

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET
POPULAIRE**

**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université ZIANE ACHOUR – DJELFA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ET DES ARTS
Département des langues**



Mémoire de fin d'étude En vue pour l'obtention du
diplôme de :

**Master Académique de français
Spécialité : Sciences du langage**

Thème :

**L'ERREUR COMME FACTEUR D'EVOLUTION DANS
L'APPRENTISSAGE DU FLE CAS DES ELEVES DE
5^{eme} ANNEE DU PRIMAIRE D' ABDELHAK BEN
HAMMOUDA A HASSI EL EUCH . DJELFA .
DURANT L'ANNEE SCOLAIRE 2016/2017.**

Réalisé par :

Messaoudi Zohra

Encadré par :

Ghezal Said

Soutenu le 27 avril 2017

Devant le jury composé de :

Mme Benderrah Baya
M. Allaoui
M. Ghezal Said

***Président
Examinateur
Rapporteur***

Année Universitaire 2016/2017

" L'erreur est humaine , sinon il n'y aurait pas de gomme au bout des crayons "

Alphonse Allais

"L' échec est la voix du succès , chaque erreur nous apprend quelque chose "

Moriltei Ueshiba

"S'il se trompe laissez-le faire, ne corrigez point ses erreurs, attendez en silence qu'il soit en état de les voir et de les corriger lui-même "

Rousseau, L'Emile, 1762

Sommaire :

-Sommaire

- Remerciements

- Dédicace

-Introduction générale.....09

-Chapitre I : Cadre théorique

-Introduction.....13

1-Définition du FLE.....13

2- Objectifs de l'enseignement du Français aux primaires.....14

3-Le professeur du FLE.....14

3-1-Rôle du professeur de français langue étrangère.....15

3-2- L'importance de la motivation.....15

4-Définition de l'erreur.....15

5-Définition de la faute.....16

6-La distinction entre "erreur" et "faute".....17

7-Apprentissage.....17

8-Le Français dans l'école primaire.....18

9-La gestion de l'erreur.....18

9-1-Traditionnellement.....18

9 -2-Le constructivisme.....20

10-Qu'est ce que l'écrit ?.....21

10-1-Définition de l'écrit.....21

10-2-Définition de la production écrite22

10-3-La production écrite dans le cadre d'une séquence.....23

-Conclusion.....23

Chapitre II : Comment expliquer l'erreur ?

-Introduction.....	25
1-Les sources de l'erreur.....	25
1-1-Erreurs relevant de la rédaction et de la compréhension des consignes de travail.....	25
1-2-Erreurs relevant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes....	26
1-3-Erreurs relevant des conceptions alternatives des élèves	26
1-4-Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées	27
1-5-Erreurs portant sur les démarches adoptées.....	27
1-6-Erreurs due à une surcharge cognitive (ou effectives) au cours de l'activité	28
1-7-Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline (transfert non acquis)	28
1-8-Erreurs causées par la difficulté propre du contenu.....	29
2-L'erreur, un facteur d'évolution dans l'apprentissage du FLE.....	29
3-Typologie de l' erreur.....	30
3-1-Les erreurs de performance	31
3-2-Les erreurs de compétence.....	31
3-2-1-Les erreurs interlinguales.....	31
3-2-2-Les erreurs intralinguales.....	32
4-Le statut de l' erreur dans l' apprentissage du FLE.....	32
-Conclusion.....	33

Chapitre III : Comment enseigner avec l' erreur ?

-Introduction	35
1-Le traitement et l' analyse de l' erreur en classe du FLE.....	35
1-1-Etude de corpus	35
1-1-1-la présentation du corpus.....	35
1-1-2-Objectifs de ma recherche.....	36
1-1-3-Analyser la production écrite	36
2-Les difficultés les plus fréquentes	37
2-1-Des difficultés orthographiques aux difficultés syntaxiques	37
2-1-1-Les différents aspects des défaillances orthographiques	37
2-1-1-1-L'orthographe grammaticale.....	37
2-1-1-2-L'orthographe lexicale.....	37
2-1-2-Les difficultés syntaxiques.....	38
3- Classement des erreurs contenues dans les phrases relevées sur les productions écrites des apprenants : (types et nature).	38
3-1-Les fautes orthographiques	38
3-2-Les fautes morphosyntaxiques	39
3-3-Les fautes lexico-sémantiques	40
4- Synthèse	40
5- Suggestion et solutions proposés.....	41

6-Le résultat de la remédiation de l'erreur.....	43
6-1-Stratégies de remédiation	43
6-2-Comment remédier.....	44
3-3-4-Le plaisir.....	44
3-3-4-1-Le plaisir d'apprendre.....	44
3-3-4-2-Le plaisir d'enseigner	45
-Conclusion.....	45
-Conclusion générale	47
-Références Bibliographiques.....	50

Annexe

Remerciements

Pendant la période de ma formation, j'ai eu la collaboration de plusieurs personnes, qui directement ou indirectement ont contribué afin qu'aujourd'hui, je puisse terminer l'élaboration du présent travail .

Tout d'abord, louange à "Allah" qui m'a guidé sur le droit chemin au long du travail et m'a inspiré les bons pas et les justes réflexes ; il m'a donné volonté et patience pour faire ce modeste travail ,car il m'a aidé à vaincre ce défi avec son pouvoir .

Je remercie ma famille d'une façon générale, et ma mère, mon père, mon frères et mes sœurs d'une façon particulière, que même loin ils m'ont donné leurs soutiens psychologiques, affectifs et financiers nécessaires pour réussir ce grand défi .

Je remercie en particulier, mon encadreur Monsieur Ghezal Said . Je ne manquerai pas non plus de dire un grand merci aux membres du jury qui ont bien voulu accepter d'évaluer ce mémoire à sa juste valeur, et de me faire part de leurs remarques sûrement pertinentes qui, avec un peu de recul, contribueront, sans nul doute, au perfectionnement du présent travail .

Je profite de cette occasion pour remercier tous les professeurs du Département de Français de l'université du Djelfa .

Finalement, je remercie mes collègues de classe avec qui j'ai passés des moments . uniques dans ma vie . Enfin, je tiens à remercier vivement tous ceux qui ont m'aidé de prés ou de loin .

" Merci beaucoup "

Zohra

Dédicace:

Je tiens à dédicacer ce modeste travail à ceux qui sont le symbole de tendresse et d'amour, et qui sacrifient leur vie pour que la notre soit heureuse .

* Mes chers parents *

Je dédie aussi ce travail, avec beaucoup de joie et d'estime, à mes frères, mes sœurs et à tous ma grande famille chacun par son nom .

A tous mes amies à l'université, et tous que je connais .

Zohra

Introduction générale :

" Parce que comprendre est plus important que réussir, l'école est un lieu où l'on doit pouvoir se tromper sans risque " dit Philippe Meirieu

Dans le cadre de la nouvelle réforme de l'enseignement au cycle primaire, le français introduit depuis l'année 2006/2007 à partir de la 3^{ème} année primaire au lieu de la 4^{ème} année primaire. Cette nouvelle mesure vise principalement à familiariser l'élève à la langue française. Les élèves rencontrent des difficultés pour accepter cette langue étrangère et de la comprendre. Dans une classe du FLE il faut créer une relation entre l'enseignant et l'apprenant qu'elle permet d'assurer la confiance entre eux et de garantir un apprentissage efficace .

Auparavant, l'erreur était considérée comme un signe négatif particulièrement centré sur l'élève. C'était un moyen de sanction du travail. Avec le développement du modèle constructiviste de l'apprentissage, le statut didactique de l'erreur s'est modifié. Il faut reconnaître qu'aujourd'hui, l'erreur ne semble plus être dramatisée et synonyme d'échec irrémédiable. Toutefois, si les erreurs des élèves lors d'exercices ne sont plus sévèrement sanctionnées, elles ne sont pas forcément prises en compte pour la construction des apprentissages. On se contente souvent de corriger à la place de l'élève: la mauvaise réponse est barrée et l'enseignant écrit la bonne en rouge. Parfois, c'est la même activité qui est reproduite : les mêmes exercices, une fois corrigés, sont à nouveau proposés aux élèves. On ne s'interroge pas sur les causes des erreurs et on ne cherche pas de dispositifs de remédiation . Pourtant, le document officiel du Ministère de l'Education Nationale « les cycles à l'école primaire » précise que :

« l'erreur est un outil privilégié du maître pour recenser les lacunes et les faiblesses, pour explorer les démarches d'apprentissage, pour élaborer et mettre en œuvre des réponses appropriées . L'analyse de l'erreur orale ou écrite est intéressante à la fois pour l'enseignant et pour l'élève » :

Enseigner une langue seconde ou étrangère signifie la nécessité de développer, chez l'apprenant l'habileté à communiquer. Mais cet enseignement doit être bien élaboré afin d'avoir des apprenants qui communiquent correctement dans la langue française. Dans l'apprentissage scolaire, l'erreur est forcément présente et nécessairement transitoire. Il en est ainsi, par exemple, avec la correction orthographique qui voit les fautes diminuées avec la scolarité ; ce qui témoigne d'une acquisition " progressive de règles ". La diminution des erreurs est le signe d'une meilleure maîtrise du domaine de connaissances. Cependant , des erreurs peuvent

survenir, parce qu'elles sont liées aux difficultés présentées par une situation particulière ou à des apprentissages non réalisés . C'est le cas d'une règle non apprise ou jamais enseignée . La difficulté pour l'enseignant consiste à diagnostiquer le type d'erreur : répétitive et susceptible d'entraver des apprentissages ultérieurs ou contingente et transitoire, liée à la rencontre d'une situation nouvelle. Une difficulté pour les enseignants débutants consiste bien souvent à différencier une "bonne" erreur sur laquelle il convient de s'arrêter et une erreur "vénielle" qu'il convient de "laisser passer". L'erreur, comme l'apprentissage, doivent donc être envisagés dans le temps: long terme, moyen terme et court terme. Dans mon travail de recherche, je vais me référer à un livre qui s'intitule : "L'erreur, un outil pour enseigner" de Jean-Pierre Astolfi, didacticien et professeur de sciences de l'éducation à l'Université de Rouen, ou il s'interroge longuement sur le statut de l'erreur dans les apprentissages. Le didacticien identifie ensuite les principaux types d'erreurs scolaires pour lesquelles il propose médiations et remédiations . Une manière de transformer l'erreur en tremplin afin de débloquent les démarches d'apprentissage pour quelles raisons sont-elles produites . La problématique étant :

L'apprentissage d'une langue étrangère peut-il se faire sans erreurs ? Et pour quelles raisons sont-elles produites ?

Je vais donc essayer de connaître quel est le statut de l'erreur dans l'apprentissage du FLE? Comment situer l'erreur au cœur des apprentissages? Comment intervenir sur les erreurs des apprenants du FLE ?

En somme ,mes hypothèses sont les suivants :

-je ne suppose que l'analyse de l'erreur présente le double intérêt pour l'enseignant d'évaluer la pertinence de son enseignement et de repérer les besoins de chaque élève.

-Je pense que l'erreur doit être bien analysée par l'enseignant et bien comprise par l'élève, pour cela elle doit être considérée comme une étape normale de l'apprentissage dans un climat de confiance entre l'enseignant et l'élève, parce qu'apprendre c'est prendre le risque de se trompé, c'est oser expérimenter les outils que l'on maîtrise aux situations que l'on rencontre" l'erreur est rarement le fruit du hasard"1 , en effet elle est induite par une certaine logique qui mérite d'être analysée .

Le travail qui va suivre va s'organiser en trois temps. Tout d'abord je vais procéder dans le premier chapitre, intitulé: "Cadre théorique" à un balayage théorique visant à illustrer les différentes conceptions concernant l'erreur et l'apprentissage du FLE . Dans le deuxième chapitre intitulé "Comment expliquer l'erreur ?" je vais présenter les types, les sources et les changements de statut de l'erreur et tenter de vérifier mes hypothèses à l'aide d'un apport théorique . Et dans le troisième qui intitule : "Comment enseigner avec l'erreur ?" Je vais évoquer l'analyse et le traitement des erreurs dans l'apprentissage du FLE .Concernant le corpus que je choisis pour ce travail, je prends les apprenants de la Cinquième (5^{ème}) année primaire comme échantillon et comme objet de mon enquête. Je vais travailler avec les élèves du primaire d' Abdelhak Ben Hammouda à Hassi El Euch . Djelfa . Durant l'année scolaire 2016/2017.

1 Equipe de recherche articulation école-collège, le statut de l'erreur dans l'enseignement en CM2 et en6é INRP, 1987.

Chapitre I:

Cadre théorique

" Le procès fait à l'imperfection est un procès fait à la vie. Bachelard et Popper l'ont démontré : la science se nourrit sans fin de la réflexion sur ses erreurs. La limitation, le défaut, l'erreur, au lieu d'être induits par les parents et les pédagogues comme des phobies, peuvent être intégrés par l'enfant comme les ressorts et les alliés naturels de son désir de développement, afin qu'il devienne un artisan de sa propre vie et de la vie commune " 2

Afin de démontrer la nécessité de l'erreur dans l'apprentissage du FLE, je propose de vous parler, dans ce premier chapitre, sur le concept du FLE ; son enseignement ; de l'erreur, et sa gestion selon les différentes conceptions théoriques .

1-Définition du FLE :

Le *FLE* est l'abréviation de Français Langue Étrangère On parle de cours de *FLE* lorsque la langue française est enseignée à des apprenants non- francophone . Les cours de *FLE* répondent généralement à des besoins personnels, professionnels, touristiques ou culturels et peuvent être bénéfiques pour l'intégration des personnes dans une société étrangère. Les cours de *FLE* peuvent être dispensés dans la langue maternelle de l'apprenant ou directement en français, afin de plonger l'étudiant en immersion.. Il est parfois distingué du français langue seconde (FLS) et de l'alphabétisation, bien qu'il s'agisse du même domaine de recherche et parfois des mêmes enseignants. Par raccourci, un étudiant (francophone) en FLE est un étudiant qui suit une formation le préparant à être professeur de français à des non-francophones. La maîtrise de FLE a été créée dans les universités françaises par arrêté du 25 janvier 1983, renouvelé par les arrêtés du 9 février 1993 et du 30 avril 1997. Depuis la mise en place du système LMD, la plupart des universités habilitées à délivrer la maîtrise FLE préparent des masters professionnels ou de recherche dont la première année (M1) a un *parcours* inspiré de l'ancienne maîtrise FLE.

Quelques chiffres:

Entre 2007 et 2010, on observe mondialement une augmentation d'apprenants du français de +13%. Si l'on ne tient compte que des apprenants *FLE*, on obtient alors une augmentation de +5,7%.C'est en Afrique subsaharienne (+18%) et en Asie/Océanie

2 Armen Tarpinian, Vivre s'apprend. Refonder l'Humanisme, Ed. Chronique sociale (2009)

(+16%) que l'on observe la plus grande augmentation d'apprenants en Français langue étrangère. À l'inverse, en Europe, le nombre d'étudiants en *FLE* subit la plus grande diminution (-17%)³

2- Objectifs de l'enseignement du Français aux primaires :

La troisième année primaire constitue le socle des apprentissages premiers. Durant cette année consécutive, l'élève construit ses apprentissages à l'oral comme à l'écrit dans un même continuum.

« L'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire). dans le 2ème palier d'approfondissement ; l'élève ; ayant déjà eu 2ans de scolarité en langue arabe ; sera initié à la langue étrangère 1 .il sera amené progressivement à communiquer à l'oral et à l'écrit »⁴

Le programme du FLE au primaire a pour objectifs de continuer à développer les compétences retenues pour la 1 ère année de Français et faire progresser les apprentissages des élèves sur le plan linguistique.

3-Le professeur du FLE :

Le professeur de Français Langue Etrangère (FLE) enseigne la langue française à des internationaux non francophones soit à l'étranger soit en France à des étrangers. Il exerce son métier dans le secteur privé. Hors du système scolaire, il ne travaille pas comme enseignant dans les collèges ou lycées et n'est donc pas soumis à un programme pédagogique. Pour enseigner la langue française à des étrangers, il doit en faire comprendre toutes les subtilités, et s'adapter aux différences culturelles qu'il rencontre. Le professeur de FLE est pédagogue et patient. En effet, faire apprendre une nouvelle langue peut parfois prendre un certain temps et il faut comprendre la frustration des candidats, les encourager et les rassurer. Il doit aussi être observateur, déceler qu'un élève est en difficulté et lui apporter son aide. Il maîtrise toutes les subtilités de la langue française et a déjà fait lui-même l'apprentissage d'une langue étrangère. Devenir professeur de FLE est avant tout une vocation. Il n'existe pas de parcours type,

³ sources: population monde

⁴ Ibid

simplement une exigence de niveau pour y parvenir. Le poste peut évoluer vers des métiers à responsabilité tels qu'inspecteur de FLE ou encore concepteur de programmes et matériel pédagogique.

3-1-Rôle du professeur de français langue étrangère :

- Créer un cadre autour du cours, compréhensible et respecté par les élèves, quels que soient leur âge et leurs origines.
- Fixer des objectifs d'apprentissage de groupe tout en respectant les niveaux individuels.
- Expliquer et apprendre les règles écrites et orales de la langue française.
- Encourager à l'entraînement de la langue en dehors des cours.

3-2- L'importance de la motivation :

Pour que l'apprenant accomplisse ce travail de correction avec un certain sérieux, il est primordial de lui en faire voir l'utilité et de créer une certaine relation entre lui et ce travail. La valeur certificative de l'évaluation joue évidemment aussi un rôle essentiel dans la motivation. Donc pour encourager véritablement les apprenants à effectuer la correction de façon appliquée, une possibilité serait de l'évaluer à son tour. En effet, les élèves ont parfois besoin de sentir une pression supplémentaire pour accomplir une tâche. Les annotations sur les écrits d'élèves peuvent par ailleurs avoir une certaine valeur de motivation. Pour cela, il faut qu'elles expliquent clairement ce qui était réussi dans la production 5.

Si le travail était moins réussi, il est important de montrer à l'apprenant ce qu'il faut changer sans le réprimander. Il est possible de l'aider s'il éprouve du mal à corriger l'erreur et dès que l'erreur est rectifiée, l'enseignant doit lui dire qu'il a bien fait. Ainsi l'élève sera encouragé à continuer ses efforts et à vouloir apprendre de ses propres erreurs.

4-Définition de l'erreur :

Le terme « erreur » vient du verbe latin « error » qui signifie « écart, errance, détour » ou « un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugements, faits psychiques

qui en résultent. »⁷ . Dans le domaine de la didactique des langues, Marquilló (2003) définit les erreurs comme « la méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de « cheval » en « chevaux » lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier) » Lokman (2009) propose que les erreurs font partie du processus d'apprentissage, parce qu'elles sont la preuve que l'apprenant est en train de faire fonctionner son interlangue dont le système linguistique est en train de mettre en place. D'après Rey (2005), l'erreur sert à renseigner sur l'état d'avancement des connaissances d'un apprenant, puisqu'elle permet de déterminer les procédures ou stratégies déjà acquises et celles qui demeurent encore instables ou en cours d'acquisition. De cette façon, l'erreur Selon Rabadi (2010), l'erreur est considérée comme un phénomène naturel dans l'apprentissage et elle est aussi un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue. participe pleinement au développement des connaissances.

5–Définition de la faute :

Le terme "faute" vient du mot latin "fallita" du verbe "fallere" qui désigne faillir, tromper ou duper. La faute est considérée comme: « le fait de manquer, d'être en moins. »⁸; « le manquement au devoir, à la morale, aux règles d'une science, d'un art, etc. »⁹

En didactique des langues étrangères, les fautes correspondent à « des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé) »¹⁰

Le Littré définit la faute comme « action de faillir, manquement contre »¹¹, alors que l'erreur est définie au sens premier comme « action d'errer ça et là »¹². Jean-Pierre Astolfi y voit l'idée qu'il faut la « voir avec le voyage »¹³, ce qui rejoint le principe de l'évolution formative où le processus d'apprentissage est d'une importance primordiale.

7 (Le nouveau petit Robert, 2007 : p. 921)

8(Le petit Robert, 1985: p.763)

9(Le petit Larousse illustré, 1972: p.420).

10(Marquilló Larruy, 2003:p.120)

6 -La distinction entre "erreur" et "faute":

Marquilló fait la différence entre une erreur et une faute qui « correspond à des erreurs de type « lapsus » inattention/fatigue que l'élève peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé) » (Marquilló, 2003). La distinction entre "erreur" et "faute" est étroitement liée à la dichotomie chomskyenne "compétence/ performance". Selon lui la compétence renvoie au système des règles intériorisées par le sujet parlant, grâce auquel il est capable de comprendre ou d'énoncer un nombre infini de phrases inédites. Par contre, la performance est la manifestation de la compétence du sujet parlant dans son acte de parole . George Doca rappelle que les fautes sont liées à la performance: on est immédiatement conscient; lorsque l'on attire notre attention sur elles, on a la possibilité de faire soi-même la correction parce qu'on connaît les règles, tandis que les erreurs sont liées à la compétence on les fait de façon inconsciente et involontaire, faute de connaissance insuffisante de la règle.

L'erreur est donc intégrée au système grammaticale de l'apprenant et relève d'une maîtrise déficitaire des règles de fonctionnement.

La faute, quant à elle, est associée à la performance indépendante du niveau de compétence et elle est souvent non répétitive et autocorrective.

7- Apprentissage :

Ce concept qui permet d'acquérir et de développer des savoir-faire, particulièrement dans les domaines artistiques et techniques. « L'apprentissage est la démarche consciente volontaire et observable dans laquelle l'apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation » 14

11 Littré de la langue française, tome deuxième, Editions Famot, Genève, 1976, p. 1628

12 Ibid., p. 1481

13 J.-P. Astolfi, op. cit., p. 2

14- Ibid , p. 22

À ce point, l'apprentissage consiste à acquérir ou à modifier une représentation d'un environnement de façon à permettre avec celui-ci des interactions efficaces ou de plus en plus efficaces.

8- Le Français dans l'école primaire :

La scolarité au niveau du cycle primaire dure six ans. Le français est désormais enseigné comme langue étrangère obligatoire, dès la quatrième année primaire jusqu' à la fin du secondaire. Mais à partir de l'année scolaire 2004-2005, un nouveau programme spécifique prenant en compte l'environnement socioculturel, de l'apprenant algérien a été élaboré.

« Les programmes du primaire se structurent pour chaque niveau du cycle en compétences à installer à l'oral et à l'écrit. » 15

Cette réforme a basculé l'enseignement en générale, et en particulier le cycle primaire. A ce point là, la réforme de l'enseignement présente une nouvelle méthode d'enseignement qui propose un recours aux différentes activités dans le but de le mettre d'abord à l'aise, de le motiver et le rendre actif.

9- La gestion de l'erreur :

9-1- Traditionnellement :

La tradition scolaire s'attache en général à transmettre aux élèves l'idée que l'erreur est quelque chose qu'il faut absolument éviter et, implicitement, quelque chose de très négatif. Martin Weingardt 16 est d'avis que c'est toute notre culture qui est hostile aux erreurs. Selon lui, c'est une réaction logique à nos pratiques enseignantes. Les mentalités sont cependant en train d'évoluer et l'on commence à accepter l'erreur comme plus positive.

15 commission nationale des programmes, programme de cycle primaire, juin 2011, p.75.

16 Martin Weingardt, « Ohne Fehleroffenheit kein Erfolg », dans : Schulmagazin 5-10, « Aus Fehlern lernen », Oldenbourg, 1/2012, p. 7.

D'après Martin Weingardt, ce n'est pas encore suffisant, vu qu'en phase certificative, l'erreur redevient une sorte d'ennemi 17. C'est précisément pour cette raison que j'ai choisi de faire travailler mes élèves sur la correction de leur test. Ainsi devraient-ils voir que les erreurs ne sont pas toujours une fatalité et qu'il est possible d'en tirer quelque chose de positif. Il reste bien sûr important de prendre le temps d'expliquer l'erreur au lieu d'indiquer tout simplement la version correcte. Dans ce contexte il est dommage que, souvent, le procédé cognitif des élèves ne soit pas davantage pris en compte. Il considère aussi que les formes d'enseignement plus ouvertes contribueraient à une attitude plus positive envers les erreurs, du fait que la hiérarchie ne serait pas aussi stricte qu'elle ne l'est traditionnellement¹⁸. De cette façon, les apprenants se sentiraient aussi plus encouragés à fournir des réponses autonomes, puisqu'ils auraient alors moins peur de commettre des erreurs.¹⁹

Martin Weingardt va cependant un peu loin et il bafoue la tendance des enseignants à effacer rapidement chaque erreur commise pour que les élèves ne prennent pas de mauvaises habitudes. D'après lui, il serait peu probable qu'ils retiennent la graphie d'un mot dès la première vue²⁰. A cet endroit, il me semble important de dire qu'il est quand même essentiel de montrer aux apprenants quelle version est erronée. Il est possible que certains élèves retiennent effectivement certains mots dès la première vue. Dans certaines circonstances, l'erreur reste en effet « grave » pour des raisons que Jacques Fiard et Emmanuèle Auriac évoquent : « Une erreur peu grave est toujours à même de le devenir si elle devient récurrente. Il est regrettable qu'un mécanisme correcteur de l'erreur elle-même, ne soit pas mis en œuvre par son auteur. [...] »²¹

¹⁷Ibid., p. 8

¹⁸Maria Spychiger, Fritz Oser, Tina Hascher, Fabienne Mahler, « Entwicklung einer Fehlerkultur in der Schule », dans : W. Althof (dir.), Fehlerwelten. Vom Fehlermachen und Lernen aus Fehlern, Leskeund Budrich, Opladen, 1999, p.55-56

¹⁹Ibid., p. 8.

²⁰Ibid., p. 17.

²¹Jacques Fiard, Emmanuèle Auriac, L'Erreur à l'École, Petite didactique de l'erreur scolaire, L'Harmattan, coll. Savoir et formation, Paris, 2005, p. 17

La deuxième situation où l'erreur devient « grave » intervient lorsque « l'action menace la sécurité physique ou mentale de l'acteur ou celle d'autrui. »²². Finalement, il peut arriver que des actions mémorisées stérilisent « les possibilités adaptatives de l'élève et [nuisent] aux perspectives d'apprentissage » . Une erreur mémorisée et non signalée par l'enseignant peut provoquer cette dernière situation.

9-2- Le constructivisme :

Odile et Jean Veslin se sont intéressés à trois modèles différents en rapport avec la gestion des erreurs. Selon eux, dans le modèle spontané, l'enseignant « prendra essentiellement en compte le résultat dans son exactitude, sa conformité à la solution attendue »²³ L'erreur y est vue comme un dysfonctionnement. Dans le modèle de la transmission/reproduction, l'erreur conserve à peu près le même statut et paraît probablement encore plus « aberrante » à l'enseignant. Seul le modèle de la transformation, du constructivisme semble donner la possibilité à l'élève de travailler²³ de façon satisfaisante sur ses erreurs. D'après les deux auteurs, tout le monde y gagne :

" L'intelligence y est gagnante : celle de l'enseignant, qui s'intéresse aux erreurs ou à leurs conditions de production, qui fait des hypothèses à leur sujet, en observe l'évolution ; celle de l'élève, qui n'est plus considéré comme un imbécile et qui peut être invité à expliciter ses options, ses façons de faire, pour en trouver peut-être de meilleures. Le plaisir aussi : il n'est agréable ni d'être méprisé, ni de mépriser ceux pour qui on travaille " ²⁴.

Marie-Françoise Legendre insiste sur le fait que « d'un point de vue psychologique, le constructivisme met l'accent sur le rôle central de l'apprenant dans le processus d'appropriation des savoirs » ²⁵ .

22O. & J. Veslin, op. cit., p. 54.

23Ibid., p. 56.

24Ibid., p. 57.

25Marie-Françoise Legendre, « Approches constructivistes et nouvelles orientations curriculaires », dans P. Jonneart, D. Masciotra (dir.), Constructivisme. Choix contemporains, coll. Éducation-Intervention, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy (Canada), 2004, p. 71.

Dans le contexte d'un apprentissage par les erreurs, j'ai trouvé intéressant de constater que pour Ernst Glasersfeld, « le principe fondamental de l'épistémologie constructiviste radicale coïncide avec celui de la théorie de l'évolution »²⁶. L'auteur dresse un parallèle entre les variantes d'organismes vivants qui sont vouées à disparaître en raison d'une certaine inadaptation à l'environnement et le monde empirique qui se prête particulièrement bien à l'expérimentation de nos idées. Ainsi, « à la lumière d'une expérience plus étendue, les régularités, règles empiriques et théories se révèlent fiables ou non »²⁷

10- Qu'est ce que l'écrit ?

10-1- Définition de l'écrit :

L'enseignement des langues a pour objectif principal de faire apprendre aux apprenants des compétences en communication écrite et orale. Ainsi, 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. »²⁸. Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique. D'autre part, Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui

²⁷ Ibid., p. 17-18.

²⁶Ernst Glasersfeld, « Introduction à un constructivisme radical », dans : P. Jonneart, D. Masciotra (dir.), Constructivisme. Choix contemporains, coll. Éducation-Intervention, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy (Canada), 2004, p. 17.

²⁸ CUQ, Jean-Pierre, «dictionnaire de didactique du français L E et L S», coll., Asdifle, Clé international, Paris, 2003 p78; 79

n'est pas facile : « écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer.»²⁹. Dans un deuxième sens ils ont défini : « écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère»³⁰. Ils mettent en relief l'importance de la lecture, et ils constatent que l'articulation lecture/écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant ; de telle sorte que le produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit. D'autres définitions données par le dispositif théorique ancien pense que : « l'écriture est transparente, c'est-à-dire qu'elle s'efface devant de quelques choses à dire ou à représenter»³¹. Alors que « le savoir écrire finalement est affaire de stylo, de don, ou de talent »³²

10-2- Définition de la production écrite :

Pierre MARTINEZ définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle : « produire relève alors d'un plaisir et d'une technique. »³³ Il a mis l'accent sur le processus d'enseignement/ apprentissage de la production écrite, il considère les documents authentiques comme un support de base pour faire apprendre des compétences en écriture. Ainsi, ces documents apportent un grand intérêt pour faciliter l'accès des apprenants à cette compétence, ils leur permettent d'améliorer leur créativité et leurs capacités de penser autrement. D'après une approche psychologique, JR Hayes et LS Flower s'inspirent des données conceptuelles de la psychologie cognitive. Ils proposent un modèle d'écriture qui a l'avantage de mettre en relief les processus mentaux sous-jacents à l'acte d'écrire, ils définissent la production de texte comme étant : « une activité mentale complexe de construction de connaissances et de sens. »

²⁹ GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean-Pierre, « cours de didactique du français LE et LS », Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, p 178.

³⁰GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean-Pierre, Op.cit. p 182.

³¹ROIER, Jean Maurice, « la didactique du français », Coll. Que sais-je ?, Paris, P.U.F, 2002, p 30.

³²ROIER, Jean Maurice, Op.cit., p 30.

³³MARTINEZ, Pierre, « la didactique des langues étrangères », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p 99.

10-3- La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage :

Des recherches récentes en didactique ont mis l'accent sur l'impact de la motivation chez l'apprenant dans le succès de son apprentissage et montré qu'accompagner l'apprenant dans sa démarche d'apprentissage signifie lui garantir un contexte motivant, c'est-à-dire un contexte dans lequel il perçoit la valeur de l'activité, sa compétence pour accomplir une tâche et le contrôle qu'il peut exercer sur l'activité.

Conclusion :

L'apprenant produit des erreurs pendant son apprentissage d'une langue étrangère soit à l'oral ou à l'écrit qui se manifestent dans son interlangue. Cela signifie que tout apprentissage d'une langue étrangère passe par des erreurs par rapport aux normes de la langue cible. H.Besse et R. Porquier envisagent l'erreur comme « un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue » 34

34-BESSE .H, PORQUIER .R et autres, Grammaire et didactique des langues, Didier, 1991, p217

Chapitre II :

Comment expliquer l'erreur ?

Dans ce chapitre, nous allons nous limiter aux erreurs commises dans une classe de FLE et à son traitement. En effet, le traitement de l'erreur varie d'un enseignant à un autre. C'est en effet en partie sur les épaules de celui-ci, que reposent l'ambiance et le dynamisme du groupe classe. Selon Daniel Descomps (« La dynamique de l'erreur »), le statut et le traitement de l'erreur dans la classe de langue dépendent « de la philosophie pédagogique de l'enseignant » .

1-Les sources de l'erreur :

J.P.Astolfi distingue huit types d'erreurs en fonction de l'analyse des difficultés qui en ont à l'origine et pour lesquelles il propose des médiations et des remédiations:

1-1. Erreurs relevant de la rédaction et de la compréhension des consignes de travail:

Ce sont des erreurs liées, d'une part, à une difficulté de compréhension des consignes orales ou écrites, de lecture des énoncés et des textes ou encore à une difficulté dans la compréhension du vocabulaire spécifique employé par chaque discipline ou du sens particulier des mots utilisés (expression algébrique, expression d'un gène, expression familière) .Et d'autre part, à l'incapacité de l'apprenant à déceler les questions qui n'ont pas toujours une forme interrogative ou qui n'apparaissent pas clairement dans un énoncé ou l'incapacité de l'apprenant à savoir quel type de réponse est attendu. L'enseignant, pour éviter ce type d'erreurs, est appelé à mettre l'accent sur la compréhension, la sélection, la formulation des consignes. Ainsi, Il doit travailler sur les verbes utilisés dans celles-ci (ex : indiquer, analyser, expliquer, conclure, interpréter,...) , sur des manières multiples de les donner à partir d'un même support, d'analyser, critiquer et reformuler ces consignes et de faire distinguer ce qui, dans un énoncé, est vraiment utile et essentiel .Il peut également traduire des consignes injonctives sous forme d'un texte narrative et veiller à établir la correspondance entre une série de consignes et une série de réponses en choisissant la « bonne question » ou en inversant les habitudes en rédigeant des consignes correspondant à une réponse donnée ou bien en analysant un ensemble de réponses à partir de la question posée.

En rédigeant les consignes, il est essentiel de faire anticiper les étapes qui seront nécessaires à la réalisation de la tâche (planification des actions nécessaires) et de faire une analyse de la lisibilité des textes ou énoncés donnés en adoptant le point de vue de l'élève et enfin donner des critères de réussite de la tâche, utiles à la vérification de ce que l'on a produit (liste d'indicateurs d'auto-évaluation, d'autorégulation).

1-2. Erreurs relevant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes:

Elles sont dues à des réponses non adaptées à la situation et non logiques (ex: l'âge du capitaine) ou à une résolution erronée mais utilisant des règles plaquées sans réflexion (ex: orthographe), elles peuvent aussi être liées à des obstacles épistémologiques et psychologiques non prises en compte lors de l'apprentissage. Pour certains élèves, centrés sur les exigences du contrat pédagogique installé par le maître, être bon élève consiste à « être sage, bien écouter, rendre un travail propre... ». Ils n'ont pas compris que pour apprendre, il fallait produire une activité mentale. C'est pourquoi, Il est nécessaire d'explicitier les règles scolaires, clarifier le contrat didactique avec les élèves (l'élève doit savoir ce que l'on attend de lui) et prendre en compte les obstacles qui peuvent gêner la construction d'une nouvelle notion ou d'une règle à appliquer ainsi qu' analyser comment et quand les appliquer afin de connaître les limites de validité de la règle ou de la loi, mais surtout favoriser l'apprentissage par situation-problème complexe. L'erreur doit, pour cela, être considérée comme témoin des processus intellectuels en cours (donc perçue comme « normale » dans un processus d'apprentissage, car conséquence d'une hypothèse) et non comme une faute à sanctionner.

1-3. Erreurs relevant des conceptions alternatives des élèves:

Les enfants construisent depuis l'enfance des systèmes cohérents d'explication et de représentation du monde qui résistent parfois aux efforts d'enseignement. Aussi, la polysémie des mots qui ont parfois des sens différents dans la langue courante que celui utilisé dans certaines discipline; peut être à l'origine de certaines erreurs commises par les apprenants. L'enseignant ,dans ce cas-là ,prend en compte les représentations des

enfants (les faire rugir: faire dessiner, poser des questions, demander d'expliquer un schéma, faire discuter une autre conception, faire raisonner par la négative faire surgir ou provoquer une contradiction apparente, faire jouer des jeux de rôle,...), les identifier et tenter de les comprendre(par comparaison, par la discussion) avant de mener une séquence. Dans la classe, l'enseignant favorise le débat d'idées, les interactions entre pairs pour provoquer des conflits socio-cognitifs, afin de résoudre en commun la tâche dans la coopération.

1-4. Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées:

Ce type d'erreur est expliqué, d'une part, par le fait que certains concepts sont longs et difficiles à construire (ex : soustraire, diviser) et demandent un effort d'abstraction et des opérations logiques difficiles pour l'enfant. Et d'autre part, par l'utilisation des modes de résolution non adaptés à la situation par l'apprenant. L'enseignant a donc la possibilité de faire représenter préalablement ce qui est demandé (dessin, mime, reformulation orale...) ,de ne pas réduire trop vite certains apprentissages à la connaissance de mécanismes et d'automatismes de bases, mais prendre le temps de se référer aux sens, permettre la recherche par des chemins divers .

Il doit également accepter de prendre le temps que les enfants construisent les notions sans juger trop rapidement qu'ils ne les ont pas acquises et faire analyser les différences entre des exercices d'apparence proches .

1-5. Erreurs portant sur les démarches adoptées:

Certaines productions d'élèves ne sont pas conformes aux attentes en regard de ce qui a été travaillé auparavant. Elles sont parfois jugées comme des erreurs alors qu'elles manifestent la diversité des procédures possibles pour résoudre un problème ou répondre à une question posée. Cette diversité est acceptée voire requise pour résoudre un problème donné sans attendre ni exiger un type de réponse ou de résolution bien précis et canonique. Elle permet également de faire expliciter aux élèves leurs procédures (comment ils s'y sont pris et pourquoi ils ont fait comme ça) et d'analyser collectivement les différentes procédures utilisées, proposer à tous de les

appliquer, faire comparer leur avantages et désavantages pour favoriser les évolutions individuelles. Et pour cela :

- Favoriser, par le jeu des interactions entre élèves, les conflits socio-cognitifs car ils permettent des progrès intellectuels.
- Favoriser la métacognition (revenir sur le travail déjà effectué pour le réexaminer mentalement) pour dégager des procédures qui permettront l'identification et l'appropriation de savoir et savoir-faire nécessaires à réemployer un cheminement intellectuel mis en œuvre par d'autres.
- Favoriser la recherche et les explications entre pairs.

1-6. Erreurs due à une surcharge cognitive (ou effectives) au cours de l'activité:

Les élèves n'arrivent pas à comprendre et à mémoriser tout ce qu'on leur présente ou ce qu'on leur dit précédemment et dans une situation proche de celle dans laquelle il a préalablement réussi, il semble paniqué, il n'arrive plus à mobiliser ce qu'il sait ou sait déjà faire (un surcharge de la mémoire de travail par ex.) . Ils ne peuvent pas aussi fixer leur attention sur tous les aspects de la tâche à réaliser en même temps. Alors mieux vaut les inciter à des centrations successives sur des sous- tâches, plus facilement gérable (ex : correction d'un texte), leur permettre de structurer et relier les nouveaux savoirs à des réseaux de savoirs existants, par exemple sous forme de schémas heuristiques, plutôt que de faire mémoriser des savoirs sous forme linéaire et de leur permettre de se préparer mentalement à toute situation qui peut avoir un aspect déstabilisant (ex : bilan) en évitant, en même temps, les situations stressantes dans lesquelles l'élève va perdre ses moyens .

1-7. Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline (transfert non acquis):

Puisque les enfants perçoivent, dans une situation, davantage les traits de surface que les traits de structure... Connaissances ou savoirs non réinvestis (pas de changement de

cadre de la compétence acquise dans un contexte autre) , ils ont du mal à transférer les acquis d'une discipline à l'autre, d'une situation à l'autre car ils sont sensibles au contexte et à l'habillage des situations. Inversement, ils leur arrivent de transférer indûment un savoir, au vu de ressemblances de surface entre situations. La tâche de l'enseignant consiste alors à faire rechercher, imaginer, aux enfants dans quelles autres situations ils vont pouvoir se resservir de ce qu'ils ont appris ou appris à faire, de leur faire construire des outils (mentaux, pratiques, méthodologiques,...) qu'ils vont pouvoir réutiliser dans des situations différentes de celle qui a prévalu à sa réalisation ce qui requiert beaucoup de temps (pour essayer, hésiter, tâtonner, expérimenter, mettre à l'épreuve, vérifier...les outils maîtrisés aux nouvelles situations rencontrées), de patience afin de ne pas bousculer ou presser les enfants en acceptant qu'ils ne réussissent pas du premier coup.

1-8. Erreurs causées par la difficulté propre du contenu:

L'enseignant doit s'interroger sur le contenu de ce qu'il doit enseigner et sur les méthodes qui lui sont parfois associées. Ce travail didactique (qui s'intéresse à l'épistémologie du savoir, à la psychologie de l'enfant et interroge les méthodes, les formes habituelles de présentations de ce savoir...) remet parfois en cause les pratiques habituelles de l'enseignement.

2-L'erreur, un facteur d'évolution dans l'apprentissage du FLE :

L'erreur est généralement considérée de façon négative en pédagogie. Souvent assimilée à une "faute", cette dernière doit nécessairement être sanctionnée pour disparaître. En outre, le caractère relatif de l'erreur est souvent effacé par le caractère absolu du jugement qui l'accompagne (juste/faux; exact/inexact). Aussi, convient-il de distinguer l'origine de l'erreur de son évaluation.

Les erreurs qui apparaissent dans le processus d'apprentissage sont des symptômes d'obstacle auxquels la pensée des élèves est affrontée ou bien ,si l'on suit la logique de Piaget, la manière particulière laquelle, à différents âges, sont organisés leurs schèmes. Bien des réponses erronées sont des productions intellectuelles

qui témoignent de stratégies cognitives provisoires que mettent en œuvre les élèves pour construire du neuf.

"L'erreur apparaît comme la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotypée et guidage étroit, comme la compagne de toute élaboration mentale vraie. Elle est signe, en même temps que la preuve, que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom, qui met en jeu ses représentations préalables et ses compétences actuelles pour s'efforcer de construire du neuf". Une erreur correspond à une connaissance, certes parfois mal utilisée, mais représente un savoir en cours d'acquisition. Il serait donc souhaitable de « faire avec pour aller contre », comme le désigne le modèle de Vecchi, en repérant ce qui est « faux » dans les productions des élèves comme indice d'obstacles à dépasser mais en même temps comme appui pour les échanges, dans la même mesure que le « vrai ».

L'enseignant doit donc analyser la valeur des erreurs en essayant de déterminer leurs origines. Mais la prise en compte ne s'arrête évidemment pas là. Il faut ensuite que les élèves prennent conscience de leurs erreurs.

En effet, Stella BARUK explique que lorsque l'apprenant identifie lui-même l'erreur, la confusion cesse au moment même où nous en prenons conscience. Pour faciliter cette prise de conscience, il faut que l'enseignant mette en place des situations créant des conflits sociocognitifs ou travaillant sur la métacognition.

3- Typologie de l' erreur :

Selon Besse et Porquier, toute analyse d'erreur commence par une identification provisoire des erreurs, à base de repères distincts, à savoir: le système de la langue cible, ce qui renvoie aux descriptions linguistiques et implique des changements de normes et d'acceptabilité; l'exposition antérieure à la langue étrangère, liée à une description pédagogique, c'est-à-dire ce qui a déjà été acquis dans un cadre institutionnel; l'interlangue de l'apprenant, à un stade donné et dans son développement longitudinal. Pour ce troisième repère on ne dispose pas vraiment d'éléments de description sauf les explications des apprenants même de leurs erreurs ou l'examen externe de leur statut (systématique ou non, relatives ou absolues). Une analyse des erreurs fait plus souvent appel aux deux derniers repères et plus

rarement au premier. En effet comme P.Corder l'a montré l'apparition d'erreurs en langue étrangère comme en langue maternelle chez les enfants, constitue un phénomène naturel inévitable et nécessaire . Ainsi on distingue deux types d'erreurs:

3-1- Les erreurs de performance: ou erreurs "bêtes", étourderies ou "lapsus" : erreurs aléatoires, perturbation dans l'application d'une règle pourtant connue, due à la fatigue, au stress, à l'émotion occasionnés par les conditions du devoir. L'élève connaît la règle qu'il aurait dû appliquer; il est donc capable de se corriger. Ceci correspond à ce qu'on appelle couramment la faute.

3-2- Les erreurs de compétence: révélant une activité intellectuelle de l'élève ("erreurs intelligentes") : erreurs systématiques que l'élève est incapable de corriger, mais il est capable d'expliquer la règle qu'il a appliquée. Avec ce dernier type d'écart à la réponse attendue par l'enseignant, l'erreur devient à la fois inévitable (liée à la nature du développement cognitif de l'élève) et utile (elle a son rôle dans le processus d'apprentissage, et non plus en bout de processus. Ceci correspond à ce qu'on appelle couramment l'erreur. L'erreur est humaine... son analyse aussi. Ce sont les erreurs de compétence qui font l'objet d'analyse. En effet, il ya des erreurs de compétence provenant de l'influence de la langue maternelle telles que les interférences et des erreurs due à une surgénéralisation des règles de la langue cible.

Ainsi, dans l'apprentissage d'une langue étrangère, nous pouvons distinguer deux grandes catégories d'erreurs.

3-2-1-Les erreurs interlinguales :

Les erreurs interlinguales sont des erreurs dues à l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Ce type d'erreur est considérée comme un transfert négatif causé par les divergences entre les systèmes de langues, pour les décrire, Py et Porquier pensent que : « l'influence de la langue maternelle peut suffire à expliquer certaines formes relevées, voire certaines particularités des règles sous-jacentes à sa production, mais non à décrire ces règles », cela signifie que le rôle de la langue mère sur la langue cible peut apparaitre au niveau de l'explication des résultats de ce contact sans une description détaillée à des règles implicites sauf quelques généralités de ces règles.

3-2-2-Les erreurs intralinguales :

Les erreurs intralinguales ne sont pas dues aux interférences mais ces erreurs proviennent des caractéristiques intrinsèques d'une langue étrangère. Elles sont le résultat de la surgénéralisation des règles de cette langue, causées par la méconnaissance des règles d'une nouvelle langue où l'apprenant applique toutes les structures de la langue cible d'une manière générale. Le « s » du pluriel peut être généralisé à des verbes par exemple cas du s la marque du pluriel : les enfants joues.

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

L'école a été créée pour être le lieu de l'erreur, elle fait partie intégrante du processus d'apprentissage, elle doit faire l'objet d'une action de remédiation afin d'améliorer les qualités des acquis. L'erreur c'est un privilège de pouvoir se tromper, une chance d'avoir quelqu'un qui se trompe parce que grâce à lui on va pouvoir analyser, rectifier l'erreur ce qui est une vraie situation d'apprentissage. Dans ce cas, l'erreur nous oblige à prendre des dispositifs de remédiation.

L'erreur peut être considérée comme une "faute" dans un modèle d'apprentissage dit "transmissif" qui vise un enseignement sans erreurs. Cette faute est mise à la charge de l'élève qui ne se serait pas assez investi, qui n'aurait pas mis en œuvre toutes ses compétences. Dans ce contexte, l'erreur doit être sanctionnée lors d'une évaluation finale.

Le modèle "comportementaliste", inspiré de la psychologie "behavioriste"(James WATSON et B. SKINNER), dans laquelle l'activité de l'élève est guidée pas à pas afin de contourner les erreurs, donne un visage différent à l'erreur. Elle est donc considérée comme un "bogue" dont l'origine serait une mauvaise adaptation de l'enseignant au niveau réel de ses élèves. Dans ce cas, l'erreur induit chez l'enseignant un effort de réécriture de la progression, en décomposant les difficultés en étapes élémentaires beaucoup plus simple.

Le model "constructiviste" attribue à l'erreur un nouveau statut. Selon Piaget, le père de ce courant :« Apprendre c'est franchir progressivement une série d'obstacles». » 1 En effet, dans cette théorie, l'apprentissage passerait obligatoirement par des moments de difficultés face auxquels les élèves doivent remplacer leurs anciennes conceptions erronées par de nouvelles correctes. Pour apprendre, l'élève doit prendre conscience de ses erreurs, de son fonctionnement mental. Ainsi, les erreurs (performances) servent "d'indicateurs" de ces processus intellectuels en jeu. Cette nouvelle théorie sur l'apprentissage confère donc à l'erreur un statut beaucoup plus "positif".

« L'erreur n'est pas seulement l'effet de l'ignorance, de l'incertitude, du hasard (...) , mais l'effet d'une connaissance antérieure qui avait son intérêt, ses succès, mais qui, maintenant, se révèle fautive, ou simplement inadaptée». 2

(Le tableau 3 dans l'annexe résume ce que je veux de dire)

Conclusion :

L'apprenant produit des erreurs pendant son apprentissage d'une langue étrangère soit à l'oral ou à l'écrit qui se manifestent dans son interlangue. Cela signifie que tout apprentissage d'une langue étrangère passe par des erreurs par rapport aux normes de la langue cible. H. Besse et R. Porquier envisagent l'erreur comme « un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue ».3

1 (J.P. ASTOLFI, 1997, p).

2(J.P. ASTOLFI, 1997, p).

3-BESSE .H, PORQUIER .R et autres, Grammaire et didactique des langues, Didier, 1991, p217

Chapitre III:

Comment enseigner avec l' erreur ?

Dans ce chapitre, nous allons nous limiter aux erreurs commises dans une classe de FLE et à son traitement. En effet, le traitement de l'erreur varie d'un enseignant à un autre. C'est en effet en partie sur les épaules de celui-ci, que reposent l'ambiance et le dynamisme du groupe classe. Selon Daniel Descomps (« La dynamique de l'erreur »), le statut et le traitement de l'erreur dans la classe de langue dépendent « de la philosophie pédagogique de l'enseignant ».

1-Le traitement et l' analyse de l' erreur en classe du FLE :

1-1-Etude de corpus :

1-1-1- la présentation du corpus :

J' ai choisi le niveau de 5^{ème} année primaire (mes élèves de 5^{ème} année au primaire d' Abdelhak Ben Hammouda à Hassi El Euch –Djelfa-) comme échantillon de mon travail. Car ces élèves ont eu déjà 3ans d'apprentissage d'une langue étrangère FLE. Le groupe expérimental se compose de trente deux (32) élèves : 17 garçon et 15 filles dont la moyenne d'âge est 11 ans.

Un âge où je peux penser que les élèves ont déjà une certaine compétence pour écrire une phrase. Mon expérimentation a duré presque 2 séances avec un total d'heures d'une heure et demi. Mon corpus sera les productions écrites réalisées de l'année scolaire 2016/2017, dans la séance de production Ecrite (Expression Ecrite).

Les recherches en relation avec le traitement d'erreur en didactique des langues étrangères continuent sans cesse à occuper une place importante et privilégiée. Mais, il est admis qu'il n'existe pas encore de réponse adéquate, claire, nette et précise à la question portant sur la sélection des erreurs à corriger.

1-1-2-Objectifs de ma recherche :

Deux objectifs ont présidé notre recherche :

1- Vérifier l'utilité de l'erreur en tant qu'outil privilégié d'enseignement d'une part, et identifier la place qu'occupe la production écrite dans l'apprentissage de FLE d'autre part.

2- Analyser les difficultés ou les complexités que pourraient rencontrer les élèves du primaire dans la production écrite et analyser les démarches suivies par les enseignants. Afin de recueillir des informations sur mon sujet de recherche, j'ai recouru à deux outils: Premièrement, j'ai fait une analyse des copies des élèves de la 5^{ème} A.P, j'ai analysé leurs productions écrites. Ils devaient rédiger un paragraphe à partir de la consigne suivante : (voir la grille d'évaluation et quelques productions écrites des apprenants dans l'annexe) .

Consigne : Ton père ou une personne que tu connais exerce un métier que tu aimes .
Ecris un paragraphe de 5 à 6 phrases dans lequel tu présenteras ce métier :

-Donne le nom du métier et les outils (instruments) nécessaires pour l'exercer .

-Emploi le présent .

-Emploi la 3^{ème} personne du singulier .

N'oublie pas de :

-Faire des phrases déclaratives .

-Mettre les majuscules et la ponctuation .

1-1-3-Analyser la production écrite :

Il est bien connu que dans le domaine de la didactique, beaucoup d'enseignants du FLE expriment leur mécontentement et leur insatisfaction à propos des performances des élèves en production écrite, tant au niveau primaire qu'au niveau du cycle secondaire. En effet, ils se plaignent beaucoup des résultats négatifs enregistrés lors des différents examens de contrôle périodiques ou annuels, affirmant que les apprenants ne

reçoivent pas une préparation adéquate dans la langue, notamment dans les activités d'écriture tant nécessaire à leur réussite scolaire.

2-Les difficultés les plus fréquentes

2-1-Des difficultés orthographiques aux difficultés syntaxiques :

En plus des difficultés orthographiques, les étudiants ont d'innombrables difficultés de structuration du contenu des écrits.

2-1-1-Les différents aspects des défaillances orthographiques :

2-1-1-1-L'orthographe grammaticale :

C'est là où réside la plus grande difficulté des étudiants en production écrite, ce qui a montré combien les étudiants ont des problèmes avec la grammaire, comme l'absence ou l'emploi erroné des pronoms ; des adjectifs ; des articles et des adverbes, des erreurs de l'accord en genre et en nombre .La conjugaison est aussi une dimension qui demande un travail approfondi. Aussi, la majorité des étudiants sont incapables d'accorder le verbe avec son sujet ici, les erreurs se manifestent sous forme d'incorrections quant à l'emploi des modes, des auxiliaires, des participes passés, et des temps.

2-1-1-2-L'orthographe lexicale:

Le répertoire lexical utilisé par les étudiants lorsqu'ils produisent des textes par écrit se limite à un vocabulaire courant avec des mots connus «fréquemment mobilisables» avec de nombreuses répétitions lexicales, même quand il est question du vocabulaire de base. Nous étions assez déroutés face à des productions d'apprenants qui écrivent deux fois le même mot dans un même travail de deux manières totalement différentes par exemple (medecin et médcin). Cette erreur montre même la complexité du problème, les apprenants ne maîtrisent pas l'orthographe lexicale basique et leurs choix sans cesse changeant dans ce domaine prouvent leurs difficultés à visualiser, à mémoriser comment s'écrit tel ou tel mot qu'ils utilisent pourtant tous les jours .Nous sommes arrivées au constat suivant : qu'un élève ne sache

pas écrire un terme courant c'est concevable, mais qu'il l'écrit dans un même travail de plusieurs façons différentes, cela semble inconcevable et défie toute logique.

2-1-2-Les difficultés syntaxiques:

Certains élèves ont rédigé tout un paragraphe où la ponctuation fait défaut; sans majuscule au début des phrases, sans point à la fin et le contraire des majuscules au centre de la phrase, ou tout autre signe de ponctuation. D'autres utilisent certes la ponctuation, mais de façon incohérente et inappropriée; ajoutant des majuscules et des virgules un peu partout. Beaucoup oublient de commencer les noms propres par un majuscule, ou en début de la phrase.

Nous avons également rencontré des productions écrites qui se composent de phrases trop longues, au point que le lecteur perde le fil des idées, ce qui fait obstacle à la compréhension. D'autres productions, par contre se composent très régulièrement de structures très simples du type « sujet –verbe – complément » ce qui leur donne un caractère banal, sans attrait. Tout cela conduit logiquement à des difficultés au niveau de la cohérence textuelle, où les connecteurs logiques se font rares et sont employés le plus souvent de manière erronée.

3- Classement des erreurs contenues dans les phrases relevées sur les productions écrites des apprenants : (types et nature).

3-1-Les fautes orthographiques :

"métier" écrit "metir " / "méties"

"L'hôpital" écrit "le pritale "

"chantier" écrit "chanten"

"Médecin" écrit "medicin"

"cabinet médical " écrit "cabiner midikal "

"seringue" écrit "serning"

"gâteau" écrit "gatou"

"beaucoup" écrit "bocou"

Nature de l'erreur : les erreurs d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive de l'apprenant et les autres erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle. Au début, l'apprenant construit une phrase grammaticale mais il n'arrive pas de compléter la suite.

1-"Le métier le docteur travaille dans la cabiner midikal"

2-"il itilise le serning "

3-"Il les maisons." / -"Il les malades ."

4-Il soigner les malades .

3-2-Les fautes morphosyntaxiques :

Dans ces phrases, nous avons plusieurs types d'erreurs :

Orthographe :

1-"cabinet médical " écrit "cabiner midikal "

2-"itilise" écrit "utilise"

il...;l'utilisation du majuscule au début de la phrase.

2-"la seringue" écrit "le seringue"

"cabinet" écrit "la cabiner" (ce mot est masculin).

3- Au lieu de "Il les maisons" l'apprenant aurait dû opter pour " Il construit les maisons".

- "Il soigne les malades" écrit "Il les malades ." (La phrase doit contenir un verbe)

4-"Il soigne ..." écrit " Il soigner..." (Il faut conjuguer les verbes)

Nature de l'erreur : dans cette phrase les erreurs sont dues principalement à l'interférence de la langue maternelle .Et d'autres erreurs de surgénéralisation (l'apprenant applique de manière erronée une règle de la langue-cible).

*"Il prépare le pain"

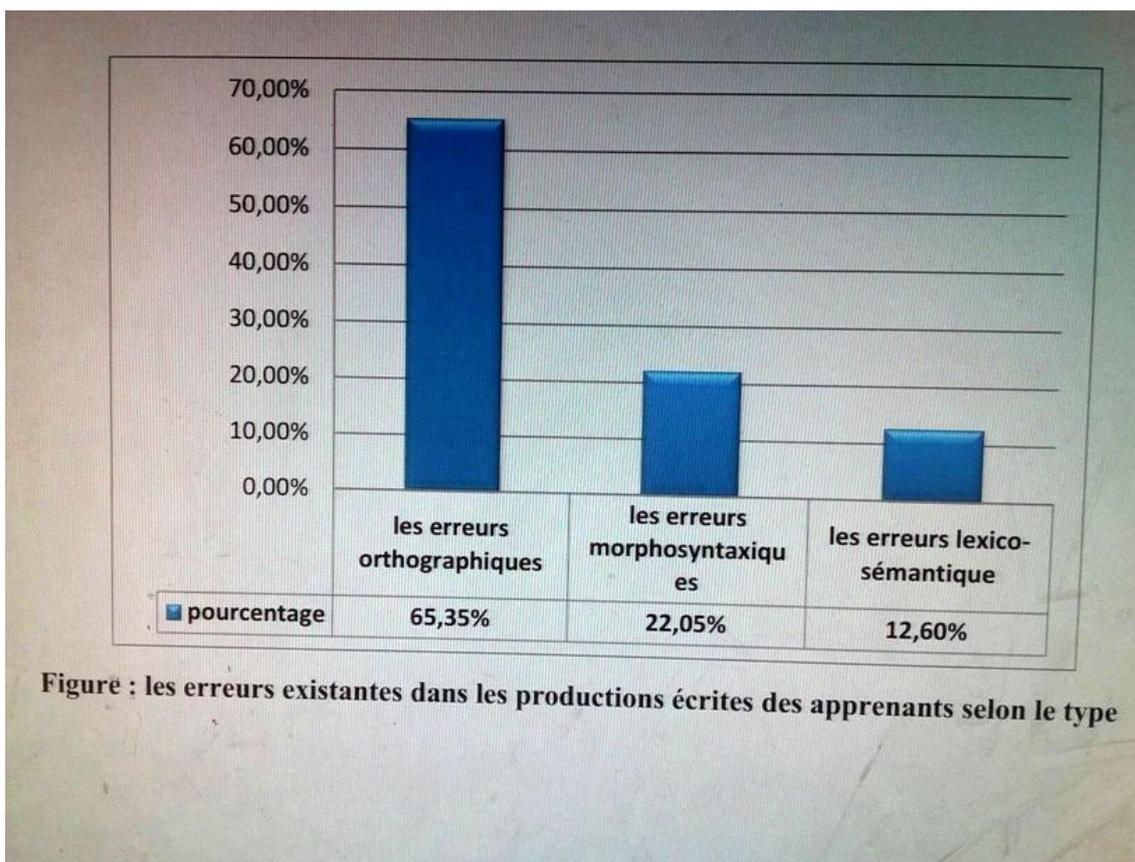
3-3-Les fautes lexico-sémantiques :

Au lieu de "Il prépare le pain" l'apprenant aurait dû opter pour "Il fait du pain "

Nature de l'erreur : on voit bien que les erreurs, dans leur ensemble, sont dues à l'interférence de la langue maternelle où l'apprenant calque intégralement et littéralement sur les structures correspondantes en langue maternelle. et à la surcharge cognitive de l'apprenant et de la surgénéralisation.

4- Synthèse :

En comparant le nombre des erreurs faites par les apprenants, nous trouverons que les erreurs orthographiques constituent la part du lion avec 65,35 % suivies des erreurs morphosyntaxiques avec 22,05% et les erreurs lexico-sémantique avec 12,60%. Cela nous contraint inéluctablement, encore une fois, à penser très sérieusement à y pallier si on veut atteindre une qualité de l'enseignement de l'écrit conséquente. Si nos apprenants, à ce stade de l'apprentissage (primaires), éprouvent toujours des difficultés, et non des moindres, à l'écrit, c'est qu'il faut très vite se remettre en question et essayer au plus vite possible de mettre le doigt sur toutes les anomalies constatées au niveau de notre système d'enseignement de manière générale et de l'enseignement de l'écrit en FLE de manière particulière.



5- Suggestion et solutions proposés:

- La production écrite est une activité complexe qui s'applique par l'apprenant et qui consiste à mettre par écrit les idées qu'il a en tête, selon une consigne recommandée par l'enseignant. En classe, les apprenants passent peu de temps à la pratique de l'écrit et, quand ils le font, le manque des stratégies nécessaires appliquées à l'écrit et les exigences de temps réapparaissent de nouveau pour influencer notre travail. Par conséquent, des scripteurs débutant ont tendances à prendre en considération que les aspects liés aux codes linguistique (vocabulaire et grammatical, etc.) au lieu de s'intéresser aux aspects discursifs du texte à produire à savoir: la cohérence, la clarté, l'organisation des idées, le respect de l'intention et du destinataire. Parmi les problèmes qu'on doit éviter pendant l'écriture c'est de ne pas donner une importance au destinataire, est souvent ce qui caractérise les écrits de scripteurs novices. Ainsi, ces derniers ont tendance à rédiger leurs textes tout en faisant une énumération d'idées telles qu'elles leurs viennent en tête, alors que d'autres se renoncent à l'écriture quand ils n'ont plus d'idées. Il est

nécessaire que les apprenants apprennent des stratégies liées au processus de révision c'est-à-dire chercher les erreurs de surface ce qui permettent à évaluer et à améliorer leur texte avec succès.

Les habiletés et les stratégies en écriture sont importantes du fait qu'elles contribuent à se soucier de ce qui précède et ce qui suit des phrases pour planifier et à organiser leurs idées en détectant les erreurs de façon systématique. Face à un échec itératif l'apprenant à un effet négatif sur la perception de sa compétence et qu'il a besoin d'une source de motivation, de réussite pour accomplir son activité d'écriture. Devant une tâche aussi complexe que l'écriture, le manque des supports explicites et concrets concernant la méthode de planifier, d'organiser, et de réviser peut réduire l'étendue du développement de la compétence en écriture.

- l'utilisation du dictionnaire dans la classe du français langue étrangère est très intéressante dans le sens de l'enrichissement du vocabulaire des apprenants, et de l'apprentissage des structures grammaticales, c'est un moyen de consolidation des acquis, et de préparation de bagage pour la pratique de la production écrite. La majorité d'apprenants n'ont pas l'habitude de travailler avec un dictionnaire de français.

- l'importance donnée à la lecture dans le développement de la compétence de la production écrite, on estime d'accorder plus du temps à cette activité qu'on l'a jugé la clé par excellence d'accéder à tout apprentissage.

- Les apprenants montrent plus d'intérêt et de motivation à ce qui est relative à la vie courante, relative au foyer, au marché, au sport... parce qu'il s'agit de leur propre culture, ils en ont tant d'informations et d'idées à exprimer, pour cela on propose de laisser -de temps en temps- le choix du sujet aux apprenants, ou de leur donner un thème relatif à leurs vies personnelles.

- D'après CLAUDETTE CORNAIRE parmi les études menées au Etats-Unis, elles ont souligné une autre façon d'améliorer les compétences de production écrite en langue seconde « on apprend à écrire...en écrivant » un groupe d'étudiants ont pu améliorer leurs écrits lorsqu'ils écrivent quatre compositions après la formation qu'ils ont reçu pendant une année sur la rédaction des textes. On propose de multiplier les séances de

production écrite, et donner encore l'occasion aux apprenants de se mettre à écrire. Et aussi d'organiser des classes qui répondent aux conditions d'apprentissage, en nombres d'apprenants, organisation matérielle, des outils d'apprentissage, bibliothèque, ordinateurs.

6-Le résultat de la remédiation de l'erreur :

6-1- Stratégies de remédiation :

En ce qui concerne l'interprétation des erreurs en production écrite, nous proposons dans cette étape du présent travail quelques mesures à prendre en tant que techniques/tactiques efficaces en vue de les faire disparaître dans le plus court délai : « Tout d'abord, il est nécessaire de faire des hypothèses sur la cause des erreurs d'apprenant afin de pouvoir clairement identifier leurs natures » .

Il faut interroger l'apprenant pour pouvoir éveiller la prise de conscience chez lui qui peut également l'aider à prendre conscience d'une structure de règle inadéquate dans un contexte donné. Il est souhaitable que les fautes et les erreurs d'apprenants soient corrigées immédiatement par l'enseignant en classe. Pour ce faire, l'enseignant doit systématiquement mettre en place une correction mutuelle pour que les apprenants parviennent à une égale maîtrise de la langue cible en production écrite. En fonction des objectifs de l'exercice, quand c'est nécessaire, les erreurs devraient non seulement être corrigées mais aussi analysées et expliquées. Les erreurs qui ne sont point que des lapsus devraient être acceptées comme « langue transitoire » et ignorées, mais il faut faire plus d'efforts pour faire disparaître et/ou supprimer les erreurs systématiques en utilisant certaines stratégies de réécriture telles qu'ajouter, remplacer, supprimer et déplacer. Donc, il vaut mieux inciter et former les apprenants à s'auto-évaluer et s'auto-corriger. Il est admis que les possibilités pour supprimer les erreurs à l'écrit sont nombreuses. Il faut donc chercher à tout prix un temps opportun pour l'analyse et l'interprétation mutuelles des erreurs qui aideront les apprenants à être plus habiles à corriger et à supprimer leurs erreurs . La production écrite est une activité très importante pour mieux faire centrer l'enseignement du français langue étrangère. Elle est l'objet de recherche des

travaux qui s'occupent à identifier les moyens et les méthodes les plus adéquates pour une didactique efficiente d'elle.

6-2. Comment remédier ?

En ce qui concerne la remédiation il existe deux façons de procéder utilisées dans les classes de FLE. Dans un premier cas, on demande aux élèves de répéter le modèle généralement produit par le professeur. Cette répétition doit laisser une empreinte. Cependant, ce traitement de l'erreur a peu de chances de produire un apprentissage durable. En effet, s'il n'est pas accompagné d'une réflexion sur l'erreur et ses causes, l'erreur risque de se reproduire. Ici, on privilégie donc la transmission d'un contenu dont l'enseignant est le seul détenteur. Ce comportement ne s'apparente pas à une pédagogie centrée sur l'apprenant. Dans un second cas, au contraire, on associe l'apprenant au traitement de son erreur. Ainsi, afin de remédier à l'erreur, il faut inviter l'élève à observer, réfléchir et comparer. On doit ainsi amener les élèves à être à même de trouver les causes de leurs erreurs, à formuler de nouvelles hypothèses. L'élève doit être acteur pour mieux comprendre et ainsi mieux mémoriser la forme correcte.

7-Le plaisir :

7-1- Le plaisir d'apprendre: Situation de l'enfant face à l'apprentissage.

Pour apprendre, l'élève doit nécessairement prendre du plaisir. Ainsi, il donc se trouver dans la même position que celle de l'enfant face à l'apprentissage de sa langue maternelle ou tout simplement de la vie. Quel plaisir en effet de pouvoir se faire comprendre ! De même, le tout petit éprouve de la fierté à pouvoir se déplacer seul ou à empiler des cubes. Pourtant, cet apprentissage ne s'est pas fait sans problème, mais quel plaisir de pouvoir enfin y arriver ! Ainsi, nous devons donner à nos élèves ce plaisir naturel d'apprendre, cette soif d'apprendre. Pour ce faire, il faudra naturellement prendre en compte leurs goûts et leurs préférences de façon à les impliquer afin qu'ils se sentent concernés.

7-2-Le plaisir d'enseigner :

S'il faut prendre en compte les goûts des élèves, il ne faut pas pour autant se sacrifier et faire continuellement des choses que nous n'aimons pas. Nous aussi, nous avons nos préférences et il faut en tenir compte. En effet, si nous étudions à chaque fois des documents qui ne nous plaisent pas, nous rencontrerons des difficultés à intéresser nos élèves. Nous ne parviendrons pas à leur donner le goût d'apprendre et nous perdrons ce qui fait notre qualité d'enseignant et qui est le plaisir d'enseigner.

Conclusion:

L'analyse et le traitement des erreurs constitue l'un des principaux supports de l'enseignement; elle permet non seulement d'identifier les contraintes des apprenants mais aussi de mettre au point des stratégies pédagogiques efficaces en tenant compte de ces difficultés.

Conclusion générale:

" Il est impossible qu'aucun élève ne se soit trompé dans les règles qu'on lui a données pour exemple. L'instituteur a dû le remarquer, et montrer comment et en quoi Consistait l'erreur, et quelle en était la cause. Il doit ici rappeler ce fait, pour faire sentir aux élèves l'utilité dont il est pour eux de savoir reconnaître eux-mêmes leurs erreurs " 1

J' ai réalisé ce mémoire dans le but d'avoir une idée générale claire sur le statut de l'erreur, et sur le processus d'écriture des élèves, et de voir comment ils réfléchissent lors de la rédaction d'une production écrite .

Pour examiner ces problématiques (les erreurs et l'apprentissage de l'écrit) , j' ai consacré tout un chapitre afin de voir dans quelle mesure l'expression écrite est efficace pour apprendre le français. Il faut d'abord réfléchir sur les problèmes essentiels existant dans le système éducatif algérien et ensuite approfondir la réflexion sur les différents paramètres qui interviennent dans l'apprentissage de l'écrit L'erreur est donc une étape naturelle dans l'apprentissage . En effet, tout apprentissage implique un parcours avec un objectif à atteindre . Naturellement le parcours de l'apprenant n'est ni linéaire ni uniforme . On peut dire que l'apprenant expérimente et ce sont ses expérimentations qui vont lui permettre de vérifier son degré de réussite et qui vont l'amener à formuler de nouvelles hypothèses pour peut-être finalement modifier son comportement face à l'apprentissage .

L'enseignant doit donc veiller à analyser la cause des erreurs de ses élèves afin de proposer un traitement adéquat dans le but de faire progresser ses élèves. Ainsi, les erreurs devront , au fur et à mesure , disparaître car les élèves auront appris de leurs erreurs ce qui leur permettra de mieux assimiler Cette recherche démontre qu'une synthèse sur le traitement et la pédagogie de l'erreur en didactique des langues étrangères ne serait pas complète sans que l'analyse et l'interprétation d'erreurs ne soient abordées à l'écrit. Dans cette optique, en nous appuyant sur tout ce qui est précédent , il est possible de dire que l'erreur existe à tout moment de l'apprentissage. De plus, elle est omniprésente . Mais, l'essentiel est qu'il faut la concevoir comme un outil d'aide pour enseigner ainsi qu'un moyen d'apprendre et de progresser en langue étrangère .

1(écrits sur l'instruction publique, 1794 ‘Condorcet)

C'est pourquoi tout au long de cette recherche , j' ai tenté de faire le point sur l'importance du traitement et de la pédagogie de l'erreur à l'écrit, et de présenter les paramètres à prendre en considération lors du parcours d'apprentissage en fonction des objectifs fixés ou prévus à l'avance .

J' estime que quelque soit l'importance de l'éclairage que la théorie peut nous apporter, il n'est pas de meilleur façon d'apprendre que de mettre la main à la pate pour façonner son pain et de se jeter à l'eau pour apprendre à nager.

Références bibliographique :

Le petit Larousse illustré (1972): 1800 p.

Le petit Robert (1985): 2172 p.

D. Lebihan et M. Bariatinsky ,L'enseignant de langue vivante face à l'erreur, , Les langues vivantes en 6 ème, INRP, 1988 .

G. Brousseau, cité dans la revue Echanger, avril 1994

Daniel Descomps, La dynamique de l'erreur dans les apprentissages, Hachette éditions, 1994

Katleen Julié, Enseigner l'anglais, , Hachette éducation, Paris, 1995

Jean-Pierre ASTOLFI (1997): L'erreur ,un outil pour enseigner, Paris, ESF éditeur, 128 p.

Jacques Marcellin, L'élève au centre de l'apprentissage, , Démarches innovantes, CRDP de Bourgogne, 1999

Martine MARQUILLÓ LARRUY (2003): L'interprétation de l'erreur, Paris, Clé International, 128 p .

Jean Pierre CUQ et alii (2004): Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Clé International/Asdifle, 303 p.

Mémoires :

-Étude linguistique des erreurs diverses dans des productions écrites d'apprenants algériens de français (Par Melle Bouthiba Fatima–Zahra) (2009)

-Les difficultés d' apprentissage de FLE dans le discours des étudiants palestiniens, présentée et soutenue par Maha Itma (16-10-2010)

-Le rôle des cours particuliers et leur impact sur les élèves dans le processus de FLE au primaire . Présentée et soutenue par : Masri Hana (2011-2012)

-L'analyse des erreurs en production écrite : Cas des élèves de 4 ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra présenté par : Labdi Amel(2012-2013)

-"L'ERREUR UN OUTIL POUR APPRENDRE" fait par Joëlle Descargues

Directeur de mémoire : Anne – Marie Restoin , Professeur Math

Article :

-Le traitement de l'erreur et la notion de progression dans l'enseignement/apprentissage des langues (<https://apliut.revues.org/59>)

- Synergies Algérie n° 4 - 2009 pp. 209-216 Dr. Gaouaou Manaa Université de Batna

Sitographie :

-www.wikipédia.com

-Erreur (pédagogie) (09-02-2017 ,19:40)

-Le français langue étrangère (FLE),(02-03-2017 , 13:02)

- <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.cjamet&part=18838>

- (Le traitement de l'erreur)

-/<http://www.eed.ac-versailles.fr>

La remédiation et l'erreur comme source d'apprentissage (L'erreur comme outil de remédiation et d'apprentissage) (Document écrit le jeudi 2 février 2012)

Tableau 1 : Exemples de reprises pertinentes et de corrections peu efficaces

Activités (de communication langagière)	Reprises pertinentes	Corrections peu efficaces
Production écrite	<p>Mettre en évidence certaines productions non conformes (mais laisser l'apprenant s'autocorriger lorsqu'il est capable de le faire).</p> <p>Mettre en évidence les progrès réalisés par l'apprenant (soit par un code : l'enseignant signale par un plus les éléments positifs, soit par une appréciation ou des encouragements oraux).</p> <p>Proposer des tâches adaptées aux besoins de chaque apprenant.</p> <p>Ne pas tenir compte uniquement de la forme mais également du sens et de la richesse du contenu (valable également pour la production orale).</p>	<p>Corriger toutes les erreurs en écrivant la forme correcte sans donner d'explications ni de micro-tâche(s).</p> <p>Rendre des copies entièrement raturées de rouge.</p> <p>Mettre en évidence uniquement les productions non conformes et commenter de manière négative le travail des apprenants.</p>

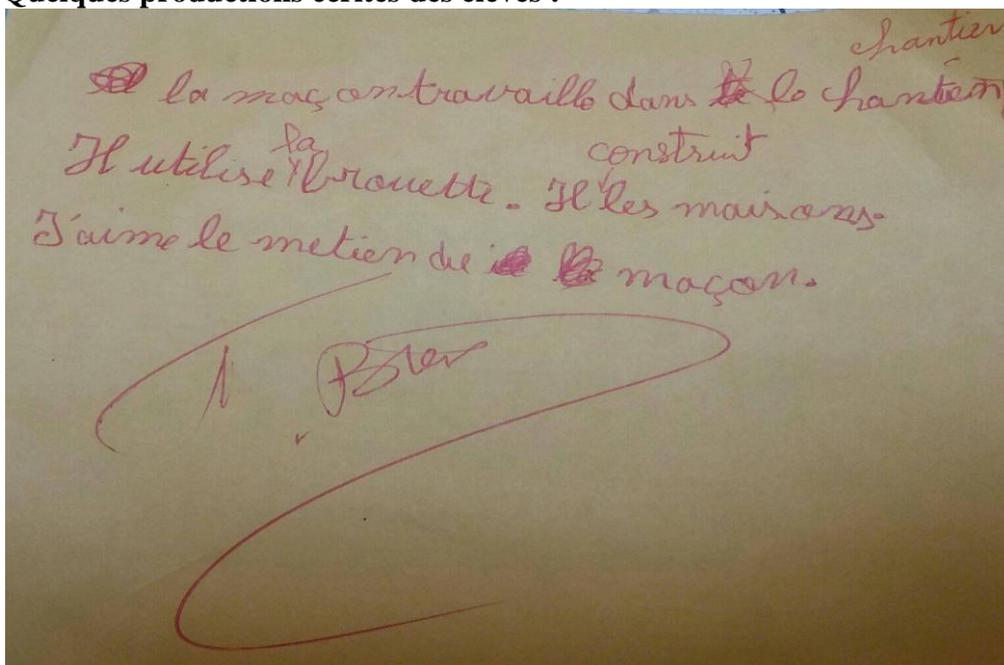
Tableau 2 : Erreurs déclaratives et erreurs procédurales

	La faute	La bogue	L' obstacle
Statut de l' erreur	L'erreur déniée (raté, perle)		L' erreur positivée
Origine de l' erreur	Responsabilité de l'élève qui aurait dû la parer	Défaut repéré dans la planification	Difficulté objective pour s'approprier le contenu enseigné
Mode de traitement	Evaluation à posteriori pour la sanctionner	Traitement à priori pour la prévenir	Travail pour la traiter
Modèle pédagogique	Transmissif	Béavioriste	Constructiviste

Tableau 3 : Grille d' évaluation

1-J' ai nommé le métier que j' ai choisi
2-J' ai présenté les outils (instruments)nécessaire à ce métier
3-J' ai construit des phrases déclaratives
4-j' ai mis les majuscules au début de chaque phrase
5-J' ai un point à la fin de chaque phrase
6-J' ai employé le présent
7-J' ai employé la 3ème personne du singulier

Quelques productions écrites des élèves :



"Le métier le docteur travaille
dans cabinet médical. Il utilise
la seringue. Quelle bon métier

Production écrite

Le médecin travaille ^à dans l'hôpital
dans le préfab

Bien Il utilise la ~~m~~ seringue.

Il ^{soigne} les malades.

J'aime le métier de ~~le~~ médecin.

le médecin travaille ^à dans
l'hôpital.
Il utilise la seringue.
Il ~~soigne~~ les malades. J'aime
le ~~métier~~ du ~~docteur~~ médecin.

Le médecin travaille ^à l'hôpital
utilise seringue. Il écrit des
ordonnances. J'aime le métier
de docteur.

Bien

Le docteur travaille dans
l'hôpital. il utilise la seringue,
Sirocopic. il écrit les ordonnances.
le métier de docteur

Le boulanger travaille dans la
boulangerie. Il utilise la farine, l'eau,
le sel, la levure, le four. il
pétris la pâte. il fait du pain.
Il prépare le gâteau. j'aime
beaucoup le métier de boulanger.

13/10/20

Le medecin travaille dans l'hôpital
Il utilise la seringue.
Il soigne les malades.
Faire le métier de medecin.

Résumé :

Pendant longtemps, l'erreur était considérée comme l'effet de l'ignorance. Etant donné l'omniprésence de l'erreur dans l'apprentissage, elle occupe une place importante au centre de la didactique moderne . Ce mémoire vise à étudier le rôle de l'erreur en production écrite dans l'apprentissage du français chez les élèves du primaire qui apprennent le français comme langue étrangère . Confronter l'apprenant à sa propre erreur lui permettra, je pense , de faire un retour sur lui-même, sur sa façon de réfléchir . Un élève qui est incité à progresser par une série de tâtonnements guidés va atteindre au mieux un objectif, donc l'erreur devient un facteur de progrès . L'objectif principal de ce travail de recherche consiste donc à tester l'effet d'un apprentissage grâce aux d'erreurs et quel est plus spécifiquement le enseignement d'une langue étrangère . La didactique du rôle qu'elle peut jouer dans FLE s'efforce de préparer l'apprenant à des interactions multiples et à prendre conscience de l'existence d'autres groupes

L'erreur est considérée comme une étape de l' apprentissage , nécessaire et source d' enseignement pour tous . Elle permet de découvrir les démarches d' apprentissage des élèves ;d' identifier leurs besoins .

الملخص :

إنه ومنذ زمن بعيد ، اعتبر الخطأ كدلالة على الجهل . لكنه اتخذ مكانا أساسيا في التعليم المعاصر. عملت في هاته المذكرة على تبيان أهميته في الإنتاج الكتابي (التعبير الكتابي) باللغة الفرنسية لدى تلامذة الابتدائي الذين يدرسونها كلغة أجنبية . مواجهة المتعلم بأخطائه سيساعده على أن يراجعها بنفسه . فالتلميذ الذي يسعى جاهدا لتصحيح أخطائه سيحقق أهدافه، ومن هذا المنطلق ، فإن الخطأ عنصر فعال للتقدم . إن الهدف الأساسي من هذا العمل هو معرفة مدى أهمية الخطأ في التعليم و خاصة تعليم اللغات الأجنبية . إن الخطأ يحتل مكانة هامة في الفهم ، فهو يسمح باكتشاف تطور فهم التلميذ و إدراك احتياجاته .