

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'analyse des erreurs dans les productions
écrites des élèves de 1AS***

Présenté par :

Maria HAMIDAT

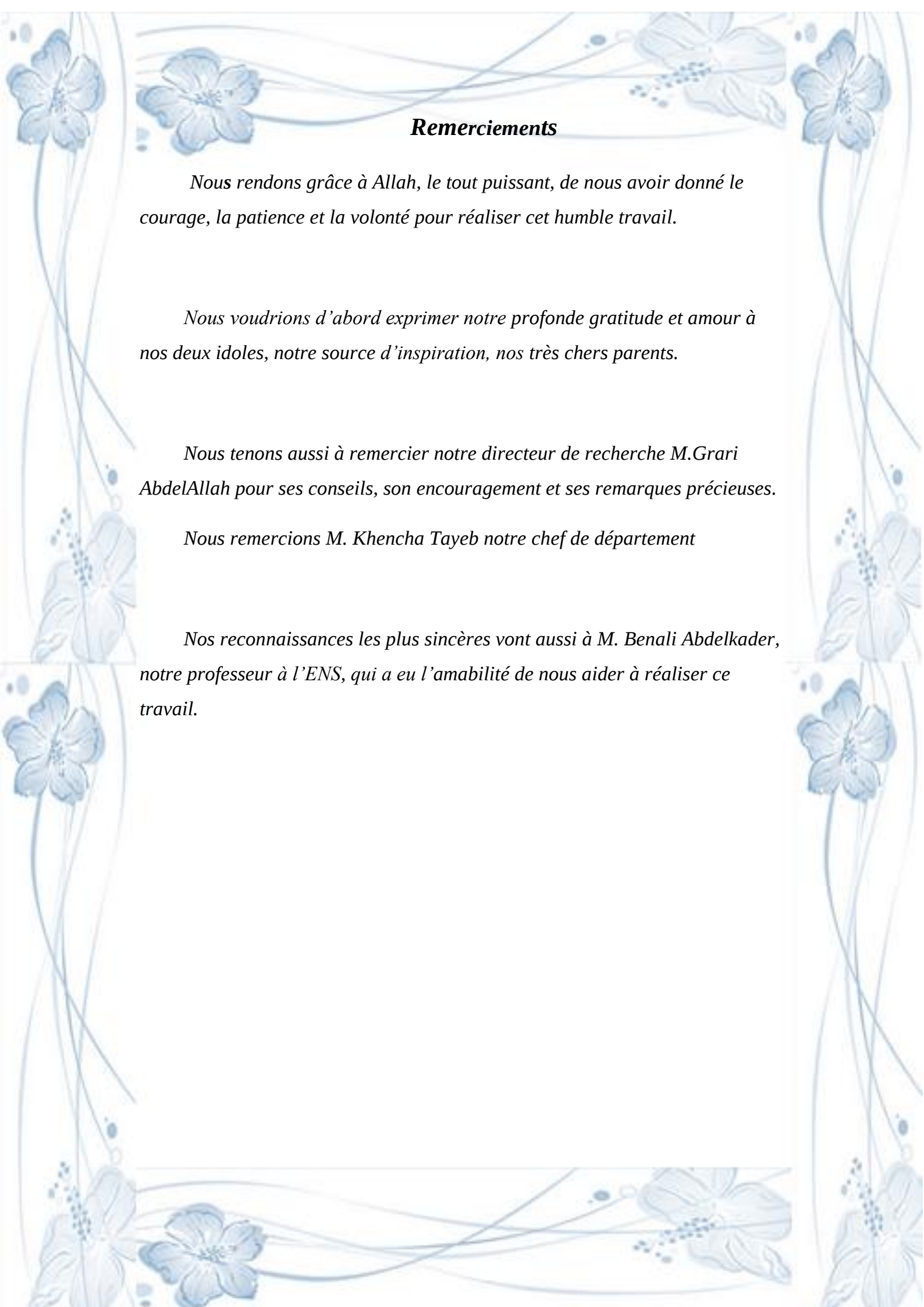
Abir BELABBES

Président : M. Tayeb KHENCHA. Maitre-assistant A, à l'université de Laghouat

Examineur : Melle. Fatima ZIOUANI. Maitre de conférences B, à l'université de Laghouat

Directeur de recherche : M. AbdelAllah GRARI. Maitre-assistant A, à l'université de Laghouat

Année universitaire 2016-2017



Remerciements

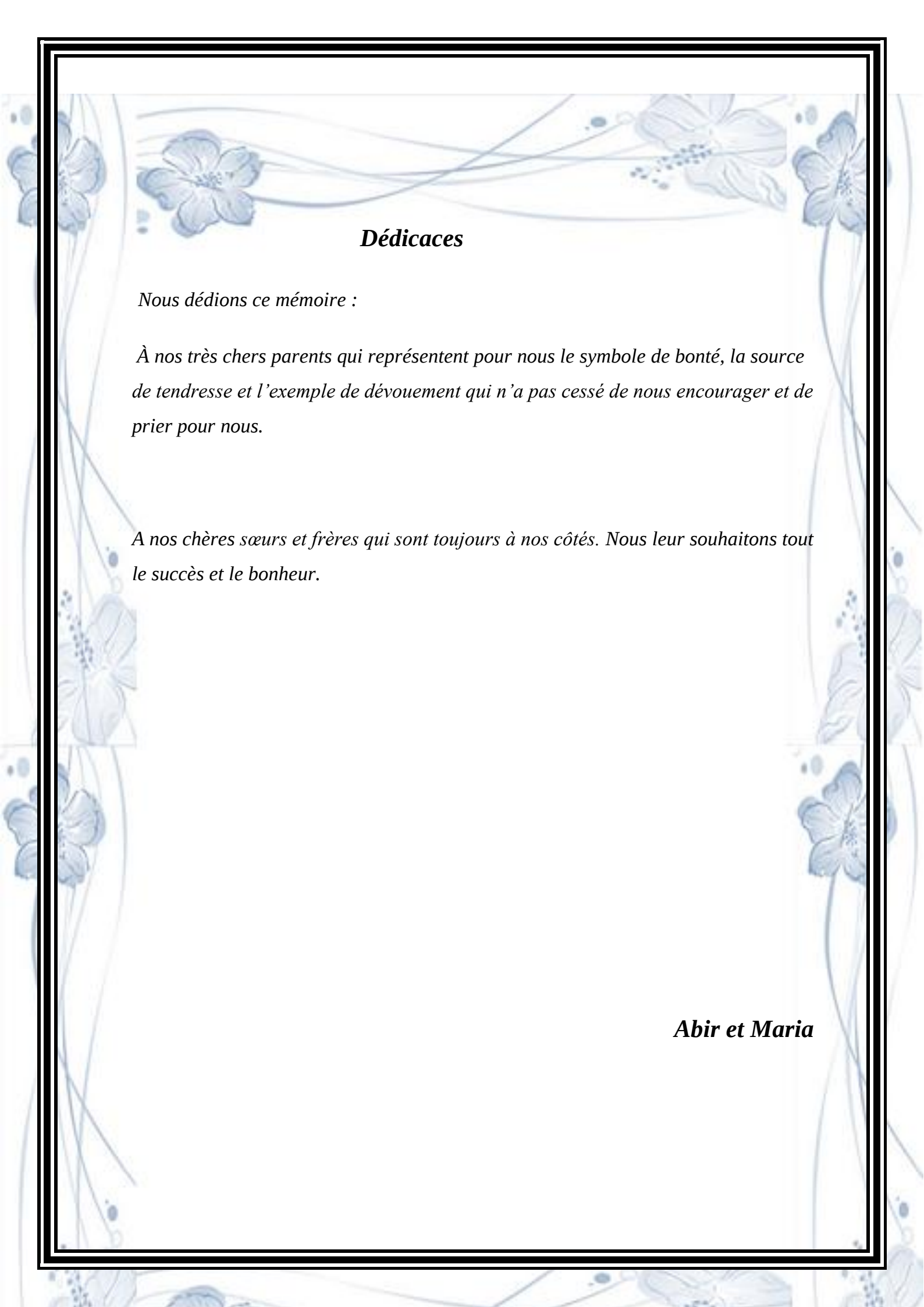
Nous rendons grâce à Allah, le tout puissant, de nous avoir donné le courage, la patience et la volonté pour réaliser cet humble travail.

Nous voudrions d'abord exprimer notre profonde gratitude et amour à nos deux idoles, notre source d'inspiration, nos très chers parents.

Nous tenons aussi à remercier notre directeur de recherche M.Grari AbdelAllah pour ses conseils, son encouragement et ses remarques précieuses.

Nous remercions M. Khencha Tayeb notre chef de département

Nos reconnaissances les plus sincères vont aussi à M. Benali Abdelkader, notre professeur à l'ENS, qui a eu l'amabilité de nous aider à réaliser ce travail.



Dédicaces

Nous dédions ce mémoire :

À nos très chers parents qui représentent pour nous le symbole de bonté, la source de tendresse et l'exemple de dévouement qui n'a pas cessé de nous encourager et de prier pour nous.

A nos chères sœurs et frères qui sont toujours à nos côtés. Nous leur souhaitons tout le succès et le bonheur.

Abir et Maria

TABLE DES MATIERES

Remerciements

Dédicaces

Introduction.....1

CHAPITRE I : Le statut de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE

1. Définition de l'erreur de façon générale.....6
2. L'erreur dans la didactique du FLE.....7
3. La pédagogie de l'erreur et la pédagogie de la faute.....10
4. L'origine de l'erreur.....12
5. la typologie de l'erreur.....14

CHAPITRE II : l'erreur dans la production écrite

1. Définition de l'écrit.....20
2. Définition de la production écrite.....21
 - 2.1. La distinction entre production et expression.....21
 - 2.2. La production écrite.....21
3. La production écrite au cycle secondaire.....23
 - 3.1. La place de la production écrite au secondaire.....23
 - 3.2. L'objectif de la production écrite.....24
4. la place de production écrite dans les principales méthodologies d'enseignement de FLE25
 - 4.1. La méthode traditionnelle.....25
 - 4.2. La méthode audio-oral.....26
 - 4.3. La méthode SGAV.....26
 - 4.4. L'approche cognitive.....26
 - 4.5. L'approche communicative.....27
5. La pédagogie de l'erreur en production écrite.....27
 - 5.1.1. Conceptualisation.....28
 - 5.1.2. Systématisation28
 - 5.1.3. Réemploi et fixation.....29
 - 5.2. Typologie des erreurs récurrentes dans la production écrit.....29
 - 5.2.1. Les erreurs de contenu.....29
 - 5.2.1.1. Erreur de cohésion et cohérence textuelles.....29
 - 5.2.1.2. Organisation du texte et mise en page.....30
 - 5.2.1.3. Erreurs liées au type de discours.....30
 - 5.2.2. Les erreurs de forme.....30
 - 5.2.2.1. Erreurs de morphosyntaxe.....30
 - 5.2.2.2. Erreurs lexicales.....30

5.2.2.3. Erreurs de type phonème-graphème.....	30
5.2.2.4. Erreurs phonétiques.....	30
5.2.2.5. Erreurs d'orthographe.....	31

CHAPITRE III : Analyse des données et des résultats obtenus

1. Présentation de questionnaire.....	34
2. Protocole de l'enquête.....	35
3. analyse et interprétation des résultats.....	37
4. Synthèse.....	

CHAPITRE IV : Description et interprétation des erreurs rencontrées dans les productions écrites

1. DESCRIPTION DU CORPUS.....	46
1.1. présentation de l'établissement.....	46
1.2. présentation de corpus.....	47
1.2.1. le cours présenté.....	47
1.2.2. la fiche pédagogique.....	48
2. Analyse des copies.....	51
3. Analyse et interprétation des données.....	53

Conclusion56

Bibliographies.....59

Annexes.....61

L'apprentissage d'une langue étrangère se fait, à partir de son système linguistique. Ce processus met l'apprenant dans une situation difficilement maîtrisable.

En effet, et comme le souligne P.BLANCHET : « tout enseignement, tout apprentissage sont des moments déstabilisateurs ou les certitudes initiales sont mises en question », ¹c'est-à-dire que tomber dans l'erreur est quelque chose inévitable, elle est un passage obligé vers les performances linguistiques.

En outre, 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.

Dans le même ordre d'idées, l'apprentissage du FLE, tel que conçu dans le programme officiel au troisième palier, accorde de l'importance beaucoup plus à l'écrit : la compétence scripturale étant une activité qui permet de faire émerger différentes erreurs

Cependant, cet acte de produire se caractérise par sa complexité. Ceci peut mener l'apprenant à commettre forcément des erreurs.

¹ Philippes Blanchet, introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère, PEETERS LOUVRAIN-LA-NEUVE 1998 page70

Il faut noter que la majorité des apprenants ne possède pas les prérequis qui permettraient de rédiger un texte cohérent. C'est pourquoi, il nous semble nécessaire de mener une étude autour de la notion de l'erreur en production écrite.

En tant qu'enseignantes de FLE au lycée, notre expérience nous pousse à nous intéresser à l'analyse de l'erreur en production écrite qui joue un rôle important dans les quatre compétences visées à installer

Notre intérêt, à travers ce travail, est d'identifier, d'une part, les différentes représentation de la notion de l'erreur chez les enseignants par rapport à leurs pratiques pédagogiques, et d'effectuer une étude descriptive et analytique des erreurs des apprenants afin de préciser la nature.

Pour notre recherche, nous avons opté pour deux types de corpus :

- Un questionnaire portant 11 questions destinées à 18 enseignants du secondaire.
- Analyse de dix copies d'apprenants

Pour mettre l'étude en pratique, nous nous sommes interrogées sur deux points didactiques essentiels : l'erreur en FLE et son analyse en production écrite des apprenants.

Donc à travers cette étude nous essayons de répondre à la problématique suivante :

Comment l'erreur peut-elle représenter un moyen qui permet à l'enseignant de remédier, de détecter ou de progresser dans son apprentissage ?

Et dans ce contexte, il y a lieu de se poser les questions suivantes :

- Qu'est-ce qu'on entend par la notion de l'erreur en la didactique de FLE ?
- Quelle est la différence entre la pédagogie de l'erreur et la pédagogie de la faute ?
- La pédagogie de l'erreur, est-elle présente dans nos classes de FLE ?
- Quels sont les types d'erreurs les plus récurrentes dans les productions écrites des élèves de 1AS ?

Avant de répondre aux questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- l'erreur serait un élément fondamental dans tout processus d'apprentissage, voire même essentiel pour la maîtrise de la langue
- la cause première qui pousserait l'apprenant à commettre des erreurs est l'interférence linguistique (le recours à la langue maternelle) et le manque du lexique linguistique (pauvreté du vocabulaire e langue cible) pour produire un texte cohérent.

En vue de répondre à la problématique de notre recherche et afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous procéderons une analyse quantitative et qualitative, des erreurs dans les productions écrites de dix élèves de 1^{ère} année secondaire.

Nous structurons ce travail en quatre chapitres :

Dans le premier chapitre, nous parlerons, en premier lieu des acceptions théoriques de la notion de l'erreur. Puis nous aborderons le statut de l'erreur dans l'apprentissage du FLE.

Le deuxième chapitre sera consacré à la production écrite et ses objectifs en citant les différentes méthodologies d'enseignement.

Ensuite nous mettons en exergue la pédagogie de l'erreur en production écrite et les erreurs commises dans les productions écrites des élèves de 1AS.

Le troisième chapitre, nous mènerons une enquête, en distribuant un questionnaire destiné à 18 enseignants, afin de connaître la présentation de la pédagogie de l'erreur en production écrite.

Le dernier chapitre sera consacré à l'analyse et l'interprétation des dix copies d'élèves. Pour arriver à identifier et classer les erreurs commises dans les productions écrites.

Enfin, nous clôturons le travail par une conclusion générale qui synthétise les résultats obtenus.

L'objectif de ce chapitre est d'identifier et interpréter les erreurs constatées dans les écrits des apprenants. C'est pourquoi, la définition de la notion de l'erreur sera développée selon les acceptions théoriques admises dans ce sens. Ensuite, nous aborderons le contexte dans lequel prendra place l'erreur pour la justifier dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

1/Définition de l'erreur de façon générale :

« Je me trompe, c'est pourquoi je suis un homme »¹

L'erreur fait partie de l'univers des hommes, elle est inhérente à tous leurs actes accomplis dans diverses situations.

L'erreur tire ses origines de « *error* » qui veut dire « tromperie et imposture » ; selon Passion de Clermont : « l'erreur est un acte de l'esprit qui tient pour le vrai ce qui est faux »²

Dans le même contexte, l'erreur est définie dans le dictionnaire Larousse comme : « état d'esprit qui se trompe, qui prend le faux pour un vrai. Acte de se tromper, d'adopter ou d'exposer une opinion non confondue à la vérité »³.en d'autre terme, il est possible de définir l'erreur comme un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé.

Donc, nous pouvons affirmer que l'erreur relève de l'activité humaine qui consiste à se situer loin de la vérité.

¹ Dostoïevski, Crime et châtiment, 1865

² *Passion de Clermont*, éd. D'Arco Silvio Avalle, 365

³ Dictionnaire Larousse 2011

2/-L'erreur dans la didactique du FLE:

La notion de l'erreur est forcément présente dans l'apprentissage des langues étrangères, elle fait même partie de l'apprentissage, elle est considérée comme un moment d'acquisition car elle est riche en information pour l'enseignant :

Elle indique la représentation actuelle du fonctionnement de la langue que se construit l'apprenant. Selon Marie Hélène CLAVERES, l'erreur est la preuve d'une réflexion de l'élève sur la langue et donc une étape vers l'autonomie⁴

Les méthodologies traditionnelles ont considéré l'erreur comme échec, une chose négative et souvent synonyme de faute. En l'occurrence, dans le modèle transmissif, l'élève est passif face à son propre apprentissage car l'enseignant est le seul détenteur du savoir. De ce fait, ce modèle rejette l'erreur car elle est perçue comme le résultat d'un manque de motivation et d'intérêt de la part des élèves. Ce qui reflète réellement le modèle behavioriste concernant l'apprentissage sans erreurs, il considère l'erreur comme une défaillance logique de l'apprenant

Les deux modèles rendent compte du statut négatif de l'erreur.

⁴ Ibid. BENJMAI SABRINE ET BELAMRI SOUMIA l'erreur comme processus dynamique dans l'enseignement-apprentissage de FLE dans les productions écrites cas de 5 AP, université Ammar THELIDJI LAGHOUAT page06

Et ce n'est qu'avec la pédagogie de Freinet que fut adoptée la notion de l'erreur comme processus essentiel, voir indispensable à tout apprentissage : « la voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication(...) mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle »⁵

Dans le même ordre d'idées, Jean Pierre ASTOLFI 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* »⁶

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.

En outre, du point de vue de la psychologie cognitive, les sciences cognitives prouvent que « l'apprentissage » se déclenche lorsqu'un signal d'erreur montre qu'une prédiction n'est pas parfaite, par la suite, elle présente le cheminement mental de l'apprenant

⁵ osialekenne.over-blog.com/article-33705840.html

⁶ J.P.ASTOLFI ? L'erreur, un outil pour enseigner ,ESF, 1997,page 90

Autrement dit, l'erreur commise présente le fonctionnement du système cognitif de l'apprenant dans une situation d'apprentissage.

« L'erreur peut témoigner des représentations des élèves(...) elle peut répondre de leur mode de raisonnement, des inférences qu'ils sont capables de faire, des démarches qu'ils peuvent mobiliser »⁷

Nous en déduisons donc que l'erreur est un processus et non pas un résultat final

En effet, G. Porquier et Besse montrent que l'analyse des erreurs doivent avoir un double objectif : objectif théorique afin de mieux comprendre le processus d'apprentissage d'une langue étrangère et un objectif pratique afin d'améliorer l'enseignement de cette langue.⁸

Cela veut dire que l'erreur est perçue comme les traces d'une stratégie d'apprentissage puisqu'elle se manifeste de la part de l'apprenant comme un besoin, un investissement ou un détournement de difficulté. Ainsi l'analyse de celle-ci permet à l'enseignant de mieux vérifier la progression du processus de l'apprentissage et de déterminer les besoins des apprenants.

⁷ André GIORON une évidence...pourquoi tant de résistances, école des caps page 05.

⁸ Somayé AGHADEILINDI ,thèse de doctorat, la pédagogie de l'erreur en production écrite dans l'apprentissage de FLE chez les étudiants persanophones, université de Toulouse2-le Mirail

3/- la pédagogie de l'erreur et la pédagogie de la faute :

Dans un premier temps, nous nous intéressons à la distinction entre la pédagogie de l'erreur et la pédagogie de la faute

Les deux notions sont d'emblée distinctes sur plusieurs plans :

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 »⁹

La faute est définie dans le dictionnaire de Larousse comme « Manquement à une norme, à un principe, à une procédure »¹⁰

Dans le même ordre d'idée, Yvonne Cossu affirme que : « le terme de faute est encore parfois utilisé pour décrire une non-conformité à la norme [...] la norme de langue est considérée comme une valeur que l'on ne doit pas violer, et donc toute violation est sanctionné [...] »¹¹

En effet, la distinction entre ces deux notions « faute » et « erreur » est en rapport avec ce que Chomsky nomme compétence, performance : d'une part la compétence est l'ensemble de connaissances relatives à une règle prescrite sur le plan théorique. D'une autre part, la performance c'est la réalisation concrète d'une compétence.

⁹ Centre nationale des ressources textuelles et lexicales, » <http://www.cnrtl.fr/etymologie/faute>

¹⁰ <http://www.cnrtl.fr/etymologie/faute>

¹¹ Roger Jessica, « l'erreur et son rôle dans l'apprentissage de l'anglais » 2003-2004, p6

Donc, la faute relève de la performance parce que l'apprenant connaît la structure mais n'arrive pas à l'appliquer correctement en raison de plusieurs facteurs qui relèvent du stress et de l'amnésie. En d'autre terme l'apprenant dispose d'un certain nombre d'outils qui lui permettent de se corriger.

En revanche, l'erreur est liée à la compétence. C'est-à-dire l'apprenant ne dispose pas la règle du fonctionnement. D'une autre qu'il se trompe parce qu'il n'a suffisamment de moyens linguistiques qui lui permettent de se corriger.

Alors, l'erreur a un impact positif sur l'apprentissage parce qu'elle permet à l'enseignant d'adapter ses démarches afin d'améliorer le processus d'apprentissage.

4/ l'origine de l'erreur :

Pour mieux comprendre la notion de l'erreur, il faut en faire le diagnostic pour préciser son origine.

D'une part, l'erreur interprète l'activité mentale de l'apprenant, elle présente bel et bien une synthèse qui se base sur un système d'idées qui est homogène et logique.

Nous avons précédemment évoqué l'idée que l'erreur est la représentation de l'apprenant, et de ce fait, elle peut être considérée comme un facteur du progrès de l'élève : il commet des erreurs lorsqu'il rencontre un obstacle dans une situation-problème.

Le mot obstacle nous rappelle deux façons de voir :

D'une part, le modèle constructiviste dans son ouvrage, « langage et la pensée chez l'enfant », Piaget prône une grande importance au schème, qui est une « *une structure générale commune à un ensemble d'action.* »¹² Autrement dit, ce qui est généralisable et différentiable d'une situation à l'autre. Dans cette perspective « l'erreur vient d'une mal-interprétation de l'organisation du

¹² Piaget, le langage et la pensée chez l'enfant, 1923

système du schème ». ¹³ C'est-à-dire, dans une situation d'apprentissage, l'apprenant intègre ses connaissances antérieures aux données du milieu.

Dans ce contexte, les erreurs commises sont des indicateurs des stratégies d'apprentissage mises en œuvre par l'apprenant.

Donc, il faut faire progresser la pensée de l'apprenant car les schèmes s'achèvent de façon intuitive dans plusieurs situations d'apprentissages différentes.

D'autre part, selon G. Bachelard : *"on connaît contre une connaissance antérieure, en détruisant des connaissances mal faites, en surmontant ce qui, dans l'esprit même fait obstacle"*¹⁴...

Dans cette perspective, nous pouvons dire que l'erreur est une opposition de force, **une résistance** de cet obstacle.

Pour conclure, selon Bachelard, il faut corriger ces résistances aux obstacles pour pouvoir apprendre d'autres nouvelles connaissances

¹³ J.P.Astofli, l'erreur, un outil d'enseigner, ESf, 1997

¹⁴ Gaston Bachelard, Apprendre de ses erreurs – sciences humaines, article n°45 le 16/11/2016

5/la typologie de l'erreur :

Beaucoup de didacticiens se sont penchés sur l'étude de l'erreur et son analyse. Nous retenons celle de J.P.Astofli ¹⁵ qui résulte de la diversité des facteurs susceptibles à commettre des erreurs notamment à celles qui sont liées à la production écrite chez l'apprenant

Dans ce contexte, Astofli, dans son ouvrage, présente une typologie liée à l'apprenant, et à sa conception du savoir : elle est liée soit aux méthodes d'enseignement, soit à sa représentation mentale et comportementale

1/ erreurs relevant de la compréhension de la consigne :

L'incompréhension de la consigne est due au fait qu'elle n'est pas suffisamment claire et concise pour l'apprenant. C'est pourquoi, l'apprenant va automatiquement rencontrer des obstacles en écrivant comme :

- difficulté de comprendre le lexique des verbes d'action comme : analyser, relier, interpréter, commenter...
- l'incapacité de déceler les questions indirectes car l'apprenant comprend qu'il s'agit d'une question grâce à la ponctuation « le point d'interrogation »

¹⁵ J.P.*Astolfi, l'erreur, un outil pour enseigner, ESF, 1997

2/erreurs résultant d'habitude scolaire ou d'un mauvais décodage des attentes

La typologie avancée par J. P. Astolfi 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/ erreurs face aux représentations des apprenants :

L'apprenant, dès son jeune âge, a des représentations qui peuvent être mauvaises ou erronées et qui **résistent aux démarches des enseignants** et qu'ils n'arrivent pas à les changer.

Astolfi souligne à cet effet que « *les élèves n'attendent pas évidemment dans la progression une leçon sur les circuits électriques. Ils se construisent mentalement ; depuis l'enfance, un système cohérent d'explication à leur sujets* »

4/des erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées :

Il s'agit de certaines opérations intellectuelles qui sont occupées dans un moment ou bien qu'elles n'existent pas chez certains apprenants, alors qu'elles sont **naturelles** pour l'enseignant

Prenant l'exemple de la production écrite, il sera plus facile si l'enseignant choisit un thème plus proche de la vie concrète des apprenants

5/-erreurs portant sur les démarches à adopter :

Dans une situation-problème, l'apprenant fait face rencontrer des difficultés ou des obstacles, ce qui le pousse à les surpasser.

Il va chercher de sa part des nouvelles méthodes et démarches pour résoudre le problème.

C'est pourquoi, l'enseignant doit accepter toute démarche qui mène les élèves à répondre d'une manière pertinente

6/ erreurs dues à une surcharge cognitive :

La mémorisation joue un rôle important dans l'apprentissage, notamment dans l'apprentissage des langues étrangères, mais avec les nouvelles approches d'enseignement, il existe d'autres paramètres qui vont contribuer à l'acquisition d'un savoir : intelligence, compréhension, cognition, créativité...

Astofli souligne que « l'élève n'aime pas comprendre et mémoriser tout ce qu'on leur présente. La surcharge cognitive a des effets comme : l'oubli et la confusion

C'est pourquoi, il faut présenter la centration sous forme de tâches et de façon successive qui sera par la suite facile à classer en mémoire

7/-erreurs ayant leurs origines dans une autre discipline :

En produisant des textes, les apprenants ont recours à leurs langues maternelles ou d'autres langues étrangères, ce qui engendre des interférences pouvant introduire des erreurs considérables.

8/-erreurs liées aux difficultés contextuelles :

Ce type d'erreur est lié au contexte d'enseignement, les deux positions celle de l'enseignant et celle de l'apprenant sont dissymétriques : l'apprenant ne possède pas le même cadre de référence avec son professeur.

Dans le même sens, l'enseignant doit prendre en considération la complexité du programme par rapport aux prérequis des apprenants, c'est pourquoi, il est appelé à faire une analyse didactique pour une meilleure adaptation du contenu.

En conclusion, nous disons que l'erreur est une notion purement didactique, elle est présente dans les classes du FLE, elle informe l'enseignant sur sa méthode d'enseignement et ses pratiques et techniques pédagogiques.

Cela nous amène à s'interroger, dans le deuxième chapitre, sur la typologie de l'erreur en production écrite et la place de celle-ci dans une séquence d'apprentissage.

Dans la deuxième partie du cadre théorique, nous avons mis en lumière la production écrite, sa définition et sa place primordiale dans l'enseignement apprentissage de FLE au cycle secondaire.

Ensuite, nous avons montré l'importance de la pédagogie de l'erreur en production écrite, en proposant quelques pistes de remédiation et en citant quelques erreurs commises en production écrite.

1/- définition de l'écrit

Pour définir l'écrit, nous soulignons que le nom du verbe écrire tire ses origines de « scriptum » qui veut dire le passage qui clarifie et affine nos pensées.

Nous ajoutons aussi que l'écrit occupe une place importante dans la société car nous écrivons à des occasions et à des raisons variées : dans les relations familiales, amicales et administratives. Donc, plusieurs définitions ont apparues, commençons par la définition de Jean Pierre CUQ, dans son sens le plus large, l'écrit est : « Une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue »¹. En d'autre terme, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique.

Dans le même sens, « l'écriture est transparente, c'est-à-dire qu'elle s'efface devant de quelques choses à dire ou à représenter »². Alors que « le savoir écrire finalement est affaire de stylo, de don, ou de talent »³

Du point de vue didactique, l'écrit est défini comme suit : « Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières »⁴.

¹ CUQ, Jean-Pierre, « *dictionnaire de didactique du français L E et L S* », coll., Asdifle, Clé international, Paris, 2003, p 78, 79.

² ROIER, Jean Maurice, « *la didactique du français* », Coll. Que sais-je ?, Paris, P.U.F, 2002, p 30.

³ OIER, Jean Maurice, Op.cit., p 30.

⁴ ROBERT, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, L'Essentiel Français, 2e édition 2008, p.76.

À partir de ce passage nous déduisons que l'écrit est un acte complexe durant lequel l'apprenant réinvestit tous les acquis des activités enseignées.

Partant de la lecture jusqu'à la production d'un texte cohérent. Cela exige souvent relecture, réécriture et divers aménagement.

2/-définition de la production écrite

2.1/- la distinction entre production et expression

Selon Danielle Bailly⁵, la production écrite est l'émission de deuxième langue dépourvue de tout engagement, néanmoins l'expression c'est l'émission de la deuxième langue où le locuteur s'exprime modalement. Autrement dit, lors de la production écrite l'apprenant à plus de liberté, en poussant plus loin sa réflexion et ses idées selon la situation de communication.

2.2/- la production écrite

La production écrite est une compétence qui ne consiste pas à produire une suite de phrases grammaticalement correctes. Cependant, il s'agit d'un processus complexe, en premier lieu la planification qui se base sur la récupération des connaissances requises et l'élaboration d'un plan, ensuite la production en texte où le scripteur sélectionne le lexique et l'organisation syntaxique, afin de produire des phrases et des paragraphes reliés et cohérents. L'étape finale c'est la relecture et l'amélioration de la production.

⁵ Marie MILLER – IUFM d'Alsace.

Dans le même sens, **I. GRUCA** et **J.-P CUQ** la définissent comme : « Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère »⁶.

Le didacticien Renter donne également la définition suivante : « écrire c'est à la fois réfléchir, sélectionner, raisonner, classer, actualiser sous forme dénoncés, enchaîner pour produire un discours »⁷

A partir de ces deux définitions, la production écrite est un acte qui consiste à rédiger un message écrit afin d'arriver à une intention communicative précise (raconter des nouvelles ; convaincre...etc.). Cette action exige la maîtrise des techniques de rédaction, en plus le scripteur doit être motivé dans le but de s'exprimer en ayant un envie et un plaisir comme l'affirme **PIERRE MARTINEZ** : « Produire relève alors d'un plaisir et d'une technique. »⁸

Nous pouvons dire aussi qu'à travers la production écrite l'apprenant traduit ses sentiments, ses pensées et ses préoccupations pour les communiquer aux autres. Ce mode de communication demande une mise en œuvre des habilités et des savoir-faire acquis lors de l'apprentissage de langue étrangère. De ce fait, l'enseignant est appelé à choisir des situations problèmes bien ciblées qui permettent de créer un conflit-cognitif chez l'apprenant en lui proposant des sujets de production qui touchent leur quotidien et leur centre d'intérêt.

⁶ GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean-Pierre, Op.cit. p 182.

⁷ Reuter Yevs, enseigner et apprendre à écrire, Paris, PSP, 2002.

⁸ MARTINEZ, Pierre, « *la didactique des langues étrangères* », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p 99.

3/- la production écrite au cycle secondaire

3.1/- la place de la production écrite au secondaire

Depuis la réforme du système éducatif, les programmes du français au secondaire se sont basés sur des théories en linguistique, de la théorie cognitive et de la linguistique de l'énonciation, Dans ce contexte l'approche méthodologique appliquée est celle de l'approche communicative et l'approche par les compétences.

Alors la production écrite est considérée comme l'un des quatre compétences visées au secondaire et elle insiste sur la nécessité de développer des capacités d'expression écrite, dans la même perspective Sophie Moirand a dit « enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit ».

Cette compétence de production écrite se repose sur la production d'un texte à l'intention des lecteurs particuliers, en tenant compte aussi des contraintes liées à une situation de communication. En plus, cela se fait en mobilisant les savoir et les savoir-faire correspondent à des exigences sociales et culturelles de la communication. C'est ainsi faire des choix stratégiques bien élaborés.

Donc, nous pouvons dire qu'au secondaire la production écrite est une compétence fondamentale puisque toutes les activités d'une séquence d'apprentissage préparent la production écrite.

Cela est affirmé par l'OTI (l'objectif terminal d'intégration) de la fin du cycle secondaire qui consiste à produire un discours écrit/oral relié à une situation problème de la vie sociale. Tout en respectant les contraintes de la situation de communication et les enjeux de la communication.

3.2/-l'objectif de la production écrite

La production écrite en FLE occupe une place importante car elle amène l'apprenant à la maîtrise d'une compétence à la communication écrite.

De plus, cette activité de production permet de mettre en pratique des connaissances acquises, tout au long d'une séquence d'apprentissage, qu'elles soient langagières ou culturelles ; en d'autre terme l'apprenant arrive à réagir face aux différentes situations de communication (commenter, argumenter, raconter...etc.).

Dans le même sens, la consolidation des connaissances linguistiques de l'apprenant se développe à partir des différentes activités rédactionnelles (enrichir le vocabulaire, la maîtrise des règles de la grammaire, l'emploi des temps verbaux...etc.).

En outre, la production écrite constitue pour l'enseignant 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/- la place de production écrite dans les principales méthodologies d'enseignement de FLE

De la méthodologie traditionnelle à l'approche communicative l'enseignement de la production écrite a connu une grande évolution. Pour mieux comprendre ce développement. Nous traçons l'évolution de la production écrite dans ces différentes méthodologies.

4.1/-la méthode traditionnelle

La méthode traditionnelle ou grammaire traduction est apparue à la fin du XVIème et elle met l'accent sur la traduction des textes littéraires et la grammaire.

Elle donne plus d'importance à la lecture parce qu'elle la considère comme étant le meilleur moyen pour apprendre l'écriture.

« La production écrite n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. »⁹

Donc nous ajoutons aussi que cette méthodologie ne donne pas aux apprenants la possibilité de produire, en d'autre terme elle n'amène pas l'apprenant à produire dans différentes situations parce que l'apprenant est appelé seulement à traduire les textes littéraire. Comme l'affirme Cornaire et Raymond : « Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et versions. »

⁹ [http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/dmo_7e/docs/pe.pdf consulté le 21.02.2017 à 21.00)].

4.2/-la méthode audio-oral

Cette méthode est née dans les années quarante jusqu'aux années soixante. Elle favorise l'expression orale que celle de l'écrit.

La langue est conçue comme un ensemble de structures linguistiques alors l'objectif de l'écrit se limite à renforcer ces structures à partir des exercices systématiques de transformation et de substitution. Néanmoins, ces activités d'écriture envisagées ne permettent pas à l'apprenant de développer ses compétences en production écrite.

4.3/-la méthode SGAV

Cette méthode focalise sur l'expression orale. Ainsi elle considère la langue comme un moyen de communication orale et les apprenants sont appelés à produire des sons entendus. Dans ce sens, l'écrit était seulement au service de l'orale. Ajoutant aussi la dictée qui était l'exercice traditionnel, le plus appréhendé en classe pour apprendre l'écrit.

4.4/- l'approche cognitive

Cette approche a vu le jour après la régression remarquée des méthodes précédentes. Cette approche a rééquilibré entre les deux modes de communication écrite et orale, en redonnant plus d'importance à l'écrit.

Alors elle propose aux apprenants des exercices de grammaire et de lexique cependant elle n'a pas arrivé à suggérer des activités qui permettent à l'élève de surmonter ses difficultés en production écrite.

4.5/- l'approche communicative

Elle a vu le jour au début des années soixante-dix. Elle se base sur les besoins et les motivations des apprenants. Cette approche insiste sur l'intelligibilité et la lisibilité dans l'enseignement de la production écrite puisque ils se rapportent aux besoins de notre société basée sur l'échange d'information.

A partir de cette approche la production écrite a pris une place très importante, en amenant l'apprenant à s'exprimer à des fins communicatives particulières.

5. la pédagogie de l'erreur en production écrite

La didactique de FLE s'intéresse à l'analyse et à l'exploitation des erreurs à l'oral et à l'écrit.

Comme nous venons d'avancer dans le chapitre précédent l'erreur n'est plus à sanctionner mais il constitue un élément fondamental de l'évaluation et de l'établissement des activités de remédiation.

Dans le même ordre, Christiane Tagliante propose « des activités de systématisation, de conceptualisation et de réemploi »¹⁰.

¹⁰ TAGLIANTE Christine, « *la classe de langue* », Paris, clé international, 2001, p153, 155.

5.1.1/- Conceptualisation

Elle suggère des techniques d'analyse, de réflexion et de synthèse. Ces dernières favorisent la régulation de l'apprentissage de la langue étrangère en prenant en considération les erreurs commises. En d'autre terme la réadaptation des activités de la séquence d'apprentissage.

« 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 »¹¹

5.1.2/- Systématisation

Elle consiste à proposer un ensemble d'exercice systématique qui permet la maîtrise des règles de la grammaire. Ainsi l'apprenant est appelé à faire des exercices d'application de ces règles pour minimiser le nombre d'erreur à l'écrit. Autrement dit, à partir des erreurs les plus récurrentes chez les apprenants l'enseignant prépare une série d'exercice qui permet de remédier ces erreurs.

« [...] 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 »¹²

¹¹ DEMIRTAS, Lokman, « production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque » 2008, p 100.

¹² DEMIRTAS, Lokman, Op.cit. p101.

5.1.3/- Réemploi et fixation

Il s'agit de réinvestir et consolider les règles de grammaire et les lacunes des apprenants découvertes dans la conceptualisation. On ajoute aussi l'utilisation de lexique spécifique et approprié au thème traité.

5.2/- Typologie des erreurs récurrentes dans la production écrite

TAGLIATE affirme que « il y a cinq grands types d'erreurs en didactique des langues : des erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique »¹³

Dans notre étude nous prenons en compte que les erreurs commises en production écrite. Afin de les classer, nous proposons la typologie suggérée par Jean Michel Ducrot :

5.2.1/- Les erreurs de contenu :

5.2.1.1/- Erreur de cohésion et cohérence textuelles :

Le non-respect des trois règles de cohérence/cohésion :

- * La règle de progression : La non reprise ; chaque nouvelle phrase doit apporter une information nouvelle par rapport à la précédente.
- * La règle d'isotopie : la coordination des idées par des articulateurs logiques, les idées doivent s'appartenir au même thème.
- * La règle de cohérence sémantique : la contradiction au niveau du sens ; un texte doit être logique et ne pas affirmer une chose et son contraire.

¹³ Tagliante C. la classe de langue. Coll. techniques de classe Paris CEL International 2001.p138

5.2.1.2/- Organisation du texte et mise en page :

- * Respect du type et genre de texte (par exemple une lettre, le respect de sa forme : formule de politesse ; de salutation ...).

- * La ponctuation.

- * La division en paragraphe.

5.2.1.3/- Erreurs liées au type de discours :

- * Registre de langue (L'utilisation de lexique appartenant à un registre beaucoup plus oral et familier par rapport à la situation de communication)

5.2.2/- Les erreurs de forme :

Voici les différentes erreurs de forme :

5.2.2.1- Erreurs de morphosyntaxe :

- * Accord en genre et en nombre.

- * Morphologie des verbes au présent, au futur, au passé composé, imparfait.

5.2.2.2/- Erreurs lexicales :

- * le lexique inapproprié.

5.2.2.3/- Erreurs de type phonème-graphème :

Ce type d'erreurs intervient lorsque l'apprenant ne parvient pas à transcrire certains phonèmes qu'il les prononce bien ; par exemple : le son "ɛ "peut-être transcrit de différentes façons : ait ; es ; er ; et ; est ; etc.

5.2.2.4/- Erreurs phonétiques :

- * D'élision, EXP. : " je appelle" au lieu de "j'appelle ".

- * Dues à la mauvaise articulation, EXP. : coure au lieu de cœur.

5.2.2.5/- Erreurs d'orthographe :

- * l'oubli ou le rajout d'une lettre : " dévelooper" / "développer ", "ettude" / "étude".
- * Inversion de lettres : " pian" / " pain".
- * Mot mal orthographié par méconnaissance : " souaite" / "souhaite"

Pour conclure ce chapitre, nous disons que la production écrite est fondamentale dans le processus d'enseignement apprentissage de FLE. De plus, c'est une compétence difficile à apprendre parce que nous avons constaté plusieurs typologies d'erreur que l'apprenant peut commettre lors de la production.

Néanmoins, l'application de la pédagogie de l'erreur qui consiste à prendre en charge ces erreurs afin d'améliorer les productions des apprenants en proposant des pistes de remédiation.

Après avoir exposé la partie théorique de notre travail, nous essayons de la mettre en pratique.

Ce chapitre s'intitule : « analyse et interprétation des résultats », ce dernier portera deux l'objectifs :

Le premier objectif vise à définir la représentation de la notion de l'erreur chez les enseignants dans leurs pratiques pédagogiques. Autrement dit, si l'enseignant de profil secondaire possède et applique la pédagogie de l'erreur dans sa classe.

Le deuxième objectif est de s'approcher de la réalité de la classe du FLE d'une part, et de concrétiser la notion de l'erreur et son analyser d'autre part

C'est pourquoi nous avons décidé de mettre une enquête à propos de cela.

Nous avons choisi le questionnaire comme corpus destiné auprès de 18 enseignants, il porte 11 questions.

Après, nous essayons d'interpréter et d'analyser les résultats obtenus

1- Présentation du questionnaire

Afin de découvrir la représentation du concept de l'erreur chez les enseignants du FLE. Nous avons élaboré un questionnaire destiné à 18 enseignants du cycle secondaire de la ville de Laghouat.

Notre questionnaire s'intitule la place de l'erreur dans la production écrite des élèves de 1 AS chez les enseignants

Il s'agit d'un questionnaire de type « élections multiples ». Il se compose de douze items : quatre questions fermées (n° 1, 2, 3, 4, 12) et quatre questions mi- fermées (n° 5, 7, 9, 10, 11), deux questions ouvertes (n°6, 8). La majorité de questions s'articulent autour de la place de l'erreur en production écrite.

Il est à signaler que notre questionnaire vise deux objectifs : la présence de la pédagogie de l'erreur en classe de FLE. Notamment les pratiques pédagogiques des enseignants en production écrite. De plus l'identification des causes des erreurs des apprenants.

Ce questionnaire a été distribué aux 18 enseignants en activité ou leur âge moyen se situe entre 25 et 35 ans.

Les établissements dans lesquels nous avons distribué ce questionnaire sont : lycée El Hadj Aissa Abou Baker, lycée DJOUDI Belkacem, lycée KOSEIBAH Ahmed, lycée DEHINA Omar et lycée IMAM EL GHAZALI.

2- protocole de l'enquête

Après avoir distribué ce questionnaire à vingt (20) enseignants de FLE, voici les résultats obtenus :

- **Item1 : sexe**

Sexe	Le nombre	Le pourcentage
Féminin	06	33.33%
Masculin	12	66.66%

Le premier item nous informe sur le sexe de l'échantillon (les enseignants), alors ce tableau nous indique que le publique est varié, sexe masculin et féminin. Il se compose principalement de personnel féminin.

- **Item 2 : le diplôme**

Diplôme	Le nombre	Le pourcentage
Licence en français	13	72.22%
Autres diplômes	05	27.77%

Nous remarquons que la majorité des enseignants ont une licence en langue française et une minorité a suivi une autre formation quelle a plus de 15 ans d'expérience.

- **Item 3 : expérience professionnelle**

L'expérience	Le nombre	Le pourcentage
Moins de 5 ans	11	61,11%
Entre 5 et 15 ans	05	27.77%

Analyse des données et des résultats obtenus

Plus de 15 ans	02	11.11%
----------------	----	--------

D'après ce tableau, nous constatons que la plupart des enseignants interrogés n'ont pas une grande expérience professionnelle (moins de 5 ans). Ainsi que seulement 11.11% des enseignants sont assez expérimentés.

Nous avons rencontré des difficultés lors de la réalisation de ce questionnaire, parmi lesquelles nous citons :

- Le manque de collaboration des enseignants qui ont refusé de nous aider à accomplir ce travail sous prétexte qu'ils n'ont pas suffisamment du temps.
- nous avons distribué 20 questionnaires destinés aux 20 enseignants alors que nous avons reçu que 18 questionnaires, cela est dû à la négligence et le manque de sérieux de certains enseignants.
- Nous avons un pressentiment désappointé à l'égard de certaines réponses non pertinentes et superficielles des enseignants qui n'ont pas donné une valeur à ce questionnaire.

3-analyse et interprétation des résultats

- **Item4**

Comment évaluez-vous les productions écrites ?

A- Noter la copie

B- Porter des observations

C- Les deux

	Le nombre	Le pourcentage
A	00	00%
B	08	44.44%
C	10	55.55%

D'après ce tableau, nous constatons que la réponse est presque la même entre les deux derniers choix, cela veut dire que les enseignants accordent une importance à apporter des observations sur les erreurs commises par les apprenants ; c'est-à-dire ils sont conscients des valeurs de la pédagogie de l'erreur en production écrite.

- **Item 5**

Connaissez-vous les types d'erreurs ?

A- Oui

B- Non

	Le nombre	Le pourcentage
A	17	94.44%
B	01	5.55%

La totalité des enseignants affirme cette question, nous comprenons donc qu'ils ont eu une bonne formation didactique de FLE ; notamment celle qui s'intéresse au type d'erreurs.

Nous comprenons que toutes réponses rapportent au type d'erreurs classiques, les enseignants se réfèrent systématiquement aux erreurs d'orthographe, de syntaxe et de forme (cohérence et cohésion).

Trois enseignants citent aussi les erreurs qui sont liées à l'interférence linguistique (anglais, arabe).

- **Item 6**

Que représente l'erreur pour vous ?

A- Obstacle

B- Tremplin

	Le nombre	Le pourcentage
A	02	11.11%
B	16	88.88%

Tous les sujets disent que l'erreur est un tremplin, un moyen d'apprentissage, ce qui fait que les enseignants connaissent la pédagogie de l'erreur.

- **Item 7**

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

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

- Les erreurs d'orthographe
- Les erreurs de cohérence et de cohésion
- Les erreurs liées aux interférences linguistiques

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

- **Item 8**

Quels moyens de remédiation mettez-vous en place ?

- A- Des exercices contenant des phrases décontextualisées
- B- des exercices à trous
- C- Des exercices de reformulation
- D- Des exercices contenant des phrases contextualisées
- E- des courts passages à reconstituer
- F- Des passages à compléter

	Le nombre
A	05
B	11
C	12
D	08
E	11
F	04

Nous remarquons qu'une bonne partie d'enseignant choisissent : le choix B, C et E. Ces choix s'adhèrent à la grammaire textuelle qui est à la base du programme de secondaire de français en Algérie. Autrement dit, l'ensemble d'activités se focalisent sur la notion textuelle, cela aide l'apprenant à produire soit des productions écrites libres ou des activités de réécritures tel que le résumé et le compte rendu.

- **Item 9**

Combien de séances consacrez-vous à la remédiation ?

- A- Une séance
- B- Deux séances
- C- Trois séances

	Le nombre	Le pourcentage
A	10	55.55%
B	5	27.77%
C	3	16.66%

Le but de cette question est de savoir l'importance de la remédiation, nous observons que les enseignants ne donnent pas un nombre précis de séance, cela se traduit par l'hétérogénéité de chaque classe, ajoutant aussi la surcharge de programme qui est prise en considération, donc la majorité consacre qu'une seule séance à la remédiation.

- **Item 10**

Invitez-vous les apprenants à l'auto-évaluation ?

- A- Oui
- B- Non

	Le nombre	Le pourcentage
A	13	72,22%
B	05	27.77%

A partir de cette question, nous remarquons que plus de 70% des enseignants invitent l'apprenant à s'auto-évaluer car c'est une étape indispensable pour la remédiation et elle peut servir au rôle de l'autocorrection. Elle complète également la phase de co-évaluation effectuée par l'enseignant.

Néanmoins, il y a que 27% ne pratique l'autoévaluation en classe en jugeant que c'est une étape audacieuse puisque l'apprenant n'est pas en mesure de connaître le concept

- **Item11**

Identifiez-vous les causes des erreurs commises dans les productions écrites ?

A- Oui

B- Non

	Le nombre	Le pourcentage
A	12	66.66%
B	6	33.33%

Notre but à travers cette question était de connaître l'origine des erreurs commises dans la production écrite, c'est-à-dire, l'enseignant est censé savoir les causes des erreurs d'apprenant afin de proposer des activités pour y remédier

Nous remarquons que la majorité des enseignants ont répondu positivement à cet item, ainsi leurs réponses affirment qu'ils ont un intérêt pour l'analyse des erreurs

Une minorité d'enseignants ont répondu négativement, cela suppose qu'ils ignorent le but de la question.

4- Synthèse

Lors de l'analyse des réponses des enseignants interrogés, nous constatons que la pédagogie est présente dans leur classe, ils considèrent l'erreur comme un tremplin, voire même un élément fondamental dans le processus d'apprentissage du FLE.

Nous notons aussi que la question primordiale dans ce questionnaire est l'identification des typologies des erreurs « notamment celle d'Astolfi ». Néanmoins, d'après leurs réponses, nos sujets questionnés citent que les erreurs classiques et traditionnelles que nous les trouvons dans les codes de corrections des productions écrites en l'occurrence : les erreurs de type syntaxiques, orthographiques et sémantiques.

Nous constatons que les enseignants ont pris en considération la phase de remédiation en proposant des pratiques pédagogiques qui touchent la notion textuelle tel que : les activités lacunaires, les activités de reformulation et des exercices contenant des phrases contextualisées.

Mais, le problème de gestion de temps aussi la surcharge du programme n'aide pas les enseignants à consacrer plusieurs séances à cette phase.

D'une manière générale, les opinions des enseignants sur l'identification des causes des erreurs commises montrent que les enseignants s'intéressent à l'analyse de ces erreurs en vue de les remédier et améliorer la rédaction individuelle des productions écrites des apprenants.

L'enquête que nous avons menée dans les instituts officiels nous permet de dire que les enseignants maîtrisent les nouvelles perceptions de la pédagogie de l'erreur malgré leur jeunes âges et leur modeste expérience professionnelle.

En conclusion, nous pouvons dire que les sujets interrogés ont subi une bonne formation, ils ont un bon fondement théorique.

Les enseignants portent un intérêt de la pédagogie de l'erreur, mais sa pratique n'est pas présente de façon systématique dans leurs classes.

Tout cela nous amène à comprendre que la majorité des enseignants interrogés sont débutants, ils viennent d'embrasser le métier, ce qui permet de ne pas maîtriser de façon parfaite la démarche d'enseignement au niveau du traitement de la notion de l'erreur.

Dans ce dernier chapitre, nous traitons les données collectées de l'enquête menée sur terrain. Nous analysons dix copies de production écrite des élèves de 1as.

Dans un premier lieu, nous présentons l'établissement et le public visé. Ensuite nous classons les erreurs commises dans les productions écrites. En suivant une démarche quantitative afin d'arriver à répondre à notre problématique.

1. DESCRIPTION DU CORPUS

1.1. présentation de l'établissement

L'établissement EL MOUDJAHED BOUGUERRA ALI se situe à l'extrémité du quartier El Wiam de la ville de Laghouat, un nouveau lycée qui a ouvert ses portes en 2015. Il s'étale sur une superficie assez importante. Il comprend vingt-sept salles de cours. Elles sont des espaces ordinaires, bien aérés et équipées. Il y a aussi un laboratoire, une cour de récréation, un amphithéâtre d'une capacité de trois cent places et un réfectoire.

Cet établissement dispose de 391 élèves dont 168 filles. Ces apprenants sont pris en charge par 30 enseignants dont 16 femmes.

Tous les personnels du lycée veillent à l'assurance d'un climat d'apprentissage convenable et rigoureux. Ce qui a favorisé le rendement scolaire des élèves, et a également donné une bonne réputation au lycée.

Concernant le niveau d'élève en langue française, la majorité a un niveau acceptable mais Ils ne sont pas tellement intéressés par la langue française parce que c'est « une matière secondaire ». De plus nous avons remarqué quelques élèves démotivés en raison d'un manque de prérequis, cela est dû à plusieurs facteurs.

1.2. présentation de corpus

Notre corpus se constitue de dix copies des élèves de la première année secondaire. Nous avons pris ces copies d'une classe représentative de 28 élèves, dont 18 filles et 10 garçons. La moyenne de leur âge est entre 15 et 16 ans.

Les textes rédigés par les apprenants s'inscrivent dans une activité de production écrite.

La tâche demandée est de rédiger un texte argumentatif.

1.2.1. Le cours présenté

Nous signalons que le programme officiel de 1^{re} AS se compose de plusieurs activités qui se déroulent dans des séquences d'apprentissage intégrées dans des projets didactiques.

Pour analyser les erreurs de la production écrite des apprenants de 1^{re} année secondaire, nous proposons une activité de production écrite programmée dans la 1^{re} séquence (organiser son argumentation) qui est intégrée dans le 2^{eme} projet (intitulé : rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions)

A la fin de cette séance, l'apprenant est censé savoir les caractéristiques du discours argumentatif ; en suivant trois niveaux : discursif, textuel, phrastique. Pour mieux expliquer le contenu du programme, nous estimons nécessaire de présenter le tableau ci-dessous :

Niveau discursif	Niveau textuel	Niveau phrastique
• Visée : transformer une croyance estimée fausse ayant entraîné un état de fait • Présence du locuteur	• Référence situationnelle • Cohésion et cohérence -L'ordre de présentations des	• Les différences entre : -Parce que (introduisant un posé) et Puisque

Description et interprétation des erreurs rencontrées dans les productions écrites

dans son texte • Rapport entre la représentation que se fait le locuteur de la (ou des) personne(s) visée(s) par le discours. • Choix du raisonnement : explicite, implicite ou partiellement explicitée • Prise en compte ou non de l'opinion adverse	arguments -L'enchaînement des arguments -Les connexions logiques qui soulignent les étapes du raisonnement (voilà, c'est pourquoi...) • Les modalisateurs exprimant le degré d'adhésion et d'évaluation du locuteur, par rapport à ce qu'il dit • La mise en évidence des actes de parole • Les articulateurs introduisant une réfutation • La cause et la conséquence au niveau sémantique	(introduisant un présupposé) • Les subordonnées concessives • Lexique appréciatif ou dépréciatif • Adverbes (peut-être certainement, sans doute...) • Les incises (à vrai dire, à mon avis...) • Expressions concessives (bien sûr, il est vrai que...) • Le conditionnel
---	---	---

1.2.2. Fiche pédagogique

Niveau : première année secondaire

Projet II : rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour sensibiliser à un problème et proposer des solutions.

Intention communicative : Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue.

Objet d'étude : le discours argumentatif.

Séquence 01 : organiser son argumentation

Activité : production écrite

Objectifs :

- Rédiger un texte argumentatif pour défendre un point de vue.

Description et interprétation des erreurs rencontrées dans les productions écrites

- Réinvestir les acquis de la séquence.

Sujet :

« Pour apprendre une langue, il faut faire la lecture »

C'est un conseil donné par la plupart des éducateurs à leurs étudiants, parce qu'elle participe à la formation de leurs esprits et au développement de leurs personnalités.

Consigne :

Rédigez un court texte argumentatif en exprimant votre point de vue et en donnant des exemples.

Démarche à suivre :

- Suivez le plan du texte argumentatif.
- Employez les verbes et les expressions de l'opinion.
- Employez les articulateurs logiques.

Texte attendu :

La lecture est la nourriture de l'esprit. La lecture est une activité réflexive très nécessaire à tous les êtres humains.

D'abord elle développe les capacités des élèves, par exemple la mémorisation, un élève peut mémoriser les notions qu'il rencontre à chacune de ses lectures. Ensuite elle nous permet de sauvegarder un stock linguistique. Enfin elle se considère comme un moyen de loisir ; au lieu de passer le temps à jouer ça sera mieux quand je lis un texte ou un livre, car l'élève cultivé a une valeur plus qu'un autre qui ne lit que quelques fois.

De ma part la lecture est obligatoire non pas seulement nécessaire, je reproche ceux qui ne lisent pas et je les incite à lire souvent les textes ou les livres.

Déroulement de la leçon

L'activité de production écrite en classe de FLE se déroule en deux séances divisées en deux parties.

La première séance :

La première partie : l'annonce et l'explication du sujet, la consigne et la démarche à suivre.

La deuxième partie : les apprenants commencent la rédaction individuelle du texte, sous l'orientation de l'enseignant. A la fin de la séance nous récupérons les copies.

La deuxième séance

Le 1^{er} moment : « phase de correction »

La 2^{ème} séance nécessite la proposition d'un texte fabriqué contenant des erreurs commises et récurrentes dans les copies des apprenants. De plus, une observation d'ordre général sur les copies des apprenants.

Le 2^{ème} moment : « phase de compte rendu »

C'est le moment de la correction collective du texte, c'est-à-dire l'enseignant et les apprenants identifient chaque type d'erreur et les consigne en suivant le code de correction. La dernière étape, c'est la réécriture du texte amélioré sur le tableau.

Description et interprétation des erreurs rencontrées dans les productions écrites

2/-Analyse des copies

Dans cette partie, nous allons adopter une étude analytique des erreurs commises par les apprenants en question.

Nous avons fait l'analyse de 10 copies des élèves. En relevant les erreurs les plus fréquentes dans les productions écrites et les classer dans le tableau suivant :

Tableau : 01

	Les erreurs de contenue			Les erreurs de forme			
	Cohérence et cohésion	Organisation	Type de discours	Morpho-syntaxe	lexical	Phonème-graphème	Orthographe
Texte 01	×			×	×		×
Texte2	×	×	×		×	×	×
Texte 3	×	×	×	×	×	×	×
Texte4	×	×	×		×		×
Texte 5	×			×	×	×	×
Texte 6	×	×					×
Texte 7	×		×		×		×
Texte 8		×	×		×		×
Texte 9	×	×				×	×
Texte 10					×	×	×

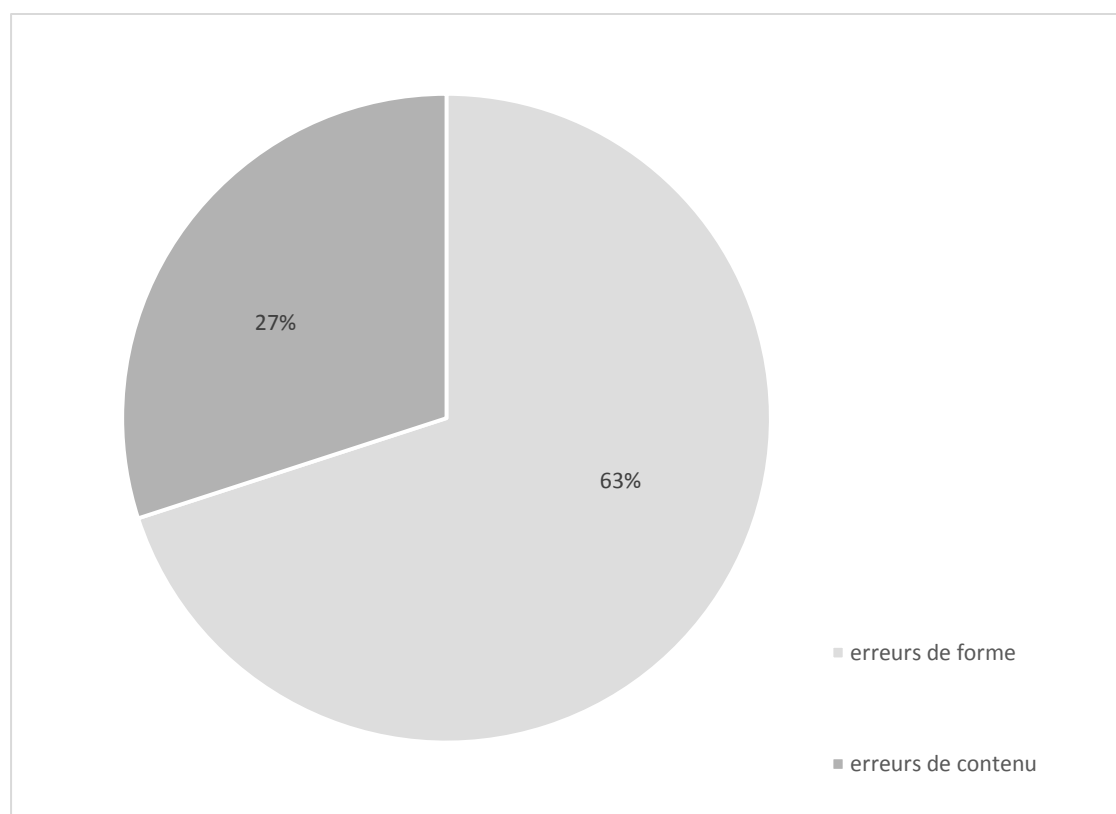
Description et interprétation des erreurs rencontrées dans les productions écrites

Le pourcentage 100%	80%	60%	50%	30%	80%	50%	100%
---------------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

Ce tableau représente les erreurs constatées dans les copies étudiées ainsi les pourcentages des textes contenant le même type d'erreur par rapport au nombre totale des textes.

Nous avons présenté les résultats du tableau sous forme de figure suivante :

Figure n°1

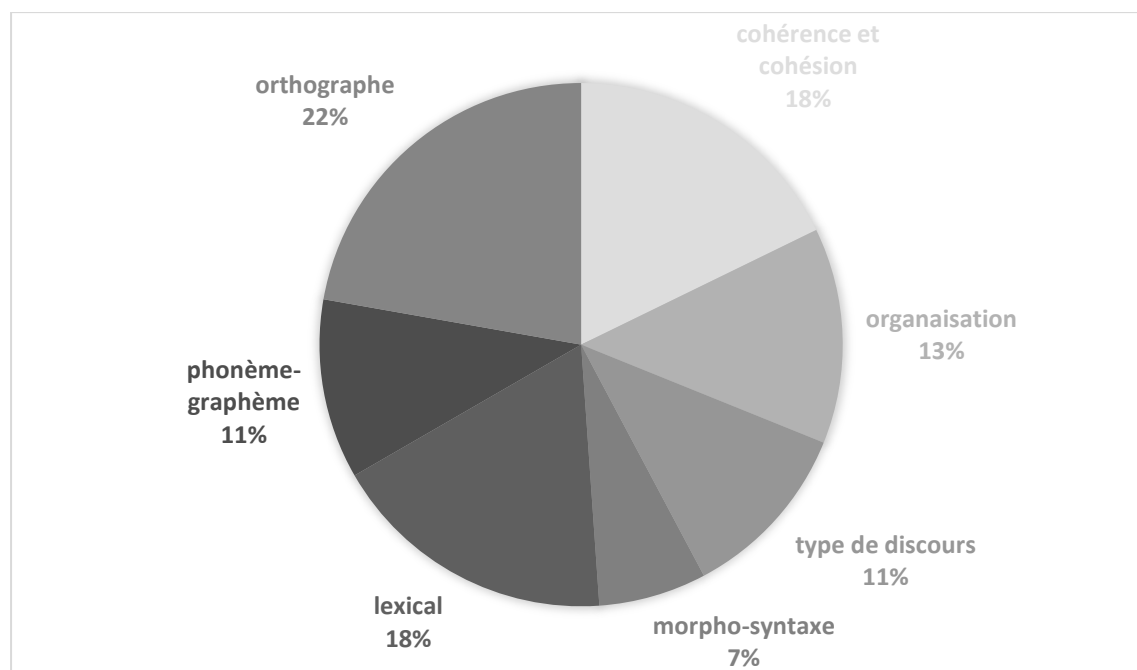


A partir des résultats obtenus, nous remarquons que 63% des erreurs récurrentes des apprenants sont des erreurs de forme.

Cela veut dire que les apprenants ont des insuffisances face aux outils linguistiques. De plus, les résultats montrent que les apprenants dans leur unanimité font des erreurs d'orthographe et lexicale.

3/ - Analyse et interprétation des données :

Figure n°2



L'analyse des copies nous permet de déduire que les erreurs les plus fréquentes sont celles de type orthographique (22%) et lexicales (18%). Autrement dit le pourcentage de ces deux types d'erreurs est plus élevé comparativement aux autres types d'erreur.

Description et interprétation des erreurs rencontrées dans les productions écrites

Ce qui montre que les apprenants ne disposent pas de soubassement théorique en orthographe d'où la fréquence de ces erreurs. Ils ont aussi recours à la langue maternelle ou à une autre langue étrangère (anglais) lors de la production écrite. En d'autre terme, ces erreurs relèvent de l'interférence linguistique.

Description et interprétation des erreurs rencontrées dans les productions écrites

La vérification de copies nous a permis à identifier les différentes typologies d'erreur en production écrite et leur cause principale qui est l'interférence linguistique.

De plus, cette étude nous amène aussi à tirer les résultats suivants :

Les élèves de 1as ont énormément de difficulté en production écrite

Les erreurs orthographiques et lexicales sont les erreurs les plus récurrentes. Cela montre que la difficulté que représente l'orthographe pour nos élèves est aussi l'interférence linguistique, autrement dit le recours à la langue maternelle lors de la production

Nous avons tenté à travers ce travail de mettre en lumière le statut de l'erreur dans les classes de 1AS, et aussi, d'identifier et de classer ces erreurs. Dans le but de cerner leurs causes principales et de pouvoir proposer quelques pistes de remédiation.

Pour arriver à ces objectifs, nous avons suivi une démarche descriptive et analytique des données de l'enquête, menée auprès des enseignants de 1 AS, et celle de corpus.

L'analyse et le traitement des résultats de l'enquête nous ont permis de confirmer notre hypothèse. En constatant qu'en classe de FLE l'erreur constitue un élément fondamental dans le processus d'apprentissage. De plus les enseignants ont des connaissances théoriques sur la pédagogie de l'erreur.

Néanmoins, l'efficacité de celle-ci n'est pas assez apparente dans les productions écrites. Cela est dû à plusieurs facteurs :

- La démarche suivie par l'enseignant durant une séquence d'apprentissage qui a principalement pour objectif de mener l'apprenant à produire correctement.
- L'hétérogénéité de la classe. Ce qui rend plus difficile le choix des exercices de remédiation et les séances consacrées à celle-ci
- Le manque de temps dû à la surcharge du programme.

En ce qui concerne le corpus, nous avons fait une analyse quantitative des erreurs dans les productions écrites des élèves, en se basant essentiellement sur la notion de la fréquence de chaque type d'erreurs dans les productions écrites.

Nous avons pu identifier plusieurs types d'erreurs. En remarquant que les erreurs les plus fréquentes sont les erreurs d'orthographe, de lexique et de cohérence/cohésion. Nous avons constaté également que la cause principale de ces erreurs est l'interférence linguistique, en d'autres termes le recours à la langue maternelle lors de la production écrite. Ce qui confirme notre deuxième hypothèse.

A partir de ces résultats nous arrivons à déclarer aussi que :

- ❖ Les élèves de 1as du lycée EL MOUDJAHED BOUGUERRA ont plusieurs difficultés en production écrite et que celle-ci est une compétence difficile à installer.
- ❖ L'inefficacité de l'application de la pédagogie de l'erreur dans les pratiques pédagogiques proposée par les enseignants ce qui ne permet pas à l'élève de surmonter ses erreurs.
- ❖ La production écrite occupe une place importante certes, mais les erreurs commises ne sont pas bien exploitées pour apporter une progression dans les écrits des élèves.

De ce fait, notre enquête sur terrain et nos recherches théoriques nous permettent de proposer à titre suggestif quelques pistes de remédiation pour améliorer la production écrite des apprenants :

- ❖ Concernant la démarche d'enseignement, le sujet de production doit-être proposé au début de la séquence lors de l'évaluation diagnostique accompagné d'une grille d'évaluation, ensuite tout au long de la séquence l'enseignant propose des activités de compréhension et de fait de langue qui permettent à l'apprenant d'améliorer sa production.
- ❖ le choix thématique du support textuel ou audio oral doit être proche du sujet de la production puisque ces supports vont être un repère lexical pour l'apprenant.

- ❖ La prise en considération des erreurs des apprenants en proposant des exercices correspondant à chaque type d'erreur récurrente.
- ❖ L'élaboration d'une grille d'évaluation est indispensable afin que l'apprenant fasse une auto-évaluation et il prenne conscience de ses propres erreurs. La grille d'évaluation proposée est ci jointe dans l'annexe.

Enfin nous espérons avoir pu donner à travers cette recherche une description aussi objective sur le statut de l'erreur et la pédagogie de l'erreur en classe de 1as.

Notre travail peut être le point de départ d'une recherche approfondie sur des méthodes de remédiation plus efficace qui permettent l'amélioration de la production écrites des élèves de secondaire en Algérie.

La bibliographie :

1. Ouvrages

Fédor Dostoïevski, Crime et châtement, collection classique, 2^e édition, le livre de poche, 2008

J.P.ASTOLFI ? L'erreur, un outil pour enseigner, ESF, 1997

Jessica Roger, « l'erreur et son rôle dans l'apprentissage de l'anglais » 2003

Jean Maurice ROIER, « la didactique du français » Que sais-je ?, Paris, P.U.F, 2002

Reuter Yves, enseigner et apprendre à écrire, Paris, PSP, 2002.

Pierre MARTINEZ « la didactique des langues étrangères » Que sais-je ? Paris, 2002

Piaget, le langage et la pensée chez l'enfant, Delachaux et Niestlé, collection Actualités pédagogiques et psy, 2002

Christine TAGLIANTE, « la classe de langue », Paris, clé international, 2001

Jean pierre QUQ et Isabelle GRUCA « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde » FLE, PUG, 2002

BENJMAI SABRINE ET BELAMRI SOUMIA « l'erreur comme processus dynamique dans l'enseignement-apprentissage de FLE dans les productions écrites cas de 5 AP », université Ammar THELIDJI LAGHOUAT

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

2. Dictionnaires

Jean Pierre ROBERT, « Dictionnaire pratique de didactique du FLE » Paris, L'Essentiel Français, 2e édition 2008

Jean-Pierre QUQ, « dictionnaire de didactique du français », ASDIFLE, Clé international, Paris, 2003

Dictionnaire Larousse, Larousse 2011

3. Thèses, mémoires et articles

Somayé AGHADEILINDI, thèse de doctorat, la pédagogie de l'erreur en production écrite dans l'apprentissage de FLE chez les étudiants persanophones, université de Toulouse2-le Mirail

André GIORON une évidence...pourquoi tant de résistances, école des caps article n°26

Gaston BACHELARD, Apprendre de ses erreurs –sciences humaines, article n045 le 16/11/2016

Marie MILLER – IUFM d'Alsace.

Sitographies

[http : //osialekenne.over-blog.com/article-33705840.html](http://osialekenne.over-blog.com/article-33705840.html)

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

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/dmo_7e/docs/pe.pdf
consulté le 21.02.2017 à 21.00)].

Annexes

**Université Ammar Thelidji-Laghout-
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères
Filière de français**

Questionnaire

**« *L'analyse des erreurs en production écrite.* »
Cas des élèves de 1^{ère} année secondaire**

Dans le cadre d'une recherche que nous menons au près des collègues enseignants sur la place de l'erreur dans leur pratique pédagogique, nous vous prions de bien vouloir répondre au questionnaire suivant :

1- Sexe : masculin ☐ féminin ☐

2- âge :

3- Diplôme : License en français ☐ autre ☐

4- Expérience professionnelle : moins de 5 ans ☐

Entre 5 ans et 15 ans ☐

Plus de 15 ans ☐

5- Comment évaluez-vous la production écrite ?

Noter la copie ☐ Porter des observations ☐ Les deux ☐

6- Connaissez-vous les types d'erreur ?

Oui ☐ non ☐

Si oui, citez ?

.....

.....

.....

.....

7- Quelles sont les erreurs les plus récurrents dans les productions écrites ?

.....

.....

.....
.....
8- Par quel moyen vous remédiez les erreurs ?

Des exercices contenant des phrases décontextualisées ☐

Des exercices à trous ☐

Des exercices de reformulation ☐

Des exercices contenant des phrases contextualisées ☐

Des courts passages à reconstituer ☐

Des passages à compléter ☐

Autres, précisez ?
.....
.....
.....

9- Combien de séance consacrez-vous à la remédiation ?
.....
.....

10-Invitez-vous les apprenants à l'auto évaluation de leurs productions ?

Oui ☐ non ☐

Pourquoi ?
.....
.....
.....

11-Identifiez-vous les causes des erreurs commises ans les productions écrites?

Oui ☐ non ☐

Si oui, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, ces erreurs
.....
.....
.....

Merci pour votre précieuse collaboration

Copie 01.

L'apprentissage d'une langue étrangère se fait qu'avec la lecture.

D'abord, la lecture développe la pensée créative. En effet, l'esprit des lecteurs commence à travailler immédiatement une fois qu'ils se mettent à lire. Lorsque nous lisons un roman ou une nouvelle, notre imagination se transporte tout de suite dans un monde complètement nouveau.

Ensuite, le fait de lire aide à enrichir son vocabulaire et à renforcer son empire sur la langue. Chaque fois que nous lisons un nouveau mot, en effet, la lecture est très bénéfique pour améliorer notre bagage linguistique.

Orthographe et d'apprendre à s'exprimer correctement.

Ainsi, notre maîtrise de la langue.

Enfin, c'est une activité culturelle importante.

Je pense **qui** rend les gens plus ouverts et plus tolérants. Il y a d'autres moyens pour apprendre la langue.

D'abord, écouter les chansons pour une bonne prononciation.

Ensuite, regarder les films plusieurs fois.

Copie 02

L'apprentissage des langues est l'une des choses les plus importantes qu'un individu doit conscient pour savoir si cet apprentissage vient de la base de la culture pour apprendre le français. Vous mise en route des lettres et la prononciation et les sections des bandes et peut utiliser les sites Internet qui ont ces programmes éducatifs des bandes enregistrées, puis vous commencer à apprendre la langue de vocabulaire simple et la meilleure source pour apprendre la langue d'une manière facile et les livres d'un simplifiée de commencer enfants leçons. Apprenez à parler sur Internet ou dans livres et regarder des films ou des programmes en français et le conseil la plus important est d'utiliser ces mots dans votre vie quotidienne et avec la participation et d'insister sur l'apprentissage trouveront les français des langues les plus faciles que vous pouvez leur parler.

- l'apprentissage d'une langue imaginez votre situation et vous avez l'intention de travailler en dehors du pays et à l'étranger le travail est sans précédent, sauf dans l'Alam.

D'abord, mais il y a juste une expérience de problème que vous ne connaissez pas la langue Thelby dans votre entreprise.

~~Plus~~ ensuite, Mais les experts linguistiques croient que nous pouvons apprendre les compétences de communication initiales adultes pleural dans les semaines et techniques.

enfin, l'aspect fondamental de cette langue pendant plusieurs mois des règles d'engagement doivent chaque homme que mon père me peut pas apprendre une langue étrangère doivent apprendre ces langues parce qu'ils sont importants dans la vie humaine.

Copie 03:

* la Pomme de la reproduction d'apprendre qu'il existe des moyens pour eux d'apprendre et de lire des livres.

À l'abord : nous allons apprendre le sens des mots et nous allons apprendre la Pomme correcte.

en suite : Fournissez - nous la culture dysfonctionnel.

* et il y a d'autres façons d'apprendre l'omique y compris la reproduction

* regarder un film : l'intérêt est connaître leur mode de vie ou des moyens de subsistance.

* écoute des chansons : et cela nous profite dans la première - ciakien Vraam.

Finalment : en plus de ces routes, nous devons nous souvenir en particulier dans cette Pomme étrange les gens.

Copie 4.

* La lecture de livre. Participer à l'apprentissage d'une langue étrangère.

D'abord, lecture de livre c'est un bon idée à scolarité la langue étrangère. aussi les livre utiliser à culture personnelle.

Mais, lecture de livre ne pas suffisant, il y les moyens, par exemple : regarder les film, écouter les chanson... Par ce que ne pas facile scolarité la langue étrangère.

Enfin, il faut que regardons tout les rout

Copie N°5

production écrite : La lecture des livres

La lecture des livres est plus importante pour l'apprentissage d'une langue.

D'abord, la lecture apprend le vocabulaire et aide nous.

Ensuite, il apprend plusieurs informations d'une autre langue.

Je pense que la lecture vient aider dans l'apprentissage de la langue, Mais il ya d'autres moyens pour l'apprentissage de la langue comme les films et les chansons et regarder des émissions et des chaînes d'une autre langue et d'autres pays et comment ils vivent.

Enfin, ne peuvent jamais d'étudier une nouvelle langue sans volonté.

Copie N° 07

- L'apprentissage d'une langue étrangère
il faut suivre des étapes pour en savoir plus culture de
langue en suit lise des textes ou des livres ou des histoires
de la langue étrangère pour confirmer les informations de
la langue en plus écoute des chansons est comsente dans
les mots difficile pour confirmer le plan du langue
il faut parle plus pare du temps de langue étrangère plus
enregistrer dans la tête

- D'abord Africa kathales sur Internet ou dan
lire et regarde des films ou des programmes français et
le conseil la plus important est avec la participation et
d'insister sur l'apprentissage trouverent, les français des
langues les plus faciles que vous pouvez leur parler.

Copie 08.

apprendre la langue de pays où il a besoin
d'être formé la lecture

D'abord la lecture et les livres de lecture
nous aident à connaître la langue ou apprendre
deux mots

ensuite et nous pouvons voir la façon
dont ils vivent habitent de la leur tradition

enfin, et en dernier ressort nous pouvons
dire que la lecture est pas seul nous sommes
heureux d'apprendre la langue mais la tâche
de nous et la culture tattingma

Copie N° 9.

- L'apprentissage d'une langue étrangère se fait
- fait qu'avec la lecture des livres, il apprend
- l'écriture, les cultures. etc.
- mais je pense que il ya d'autres moyens pour ce la
- D'abord, pour apprend la pronnciation il faut écouter les chansons, parler avec des ingénieurs de la langue étrangère
- Ensuite, pour connaît les cultures de les villes étrangère il faut regarde les films.

Enfin, il ya plusieurs moyens pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Copie N° 10.