dérivé du verbe « écrire » (du latin scribe).<sup>1</sup>

L'écrit occupe une place très importante dans la société, il est partout présent : dans les administrations, les hôpitaux, dans les relations familiales, amicales et sociales, les annonces et toutes sortes d'affiches. A partir de ce champ si vaste où l'écrit est indiscutablement son maître par excellence, plusieurs définitions ont émergées, commençons par la définition citée dans le dictionnaire de Jean Pierre CUQ, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, l'écrit est : «*Une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* »<sup>2</sup>. On peut le définir comme une transformation d'un message sonore en un message graphique.

A propos toujours de l'écrit, BOYER, BUTZBACH et PENDANX affirmaient, «*l'écrit n'est pas un simple code qui nous permet de reproduire de l'oral mais un simple autonome de pratiques langagières propres qu'il convient d'activer en compréhension et en production* »<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> J.P. Robert(2008), op.cit. p.76

<sup>2</sup> CUQ. Jean-Pierre, « dictionnaire de didactique du français L.E et LS », Coll, Asdifle, clé international, Paris2003, P78, 79

<sup>3</sup> BOYER,H,BUTZBACH ,M,PENDANX,M, Nouvelle introduction à la didactique du FLE,Paris,CLE ,international,2001

A cet effet, on constate que l'écrit ne s'apprend pas mais il exige un apprentissage, en ce sens GERARD VIGNER ajoutait, « *l'écrit est un outil d'expression / communication hautement élaboré qui ne saurait en aucun cas apparaître et se développer spontanément chez le sujet apprenant.* »<sup>1</sup>.

Du point de vu didactique, l'écrit est le plus fréquent assemblé avec d'autres mots et soumis à une comparaison par paire (écrit vs oral, lecture vs écriture, compréhension vs production).

Enfin, on déduisons que l'écrit est un acte complexe durant lequel l'apprenant réinvestit tous les acquis des activités enseignées.

## 2. Définition de la production écrite

### 2.1. la distinction entre production et expression

La production écrite se distingue de l'expression écrite, elle est tout simplement indépendante, où le locuteur s'exprime librement sans aucun engagement. Or l'expression écrite est beaucoup plus communicationnelle dépendante, contextuelle elle dépend d'un contexte.

### 2.2. La production écrite

La production écrite a été définie dans le dictionnaire pratique de didactique du FLE comme : « *une activité complexe de production des textes à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* »<sup>2</sup>.

Selon la théorie de communication ; la production écrite est : « *une activité de production d'un texte écrite vue comme une interaction, une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrite.* »<sup>3</sup>.

Selon ces définitions, on déduit que l'activité de production écrite est une activité complexe qui suppose la maîtrise des compétences langagières.

---

<sup>1</sup> VIGNER, GERRARD, écrire, élément pour une pédagogie de la production écrite, Paris, CLE international, 1982, P82.

<sup>2</sup> Malmquist, 1973 ; Proett et Grill, 1987

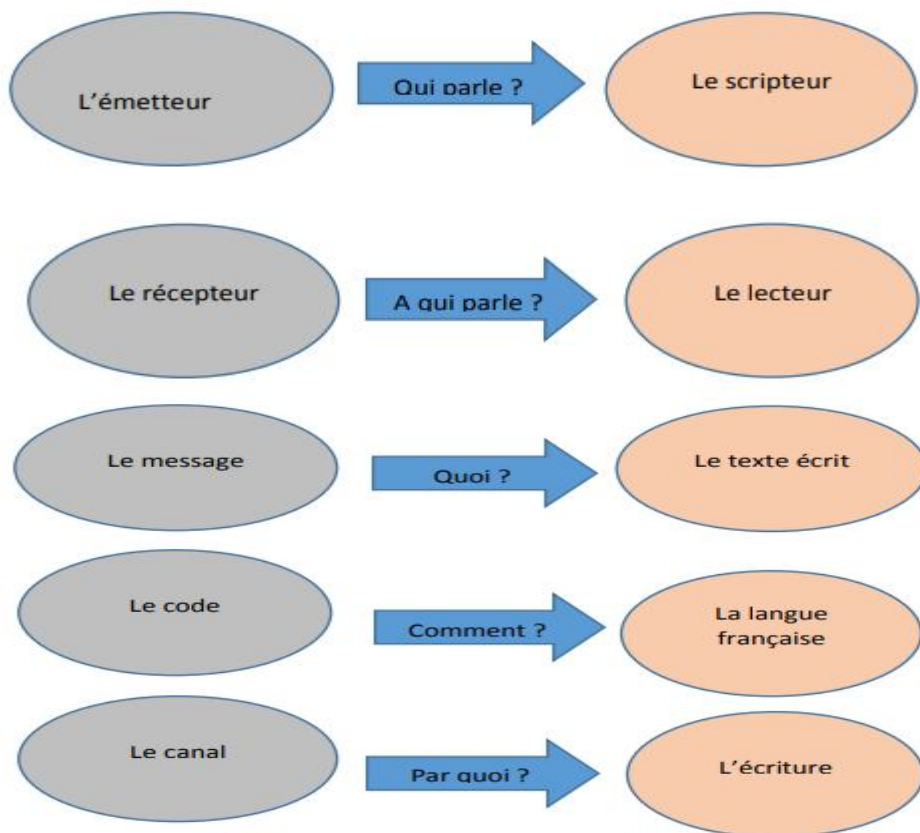
<sup>3</sup> Dexhenes, 1988

Le programme de français de 5<sup>ème</sup> AP présente la production écrite comme : « la deuxième partie de l'épreuve prendra la forme d'une situation problème, elle a pour objectif d'amener le candidat à une production écrite, celle-ci doit se situer dans la suite de la compréhension de l'écrit »<sup>1</sup>.

Autrement dit, la production écrite amène ou met l'apprenant dans une situation problème qui demande l'assimilation (incorporation des connaissances)

D'ailleurs dans ce programme, chaque séquence d'apprentissage commence par une activité d'oral puis une autre de la compréhension de l'écrit pour finir par une activité de production écrite. C'est-à-dire que l'activité de la production écrite se base beaucoup plus sur la compréhension de l'écrit et aussi sur l'oral.

On n'oubliera pas que la langue écrite marche en fonction d'une situation de communication car elle cherche à transmettre le message en faisant appel aux éléments de la communication écrite suivants :



<sup>1</sup>Programme de français, 5<sup>ème</sup> AP, Janvier, 2009, P31

### 3. La production écrite au cycle primaire :

#### 3.1. La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage

En didactique, l'apprenant occupe le sujet et le noyau de tout apprentissage.

Donc, l'enseignant doit l'offrir un climat de motivation qui lui permet d'apprendre et de maîtriser les compétences de l'oral et celle de l'écrit d'une façon très simple.

#### 3.2. L'enseignement-apprentissage dans le cycle primaire

L'enseignement du français au cycle primaire a pour objectif de développer des compétences au niveau de l'oral et de l'écrit.

Il cherche à aider l'élève à communiquer en exprimant oralement et par écrit.

La production écrite est l'une des activités les plus intéressantes car elle représente la finalité d'une séquence d'apprentissage qui a commencé par une activité d'oral.

On dit aussi que la production écrite est l'activité la plus difficile pour les jeunes apprenants et les adultes qui ont peur des erreurs grammaticales et d'orthographe et pour ceux qui ne sont pas suffisamment outillés ou ne peuvent pas investir leurs acquis pour arriver à un travail parfait.

Alors, l'apprenant est invité à respecter des critères qui sont exigés par le programme de 5<sup>ème</sup> année de français : « *Les exigences doivent être limitées à une production écrite qui doit être courte (une trentaine de mots)...* »<sup>1</sup>.

D'ailleurs cette activité (la production écrite) s'obéira à une grille d'évaluation qui a pour objectif de découvrir les erreurs et les rectifier à fin de maîtriser la compétence de l'écrit. On trouve cela dans le programme de 5<sup>ème</sup> année primaire de français en disant : « *La production réalisée sera alors évaluée grâce à la grille d'évaluation caractérisé* ».<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Programme de français, 5<sup>ème</sup> AP, Janvier, 2009, P32

<sup>2</sup> Manuel scolaire, 5<sup>ème</sup> AP, office national des publications scolaires, 2014/2015, P85

Comme un exemple dans la manuel de 5<sup>ème</sup> année primaire, la 1<sup>ère</sup> séquence du 3<sup>ème</sup> projet a pour objectif d'identifier le thème d'un texte documentaire en demandant de l'élève de rédiger un texte de 4 à 6 phrases à fin de présenter l'un des animaux suivants : le dauphin, la vache, le chameau, le panda.

N'oubliera pas de :

- Mettre la ponctuation.
- Donner un titre à ton texte.
- Utiliser le présent de l'indicatif.
- Utiliser la troisième personne du singulier.

Donc le paragraphe se corrigera à l'aide de cette grille :

<b>Dans mon paragraphe</b>	<b>Oui</b>	<b>Non</b>
J'ai choisi un animal		
Je mis la ponctuation		
J'ai donné un titre à mon texte		
J'ai utilisé la 3 <sup>ème</sup> personne du singulier		
J'ai utilisé le présent de l'indicatif		
J'ai écrit 4 à 6 phrases		

Donc, l'apprenant est invité à corriger ses erreurs de forme et de sens pour obtenir une production cohérente.

### 3.3. L'objectif de la production écrite :

La production écrite en FLE se dispose d'une place très importante parce que grâce à elle l'apprenant arrive à la maîtrise d'une compétence à la communication écrite.

Elle permet d'avantage de mettre en pratique des connaissances acquises, tout au long d'une séquence d'apprentissage, qu'elles soient langagières ou culturelles. Autrement dit, l'apprenant parvient à réagir face aux différentes situations de communication (commenter, argumenter, raconter...etc.).

En outre, pour mieux consolider les connaissances linguistiques de l'apprenant, on l'expose à toute activité rédactionnelle (enrichir le vocabulaire, la maîtrise des règles de la grammaire, l'emploi des temps verbaux...etc.).

Ainsi, l'enseignant opte pour la production écrite car elle constitue un moyen d'évaluation, d'identification des besoins et des problèmes des apprenants.

Enfin, elle prépare l'apprenant pour la rédaction des mémoires, des thèses, et des articles, en exploitant les techniques rédactionnelles acquises.

### 4. Typologie des erreurs récurrentes dans la production écrite

Une erreur est un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue. On distingue deux types d'erreurs : erreurs de contenu et erreurs de forme.

En général, il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères, selon Christine TAGLIANTE ce sont « *les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique.* »<sup>1</sup>.

Mais pour la production écrite et son évaluation, nous préférons nous concentrer plutôt sur les principales erreurs possibles dans la production écrite. A ce propos, on en distingue deux types : les erreurs de contenu et celles de forme.

---

<sup>1</sup> TAGLIANTE C. la classe. Coll. Technique de classe. Paris CEL international 2001.P138

### 4.1. Erreurs de contenu

Tout d'abord, quand l'apprenant lit la consigne (le sujet) de travail, 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 le sujet, il doit respecter la consigne. Une autre consigne souvent négligée est le type de texte à reproduire.

L'apprenant doit respecter le type de texte, il n'a pas le droit d'écrire un texte narratif au lieu d'un texte descriptif ou informatif, il lui est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente.

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

Pour ce faire, l'apprenant est obligé d'utiliser les mots outils (articulateurs logiques) pour éviter l'inorganisation qui empêche une bonne articulation du texte. Bref, il faut que l'apprenant respecte le genre du texte. Le pire est que ces défauts sont souvent accompagnés d'erreurs linguistiques qui constituent les erreurs de forme.

### 4.2. Erreurs de forme

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

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 lexicales et grammaticales telles que les déterminants (article : 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). Etc.*

### - *Structure de la phrase* :

*Il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe. »<sup>1</sup>*

Ce classement d'erreurs à l'écrit privilégie la cohérence et la cohésion textuelles qui sont prioritaires pour l'acquisition d'une compétence textuelle.

## 5. La pédagogie de l'erreur en production écrite

Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, les recherches exécutées ont prouvé que le traitement et l'utilisation des erreurs à l'oral et à l'écrit occupaient depuis longtemps une place importante dans les travaux sur l'acquisition des langues.

Effectivement, en situation de production écrite il est reconnu que l'évaluateur a tendance à sanctionner énormément les fautes d'ordres morphosyntaxique. Comme les erreurs font partie du processus d'apprentissage, il serait aberrant de les considérer comme impardonnables et comme inconvénients puisque inséparables de ce processus, elles sont au contraire la preuve que l'apprenant est en train de faire fonctionner son «inter langue » et dont le système linguistique est en train de se mettre en place.

Il est essentiel d'utiliser les erreurs comme un moyen de réaliser des activités de remédiation, de cette façon, elles ne seront plus ressenties comme négatives, mais tout au contraire comme moyen d'apprendre et de progresser.

De ce point de vue, à l'écrit, il est fortement conseillé de savoir distinguer les différentes erreurs possibles et de les classer pour pouvoir y remédier.

Dans cette optique Christine TAGLIANTE propose des « *activités de conceptualisation, systématisation et de réemploi.* »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> DEMIRTAS, Lokman, 2008, P181.

### 5.1. conceptualisation :

Il s'agit de la conceptualisation grammaticale. « Elle représente le niveau de la méthodologie de l'approche communicative. Cette activité exige le développement des capacités intellectuelles et met certaines techniques d'analyse, de réflexion, de synthèse et d'éducation à la disposition de l'apprenant lors du processus de l'apprentissage d'une langue étrangère ».<sup>2</sup>

### 5.2. Systématisation :

L'objectif consiste : « à amener l'apprenant à faire le point systématiquement sur ce qu'il a déjà appris et acquis, sur ce qu'il possède et voudrait acquérir. Selon que l'apprenant a connu les faits linguistiques dans des documents authentiques, la systématisation lui permet de mieux se situer, de définir ses compétences, de reconnaître ses atouts et de pouvoir les revaloriser dans sa production écrite ».<sup>3</sup>

Ainsi, cela aidera l'apprenant à comprendre que les règles grammaticales sont inutiles si elles ne sont pas utilisées correctement pour la transmission correcte du message. Il est donc conseillé de faire des exercices de reformulation des règles découvertes en vue de pouvoir diminuer le nombre d'erreurs à l'écrit.

### 5.3. Appropriation et Fixation :

Ces deux activités qui visent l'appropriation et la fixation des points de grammaire découverts en conceptualisation, exigent la pratique d'une manière intensive, surtout en interaction écrite. Pour ce faire, il est nécessaire d'aider l'apprenant à utiliser le lexique et les structures langagiers se rapportant au thème. Il faut donc favoriser l'emploi répété des structures à fixer.

Pour conclure ce chapitre, on peut dire que la production écrite a une place fondamentale dans le processus d'enseignement –apprentissage de FLE.

C'est pour cela, l'apprenant doit apprendre tous les mécanismes qui peuvent l'aider à dénouer et arriver à résoudre cette situation puisque c'est une compétence difficile et complexe.

---

<sup>1</sup> TAGLIANTE Christine, « la classe de langue », Paris, clé international, 2001, p153, 155.

<sup>2</sup> DEMIRTAS, Lokman, « production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque » 2008, p100

<sup>3</sup> DERMITAS, Lokman, Op.cit. p101

En dépit que, l'erreur ait un côté négative pour l'apprenant mais, elle reste comme le point de départ de tout apprentissage d'une langue grâce aux pistes de remédiation.

# **CADRE PRATIQUE**

***CHAPITRE 03***  
***ANALYSE DES DONNEES***  
***ET DES RESULTATS***  
***OBTENUS***

Dans ce chapitre, nous allons essayer de mettre en usage la partie théorique qu nous avons exposée auparavant

Ce questionnaire vise deux objectifs :

- Définir et vérifier l'utilité de l'erreur en tant qu'outil privilégié dans l'enseignement-apprentissage du FLE.
- Tester les processus de remédiation comme moyen de progrès et d'évolution dans la production écrite.

A L'aide d'un questionnaire destiné à 18 enseignants dont nous allons énoncer dix questions.

Enfin, nous établirons une interprétation et une analyse aux résultats obtenus.

### 1. Présentation du questionnaire

Cette partie d'enquête est présenté sous forme d'un questionnaire distribué au 18 enseignants de cycle primaire dans différents collèges.

Le questionnaire contient dix questions :

- Deux questions ouvertes (n° 1,6)
- Deux questions mi- fermées (n° 3,5)
- Une question fermée (n°2)
- Cinq questions à choix multiple (n° 4, 7, 8, 9,10)

Le questionnaire s'organise généralement sur l'emplacement de l'erreur dans la production écrite.

Notamment que ce questionnaire vise deux objectifs :

- La présence de la pédagogie de l'erreur en classe de FLE particulièrement en production écrite.
- Repérer les motifs des erreurs et les remédiations possibles.

### 2. L'objectif des questions :

Comment définissez-vous l'erreur ?

- A pour objectif de savoir les différentes perceptions de l'erreur chez les enseignants.

Connaissez-vous les types d'erreurs ?

- Repérer la maîtrise et le savoir-faire des mécanismes des types d'erreurs.

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

- Identifier les ressemblances et les différences entre la faute et l'erreur.

Comment évaluez-vous la production écrite ?

- Connaitre les perfectionnements et les processus conçus pour évaluer la production écrite.

L'erreur est un facteur de : progression /régression ?

- Localiser la position de l'erreur comme un point d'évolution ou le contraire pour l'apprenant.

Quelles sont les erreurs les plus récurrentes dans les productions écrites ?

- Identifier les lacunes les plus commises par les apprenants.

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

- Le but de cette question est d'aviser les activités dont les apprenants ont des difficultés.

Par quel moyen vous remédiez aux erreurs ?

- Connaitre et repérer les outils qui peuvent être utiles à la remédiation des erreurs.

Combien de séances consacrez-vous à la remédiation ?

- Révéler l'importance de la remédiation.

A votre avis quels sont les motifs de ces erreurs ?

- Savoir les causes qui entraînent l'apprenant à tomber dans le piège de l'erreur.

### 3. Profil de l'enquête :

#### Item 01: sexe

Sexe	Le nombre	Le pourcentage
<b>féminin</b>	15	83.33%
<b>masculin</b>	03	16.33%

Le premier item nous annonce le pourcentage % et le sexe des sujets interrogés. Nous remarquons la présence des deux sexes (féminin – masculin) mais la domination rapportée par le sexe féminin.

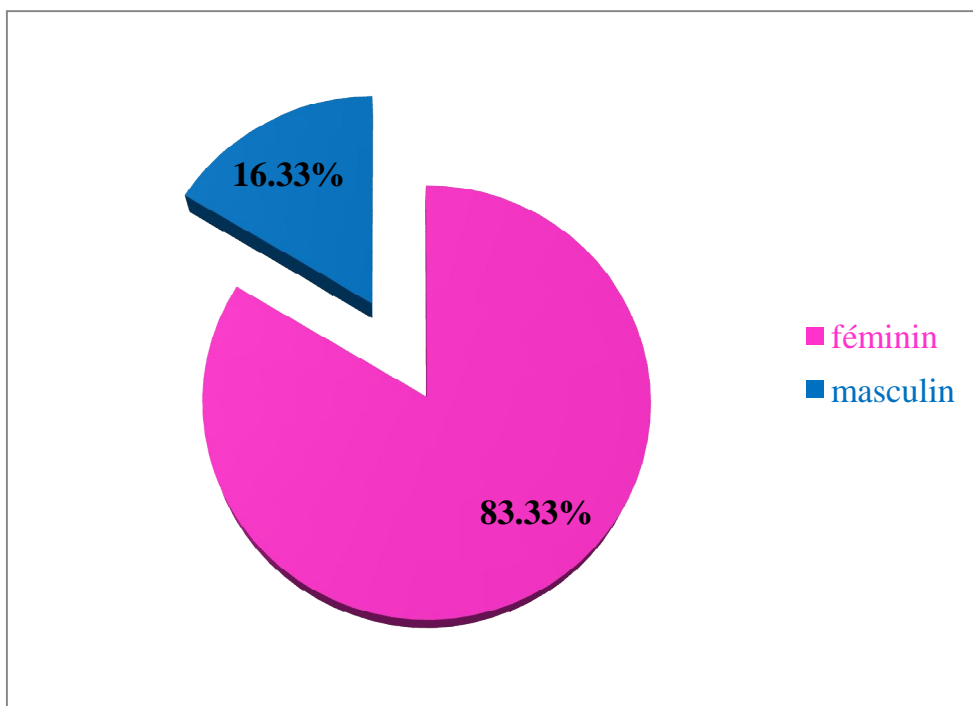


Figure N °01 : le sexe

## Item 2- le diplôme

diplôme	Le nombre	Le pourcentage
Licence de français	15	83.33%
Autre diplôme	03	16.66%

Nous constatons que la majorité des enseignants ont une licence en langue française et une minorité avec des diplômes variés.

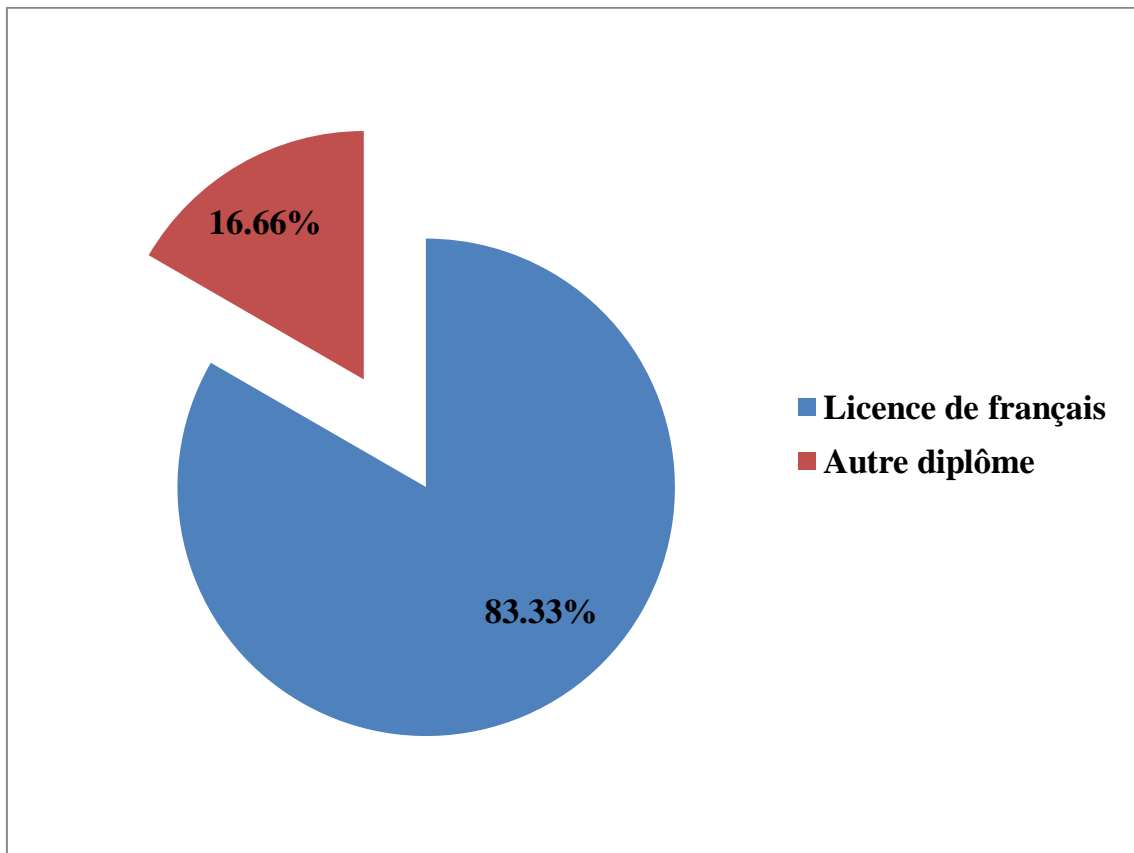


Figure N °02 : le diplôme

### Item 03 : expérience professionnelle

L'expérience	Le nombre	pourcentage
Moins de 05 ans	15	83.33%
Entre 05 et 15 ans	01	5.55%
Plus de 15 ans	02	11.11%

Selon les propos du tableau, nous constatons que le plus grand nombre des enseignants interrogés n'ont pas une grande expérience professionnelle (moins de 05 ans). Et seulement 11.11% des enseignants sont assez expérimentés.

Lors de la réalisation de ce questionnaire, nous avons affronté les difficultés suivantes :

- La négligence et le manque de vigilance de certains enseignants à l'égard de cette tâche dans la mesure où nous avons remis 20 questionnaires à 20 enseignants, nous avons reçu 18 seulement.
- L'indifférence de quelques enseignants vis-à-vis du questionnaire autrement dit, des réponses superficielles vides, qui manquent de réflexion.

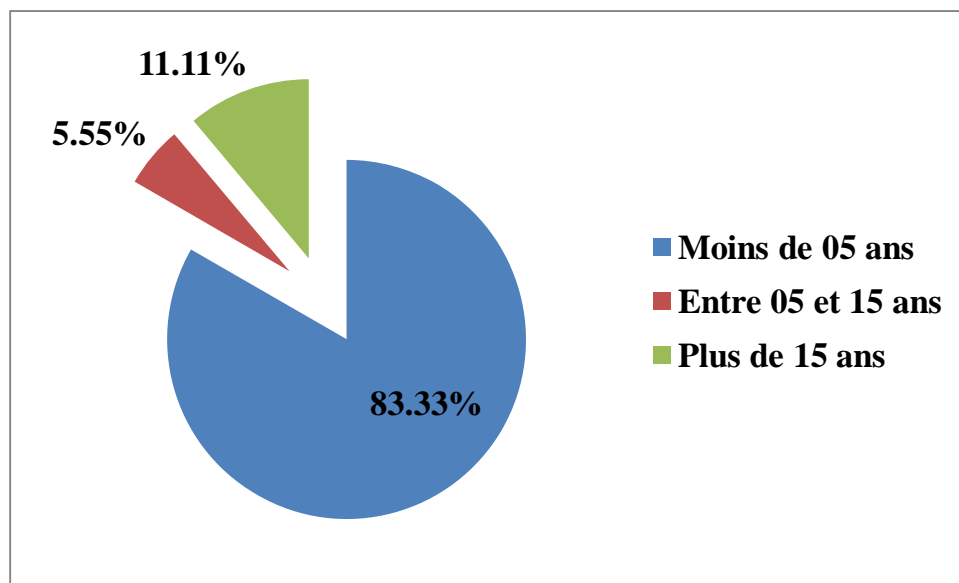


Figure N °03 Expérience professionnelle

## 4. Analyse et interprétation des résultats :

**Item 01:**Comment définissez- vous l'erreur ?

La plupart des enseignants ont définis l'erreur comme :

- Acte de se tromper
- Question de mémorisation
- Moyen d'apprentissage
- Erreurs est humain

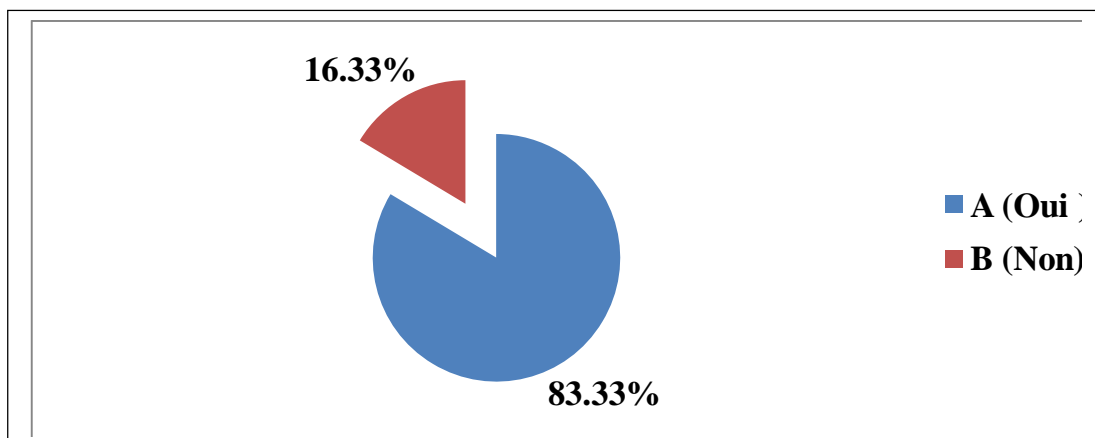
C'est pourquoi nous déduisons que la majorité des enseignants ont des pré-requis et connaissent bien la signification du terme erreur.

**Item 02 :**Connaissez-vous les types d'erreur ?

A : Oui      B : Non

	Nombre répondants	Pourcentage
<b>A</b>	15	83.33%
<b>B</b>	03	16.333%

La totalité des enseignants affirment cette question automatiquement, nous concluons qu'ils ont eu une bonne formation en didactique du FLE ; nous comprenons que toutes réponses rapportent au type d'erreurs classiques, les enseignants se réfèrent méthodiquement aux erreurs d'orthographe, de syntaxe et de forme (cohérence et cohésion).



**Figure N °04 : les types d'erreur**

**Item 03** : selon vous l'erreur et la faute ont- elles le même sens ?

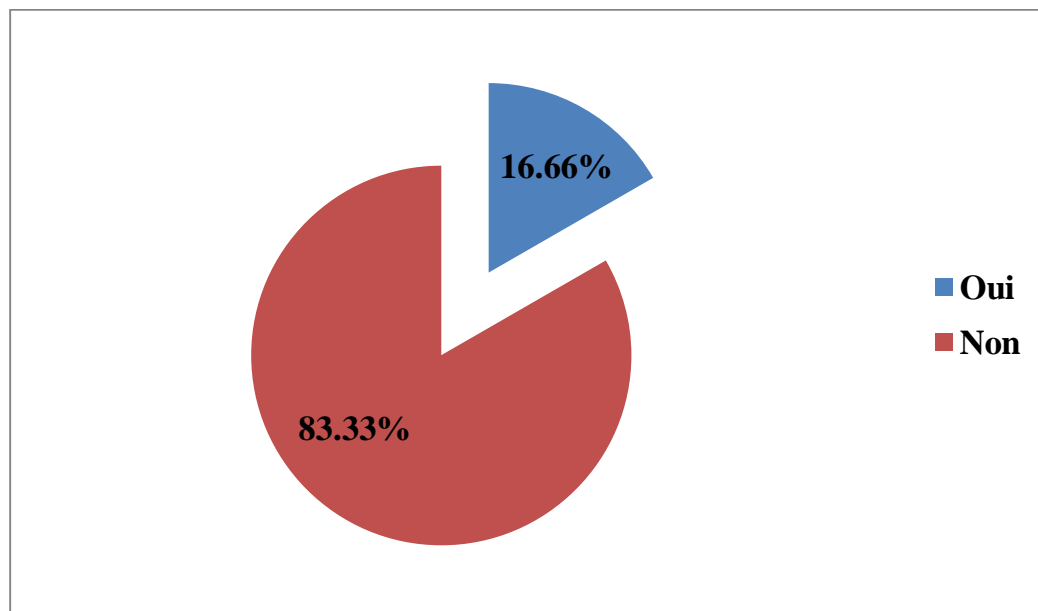
	Nombre répondants	Pourcentage
<b>Oui</b>	03	16,66%
<b>Non</b>	15	83,33%

D'après le tableau ci-dessus, nous trouvons que 3 enseignants à pourcentage 16,66% disent que la faute et l'erreur ont le même sens, alors que les 15 autres enseignants soit 83,33% voient le contraire c'est-à-dire n'ont pas le même sens.

A travers les réponses et les justifications des enseignants envers la distinction entre faute /erreur, nous découvrons que :

- L'erreur est pardonnable par contre la faute est impardonnable.
- Quand l'erreur est répétée, elle devient une faute.
- L'erreur est involontaire alors que la faute est commise en connaissance des règles.

Cela permet de dire que ces enseignants ont une connaissance large de la pédagogie qui concerne ces concepts.



**Figure N °05 : la distinction entre faute / erreur**

**Item 04 :** L'erreur est un facteur de :

A : progression

B : régression

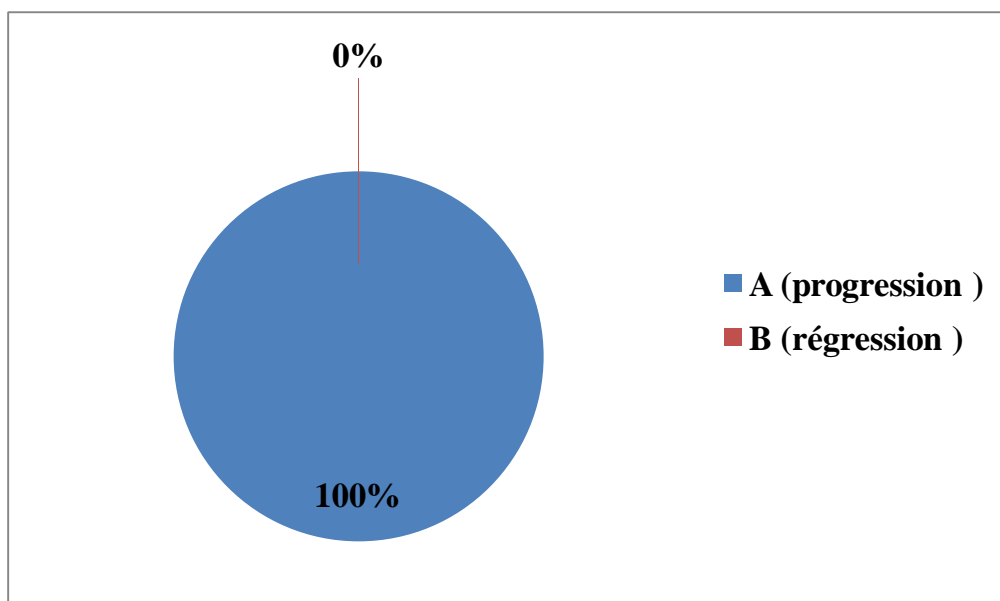
Pourquoi ?

	Nombre répondants	Pourcentage
<b>A</b>	18	100%
<b>B</b>	00	00%

Tous les enseignants ont confirmé que l'erreur est un facteur de progression où ils voient que :

- ✓ A travers les erreurs les apprenants vont apprendre
- ✓ C'est en rendent compte de nos erreurs qu'on peut les corrigés et donc on peut s'améliorer.

Donc, les enseignants se rendent compte que l'erreur n'est pas un obstacle par contre est un moyen pour acquérir des facultés de savoir-faire.



**Figure N °06 : Progression / Régression**

**Item 05** : comment évaluez-vous la production écrite ?

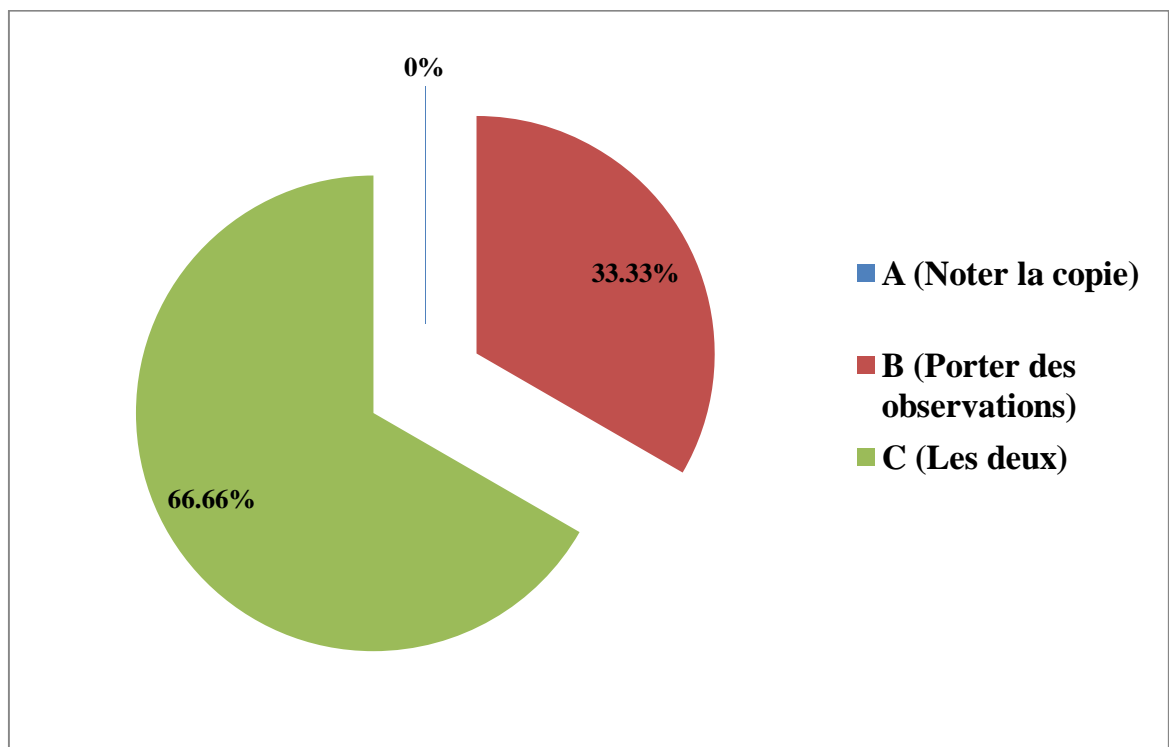
**A** : Noter la copie

**B** : Porter des observations

**C** : Les deux

	Nombre répondants	Pourcentage
<b>A</b>	00	00%
<b>B</b>	06	33,33%
<b>C</b>	12	66,66%

D'après cette grille, nous constatons que la réponse est à peu près la même entre les deux derniers choix, cela déduit que les enseignants accordent une importance à apporter des observations sur les erreurs commises par les apprenants; autrement dit ils sont conscients des valeurs de la pédagogie de l'erreur en production écrite.



**Figure N °07 : l'évaluation de la production écrite**

**Item 06 :** quelles sont les erreurs les plus récurrentes dans la production écrite ?

La plupart des enseignants disent que les erreurs les plus fréquentes sont :

- ✓ Les erreurs d'orthographe
- ✓ Les erreurs liées aux interférences linguistiques.
- ✓ Les erreurs liées aux concordances du temps.

Nous constatons que les sujets interrogés connaissent que les grands axes des erreurs classiques alors qu'ils ignorent la typologie proposée par ASTOFLI.

**Item 07 :** quelles sont les activités dans lesquelles les élèves commettent beaucoup des erreurs ?

A : conjugaison

B : grammaire

C : orthographe

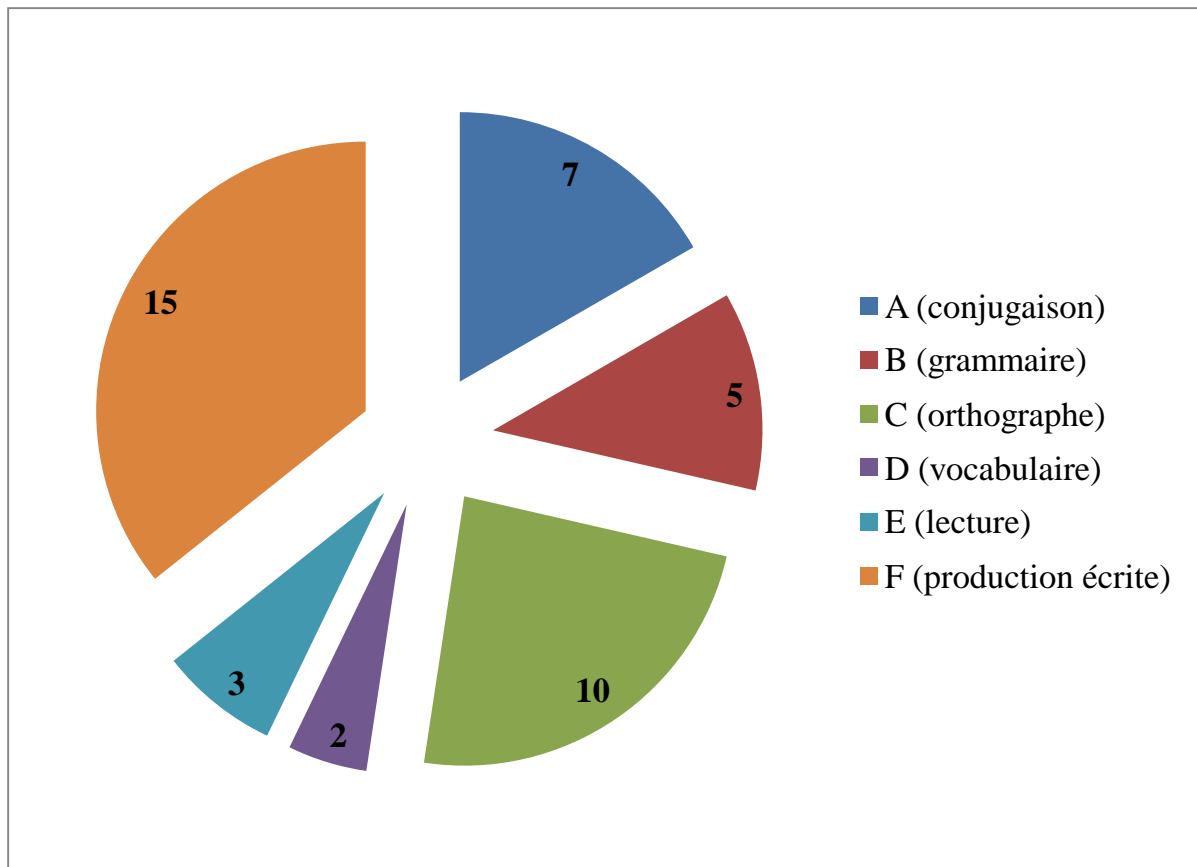
D : vocabulaire

E : lecture

F : production écrite

	Nombre répondants
A	07
B	05
C	10
D	02
E	03
F	15

Nous remarquons qu'une bonne partie d'enseignants choisissent : le choix F /C qui veut dire les apprenants ont une grande complexité dans la production écrite et l'orthographe, cela est dû au bagage linguistique c'est à dire ces dernières ont un lexique limité.



**Figure N °08 : les activités où les élèves commettent beaucoup des erreurs**

**Item 08** : par quel moyen vous remédiez les erreurs ?

A : des exercices contenant des phrases décontextualisées

B : des exercices à trous

C : des exercices de reformulation

D : des exercices des phrases contextualisées

E : des courts passages à reconstituer

F : des passages à compléter

Autres, précisez ?

	Nombre répondants
A	03
B	04
C	08
D	01
E	07
F	07

Nous voyons que la majorité des enseignants sélectionnent le choix : C/ E /F. Ces activités viennent comme soutien à l'apprenant et le motivé à produire soit des productions écrites ou des exercices de réécritures.

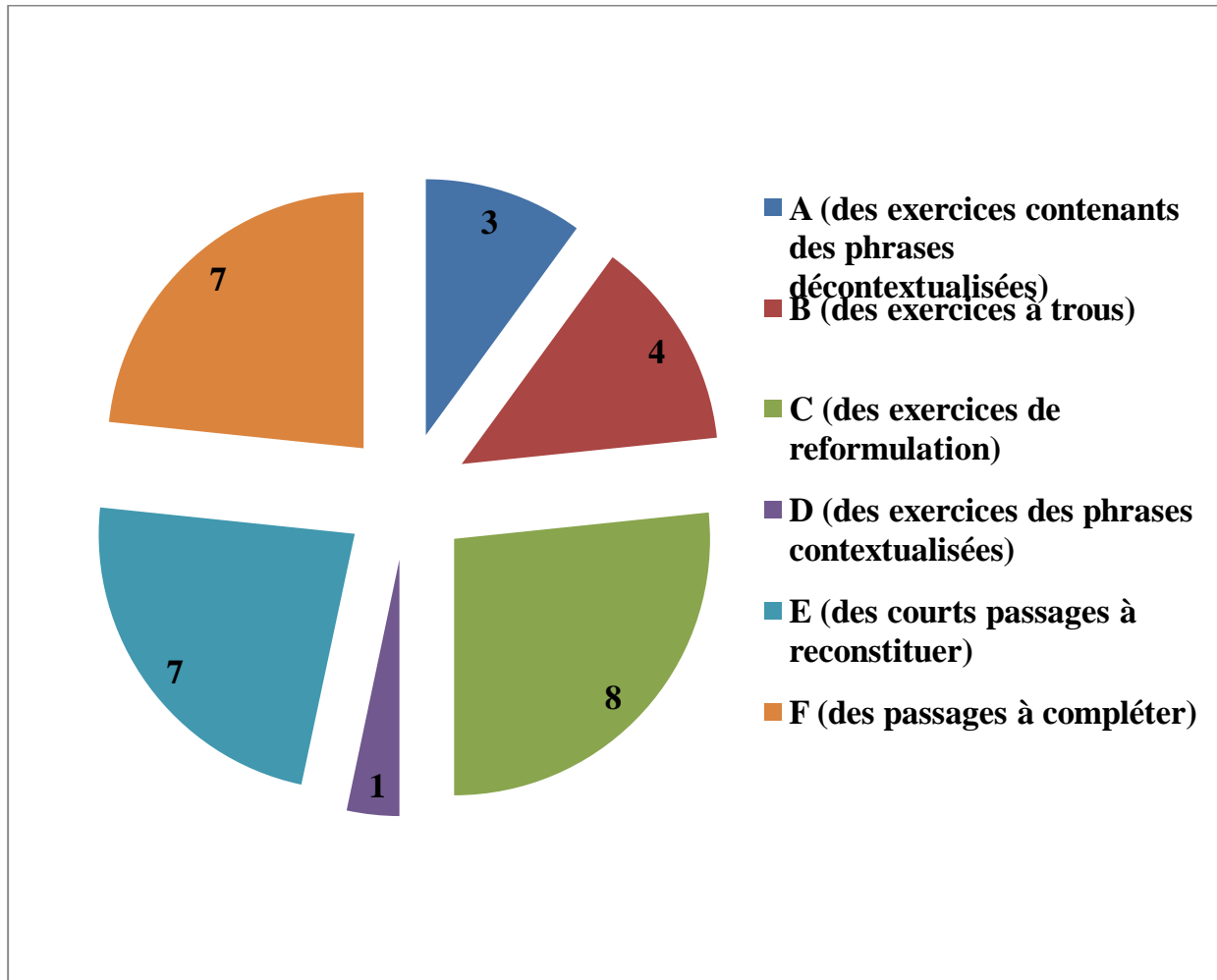


Figure N °09 : Les moyens de remédiation

**Item 09** : combien de séance consacrez-vous à la remédiation ?

A : une

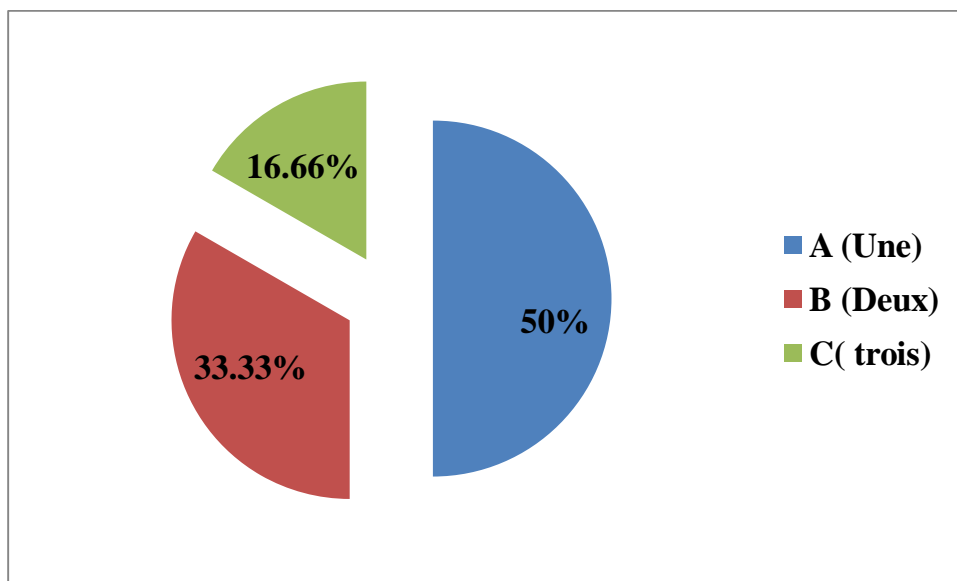
B : deux

C : trois

	Nombre répondants	Pourcentage
<b>A</b>	09	50%
<b>B</b>	06	33,33%
<b>C</b>	03	16,66%

- ✓ 09 enseignants soit 50% consacrent une séance à la remédiation.
- ✓ 06 enseignants d'entre eux à savoir 33,33% attribuent 02 séances à cette dernière.
- ✓ Seulement 03 enseignants ont 16,66% y accordent 03 séances.

Nous observons que les enseignants ne donnent pas un nombre déterminé de séance cela se manifeste par l'hétérogénéité de chaque classe, sans oublier la surcharge de programme qui est prise en considération, alors la plupart préservent une seule séance à la remédiation.



**Figure N °10 : les séances de la remédiation**

**Item 10 :** a votre avis quels sont les motifs de ces erreurs ?

A : français constitue une langue étrangère

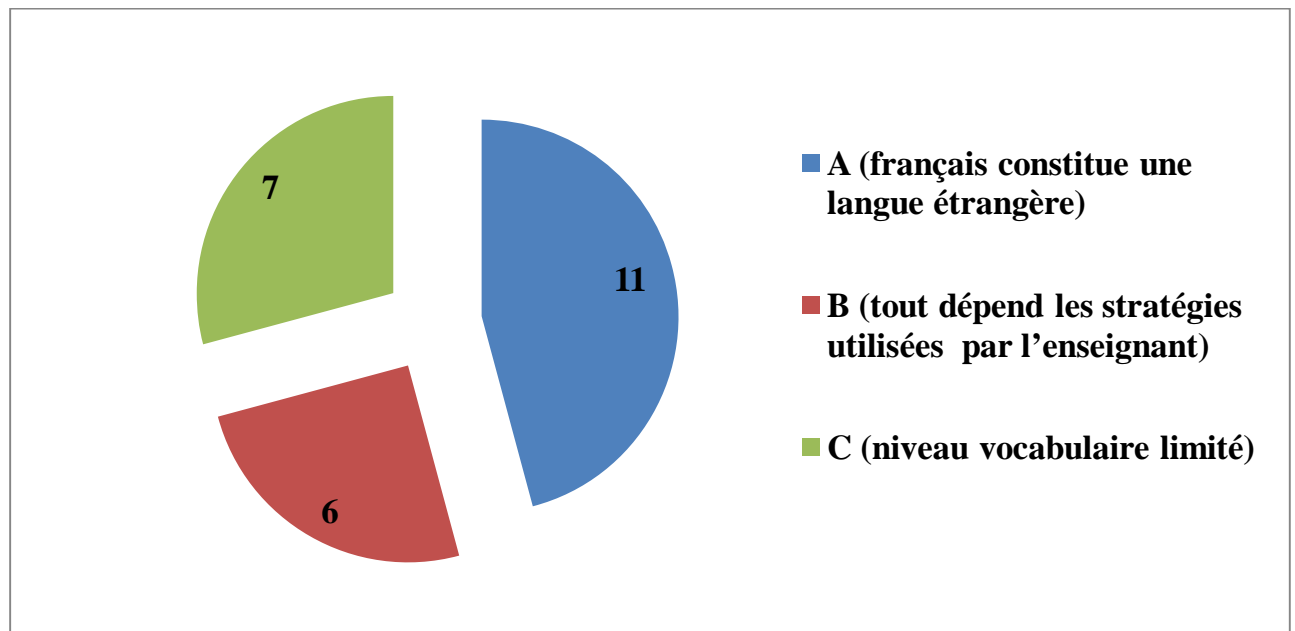
B : tout dépend les stratégies utilisées par l'enseignant

C : niveau vocabulaire limité

	Nombre répondants
<b>A</b>	11
<b>B</b>	06
<b>C</b>	07

Nous remarquons que la réponse A est plus sollicitée par rapport aux deux autres réponses B et C.

Donc, le français demeure toujours une langue étrangère vis-à-vis nos apprenants.



**Figure N °11 : Les motifs d'erreur**

### 5. La synthèse

D'après les réponses des enseignants interrogés, nous remarquons que la pratique de la pédagogie de l'erreur est omniprésente dans la plupart des classes.

Puisqu'ils estiment que l'erreur est un facteur de progression dans l'apprentissage du FLE, autrement dit que l'erreur devient un outil d'enseignement-apprentissage.

Nous soulignons une remarque importante que parmi toutes les réponses qui portent sur les erreurs les plus récurrentes dans la production écrite, les enseignants mentionnent simplement les grands axes des erreurs classiques autrement dit traditionnelles : syntaxiques, orthographiques et sémantiques. Tout en ignorant ou méprisant la typologie proposée par ASTOFLI .

Nous certifions que les enseignants sont conscients que la phase de remédiation à une place primordiale puisqu'elle vient comme soutien à l'apprenant sous forme des activités variées.

Cependant le programme n'aide pas les enseignants à consacrer plusieurs séances à cette étape afin de surmonter les difficultés et les lacunes.

En conclusion, l'enquête menée dans les écoles, nous permet de dire que les échantillons interrogés possèdent une bonne formation et maîtrisent les nouvelles perspectives pédagogiques de l'erreur.

Mais, effectivement sa pragmatique ne se produit pas systématiquement et convenablement dans leurs classes.

Nous notons que la majorité des sujets interrogés sont des débutants.

***CHAPITRE 04***  
***DESCRIPTION ET***  
***INTERPRETATION DES***  
***ERREURS RENCONTREES***  
***DANS LES PRODUCTION***  
***ECRITES***

Concernant ce dernier chapitre nous étudions les données collectées de l'enquête menée sur terrain. Nous traitons la production écrite de dix élèves de la classe de la 5<sup>ème</sup> année primaire.

Au départ nous présentons l'établissement et l'échantillon visé. Puis nous trions les erreurs commises dans la production écrite. Par la suite nous réalisons une approche quantitative afin de répondre à la problématique.

### **1. La représentation du corpus :**

Le corpus contient dix copies des élèves de la 5<sup>ème</sup> année primaire de l'école BEN CHEKCHEK CHEIKH à EL-MENIAA.

La classe se compose de 30 apprenants dont 7 filles et 23 garçons. La moyenne de leur âge est entre (10\_11).

Le travail demandé est de rédiger un texte documentaire mené par une enseignante qui a plus de 25ans d'expériences.

### **2. L'analyse de la séance de la production écrite :**

#### **2.1. La méthode de l'enseignante :**

L'activité de la production écrite enregistrée au niveau du 3<sup>ème</sup> projet et plus précisément la 1ere séquence d'apprentissage.

L'activité à pour objectif d'amener l'apprenant à présenter un animal en quatre(04) ou six(06) phrases afin d'installer la composante de la compétence suivante : produire un texte en fonction d'une situation de communication.

Au début, l'enseignante a commencé par une révision à l'orale en demandant à ses apprenants de présenter un animal au choix en une phrase. Quelques apprenants ont donné les informations suivantes :

- ✓ La vache est un animal domestique
- ✓ L'éléphant est un animal végétarien
- ✓ Le chat est un animal domestique. Il mange de la viande.

## CHAPITRE 04 :DESCRIPTION ET INTERPRETATION DES ERREURS RENCONTREES DANS LES PRODUCTIONS ECRITES

Puis, elle a écrit la consigne au tableau et à donner des conseils .

Sujet : « Rédige un petit texte qui donne des informations sur un animal que tu as choisi dans la boîte à outil ».

- ✓ Ecrire un titre à ce texte
- ✓ Conjugue les verbes au présent de l'indicatif
- ✓ Emploie la 3<sup>eme</sup> personne du singulier

Ensuite, elle a tracé la boîte à outil tout en posant des questions de compréhension suivantes :

- ✓ Tu vas présenter quoi ?
- ✓ Quels sont les animaux que vous connaissez ?
- ✓ Combien y a –t-il de phrases demandées ?
- ✓ Quels sont les pronoms personnels que tu dois utiliser ?
- ✓ Les verbes seront conjugués à quels temps ?

<b>Animal</b>	<b>Verbes</b>	<b>Adjectif</b>	<b>noms</b>
Le lion	Etre	Herbivore	La ferme
La vache	Vivre	Carnivore	La savane
Le chien	Se nourrir	Sauvage	La forêt
L'éléphant	manger	Domestique	L'herbe
Le cheval		mammifère	La viande

Finalement, les apprenants sont invités à exécuter leurs exercices d'expression écrite en respectant les règles grammaticales, la majuscule et la ponctuation,... ?

- 📌 L'enseignante circule entre les rangs pour aider les élèves et les orienter pendant le 1<sup>er</sup> jet

## CHAPITRE 04 : DESCRIPTION ET INTERPRETATION DES ERREURS RENCONTREES DANS LES PRODUCTIONS ECRITES

- Les apprenants s'auto corrigés pendant le 2<sup>ème</sup> jet
- La maitresse écrit au tableau le meilleur texte sélectionné après plusieurs lectures plus la correction collective.

### 2.2. Fiche pédagogique :

**Projet 3 :** Lire et écrire un texte documentaire

**Séquence 1 :** Identifier le thème d'un texte documentaire

**Activité :** Production écrite (1<sup>er</sup> jet)

**Objectif :** - L'élève sera capable de produire un énoncé de deux ou trois phrases où il présente un animal de son choix

**Compétence :** Produire un énoncé écrit en mettant en œuvre les actes de paroles exigés par la situation de communication.

**Matériel :** Cahier / illustrations

#### Déroulement :

**1<sup>er</sup> moment :** (Rappel)

- Faire un petit rappel sur : **l'éléphant**

**2<sup>ème</sup> moment :** (La découverte)

**Dans le cadre du concours du meilleur recueil de textes documentaires, auquel tu participes avec tes camarades, choisis avec les membres de ton groupe « un thème » (un animal, une plante ou un produit alimentaire naturel), puis rédige un texte qui donne des informations sur le thème que tu as choisi.**

#### N'oublie pas de :

- citer le thème que tu as choisi.
- donner la définition de ce thème.
- construire des phrases un C.O.D et/ou C.O.I.
- utiliser le présent de l'indicatif.
- utiliser la 3<sup>ème</sup> personne du singulier

<b>l'animal</b>	<b>Caractère</b>	<b>Nourriture</b>	<b>Lieu où il vit</b>	<b>Autres</b>
<b>L'éléphant</b>	Sauvage	L'herbe, les fruits	La savane	Avoir des défenses Avoir une trompe
<b>La vache</b>	Domestique	L'herbe	Les fermes	Donner du lait
<b>Le chat</b>	Domestique	Les insectes La viande	Avec l'homme (les maisons)	Accompagner l'homme

## CHAPITRE 04 :DESCRIPTION ET INTERPRETATION DES ERREURS RENCONTREES DANS LES PRODUCTIONS ECRITES

### 3<sup>ème</sup> moment : (Exploitation)

- Faire lire et expliquer les paramètres de la situation de communication afin d'assurer la compréhension

### 4<sup>ème</sup> moment : (Production)

Demander aux apprenants de produire les phrases sur leurs cahiers d'essai tout en favorisant :

- D'autres documentations
- Les interactions élève-élève-enseignant.

**Projet 3:** Lire et écrire un texte documentaire

**Séquence 1 :** Identifier le thème d'un texte documentaire.

**Activité :** Production écrite (2<sup>ème</sup> jet)

**Objectif :** L'élève sera capable **d'améliorer** son 1er jet :

- Citer le thème.
- Donner la définition du thème choisi
- Construire des phrases un C.O.D ou C.O.I
- Mettre la ponctuation qui convient
- Utiliser le présent de l'indicatif
- Utiliser la 3<sup>ème</sup> personne du singulier.

**Compétence :** Produire un énoncé écrit en mettant en œuvre les actes de paroles exigés par la situation de communication.

**Matériel :** La production écrite des élèves

### Déroulement :

#### 1<sup>er</sup> moment : (Rappel)

- Faire un petit rappel sur la tâche et les consignes.

#### 2<sup>ème</sup> moment : (Confrontation)

Confronter son deuxième jet à la grille d'évaluation (critères de réussite) :

	Oui	Non
Citer le thème.		
Donner la définition du thème choisi		
Construire des phrases un C.O.D ou C.O.I		
Mettre la ponctuation qui convient		
Utiliser la 3 <sup>ème</sup> personne du singulier.		
Utiliser le présent de l'indicatif		

## CHAPITRE 04 :DESCRIPTION ET INTERPRETATION DES ERREURS RENCONTREES DANS LES PRODUCTIONS ECRITES

### **3<sup>ème</sup> moment :** (Amélioration)

Demander aux apprenants de revenir sur leurs écrits et de les améliorer.

### **3. L'analyse des productions écrites des apprenants :**

#### **3.1. Rappel de la consigne :**

« Rédige un petit texte qui donne des informations sur un animal que tu as choisi dans la boîte à outil ».

#### **3.2. Correction des erreurs fréquentes :**

<b>Erreurs</b>	<b>Correction</b>
Elle vit avec homme	Elle vit avec l'homme
Il un donne du lait	Elle donne du lait
il vit don la savane	Il vit dans la savane
manj l'herbe	mange l'herbe
l'éléphant vivi dons la feuri	l'éléphant vit dans la forêt
Il nourriture fruits	Il se nourrit des fruits
Le chat un animal domestique	Le chat est un animal domestique
Il vit les frmes	Il vit dans la ferme
Elle monge de l'herbe	Elle mange l'herbe
Il mange carnivore	Il mange de la viande c'est un animal carnivore
Il se nourrit de la viand	Il se nourrit de la viande

#### **3.3. Plan pragmatique :**

Tous les apprenants ont respecté la consigne d'écriture, donc ils ont fait un texte documentaire en présentant un animal au choix.

### 3.4. Plan textuel :

Au niveau de structuration, les apprenants ont au départ mentionné le nom de l'animal choisi, puis sa catégorie en donnant une description simple et générale de celui-ci.

Cela démontre qu'ils ont respecté la structure d'un texte documentaire.

La minorité d'entre eux ont oublié d'employer les signes de ponctuation et pour la cohérence du système du temps, on constate qu'il y a des apprenants qui ont utilisé le présent de l'indicatif demandé (mange, est, nourrit ...).

D'autres apprenants ont laissé les verbes à l'infinitif.

D'ailleurs, le reste des apprenants ont oublié complètement d'employer les verbes dans leurs phrases.

Quant à la cohérence sémantique, les apprenants ont utilisé des phrases qui ne sont pas enchainées pour transmettre leurs idées (manque de la cohérence textuelle).

Après l'analyse on a pu toucher les 2 types d'erreurs chez les apprenants.

### Erreurs de forme :

Voici quelques erreurs de forme :

- manj l'herbe
- il vit don la savane
- L'éléphant vivi dons la feuri.
- Il mange carnivore.

### Erreurs de contenu :

Voici quelques exemples d'erreur de contenu :

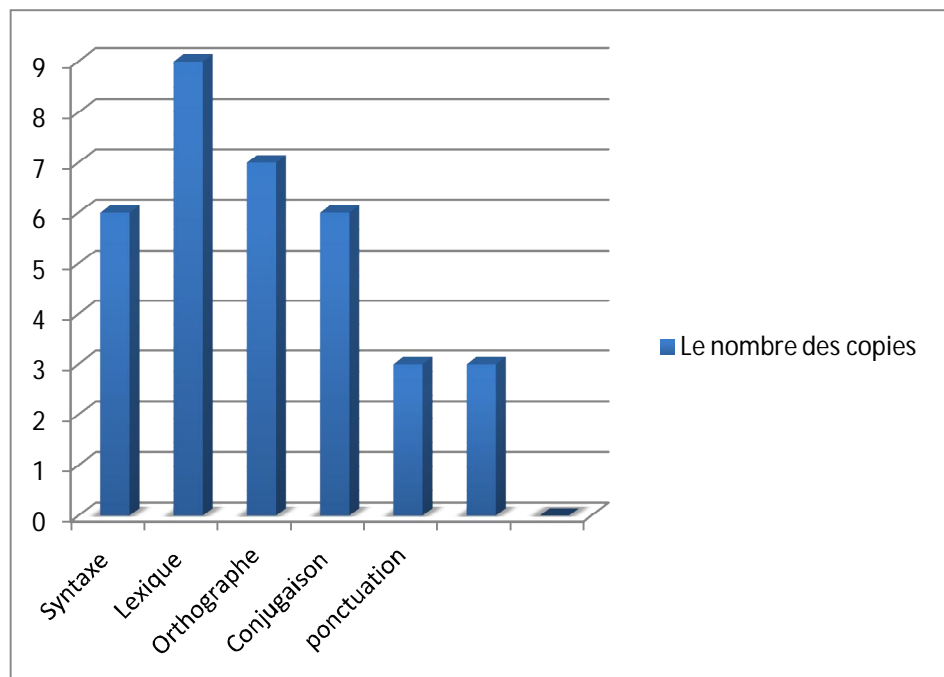
- Il marche avec sa mér
- L'éléphant vivi dons la feuri qu sappelle Barbar

## CHAPITRE 04 :DESCRIPTION ET INTERPRETATION DES ERREURS RENCONTREES DANS LES PRODUCTIONS ECRITES

Voici les erreurs les plus fréquentes des dix copies de la production écrite classées dans le tableau ci-dessous :

**Tableau 01 :**

Le nombre des copies	Syntaxe	Lexique	Orthographe	Conjugaison	ponctuation	Cohérence et cohésion
Copie 01	x	x	x	x		
Copie 02	x	x	x	x	x	x
Copie 03	x	x	x		x	
Copie 04	x	x	x			
Copie 05		x	x	x		x
Copie 06	x	x		x		
Copie 07			x			
Copie 08		x		x		
Copie 09		x				
Copie 10	x	x	x	x	x	x
<b>Le pourcentage 100%</b>	60%	90%	70%	60%	30%	30%



**Figure01: Les erreurs les plus fréquentes**

### 4. Les résultats obtenus :

Après l'analyse de quelques erreurs des apprenants nous constatons que les apprenants n'ont pas un problème qui dépend du plan pragmatique mais le problème réside au niveau du type : lexicales (90%), orthographe (70%), syntaxe (60%) et conjugaison( 60%) autrement dit que le pourcentage de ces 4 types d'erreurs est plus élevé comparativement aux autres types d'erreurs.

Sans oublier, les erreurs provoquées par l'interférence linguistique. L'apprenant a recours à la langue maternelle.

D'après l'étude des résultats obtenus, nous constatons que les apprenants de la 5<sup>ème</sup> année primaire souffrent de l'interférence de la langue maternelle sur la langue française qui vient de la pauvreté linguistique et la complexité du système de la langue étrangère. D'ailleurs, ils ne maîtrisent pas les règles d'orthographe liées aux erreurs de forme.

Par ailleurs, il y a une grande distance entre l'apprenant et l'acte de lecture qui aide à éviter les différentes erreurs lexicales.

En outre, le non usage du dictionnaire qui peut offrir un bagage linguistique considérable.

# CONCLUSION

Dans cette recherche, intitulée « l'erreur comme outil favorisant l'enseignement-apprentissage dans les productions écrites –cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire », nous nous sommes penchées sur le statut de l'erreur dans l'apprentissage du FLE au cycle primaire et identifier les erreurs de la production écrite et surtout les causes.

Pour parvenir à ces objectifs nous avons travaillé sur deux corpus : le premier destiné à l'enquête auprès de 18 enseignants et le deuxième comprend dix productions écrites récupérées auprès des apprenants.

En s'appuyant sur la méthodologie descriptive, l'analyse des résultats obtenus, nous ont permis de confirmer notre hypothèse que l'erreur est un facteur de progression et un point de départ pour les apprenants.

Sans ignorer la domination théorique des enseignants concernant la pédagogie de l'erreur.

Malgré la maîtrise totale de cette dernière, les enseignants sont confrontés à des obstacles dû :

- Les moments consacrés à l'exécution de la production écrite sont insuffisants.
- L'hétérogénéité de la classe, engendre des difficultés au niveau des activités de remédiation.
- La surcharge du programme.
- L'effectif de la classe accentué.

A partir de l'analyse et l'interprétation des données relatives aux productions écrites des apprenants, nous avons découvert la variation des erreurs, et les plus fréquentes sont celles : d'orthographe, de lexique et cohérence/cohésion.

Egalement les causes primordiales de ces lacunes sont :

- le manque du vocabulaire de la langue cible.

- L'interférence linguistique en d'autres termes le recours à la langue maternelle, à cause de l'insuffisance de ressources linguistiques en langue française.

D'ailleurs, nous avons remarqué aussi que l'absence de la communication en français dans notre société peut conduire à l'insuffisance langagière et la complexité du système de la langue française qui a été un grand obstacle qui empêche les apprenants d'écrire une rédaction d'une manière correcte.

A partir de toutes ces observations, nous avons formulé quelques propositions pédagogiques pour l'amélioration de l'enseignement-apprentissage de la production écrite des apprenants de la 5<sup>ème</sup> année primaire et nous avons obtenu des résultats satisfaisants :

- ✚ Il est nécessaire d'augmenter le nombre de séance ou d'alléger le programme pour la compétence de la production écrite.
- ✚ Le sujet de la production écrite doit être proposé lors de l'évaluation diagnostique.
- ✚ Le choix thématique du support textuel ou vidéo oral doit être proche du sujet de la production écrite.
- ✚ Mettre en relief les erreurs des apprenants en proposant des exercices relatif à chaque type d'erreur récurrente.
- ✚ L'enseignant doit encourager l'acte de lecture pour enrichir leurs bagages linguistiques.
- ✚ Edifier un climat de motivation et de communication entre les apprenants en encourageant le travail en groupe.

Pour finir, nous pouvons dire que l'erreur présente un passage obligatoire pour un meilleur apprentissage.

Nous espérons que notre recherche a mis en lumière le processus d'apprentissage du français au cycle primaire et qu'il a touché une partie de la réalité de nos jeunes apprenants.

**REFERENCES**  
**BIBLIOGRAPHIQUES**

## Références bibliographiques :

### les œuvres:

1. ASTOFLI. A « L'erreur, un outil pour enseigner », Paris, ESF,1997
2. Blanchet. P« introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère ». PEETERS LOUVRAIN LA-NEUVE,1998
3. DEMIRTAS.L« production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque» 2008.
4. Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Coll. FLE, Ed. Presse universitaire de Grenoble, 2002.
5. Manuel scolaire, 5eme AP, office national des publications scolaires, 2014/2015
6. MOAI, Alain, « Vive l'erreur », dans le monde de l'éducation, Paris oct.1995,
7. Programme de français, 5<sup>eme</sup> AP, Janvie, 2009
8. SCALA ,A, 1995, « Le prétendu droit à l'erreur »,in :Collectif ,Le rôle de l'erreur dans la relation pédagogique .Villeneuve d'Ascq
9. TAGLIANTE C, « la classe de langue», Paris, clé international,2001
- 10.VIGNER, GERRARD, écrire, élément pour une pédagogie de la production écrite, Paris, CLE international,

### dictionnaire:

1. Jean-Pierre Cuq « dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde», 2003
2. Le petit Larousse illustré, 2013
3. Le petit Robert, 1985

### Sitographie:

- <http://www.cnrtl.fr/etymologie/faute> 03:30.21/05/2019
- <https://www.devoir-de-philosophie.com/commentaire-leibniz-origine-des-erreurs-2754.html> .04:27.21/05/2019

**Mémoires/ thèses:**

1. BENAMER .B « L'erreur comme outil d'enseignement-apprentissage lors de la production écrite : perceptions et pratiques des enseignants du primaire chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire ».université MOHAMED BOUDIAF -M'SILA.
2. BENJAMAIS ET BELAMRIS.S « l'erreur comme processus dynamique dans l'enseignement-apprentissage de FLE dans les production écrites cas de 5AP»,université AMMAR THELIDJI LAGHOUAT .
3. BENZENATI.N « Analyse des erreurs de production écrite chez les apprenants de 2<sup>ème</sup> secondaire». Université Abderrahmane MIRA\_BEJAIA.
4. HAMIDATE .M ET BELABBES.A « l'analyse des erreurs en production écrite cas des élèves de 1as». université AMMAR THELIDJI LAGHOUAT .
5. MESSAOUDI.Z «L'erreur comme facteur d'évolution dans L'apprentissage du FLE cas des élèves de 5<sup>ème</sup> année primaire».Université ZIANE ACHOUR\_DJELFA.

# ***ANNEXES***

# Questionnaire

Ce questionnaire a pour but de réaliser un travail de recherche portant sur « *l'erreur au service de l'enseignement apprentissage du FLE* », pour cela nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes :

Homme  Femme

Age

Diplôme obtenu : licence en français  autre

Expérience professionnelle : moins de 5ans

Entre 5ans et 15ans

Plus de 15ans

1- Comment définissez-vous l'erreur ?

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

2- connaissez-vous les types d'erreur ?

Oui  Non

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

Oui  Non

-Justifiez

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

4- Comment évaluez- vous la production écrite ?

-Note la copie

-Porter des observations

-Les deux

5- L'erreur est un facteur de :

-Progression

-Régession

-Pourquoi ?

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

6- Quelles sont les erreurs les plus récurrentes dans les productions écrites ?

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

7- Quelles sont les activités dans lesquelles les élèves commettent beaucoup des erreurs

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Vocabulaire
- Lecture
- Production écrite

8- Par quel moyen vous remédiez aux erreurs ?

- Des exercices contenant des phrases décontextualisées
- Des exercices à trous
- Des exercices de reformulation
- Des exercices des phrases contextualisées
- Des courts passages à reconstituer
- Des passages à compléter

Autres, précisez ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9-Combien de séance consacrez- vous à la remédiation

Une  deux  trois

10- A votre avis quels sont les motifs de ces erreurs ?

-Français constitue une langue étrangère

-Tout dépend les stratégies utilisées par l'enseignant

-Niveau de vocabulaire limité

***Merci de votre collaboration***